CYCLE 2 | VERSION 2.0 | 27 MAI 2010

Plan d'études romand

.2





Espace romand de la formation
CIIP

Présentation générale

2



que toute langue
Langue
nosyllabique.
nsi les langues
squelles les
sont constitués par

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

H
-95
,2010)1

Georg-Eckert-Institut BS78
1 167 822 4

Présentation générale du Plan d'études romand

PER

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -
2014/1484

CH
Z-95
(2,2010)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 1er 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.

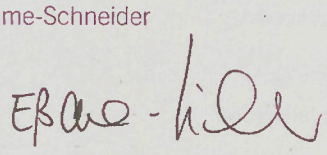
Aujourd'hui, nous avons le plaisir de vous remettre cet outil de travail historique pour la Suisse romande. Nous ne doutons pas que vous saurez l'apprécier à sa juste valeur et qu'il vous sera d'un concours très précieux dans la pratique quotidienne de votre métier.

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



© CIIP 2010

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
Présidente

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'autre[1]. Couvrant l'ensemble de la scolarité obligatoire, le PER répond à la volonté d'harmonisation de l'école publique en déclinant les objectifs de l'enseignement dans une perspective globale et cohérente et en définissant en particulier les attentes fondamentales de fin de cycle.

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

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 romande[3]. 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 1989[4].

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.*

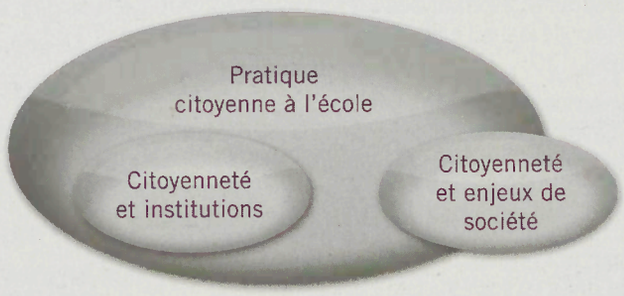
Éducation à la citoyenneté dans le PER

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 *Citoyenneté et institutions* est décliné dans l'axe *Relation Homme-société* du domaine *Sciences humaines et sociales (SHS).*	Le pôle *Pratique citoyenne à l'école* relève de la thématique *Vivre ensemble et Exercice de la démocratie* de *Formation générale* et de l'axe *Relation Homme-société* de SHS.	Le pôle *Citoyenneté et enjeux de société* est pris en charge par la thématique *Interdépendances (sociales, économiques, environnementales)* de *Formation générale*, en lien fort avec les domaines des *Sciences humaines et sociales* et des *Mathématiques et Sciences de la nature.*

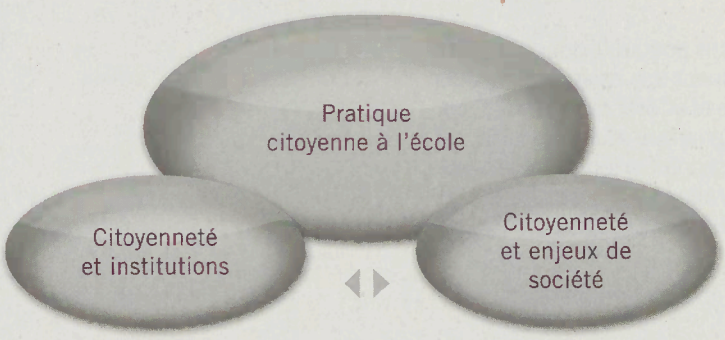
L'importance relative des trois pôles et leurs interactions évoluent au cours de la scolarité en rapport avec l'âge des élèves et des apprentissages antérieurs.

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.

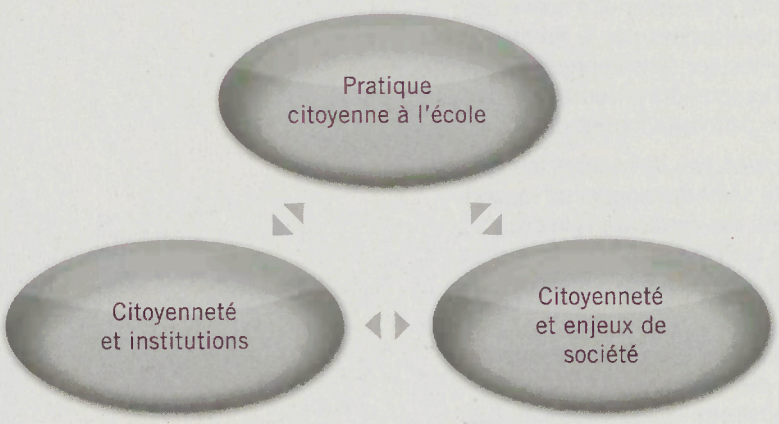


Au cycle 2, le pôle **Pratique citoyenne à l'école** reste prépondérant, mais le pôle **Citoyenneté et enjeux de société** prend de l'importance. Les sujets abordés mobilisent des connaissances et des compétences élaborées dans différentes disciplines.

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 à 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.

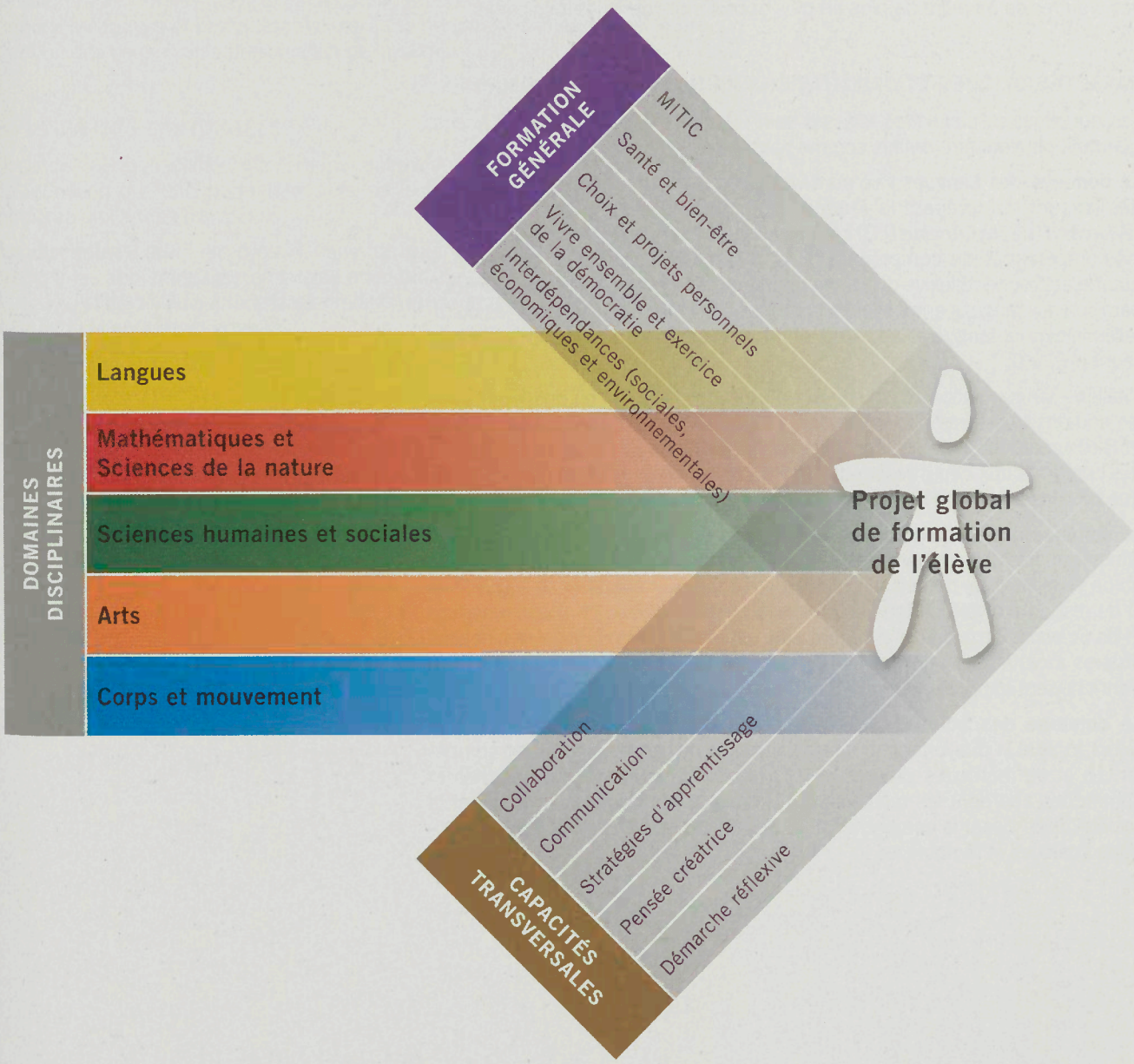
Bien que les connaissances et compétences précisées dans le PER soient associées à des domaines disciplinaires spécifiques, cela n'induit aucune contrainte organisationnelle. En effet, le travail très intégratif, souvent autour d'un thème, et largement répandu dans les classes de 1re et 2e années du 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 Latin[7], 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 religieuses[7] 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 familiale[7], 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 *Sciences humaines et sociales*… **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 *Sciences humaines et sociales*… **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 *Sciences humaines et sociales*… **Géographie / Histoire**	**SHS 34** Saisir les principales caractéristiques d'un système démocratique… **Citoyenneté**	Troisième cycle

F

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)

© CIIP 2010

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

GRANDEURS ET MESURES

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,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
ÉLÉMENTS POUR LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES	
Résolution de problèmes mesurage en lien avec les grandeurs étudiées, notamment : Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓕ Ⓖ – tri et organisation des informations *(liste, tableau, schéma, croquis,…)* – mise en œuvre d'une démarche de résolution – ajustement d'essais successifs – pose d'une conjecture, puis validation ou réfutation – déduction d'une ou plusieurs informations nouvelles à partir de celles qui sont connues – 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	
	Doublement, triplement d'une grandeur
B	Fractionnement d'une grandeur *(moitié, tiers, quart, trois-quarts,…)* C
Comparaison, classement et mesure de grandeurs	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

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...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	*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 »*
...compare des longueurs et des aires de surfaces simples par manipulation, par dessin (6e année) ...utilise une règle graduée pour mesurer ou tracer un segment (6e 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	*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*

© CIIP 2010

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

9e année	10e année	11e année
Lecture guidée d'œuvres littéraires intégrales et d'extraits		
	Analyse des caractéristiques du genre littéraire étudié et de son ancrage historique et culturel *(roman, récit, nouvelle, théâtre, poésie,…)* Niv. 2 | 3 B	
Appréciation de la dimension littéraire d'un texte, en identifiant :		
– les caractéristiques d'un monde fictionnel *(personnages-types, trame, mise en scène,…)* – la transmission d'une expérience humaine *(psychologie des personnages, destinée humaine,…)*	– la présence de valeurs morales, sociales et culturelles *(grands thèmes,…)* Niv. 2 | 3 – la visée esthétique *(construction langagière, versification, style, emplois figurés,…)* 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 *(cercle de lecture, compte rendu, échanges,…)*		

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

ACCÈS À LA LITTÉRATURE

A Attentes fondamentales	Indications pédagogiques D
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie le caractère littéraire d'un texte en fonction d'au moins un des critères suivants : monde fictionnel, visée esthétique, expérience humaine, valeurs véhiculées	En lien avec *L1 31 – Compréhension de l'écrit* Liens *CT – Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible*
C ...utilise un ou plusieurs critères pour élaborer et justifier son appréciation personnelle d'une œuvre littéraire **Niv. 2 | 3**	*Lire chaque année au moins deux ouvrages complets, adaptés à l'âge des élèves*
...utilise plusieurs critères pour élaborer et défendre une interprétation personnelle d'une œuvre littéraire **Niv. 3**	*Différencier les principaux genres littéraires et leurs formes spécifiques (le récit, le théâtre, la poésie,...)*

© CIIP 2010

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 évaluables 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.

© CIIP 2010

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 *Objectifs d'apprentissage.*
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 *Capacités transversales* indiquées (catégorie générale et descripteurs).
Liens avec la Formation générale	Ils mettent en évidence la contribution transversale des objectifs particuliers de *Formation générale* 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 *Formation générale.*

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.

Domaine	Désignation du cycle et de l'axe thématique
MSN	32

Le premier chiffre désigne le cycle (ici, cycle 3).

Le second chiffre désigne l'axe thématique concerné (ici *nombres*, axe 2 du domaine MSN).

© CIIP 2010

LISTE DES ABRÉVIATIONS

A	Arts
AC&M	Activités créatrices et manuelles
AV	Arts visuels
CECR	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 eux-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.

© CIIP 2010

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)
Anzévui 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 (IRDP).

Ont apporté des contributions particulières, Mme Pascale Do-Rey (NE) et MM. Daniel Elmiger (IRDP) et Jean-François de Pietro (IRDP).

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 global	33'000 exemplaires
Plan d'études romand, 2e cycle	
ISBN	978-2-88500-263-8
EAN	9782885002638

Imprimé en Suisse

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 2e axe thématique
- Réfère au cycle 3

L2 24 Sigle d'objectif d'allemand (L2)
- Réfère au 4e axe thématique
- Réfère au cycle 2

MSN 31 – Objectif d'apprentissage et ses composantes

– 35 Renvoie à un objectif associé



1 2 3 4 5 6 Référence aux composantes

Ⓐ Ⓑ Ⓒ / ⓐ ⓑ ⓒ 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 978-2-88500-263-8





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

PLAN D'ÉTUDES ROMAND | CYCLE 2
VERSION 2.0 | 27 MAI 2010

Espace romand de la formation CIIP

Langues

2



H
95
2010)2

Georg-Eckert-Institut BS78
1 167 823 2

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***	
1er cycle									1er cycle
2e 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**	**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**	2e cycle
3e cycle									3e 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 2

Langues

PER

L 27

L 27 – Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes…

Ⓐ … en situant les langues dans l'espace et le temps

Ⓑ … en ayant recours aux différentes langues représentées dans la classe

Ⓒ … en identifiant l'existence de liens entre l a langue et la culture

Ⓓ … en comparant des systèmes phonologiques et des systèmes d'écriture

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.

A 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.

Sommaire
Langues

Commentaires généraux 5

Intentions 6
Structure globale du domaine 7
Réseau des Objectifs d'apprentissage 8
Progression des apprentissages et attentes fondamentales au cycle 3 12
Conditions cadre matérielles et organisationnelles 13
Éléments de mise en œuvre 14
Contribution au développement des Capacités transversales 14
Contribution à la Formation générale 14
Contribution de la langue de scolarisation (français) aux domaines disciplinaires 15
Remarques spécifiques pour l'enseignement du français, selon les cycles 15
Remarques spécifiques pour l'enseignement de l'allemand et de l'anglais, selon les cycles 17
Documents de référence 19

Français 20

Compréhension de l'écrit 22

Projet de lecture 22
Gestion de la compréhension 22
Entraînement 22
Apprentissages communs à tous les genres de textes 22
Les regroupements de genres 24
Le texte qui raconte 24
Le texte qui relate 26
Le texte qui argumente 28
Le texte qui transmet des savoirs 30
Le texte qui règle des comportements 32
Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique 32

Production de l'écrit 34

Apprentissages communs à tous les genres de textes 34
Les regroupements de genres 34
Le texte qui raconte 34
Le texte qui relate 36
Le texte qui argumente 36
Le texte qui transmet des savoirs 38
Le texte qui règle des comportements 38
Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique 40

Compréhension de l'oral 42

Apprentissages communs à tous les genres de textes 42
Les regroupements de genres 42
Le texte qui raconte 42
Le texte qui relate 44
Le texte qui argumente 44
Le texte qui transmet des savoirs 44
Le texte qui règle des comportements 46
Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique 46

Production de l'oral 48

Apprentissages communs à tous les genres de textes 48
Les regroupements de genres 48
Le texte qui raconte 48
Le texte qui relate 50
Le texte qui argumente 50
Le texte qui transmet des savoirs 52
Le texte qui règle des comportements 52
Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique 54

Georg-Eckert-Institut - Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung - BIBLIOTHEK -
2014/1487
CH
Z-95
(2,2010)2

Accès à la littérature 56
Choix d'un livre 56
Imprégnation aux spécificités de l'écrit 56
Compréhension de textes 56
Confrontation d'interprétations 56
Procédures d'écriture 56

Fonctionnement de la langue 58
Grammaire de la phrase 58
Les constituants 58
Les fonctions – Identification des fonctions grammaticales 58
Les groupes – Identification des groupes 60
Les classes grammaticales – Identification des classes grammaticales 60
Les valeurs sémantiques – Identification des valeurs sémantiques 60
Types et formes de phrase 60
Orthographe 62
Orthographe lexicale 62
Orthographe grammaticale 62
Accord dans le groupe nominal 62
Accord du verbe avec le sujet 64
Accord du participe passé 64
Vocabulaire 64
Étude des relations entre les mots 64
Étude des environnements possibles d'un mot (champ sémantique) 64
Analyse de la structure interne des mots 66
Dictionnaires 66
Conjugaison 66
Observation de l'oral 66
Passage de l'oral à l'écrit 68
Observation et prise en compte de l'écrit 68
De la phrase au texte 70

Approches interlinguistiques 72

Écriture et instruments de la communication 74

Allemand 76

Compréhension de l'oral 78

Compréhension de l'écrit 80

Production de l'oral 82
S'exprimer oralement en continu 82
Prendre part à une conversation 82

Production de l'écrit 84

Fonctionnement de la langue 86
Vocabulaire et orthographe 86
Phonologie 86
Conjugaison 86
Grammaire de la phrase 86

Niveaux d'attentes selon le CECR et le PEL pour L2 – Allemand 88
Écouter – Compréhension de l'oral 90
Lire – Compréhension de l'écrit 91
Parler – S'exprimer oralement en continu – Production de l'oral 92
Parler – Prendre part à une conversation – Production de l'oral 92
Écrire – Production de l'écrit 93
Compétences structurelles – Fonctionnement de la langue 93

Lexique Langues 94

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.*

© CIIP 2010

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,…) 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 confrontés ;
- de mieux comprendre les règles de fonctionnement de la langue française *(grammaire, orthographe, conjugaison, lexique,...)* 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.

© CIIP 2010

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 familier et scolaire et s'approprier le système de la langue écrite… **Français**		**L1 13-14** Comprendre et produire des textes oraux d'usage familier 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'approprier 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 et pour produire 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 (comprenant 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.

© CIIP 2010

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE – ALLEMAND ET ANGLAIS

	Compréhension de l'oral	*Compréhension de l'écrit*	*Production de l'oral****	*Production de l'écrit*
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).

Fonctionnement de la langue	*Approches interlinguistiques**	*Écriture et instruments de la communication***	
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.

© CIIP 2010

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

	8e Attente fondamentale	11e Attente de niveau 1	11e Attente de niveau 2	11e 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)

	11e Attente de niveau 1	11e 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).

© CIIP 2010

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 de technologies.

A 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

© CIIP 2010

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 de 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 1re 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,... 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,..., 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,...
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,... 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

© CIIP 2010

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).

© CIIP 2010

21	22	23	24	25	26	27	28	Deuxième cycle
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*	

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.*

© CIIP 2010

L1 21 – Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture...

1 ...en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits

2 ...en utilisant les moyens de référence

3 ...en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Projet de lecture

En lien avec L1 25 – Accès à la littérature

Élaboration d'un projet de lecteur en tenant compte de l'horizon d'attente, d'une intention de lecture, du type de support, de l'origine du texte à lire, du genre abordé, des connaissances générales du lecteur

Adaptation du comportement de lecteur *(lecture intégrale, sélective,...)*

Gestion de la compréhension

Liens CT – Stratégies d'apprentissage – Démarche réflexive

Questionnement du texte, émission et vérification d'hypothèses en cours de lecture

Reformulation d'un passage du texte dans la perspective d'approfondir sa compréhension

Résumé oral d'un texte ou d'une partie de texte pour en dégager le sens

Adaptation de la lecture en fonction du document et de la tâche demandée

Entraînement

En lien avec L1 24 – Production de l'oral

Développement de la fluidité (vitesse de lecture, mais aussi lecture précise, aisée, non saccadée) par de multiples activités de lecture *(lecture à haute voix, regroupement de mots par unités de sens,...)*

APPRENTISSAGES COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES

En lien avec L1 22 – Production de l'écrit; L1 23 – Compréhension de l'oral; L1 24 – Production de l'oral; L1 25 – Accès à la littérature

Liens FG 21 – MITIC; CT – Stratégies d'apprentissage

Types de supports conseillés: *encyclopédie, fiche documentaire, dictionnaire, carte postale, lettre, affiche, journal, magazine, livre, CD-Rom, site Internet,...*

Identification:

- de différents genres textuels
- de la situation de communication (lieu social, émetteur, destinataire, but du texte)
- de l'organisation générale du texte en s'appuyant sur des indices non verbaux *(mise en page, titre, table des matières, pages de couverture, paragraphes, ponctuation, illustrations,...)*
- du sujet traité et des différents aspects particuliers traités dans le texte

Distinction entre ce qui est réel, vraisemblable et imaginaire

Anticipation du contenu

Mise en relation des informations explicites et implicites du texte

Prise en compte des indices lexicaux, syntaxiques, orthographiques

Repérage des actes de paroles *(verbes, certaines marques de ponctuation,...)*

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières (connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en situant une information dans une des parties du texte

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

7 ... en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique

8 ... en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite

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...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...lit un texte de manière autonome, en dégage le sens général et le reformule oralement	*Aider les élèves à mieux comprendre en les incitant à :* *– ralentir, poursuivre la lecture, relire un mot, une phrase, un paragraphe* *– effectuer des liens avec leurs propres connaissances* *– gérer la perte éventuelle de compréhension* *– faire des inférences* *– utiliser les stratégies de lecture* *– recourir au décodage lors de la rencontre de mots inconnus* *– confronter des interprétations entre pairs* *– lire à haute voix de manière expressive*
...identifie le genre du texte lu, son but, l'émetteur et le destinataire, en s'appuyant sur les indices verbaux et non verbaux ...identifie le sujet traité et restitue tout ou partie des informations du texte (ordre chronologique ou logique) en faisant les inférences nécessaires ...distingue le réel du fictionnel ...mobilise ses connaissances lexicales, syntaxiques et orthographiques pour comprendre un mot, une phrase ou un texte	*Aborder au minimum deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans. Ceci signifie que chaque année, il faut aborder au moins trois regroupements de genres* En lien avec *L1 26 – Fonctionnement de la langue – Grammaire de la phrase, vocabulaire, orthographe, de la phrase au texte*

© CIIP 2010

L1 21 – Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture…

1 … en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits

2 … en utilisant les moyens de référence

3 … en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

LES REGROUPEMENTS DE GENRES

Le texte qui raconte

En lien avec L1 22 – Production de l'écrit et L1 25 – Accès à la littérature

Genres conseillés : – *le conte merveilleux* – *le récit d'aventure* – *la fable* – *le conte du pourquoi et du comment*	Genres conseillés : – *le conte du pourquoi et du comment* – *le récit mythique* – *la légende* – *le récit d'aventure* – *le récit d'énigme*
Repérage du schéma narratif et de ses différentes parties (situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale)	Identification des cinq parties du schéma narratif ainsi que de la *coda* ou de la *morale*
Repérage de l'ordre chronologique des événements	Restitution de l'ordre chronologique des événements

Distinction entre un univers de fiction (conte) et un univers de fiction vraisemblable (récit d'aventure)

Distinction entre paroles rapportées directement et indirectement

Repérage de paroles rapportées directement :

– situation de communication
– ponctuation relative au dialogue
– identification des acteurs du dialogue
– identification des verbes de parole introduisant un dialogue

Identification du thème et de l'idée principale ainsi que des contenus propres au genre (lieu, moment, personnages, actions et intentions)

Repérage d'organisateurs propres au genre :

– organisateurs temporels *(il était une fois, trois jours après, depuis ce jour,…)*
– organisateurs accélérateurs de rythme *(soudain, tout à coup,…)*

Repérage des différents termes désignant un même personnage *(un homme, ce gaillard, le cambrioleur, il,…)*

Identification et interprétation des oppositions (imparfait/passé simple, imparfait/passé composé, passé simple/passé composé, présent/passé composé)

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières (connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en situant une information dans une des parties du texte

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

7 ... en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique

8 ... en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite

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...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...repère les passages narratifs, les passages dialogués	*Mettre à disposition des textes comportant des dialogues*
...identifie et restitue le sujet et les principaux éléments constitutifs des genres abordés (lieu, moment, personnages, succession chronologique des événements)	

© CIIP 2010

L1 21 – Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture...

1 ... en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits

2 ... en utilisant les moyens de référence

3 ... en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui relate	
En lien avec L1 22 – Production de l'écrit et L1 25 – Accès à la littérature	
Liens SHS 22 – Relation Homme-temps	
Genres conseillés : – *le récit de vie* – *le témoignage d'une expérience vécue*	Genres conseillés : – *le fait divers* – *la biographie* – *le récit historique*
Identification des événements appartenant à un monde réel dans un texte qui relate	
Identification : – de la visée d'un *récit de vie* : informer et intéresser le destinataire – de la visée d'un *témoignage* : convaincre, restituer des événements	Identification : – de la visée d'un *fait divers* : rendre compte d'un événement proche – de la visée d'une *biographie* ou d'un *récit historique* : enrichir les connaissances
Distinction entre paroles rapportées directement et indirectement Repérage de paroles rapportées directement : – situation de communication – ponctuation relative au dialogue – identification des acteurs du dialogue – identification des verbes de parole introduisant un dialogue	
Identification du thème et des contenus propres au genre (lieu, moment, personnages, actions et visées)	
Situation des événements les uns par rapport aux autres	
Repérage de l'ordre chronologique des événements	
Repérage des organisateurs temporels *(hier, le lendemain,...)* et des accélérateurs de rythme *(lorsque, soudain, tout à coup,...)*	
	Repérage de mots ou groupes de mots qui montrent la position de l'émetteur *(heureusement, hélas, il semble que, peut-être,...)*
Identification et interprétation des oppositions (imparfait/passé simple, imparfait/passé composé, passé simple/passé composé, présent/passé composé)	

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières (connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en situant une information dans une des parties du texte

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

7 ... en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique

8 ... en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite

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...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...identifie la visée et le sujet du genre travaillé ...identifie et restitue les principaux éléments constitutifs des genres abordés (lieu, moment, personnages, succession chronologique des événements)	

© CIIP 2010

L1 21 – Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture…

1 … en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits

2 … en utilisant les moyens de référence

3 … en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui argumente	
En lien avec L1 22 – Production de l'écrit	
Genres conseillés : – *la lettre de demande* – *la lettre d'opinion* – *la réponse au courrier des lecteurs*	Genre conseillé : – *la lettre au courrier des lecteurs*
Identification de la visée *(exprimer une demande, donner son avis, réagir à l'opinion d'autrui,…)*	Identification de la visée *(exprimer son avis, son opinion,…)*
Identification du sujet ou de la controverse Distinction entre une opinion et des arguments	
	Distinction entre une opinion et un constat
Identification de quelques arguments dans les textes abordés	
	Repérage d'objections ou de différents points de vue
Repérage de l'organisation du texte : introduction, arguments, conclusion	
	Repérage de la hiérarchisation des arguments et d'exemples illustrant les arguments
Repérage et compréhension des formules d'interpellation et de politesse	
Repérage d'organisateurs : – de cause *(car, parce que,…)* – d'énumération *(tout d'abord, ensuite, enfin,…)* – de conclusion *(finalement, c'est pourquoi,…)*	
	Repérage de quelques organisateurs d'opposition *(en revanche, par contre,…)* Repérage de mots et groupes de mots qui montrent la position de l'émetteur *(à mon avis, je pense que, il faudra que, il est impératif de,…)*

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières (connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en situant une information dans une des parties du texte

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

7 ... en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique

8 ... en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite

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

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie la visée et le sujet du genre travaillé ...identifie et reformule quelques arguments, une opinion d'un court texte ...repère les parties d'un texte à visée argumentative (introduction – arguments – conclusion)	

© CIIP 2010

L1 21 – Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture…

1 …en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits

2 …en utilisant les moyens de référence

3 …en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui transmet des savoirs	
En lien avec L1 22 – Production de l'écrit	
Genres conseillés : – *le texte documentaire* – *l'article encyclopédique*	Genres conseillés : – *le texte documentaire* – *l'article encyclopédique* – *le texte qui explique « comment » et « pourquoi »*
Identification : – des différentes parties du texte, de son organisation et de son contenu – de la visée et du sujet du texte abordé Repérage des éléments spécifiques propres au genre *(légendes, renvois, schéma,…)*	
Repérage des différentes informations en lien avec l'organisation du texte	Repérage et restitution des principales informations contenues dans un texte à visée informative
Établissement de liens entre les informations du texte et ses propres connaissances Prise en compte de l'objectivité des informations	
	Comparaison et vérification des informations du texte avec celles figurant dans d'autres textes
Repérage de définitions	Repérage et distinction de définitions et de constats
Identification d'exemplifications et de reformulations	
Repérage d'organisateurs propres au genre : – énumératifs *(premièrement, deuxièmement,…)* – chronologiques *(au printemps, trois semaines plus tard, au début de l'été,…)* – de cause *(car, parce que,…)* et de conséquence *(c'est pourquoi,…)*	
Interprétation de groupes de mots qui montrent la position de l'émetteur *(selon le Professeur X, certains pensent que, il se peut que, il est certain que, il semblerait que,…)*	

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières (connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en situant une information dans une des parties du texte

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

7 ... en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique

8 ... en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite

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

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie la visée et le sujet abordé et restitue les principales informations transmises	

© CIIP 2010

L1 21 – Lire de manière autonome des textes variés et développer son efficacité en lecture...

1 ... en abordant divers genres textuels ainsi que la situation de communication dans laquelle ils ont été produits

2 ... en utilisant les moyens de référence

3 ... en dégageant le sujet et l'organisation générale d'un texte et en hiérarchisant les contenus

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui règle des comportements	
En lien avec L1 22 – Production de l'écrit	
Genres conseillés : – *la recette* – *la marche à suivre d'un bricolage*	Genres conseillés : – *la marche à suivre d'un bricolage* – *la règle de jeu* – *le règlement*
Identification des différentes actions (recette, bricolage, règle de jeu) et/ou prescriptions (règlement)	
Repérage de la chronologie des actions Repérage des différentes parties du texte *(matériel nécessaire, ingrédients, marche à suivre,...)*	Repérage de la chronologie et/ou de la simultanéité des actions Identification des différentes parties du texte *(matériel nécessaire, marche à suivre, conditions de jeu, actions à effectuer,...)*
Établissement de liens entre les informations du texte et ses propres connaissances Prise en compte de l'importance des règles sociales	
Repérage d'organisateurs propres au genre : – organisateurs énumératifs *(1, 2, 3 / A, B, C,...)* – organisateurs chronologiques *(d'abord, ensuite, enfin,...)*	
Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique	
En lien avec L1 22 – Production de l'écrit et L1 25 – Accès à la littérature	
Genres conseillés : – *le poème* – *les paroles d'une chanson*	
Identification : – de la visée du texte abordé *(raconter, argumenter, décrire, faire rêver, émouvoir,...)* – des différentes parties ou structures du texte – de la sonorité et de la musicalité du texte (sons dominants d'un vers, d'une strophe/mots/rime/rythme) Repérage : – de contenus et d'images poétiques – de la forme de certains genres poétiques *(prose, vers réguliers, vers libres,...)* – de procédés syntaxiques (inversion, modification des groupes de la phrase) et/ou lexicaux (comparaisons, métaphores) au service de la poésie Distinction entre compréhension littérale et interprétation du texte	

4 ... en mobilisant et en développant ses connaissances langagières (lexicales, grammaticales, phonologiques, prosodiques,...) et extralangagières (connaissance du monde, références culturelles,...)

5 ... en situant une information dans une des parties du texte

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

7 ... en enrichissant son capital lexical, syntaxique et orthographique

8 ... en distinguant le réel de l'imaginaire, l'explicite de l'implicite

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

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...repère les différentes parties d'un texte réglant des comportements ...identifie les actions ou prescriptions ainsi que leur chronologie et les reformule en s'appuyant sur le texte	
...identifie un texte poétique au moyen de certaines de ses caractéristiques formelles (vers, strophe, rime,...) ...comprend le sens général d'un poème	Liens *A 21 Mu – Expression et représentation ; A 24 Mu – Culture*

© CIIP 2010

L1 22 – Écrire des textes variés à l'aide de diverses références…

1 … en mobilisant et en enrichissant ses connaissances lexicales, syntaxiques et orthographiques

2 … en organisant le contenu en fonction des caractéristiques du genre

3 … en s'appropriant les règles de l'expression écrite (gestion de la temporalité, reprises nominales et pronominales, connexions, thématisation,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

APPRENTISSAGES COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES

Liens FG 21 – MITIC

Identification de la situation de communication en fonction du projet d'écriture (lieu social, émetteur, destinataire, but du texte)

Respect du genre textuel demandé

Choix d'un support adéquat *(lettre, affiche, fiche signalétique, feuille,…)*

Élaboration du contenu à l'aide de documents écrits et/ou audio *(recherche d'idées, d'informations, de mots-clés,…)*

Organisation du texte selon un modèle donné (anticipation globale de la mise en page du texte)

Écriture d'un texte en fonction du projet et du genre travaillé en respectant :

- l'utilisation d'un vocabulaire adéquat
- la production d'énoncés syntaxiquement et orthographiquement corrects
- l'utilisation d'organisateurs verbaux *(temporels : le jour suivant,…)* et non verbaux *(titre, sous-titre, paragraphe, ponctuation,…)*
- l'utilisation de reprises pronominales et nominales
- l'utilisation adéquate des temps des verbes

LES REGROUPEMENTS DE GENRES

En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit et L1 25 – Accès à la littérature

Le texte qui raconte

En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit

Liens CT – Pensée créatrice – Concrétisation de l'inventivité

Genres conseillés :	Genres conseillés :
– *le conte merveilleux* – *le récit d'aventure* – *le conte du pourquoi et du comment*	– *le récit d'aventure* – *le conte du pourquoi et du comment*

Invention et reformulation collective ou individuelle d'un récit, en prenant en compte le moment, les lieux et les personnages et en choisissant un titre

Prise en compte dans le projet d'écriture de la distinction entre un univers de fiction (conte merveilleux) et un univers de fiction vraisemblable (récit d'aventure)

Utilisation des parties du schéma narratif (situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale)

Respect de l'ordre chronologique

Bouleversement de l'ordre chronologique des événements

Introduction d'un ou deux épisodes supplémentaires

Introduction d'une *coda (et c'est depuis ce jour que…)* ou d'une *morale*

Écriture de parties narratives et de passages dialogués en respectant la ponctuation relative au dialogue et en utilisant des verbes de parole

Utilisation d'organisateurs temporels *(il était une fois, le lendemain,…)*, d'accélérateurs de rythme *(soudain, tout à coup,…)*

Utilisation adéquate des oppositions (imparfait/passé simple, imparfait/passé composé, présent/passé composé)

4 ... en recourant aux outils de référence appropriés

5 ... en utilisant sa propre créativité

6 ... en adaptant sa production à la situation de communication

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...écrit un texte correspondant au genre travaillé, en s'appuyant sur un guide de production et en tenant compte des contraintes syntaxiques, orthographiques, lexicales et calligraphiques	*Élaborer collectivement le contenu d'un texte pour faciliter la mise en mots* *Proposer ou élaborer avec les élèves un guide de production qui tient compte des apprentissages effectués à propos du genre textuel travaillé* *Articuler le travail de l'écriture avec les activités de lecture (L1 21 – Compréhension de l'écrit) ainsi qu'avec l'étude du fonctionnement de la langue (L1 26 – Grammaire de la phrase)* *Aborder au minimum deux fois chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans. Ceci signifie que chaque année, il faut aborder au moins trois regroupements de genres* *Tenir compte de la dimension calligraphique, en lien avec L1 28 – Écriture et instruments de la communication*
...écrit un récit ou une partie de récit respectant le schéma narratif, l'ordre chronologique des actions et intégrant moment, lieu-x, personnages et un passage dialogué au moins	

© CIIP 2010

L1 22 – Écrire des textes variés à l'aide de diverses références…

1 … en mobilisant et en enrichissant ses connaissances lexicales, syntaxiques et orthographiques

2 … en organisant le contenu en fonction des caractéristiques du genre

3 … en s'appropriant les règles de l'expression écrite (gestion de la temporalité, reprises nominales et pronominales, connexions, thématisation,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui relate	
En lien avec L1 – 21 – Compréhension de l'écrit	
Genre conseillé :	Genres conseillés :
– *le récit de vie*	– *le fait divers* – *l'esquisse biographique*
Création d'un univers de réalité en utilisant ses connaissances scolaires et extrascolaires	
Utilisation des différentes parties du genre travaillé *(présentation de la situation, des lieux et des personnages, chronologie des événements et clôture du texte)*	
Choix d'un titre	
	Écriture du chapeau d'un fait divers
Distinction entre parties qui relatent et parties dialoguées	Insertion de paroles rapportées directement ou indirectement pour le fait divers
Utilisation d'organisateurs temporels *(un jour, hier, le lendemain,…)*, d'accélérateurs de rythme *(soudain, tout à coup,…)*, de la ponctuation relative au dialogue et de verbes de parole	
	Utilisation d'organisateurs logiques *(et alors, si bien que,…)*
Utilisation adéquate des oppositions (imparfait/passé composé, présent/passé composé)	
Le texte qui argumente	
En lien avec L1 – 21 – Compréhension de l'écrit Liens CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle	
Genres conseillés :	Genres conseillés :
– *la lettre de demande justifiée* – *la réponse au courrier des lecteurs*	– *la lettre de lecteur* – *la lettre de demande justifiée*
Recherche d'informations sur le sujet ou la controverse en fonction de la situation de communication spécifique	
Recherche d'arguments	Recherche d'arguments «pour», «contre»
	Distinction entre une opinion et un constat
Construction et écriture de son opinion	
Construction et écriture d'arguments (pour ou contre)	
	Production d'exemples illustrant les arguments
Utilisation d'organisateurs de cause *(car, parce que,…)*, d'énumération *(d'abord, ensuite,…)*, de conclusion *(finalement, c'est pourquoi,…)*	
Utilisation de groupes de mots qui montrent la position de l'émetteur *(à mon avis, pour ma part, je trouve que, il semble que,…)*	
Utilisation de verbes d'opinion *(croire, être persuadé que,…)*	

4 ... en recourant aux outils de référence appropriés

5 ... en utilisant sa propre créativité

6 ... en adaptant sa production à la situation de communication

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...écrit un texte respectant le genre travaillé (situation, lieu, personnages, chronologie des événements) et intégrant des passages dialogués (paroles rapportées directement ou indirectement)	
...écrit un texte à visée argumentative incluant l'exposition du sujet ou de la controverse, une opinion et au moins trois arguments	

© CIIP 2010

L1 22 – Écrire des textes variés à l'aide de diverses références…

1 … en mobilisant et en enrichissant ses connaissances lexicales, syntaxiques et orthographiques

2 … en organisant le contenu en fonction des caractéristiques du genre

3 … en s'appropriant les règles de l'expression écrite (gestion de la temporalité, reprises nominales et pronominales, connexions, thématisation,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui transmet des savoirs	
En lien avec L1 – 21 – Compréhension de l'écrit	
Genres conseillés : – *le texte documentaire* – *l'article encyclopédique*	Genres conseillés : – *le texte qui explique «comment» et «pourquoi»* – *l'article encyclopédique* – *l'exposé écrit* – *la note de synthèse*
Recherche d'informations en lien avec un projet d'écriture et un thème choisi	
	Sélection des informations en fonction du destinataire et du but
	Appropriation des données que l'on veut expliquer
Production d'un titre qui résume les informations du texte	
Respect de la mise en page d'un texte (documentaire ou encyclopédique) selon un modèle donné	Respect de la mise en page d'un texte *(documentaire, encyclopédique, explicatif,…)* selon un modèle donné
Écriture et organisation d'un texte qui transmet des savoirs *(ordre logique des idées, titre et sous-titres, disposition à bon escient de croquis, dessins, photos,…)*	
Utilisation d'organisateurs spécifiques : – d'énumération *(a, b, c / d'abord, ensuite,…)* – chronologiques *(au printemps, trois semaines après, au début de l'été,…)* – de cause *(car, parce que,…)* – de conséquence *(c'est pourquoi, donc,…)*	
Le texte qui règle des comportements	
En lien avec L1 – 21 – Compréhension de l'écrit	
Genres conseillés : – *la recette* – *la marche à suivre d'un bricolage*	Genres conseillés : – *la marche à suivre d'un bricolage* – *la règle de jeu*
Prise en compte des différentes actions qui permettent de réaliser une recette, un bricolage	Prise en compte de la chronologie et/ou de la simultanéité des actions
Élaboration et sélection des informations en tenant compte des connaissances du destinataire	
Production d'un titre qui résume les informations du texte	
Respect de la mise en page du texte selon un exemple donné : ingrédients/matériel, marche à suivre	Respect de la mise en page du texte selon un exemple donné : matériel, marche à suivre/conditions de jeu, actions à effectuer
Utilisation d'organisateurs non verbaux : *titre, sous-titres, numérotation, tirets,…*	
Utilisation du temps du verbe demandé (impératif, infinitif, présent)	
Utilisation de verbes d'action adéquats	

4 ...en recourant aux outils de référence appropriés

5 ...en utilisant sa propre créativité

6 ...en adaptant sa production à la situation de communication

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...écrit un texte qui transmet des savoirs en l'organisant de manière structurée, sur la base de modèles travaillés	
...écrit un texte en choisissant les informations indispensables, en organisant logiquement la succession des actions à l'aide de verbes d'action conjugués au temps demandé, en choisissant une mise en page appropriée	

© CIIP 2010

L1 22 – Écrire des textes variés à l'aide de diverses références…

1 … en mobilisant et en enrichissant ses connaissances lexicales, syntaxiques et orthographiques

2 … en organisant le contenu en fonction des caractéristiques du genre

3 … en s'appropriant les règles de l'expression écrite (gestion de la temporalité, reprises nominales et pronominales, connexions, thématisation,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique	
En lien avec L1 – 21 – Compréhension de l'écrit Liens CT – Pensée créatrice – Concrétisation de l'inventivité	
Genres conseillés : – *le poème* – *le calligramme*	
Recherche d'idées à partir d'un sujet donné en visant à créer un univers poétique	
Élaboration d'images, de comparaisons à des fins poétiques	
Choix d'un titre en adéquation avec le thème abordé	
Production d'un poème en imitant un modèle	
Organisation d'un poème en vers, en prose, en strophes	
Mise en espace d'un poème *(occupation de la page, calligramme,…)*	
Utilisation de quelques procédés poétiques *(mots, sonorités, rimes, rythme, images, répétitions, comparaisons, métaphores,…)*	

4 ... en recourant aux outils de référence appropriés

5 ... en utilisant sa propre créativité

6 ... en adaptant sa production à la situation de communication

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
	Transformer un texte de langage ordinaire en langage expressif et imagé peut être envisageable avec l'aide d'un pair

© CIIP 2010

L1 23 – 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, d'un texte grâce au contexte

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

APPRENTISSAGES COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES

Liens CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail

Identification

- de différents genres oraux *(dialogue, histoire, récit de vie, règlement, exposé,…)* et des contextes dans lesquels ils sont ou ont été produits *(conseil de classe, radio, émission TV, conférence,…)*
- des éléments propres à la situation de communication (émetteur, public destinataire, support utilisé)
- du thème abordé et des différents aspects traités dans le texte

Adaptation de l'écoute en anticipant le contenu en fonction de la source sonore et du genre textuel

Prise en compte de l'intonation, du rythme, du volume sonore, de l'accent, des mimiques, des gestes pour aider à construire le sens du texte entendu

Prise en compte des indices lexicaux

LES REGROUPEMENTS DE GENRES

Le texte qui raconte

En lien avec L1 25 – Accès à la littérature

Genres conseillés :	Genres conseillés :
– *le conte*	– *la légende*
– *l'histoire inventée*	– *le mythe*
– *le récit d'aventure*	– *le récit d'aventure*
	– *la fable*
Identification des éléments propres au genre *(lieu, moment, personnages, actions et intentions)*	
Distinction entre un univers de fiction (conte) et un univers de fiction vraisemblable (récit d'aventure)	
Repérage des composantes du schéma narratif (situation initiale, complication, actions, résolution et situation finale)	Repérage des cinq composantes du schéma narratif ainsi que de la *coda* ou de la *morale*
Repérage de l'ordre chronologique des événements	
	Reconstruction de l'ordre chronologique des événements dans le cas d'une histoire où l'ordre du texte ne suit pas la chronologie
Repérage d'organisateurs propres au genre *(il était une fois, trois jours après, depuis ce jour,…)*	

4 ... en enrichissant son capital lexical et syntaxique

5 ... en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but,...)

6 ... 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...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie le thème abordé et reformule les principales informations traitées dans le texte ...identifie le genre de texte oral abordé et les principaux éléments du contexte de communication	*Avant l'écoute, aider l'élève :* *– à se fixer une intention d'écoute* *– à orienter l'écoute à l'aide d'un guide oral ou écrit* *Après l'écoute, aider l'élève :* *– à parler du texte entendu* *– à discuter collectivement* *Aborder chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements et joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans*
...écoute et comprend des textes oraux en restituant les principales composantes propres au genre abordé (lieu, moment, personnages et ordre chronologique des événements)	*Favoriser l'expression de sentiments, d'émotions, de souvenirs, d'images que suscite un texte fictionnel*

© CIIP 2010

L1 23 – 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, d'un texte grâce au contexte

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui relate	
Genres conseillés : – *le récit de vie* – *l'interview d'une personne qui témoigne de son vécu*	
Identification d'éléments propres au genre *(situation, lieu, moment, personnages, événements,…)* et de son lien au monde réel	
Repérage de l'ordre chronologique des événements	
	Distinction entre l'arrière-plan et les événements principaux
Repérage d'organisateurs propres au genre	
Le texte qui argumente	
Genre conseillé : – *le débat régulé en tant qu'auditeur*	
Repérage des caractéristiques du genre et de la situation de communication : les participants au débat, leur rôle, le sujet traité (la controverse et ses enjeux), le modérateur, le public	
Distinction entre une opinion et un argument	
Repérage des différentes parties du débat : – ouverture par le modérateur – présentation du thème – présentation des participants au débat – exposé des différents points de vue – débat – clôture	
Repérage des arguments *pour* et des arguments *contre* le sujet abordé	Repérage des contre-arguments
Repérage d'expressions qui montrent la position de l'émetteur *(à mon avis, pour ma part, il me semble que, il se peut que,…)*	
Repérage de verbes d'opinion *(être persuadé, croire,…)*	
Le texte qui transmet des savoirs	
Genres conseillés : – *l'interview d'expert dans une émission radiophonique* – *un documentaire audiovisuel*	
Repérage des caractéristiques du genre et de la situation de communication (l'intervieweur, l'interviewé, le commentateur, le public, les intervenants, le canal de diffusion utilisé, l'intention)	
Identification du thème abordé	
Établissement de liens entre les informations et élaboration de questions à propos des informations reçues	
Reconnaissance des différentes parties de l'interview ou du documentaire audiovisuel	

4 ... en enrichissant son capital lexical et syntaxique

5 ... en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but,...)

6 ... 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...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...écoute et comprend les principaux événements entendus et les restitue dans l'ordre chronologique ...situe le texte entendu (lien avec le réel, lieu, moment, personnages)	
...repère les principales caractéristiques du débat (participants, modérateur) ...identifie le sujet traité (la controverse et ses enjeux) et repère les différentes opinions exprimées (arguments pour, contre)	*Aborder le débat régulé* en lien avec *FG 21 – MITIC* et *FG 24 – Projets collectifs*
...identifie le thème abordé et repère les principaux éléments propres au genre (intervenants, canal de diffusion, but de l'émission) ...restitue à l'aide de ses propres mots tout ou partie du texte entendu	

© CIIP 2010

L1 23 – 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, d'un texte grâce au contexte

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui règle des comportements	
Genres conseillés : – *la recette* – *la description d'un itinéraire*	Genre conseillé : – *la règle de jeu*
Repérage des différentes caractéristiques du texte entendu *(matériel nécessaire, ingrédients, marche à suivre, lieux de départ et d'arrivée, actions à effectuer,…)*	
Identification des différentes actions qui permettent de réaliser une tâche, un projet, un jeu	
	Repérage de la chronologie et/ou de la simultanéité des actions
	Identification de l'enjeu
Repérage d'organisateurs énumératifs *(d'abord, ensuite, après,…)*, d'organisateurs spatiaux *(après, à côté, à gauche, derrière, au-dessus,…)*, d'organisateurs temporels *(au moment où, avant que, quand, une fois que,…)*	
	Repérage d'organisateurs logiques *(mais, malgré, néanmoins, alors,…)*
Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique	
Liens A 21 Mu – Expression et représentation ; A 24 Mu – Culture ; CT – Pensée créatrice – Concrétisation de l'inventivité – Reconnaissance de sa part sensible	
Genre conseillé : – *le poème* – *la chanson*	
Identification de la visée *(raconter, décrire, faire rêver, émouvoir,…)*	
Repérage de contenus et d'images poétiques	
Repérage des différentes parties d'un poème	
Repérage de la forme de certains genres poétiques *(prose, vers réguliers, vers libres,…)*	
Identification de la sonorité des différentes rimes	
Identification de sons dominants d'un vers, d'une strophe et de la place qu'ils occupent	
Repérage de procédés syntaxiques (inversion, modification des groupes de la phrase) et/ou lexicaux (comparaisons, métaphores) au service de la poésie	

4 ...en enrichissant son capital lexical et syntaxique

5 ...en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but,...)

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

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...agit en adéquation avec le texte entendu	
...identifie les actions à réaliser et leur déroulement logique	
	Favoriser l'expression de sentiments, d'émotions, de souvenirs, d'images que suscite un texte poétique

© CIIP 2010

L1 24 – Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante...

1 ... en mobilisant ses connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques

2 ... en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication

3 ... en adoptant différents rôles et en distinguant leurs fonctions dans l'interaction avec les autres

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

APPRENTISSAGES COMMUNS À TOUS LES GENRES DE TEXTES

Élaboration d'une production orale en fonction d'un projet *(exposé, participation à un débat, compte rendu oral, jeu théâtral, restitution d'un poème,...)* et de la situation de communication *(prise de parole en public, dialogue informel, réponse spontanée à une demande,...)*

Identification des composantes de la situation de communication constitutives d'un projet (émetteur, public destinataire, intention visée)

Élaboration et organisation du contenu selon un modèle donné :

- documentation
- choix des informations à transmettre
- supports écrits et/ou audio ou encore audiovisuels *(poster, photo, schéma, enregistrement, objet,...)*

Prise en compte du lieu de prise de parole *(classe, théâtre, radio scolaire,...)*

	Organisation d'une disposition spatiale adéquate

Prise en compte du rôle de l'énonciateur en fonction du projet *(conférencier, intervieweur, modérateur, débatteur, comédien,...)*

Prise en compte de l'importance de la posture, de la tenue, de l'attitude

Utilisation d'un vocabulaire adéquat

Production d'énoncés oraux syntaxiquement corrects

Respect des contraintes de l'oralité *(prononciation, intonation, rythme, volume, débit, gestes,...)*

LES REGROUPEMENTS DE GENRES

Le texte qui raconte

En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit

Liens CT – Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible

Genres conseillés :	Genres conseillés :
– *le conte*	– *la légende*
– *l'histoire inventée*	– *le sketch*

Appropriation d'un récit écrit destiné à être lu en travaillant sa lecture oralisée en fonction des actes de parole (passages dialogués) et des sentiments exprimés *(intonation, rythme,...)*

Création d'un récit inventé *(conte, légende,...)*, collectif ou individuel, destiné à être restitué oralement en tenant compte des caractéristiques du genre choisi (lieu, moment, personnages, intentions et actions) et du schéma narratif simple (situation initiale, complication, actions, résolution, situation finale)

Présentation orale (lecture à haute voix) d'un récit écrit, individuellement ou à plusieurs voix :

- en distinguant les parties narratives et les parties dialoguées
- en utilisant les intonations de la voix pour varier l'expression (sentiments exprimés)

Présentation orale d'un récit inventé, individuellement ou collectivement :

- en respectant l'ordre chronologique des actions (schéma narratif simple)
- en parlant de manière expressive et fluide

4 ... en s'adaptant aux réactions de l'auditoire

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

6 ... en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...prend la parole en public en fonction d'un projet défini, en s'appuyant sur un guide de production et en tenant compte de la situation de communication, du contenu, des supports prévus et des contraintes de l'oralité	*Proposer ou élaborer avec les élèves un guide de production qui tient compte des apprentissages effectués à propos du genre textuel travaillé* *Aborder chaque regroupement de genres (texte qui raconte, relate, argumente, transmet des savoirs, règle des comportements, joue avec la langue) au cours du cycle de quatre ans*
...lit à haute voix et de manière expressive un texte écrit ...raconte une histoire inventée à l'aide de ses propres mots et en parlant de manière expressive	

© CIIP 2010

L1 24 – Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante…

1 …en mobilisant ses connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques

2 …en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication

3 …en adoptant différents rôles et en distinguant leurs fonctions dans l'interaction avec les autres

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui relate	
Genre conseillé : – *le récit de vie*	Genres conseillés : – *l'exposé sur un personnage* – *le récit de vie*
Création d'un univers de réalité en sélectionnant des événements intéressants à raconter	Recherche et sélection d'informations nécessaires au projet de production choisi
Création et préparation du contenu sous forme de notes et de mots-clés (fil rouge de la présentation)	
Présentation des événements en fonction de leur déroulement (ordre chronologique)	
Présentation orale du projet choisi en tenant compte de la situation, des lieux et des personnages, des informations à transmettre	
Le texte qui argumente	
Genre conseillé : – *le débat régulé*	
Respect des rituels et des règles de fonctionnement du débat *(tour de parole, écoute,…)*	
Prise en compte des caractéristiques du genre, des acteurs et de leur rôle : – le thème et ses enjeux – les participants au débat – le modérateur – le public	
Recherche d'informations sur le thème de la discussion	
Expression d'une opinion	Distinction entre une opinion et un constat
Recherche d'arguments	Production et recherche d'arguments «pour/contre» et d'objections
Participation à un débat simple en fonction du thème choisi, en utilisant les arguments élaborés et en respectant le déroulement défini (règles de fonctionnement)	
Utilisation d'expressions qui montrent la position de l'émetteur *(à mon avis, pour ma part,…)*	
Utilisation des verbes d'opinion *(croire, être persuadé que,…)*	

4 ...en s'adaptant aux réactions de l'auditoire

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

6 ...en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...présente oralement un genre choisi (récit de vie, exposé,...) relatant des informations en tenant compte de leur ordre chronologique et des lieux, moments, personnages et actions décrites	
...participe à un débat en tenant compte des caractéristiques du genre, des acteurs et de leur rôle, en respectant les rituels et règles de fonctionnement définis et en utilisant les arguments préparés	*En 5e et 6e années : prendre en charge le rôle de modérateur ou aider un élève à l'assumer (ouvrir le débat, présenter les débatteurs participant au débat et leur statut, donner la parole, effectuer une ou des synthèses et clore le débat)* *Créer un espace et aménager les lieux pour la mise en place d'un débat*

© CIIP 2010

L1 24 – Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante…

1 …en mobilisant ses connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques

2 …en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication

3 …en adoptant différents rôles et en distinguant leurs fonctions dans l'interaction avec les autres

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Le texte qui transmet des savoirs	
Liens CT – Collaboration – Prise en compte de l'autre	
Genre conseillé :	Genres conseillés :
– *l'interview d'expert*	– *l'interview d'expert*
	– *l'exposé oral*
Prise en compte des caractéristiques du genre, des acteurs et de leur rôle :	
– *l'interviewer*	
– *l'interviewé*	
– *le public*	
	– *le présentateur (= celui qui fait l'exposé)*
	– *le public*
Prise en compte des rituels de la prise de parole en public *(salutations, présentation de l'interviewé et/ou du thème abordé, clôture,…)*	
Recherche et sélection d'informations en fonction du contexte, du thème choisi *(élaboration de questions, planification de l'exposé,…)*, du destinataire et du but	
Création et préparation du contenu sous forme de notes et de mots-clés (fil rouge de la présentation)	
Le texte qui règle des comportements	
Genre conseillé :	Genre conseillé :
– *la description d'un itinéraire*	– *la règle de jeu*
Utilisation de la parole pour orienter, organiser et réguler des actions	
Sélection des informations en tenant compte des connaissances du destinataire	
	Élaboration des actions à décrire dans un ordre chronologique
	Introduction et explicitation du but du texte
	Présentation du matériel nécessaire pour effectuer le jeu
Emploi du temps des verbes en adéquation avec le contexte *(présent, impératif, il faut que + subjonctif,…)*	

4 ...en s'adaptant aux réactions de l'auditoire

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

6 ...en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...transmet oralement des informations sur un thème choisi, à un public donné, soit à travers l'interview d'un expert, soit par un exposé oral, en tenant compte de la situation de communication	*En 5e et 6e années : prendre en charge la gestion des rituels de la prise de parole en public ou aider un élève à l'assumer (présentation du conférencier, gestion des interactions avec le public,...)*
...présente oralement le genre abordé pour permettre à son ou ses destinataire(s) d'agir	

© CIIP 2010

L1 24 – Produire des textes oraux variés propres à des situations de la vie courante…

1 … en mobilisant ses connaissances lexicales, grammaticales et phonologiques

2 … en organisant son propos pour tenir compte de la situation de communication

3 … en adoptant différents rôles et en distinguant leurs fonctions dans l'interaction avec les autres

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Le texte qui joue avec la langue – Le texte poétique

Liens CT – Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible ; CT – Démarche réflexive – Remise en question et décentration

Genres conseillés :

- *le poème*
- *la chanson*

Adaptation de sa production (lecture à voix haute, récitation et chant) en fonction de la situation de communication et en prenant en compte la visée *(raconter, argumenter, décrire, faire rêver, émouvoir,…)*

Prise de conscience de l'importance de la posture, de la tenue, de l'attitude

Mémorisation ou lecture préparée du texte choisi (poèmes, paroles de chanson)

Restitution du texte lu et/ou mémorisé

Adaptation de l'intensité, de la respiration, du débit, du rythme

Utilisation d'une intonation expressive en fonction du texte choisi et de la gestuelle

4 ... en s'adaptant aux réactions de l'auditoire

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

6 ... en sélectionnant et en hiérarchisant un contenu

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...lit un texte (poème, paroles de chanson) en utilisant des éléments propres à l'expression orale (intonation, rythme, gestuelle,...)	Liens *A 21 Mu – Expression et représentation ; A 24 Mu – Culture*
...récite un texte (poème, paroles de chanson) en utilisant des éléments propres à l'expression orale (intonation, rythme, gestuelle,...)	

© CIIP 2010

L1 25 – Conduire et apprécier la lecture d'ouvrages littéraires…

1 …en identifiant et en hiérarchisant les personnages et les événements d'un récit

2 …en retranscrivant l'intrigue dans un autre mode d'expression et de représentation

3 …en identifiant l'auteur (éventuellement l'illustrateur) et en recherchant d'autres œuvres du même auteur

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Choix d'un livre

Sélection par l'élève d'un livre en fonction de ses lectures antérieures, de ses propres connaissances, de ses goûts et de ses capacités

Imprégnation aux spécificités de l'écrit

Compréhension d'une histoire lue par l'enseignant ou par un élève :

- lecture expressive dans une situation de communication déterminée
- restitution de répliques apprises par cœur (théâtre, poèmes)

Compréhension de textes

En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit ; L1 23 – Compréhension de l'oral ; L1 24 – Production de l'oral ; L1 26 – Fonctionnement de la langue – De la phrase au texte, vocabulaire

Mobilisation de ses propres connaissances du monde et des textes

Appropriation de nouvelles connaissances

Rétablissement de la chronologie des événements d'une histoire

Établissement de liens entre différentes parties du texte, de l'histoire, des chapitres

Établissement de liens entre les différentes actions

Repérage des manipulations du lecteur par l'auteur

Identification des différents points de vue des personnages du texte

Confrontation d'interprétations

En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit ; L1 23 – Compréhension de l'oral ; L1 24 – Production de l'oral ; L1 26 – Fonctionnement de la langue – De la phrase au texte, vocabulaire

Liens CT – Démarche réflexive ; CT – Pensée créatrice – Développement de la pensée divergente ; CT – Communication – Analyse des ressources

Exposé des compréhensions

Mise en évidence d'éventuelles divergences d'interprétation et débat

Procédures d'écriture

En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit ; L1 23 – Compréhension de l'oral ; L1 24 – Production de l'oral ; L1 26 – Fonctionnement de la langue – De la phrase au texte, vocabulaire

Liens CT – Démarche réflexive ; CT – Pensée créatrice – Développement de la pensée divergente ; CT – Communication – Analyse des ressources

Analyse d'extraits de textes pour observer la mise en mots utilisée par l'auteur :

- pour ménager le suspense *(utilisation d'organisateurs : soudain, tout à coup/utilisation du passé simple, du présent,…)*
- influencer le lecteur (choix lexical : un homme, le gaillard, le type, le cambrioleur)
- décrire *(un lieu, un personnage, une action,…)*
- établir une comparaison

4 ...en fréquentant les bibliothèques et en utilisant leurs systèmes de références

5 ...en fondant son choix sur la base d'éléments éditoriaux (4e de couverture, collection,...)

6 ...en accroissant le champ de ses lectures

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...raconte succinctement ce qu'il a lu ou entendu ...donne son interprétation du texte ...participe à un débat suscité par des divergences d'interprétation du texte	*Lire des 4e de couverture et des critiques de livres, écouter des présentations pour aider l'élève à choisir, assister à une pièce de théâtre* *Supports conseillés: livre, album, BD, support sonore (roman enregistré,...)* *Veiller à privilégier des activités favorisant les échanges entre élèves (cercles de lecture)* *Fréquenter les bibliothèques scolaires*

© CIIP 2010

L1 26 – Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes…

1 … en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexique, orthographe,…)

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 développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
GRAMMAIRE DE LA PHRASE	
En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit ; L1 23 – Compréhension de l'oral et L1 27 – Approches interlinguistiques Liens CT – Communication – Codification du langage ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail	
Les constituants	
Repérage et identification des constituants obligatoires et facultatifs de la phrase	
Les fonctions – Identification des fonctions grammaticales	
Identification du Sujet sous forme de : Groupe nominal – GN Pronom – Pro Nom – N	Identification du Sujet sous forme de : Groupe nominal – GN Pronom – Pro Nom – N Infinitif – Inf
Identification du Groupe verbal – GV – sous forme de : Verbe – V Verbe + Groupe nominal (avec ou sans préposition) – V + GN (avec ou sans préposition)	Identification du Groupe verbal – GV – sous forme de : Verbe – V Verbe + Groupe nominal (avec ou sans préposition) – V + GN (avec ou sans préposition) Verbe + Groupe nominal (avec ou sans préposition) + Groupe nominal (avec ou sans préposition) – V + GN avec ou sans préposition + GN (avec ou sans préposition)
Identification du Complément de phrase – CP – sous forme de : Groupe nominal – GN (avec ou sans préposition)	Identification du Complément de phrase – CP – sous forme de : Groupe nominal – GN (avec ou sans préposition) Adverbe – Adv Phrase subordonnée – Ph sub
Complément de verbe – CV	
Identification de l'Attribut sous forme de : Groupe adjectival – GAdj Groupe nominal – GN	
	Identification du Complément du Nom – CN – sous forme de : Groupe adjectival – GAdj Groupe nominal avec préposition – GN avec préposition Phrase subordonnée relative – Ph rel
	Modificateur du Verbe (Il mange lentement)

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

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

6 ... en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation

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

8 ... en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie, dans des phrases, les fonctions, Sujet, Groupe verbal, Complément de phrase, Complément de verbe ...identifie, dans des phrases simples, le Groupe nominal, le Groupe verbal, le Groupe nominal avec préposition, le Groupe adjectival	*Effectuer essentiellement des analyses sur des phrases simples* *Aider les élèves à regrouper les mots par unités de sens en s'appuyant sur leur intuition syntaxique* *Recourir à la terminologie n'est pas un but en soi mais un vocabulaire commun pour parler de la langue* *Utiliser les manipulations telles que la pronominalisation, l'emphase, l'ajout, l'effacement, le déplacement, les paradigmes qui sont des opérations nécessaires à la construction des connaissances grammaticales* *Distinguer les valeurs agent/patient peut être utile afin d'observer que le sujet ne fait pas toujours l'action (par exemple : Pierrette – agent – offre des fleurs. Léa – patient – a reçu une tartelette)*

© CIIP 2010

L1 26 – Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes...

1 ... en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexique, orthographe,...)

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 développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,...)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Les groupes – Identification des groupes	
Identification du Groupe nominal – GN – sous forme de :	Identification du Groupe nominal – GN – sous forme de :
Déterminant + Nom – D + N	Déterminant + Nom – D + N
Déterminant + Nom + Adjectif – D + N + Adj	Déterminant + Nom + Adjectif – D + N + Adj
Déterminant + Nom + Groupe nominal avec préposition – D + N + GN avec préposition	Déterminant + Nom + Groupe nominal avec préposition – D + N + GN avec préposition
	Déterminant + Nom + Phrase subordonnée relative – D + N + Ph rel
Groupe verbal – GV	
Groupe nominal avec préposition	
	Groupe adjectival – Gadj
	Groupe adverbial – Gadv
	Phrase subordonnée relative – Ph rel (en qui, que, dont)
Les classes grammaticales – Identification des classes grammaticales	
Déterminant – D	
Nom commun	
Nom propre	
Verbe	
Adjectif	
Pronom personnel	Pronom
	Adverbe
	Pronom relatif (qui, que, dont)
Les valeurs sémantiques – Identification des valeurs sémantiques	
Identification des valeurs :	Identification des valeurs :
– de temps	– de temps
– de lieu	– de lieu
– de but	– de but
	– de manière
	– de cause
	– de conséquence
Types et formes de phrase	
Identification des types de phrases (déclaratif et interrogatif)	Identification des types de phrases (déclaratif, interrogatif, impératif et exclamatif)
Identification des formes de phrases (positive et négative)	Identification des formes de phrases (positive/négative, neutre/emphatique)

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

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

6 ... en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation

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

8 ... en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie, dans des phrases simples, le Groupe nominal, le Groupe verbal, le Groupe nominal avec préposition, le Groupe adjectival	
...identifie, dans des phrases simples, les classes grammaticales nom commun, nom propre, adjectif, verbe, pronom de conjugaison, adverbe	
...identifie les valeurs sémantiques de temps, de lieu, de but	
...identifie les phrases de types déclaratif, interrogatif et impératif aux formes positive et négative	

© CIIP 2010

L1 26 – Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes…

1 … en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexique, orthographe,…)

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 développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

ORTHOGRAPHE

Liens CT – Communication – Codification du langage ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail

Relecture du texte, dans la production écrite et/ou dans un texte dicté, pour en améliorer l'orthographe

ORTHOGRAPHE LEXICALE

Copie sans faute

Classification des mots selon l'ordre alphabétique pour l'utilisation de références

Utilisation du correcteur orthographique

Établissement de liens entre des mots de même famille

Établissement de liens entre le masculin et le féminin des noms

Utilisation d'un capital mots de grande fréquence en relation avec la vie de la classe

Mémorisation de mots le plus fréquemment utilisés (mots-outils) :

à, au, aux, bien, comme, en, me, moi, ne… pas, ne… que, ou, par, parce que, que, qui, s', te, toi, c', ces, cet, cette, deux, leur, leurs, lui, où, sans, si, y, plus, tout, toute, tous, toutes, soi, se, ce,…

Connaissance des relations phonèmes/graphèmes *([k] à c,q,k,ch,…)*

Prise en compte de la valeur des lettres : valeurs de base, de position, auxiliaire, zéro (muette)

Identification, mémorisation et utilisation des homophones lexicaux en lien avec les activités de la classe *(mère, mer, maire,…)*

ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

Utilisation de la majuscule ou de la minuscule selon qu'il s'agit d'un nom propre ou d'un nom commun *(Jean, mon copain,…)*

Utilisation de la majuscule ou de la minuscule selon qu'il s'agit d'un nom propre ou d'un nom commun *(un Italien parle italien,…)*

Accord dans le groupe nominal

Accord du déterminant avec le nom en genre et en nombre

Variation en nombre du pluriel des noms en –au, –eau, –eu, –ou, –al, –ail

Accord du déterminant et de l'adjectif avec le nom

Accord du déterminant et du participe passé avec le nom

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

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

6 ... en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation

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

8 ... en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,...)

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...relit et améliore l'orthographe de tout ou partie d'un texte ...maîtrise la recherche d'un mot dans une liste alphabétique, dans un dictionnaire ...orthographie correctement les mots-outils dans ses propres productions et dans les textes dictés sans recours à des références ...orthographie correctement un texte (écrit ou dicté) en lien avec les activités de la classe et avec l'aide de références	*Rappel : prendre en compte « Les rectifications de l'orthographe du français » (cf. le document de la CIIP de 2002, www.ciip.ch)* *Varier les modalités de travail (en groupe, à deux, individuellement), à l'aide de l'ordinateur* En lien avec *FG 11 – MITIC* *Recourir à la dictée à l'adulte (individuellement ou collectivement) permet de faire réfléchir les élèves à des problèmes orthographiques en allégeant la tâche d'écriture, qui est prise en charge par l'adulte* *Utiliser des ressources numériques pour entraîner l'orthographe,* en lien avec *FG 21 – MITIC* *Offrir aux élèves la possibilité de rencontrer plusieurs fois les mots, non seulement pendant les leçons de français, mais également dans le cadre des autres disciplines* *Reprendre chaque année les mots-outils du cycle ou du demi-cycle précédent*
...utilise la majuscule à bon escient dans ses propres productions et dans les textes dictés	*Étudier les règles générales et les cas particuliers des accords*
...effectue les accords dans le groupe nominal dans ses propres productions et dans les textes dictés	

© CIIP 2010

L1 26 – Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes…

1 … en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexique, orthographe,…)

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 développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Accord du verbe avec le sujet	
Accord du verbe avec le sujet : cas simples	
Accord du verbe avec un sujet inversé	
	Accord du verbe avec un sujet éloigné
	Accord du verbe avec plusieurs sujets *(mon père et ma mère, mon père et moi, toi et moi, Paul et toi,…)*
	Accord du verbe avec un pronom relatif en tant que sujet (qui)
	Accord du verbe avec l'attribut du sujet
Accord du participe passé	
Accord du participe passé employé sans auxiliaire	
Accord du participe passé employé avec être	
Accord du participe passé employé avec avoir	
Utilisation d'homophones grammaticaux	
Identification et utilisation des homophones grammaticaux : a/à, on/ont, son/sont, ces/ses, ce/se, ou/où	Identification et utilisation des homophones grammaticaux : a/à, on/ont, son/sont, ces/ses, ce/se, ou/où, leur/leurs, qu'elle/qu'elles/quel/quels/quelle/quelles

VOCABULAIRE

Liens CT – Communication – Codification du langage ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail

Étude des relations entre les mots	
Organisation d'un champ lexical donné (naître, grandir, vieillir, mourir), classification des mots selon une suite logique	
Constitution d'un champ lexical à partir d'un mot donné *(pluie, grêle, brouillard,…)*	
Établissement de relations entre les termes spécifiques et génériques (termes spécifiques : rose, tulipe, orchidée – terme générique : fleur)	
Mise en relation des mots de sens opposé	Mise en relation de mots de sens opposé : – chaud/froid (antonymie) – accepter/refuser (complémentarité) – vendre/acheter (réciprocité)
Étude des environnements possibles d'un mot (champ sémantique)	
Reconnaissance des différents sens d'un même mot selon le contexte d'emploi (polysémie : au cœur de l'action, avoir du cœur, le cœur bat)	
Établissement de relations entre des mots de sens proche (synonymie : une situation dangereuse = périlleuse / un homme dangereux ≠ périlleux)	

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

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

6 ... en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation

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

8 ... en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,...)

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...effectue, dans ses productions et dans les textes dictés, l'accord du verbe avec le sujet dans les cas simples, dans le cas où le sujet est inversé et lorsque le sujet est un pronom relatif	
...accorde le participe passé employé sans auxiliaire avec le nom qui l'accompagne ...accorde le participe passé employé avec l'auxiliaire être avec le sujet du verbe	
...orthographie les homophones grammaticaux a/à, on/ont, son/sont, ces/ses, ce/se, ou/où dans ses propres productions et dans les textes dictés	
...utilise un vocabulaire adéquat dans ses propres productions ...utilise ses connaissances du système lexical pour donner du sens à ce qu'il lit	*Favoriser l'exploration et la constitution de champs lexicaux en rapport avec les thèmes étudiés dans les autres disciplines* *Travailler les relations entre les mots nécessite des transferts dans des activités de L1 21 – Compréhension de l'écrit ; L1 22 – Production de l'écrit ; L1 23 – Compréhension de l'oral ; L1 24 – Production de l'oral, afin d'amener les élèves à utiliser leurs connaissances lexicales en production et en compréhension, et L 27 – Approches interlinguistiques*

© CIIP 2010

L1 26 – Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes…

1 …en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexique, orthographe,…)

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 développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Analyse de la structure interne des mots	
Exploration d'un champ morpho-sémantique donné : – mots composés *(portemonnaie, …)* – dérivation (préfixe et suffixe) – famille de mots *(odeur, odorat, inodore,…)*	
Dictionnaires	
Exploration et comparaison de l'organisation de dictionnaires	
Comparaison de définitions d'un même mot provenant de sources différentes	
Production de définitions selon différents modèles	
CONJUGAISON	
Liens CT – Communication – Codification du langage ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail	
Situation des événements sur la ligne du temps (temps chronologique : passé, présent, avenir)	
Observation de l'oral	
En lien avec L1 21 – Compréhension de l'écrit et L1 23 – Compréhension de l'oral	
Distinction base ou radical/terminaison	
Identification des régularités des terminaisons à l'oral	
Utilisation des formes verbales dans des productions orales ciblées	
5e année – imparfait – présent – futur – passé composé	7e année – imparfait – présent – futur – passé composé – conditionnel présent – impératif
6e année – imparfait – présent – futur – passé composé – conditionnel présent	8e année – imparfait – présent – futur – passé composé – conditionnel présent – impératif – plus-que-parfait – futur antérieur – passé simple (il, ils) – subjonctif présent

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

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

6 ... en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation

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

8 ... en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
	En lien avec *SHS*
...conjugue à l'oral aux temps indiqués les verbes étudiés à l'écrit	*Rendre l'apprentissage plus efficient en découvrant les constantes de l'oral, puis de l'écrit* *Utiliser un moyen de référence commun à tous les élèves du cycle 2* *Regrouper les verbes en fonction de leurs difficultés communes* *Pour l'étude du passé simple, retenir les formes conjuguées le plus fréquemment rencontrées dans les textes (avec il et ils)*

© CIIP 2010

L1 26 – Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes…

1 … en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexique, orthographe,…)

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 développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Passage de l'oral à l'écrit	
Observation de formes verbales écrites	
Découverte et apprentissage de l'utilisation d'un moyen de référence	
Utilisation de formes verbales dans des productions écrites à l'aide d'un moyen de référence	
Observation et prise en compte de l'écrit	
À partir d'une forme verbale donnée : – identification de l'infinitif – identification du temps de conjugaison – identification du pronom de conjugaison	
Apprentissage et consolidation des verbes ci-dessous aux temps suivants et à toutes les personnes :	
5e année – imparfait – présent – verbes être, avoir, aller, type chanter, type finir, dire, faire, entendre, savoir, vouloir	7e année – imparfait – présent – futur – passé composé – conditionnel présent – impératif – verbes être, avoir, aller, type chanter, type finir, dire, faire, entendre, savoir, vouloir, manger, commencer, mettre, pouvoir, oublier, prendre, sortir, courir, voir, venir, employer, payer, acheter, peler
6e année – imparfait – présent – futur – passé composé – verbes être, avoir, aller, aimer, finir, dire, faire, rendre, savoir, vouloir, manger, commencer, mettre, pouvoir, oublier, prendre, sortir, courir, voir, venir	8e année – imparfait – présent – futur – passé composé – conditionnel présent – impératif – plus-que-parfait – futur antérieur – passé simple (il, ils) – verbes être, avoir, aller, aimer, finir, dire, faire, rendre, savoir, vouloir, manger, commencer, mettre, pouvoir, oublier, prendre, sortir, courir, voir, venir, employer, payer, acheter, peler, appeler, jeter, craindre, plaire, fuir, valoir, falloir, boire, ouvrir, vivre

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

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

6 ... en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation

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

8 ... en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
	Rappel : prendre en compte « Les rectifications de l'orthographe du français » (cf. le document de la CIIP de 2002)
...orthographie correctement à l'aide de références toutes les formes verbales dans ses propres productions et dans les textes dictés	*Effectuer l'étude des verbes en les regroupant en fonction de leurs difficultés communes*
...maîtrise la forme verbale des verbes étudiés à l'imparfait, au futur, au conditionnel, au passé composé, au plus-que-parfait, au futur antérieur	
...pour le présent : maîtrise les terminaisons des verbes étudiés aux personnes «tu, nous, vous, ils»	*Effectuer l'étude des verbes au présent, à toutes les personnes, mais ne pas attendre une maîtrise totale de ce temps compte tenu de l'irrégularité des terminaisons avec « je » et « il »* *Prendre en compte les verbes qui se conjuguent de manière semblable aux verbes indiqués*

© CIIP 2010

L1 26 – Construire une représentation de la langue pour comprendre et produire des textes…

1 … en distinguant les différents niveaux d'analyse de la langue (syntaxe, sémantique, lexique, orthographe,…)

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 développant l'usage de divers outils de référence (dictionnaires, grammaires scolaires,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
DE LA PHRASE AU TEXTE	
Liens CT – Communication – Codification du langage ; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail	
Identification des acteurs de l'énonciation représentés par les pronoms personnels	
Interprétation et utilisation du temps des verbes en fonction de :	
– la chronologie des événements	– la chronologie des événements – les actions de simultanéité, d'antériorité et de postériorité – la distinction entre accompli et non accompli (Lorsque je me suis réveillé, il avait neigé/il neigeait) – la valeur temporelle du conditionnel – la valeur modale du conditionnel (Jean est absent, il serait malade : permet à l'émetteur d'assumer partiellement ce qu'il affirme) – la distinction entre présent temporel et atemporel (Mon chat fait sa toilette – Le chat est un mammifère)
Compréhension des reprises anaphoriques *(la buse : cet oiseau, ce rapace diurne, cet animal, elle, la tête, sa tête, les ailes, ses ailes,…)*	
Choix entre une majuscule et une minuscule en fonction de la ponctuation :	
– point – virgule – point d'interrogation	– point – virgule – point-virgule – deux-points – guillemets, tiret – point d'interrogation – point d'exclamation

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

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

6 ... en s'appropriant des procédures d'analyse et leurs conditions d'utilisation

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

8 ... en utilisant les connaissances acquises pour vérifier ses productions (construction, ponctuation, orthographe, conjugaison, accords,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
	Interpréter et utiliser les activités décrites ci-contre en lien avec *L1 21 – Compréhension de l'écrit* et *L1 23 – Compréhension de l'oral* *Aborder les activités décrites ci-contre de manière décrochée implique un réinvestissement de celles-ci dans des activités de production et de compréhension de textes pour mettre en évidence la valeur des temps*
...commence les phrases par une majuscule et les termine par une ponctuation adéquate dans ses propres productions et dans les textes dictés	

© CIIP 2010

L 27 – Enrichir sa compréhension et sa pratique langagière par l'établissement de liens avec des langues différentes…

1 …en situant les langues dans l'espace et le temps

2 …en ayant recours aux différentes langues représentées dans la classe

3 …en identifiant l'existence de liens entre la langue et la culture

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Prise de conscience des différentes langues parlées par les élèves de la classe	
Distinction entre langages *(gestuelle, mimiques, pictogrammes,…)* et langues *(chinois, français, arabe, latin,…)*	
Observation et comparaison de corpus écrits et/ou oraux de langues différentes *(la formation du pluriel des noms entre les langues, y compris le français,…)*	
Questionnement et constats à partir d'un corpus donné *(genre des noms dans les différentes langues, découverte de mots venus d'ailleurs – emprunts,…)*	

4 ... en comparant des systèmes phonologiques et des systèmes d'écriture

Attentes fondamentales

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

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec *L1 21 – Compréhension de l'écrit*; *L1 23 – Compréhension de l'oral*; *L1 26 – Fonctionnement de la langue*

Liens *CT – Collaboration – Prise en compte de l'autre – Connaissance de l'autre*

Recourir à l'outil de référence EOLE (Éducation et ouverture aux langues à l'école) pour l'enseignement des approches interlinguistiques

Accueillir et valoriser les langues des élèves de la classe

Prendre appui sur différentes langues, pas uniquement sur celles parlées par les élèves

Développer chez les élèves des attitudes positives face aux langues qu'ils côtoient, ainsi que face aux locuteurs qui les parlent

Valoriser la diversité linguistique ne peut que motiver les élèves à apprendre les langues et contribue à mieux comprendre le fonctionnement du français

Favoriser l'apprentissage du français en cherchant par le détour d'une autre langue à mieux comprendre certaines règles du fonctionnement de la langue, à développer certaines stratégies de compréhension. Développer des capacités d'observation et de réflexion métalinguistique

En lien avec *L2-21 – Compréhension de l'écrit*

© CIIP 2010

L1 28 – Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents…

1 …en adaptant la graphie et la vitesse de son écriture à la tâche

2 …en sélectionnant l'outil qui convient pour une tâche donnée

3 …en distinguant et en utilisant les outils de navigation d'Internet (hypertexte, lien, adresse Internet, courriel,…)

Progression des apprentissages

<table>
<tr><th>5e – 6e années</th><th>7e – 8e années</th></tr>
<tr><td colspan="2">Utilisation de l'espace graphique (ligne de base, mise en page,…)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Utilisation de la plume à encre, du roller, du stylo à bille</td></tr>
<tr><td>Consolidation des apprentissages effectués au cycle 1 :
– respect du sens de rotation
– liaisons difficiles des minuscules en écriture cursive (be, br, bs, fe, fr, fs, oe, or, os, ve, vs, wa)
– tracé des lettres majuscules en écriture cursive</td><td rowspan="2">Perfectionnement de l'écriture personnelle tout en respectant la lisibilité et le tracé des lettres en écriture cursive</td></tr>
<tr><td>Perfectionnement des tracés : régularité (proportions, dimension, enchaînement correct des lettres)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Développement de la fluidité du geste d'écriture afin d'augmenter la vitesse tout en respectant la lisibilité</td></tr>
<tr><td colspan="2">Prise en compte du destinataire :
– soin (régularité, propreté)
– valorisation de la mise en page</td></tr>
</table>

4 ... en recherchant des informations au moyen de ressources encyclopédiques et technologiques et en vérifiant leur pertinence

5 ... en développant un usage critique d'Internet

6 ... en reconnaissant quelques composantes d'un document multimédia et en les isolant pour analyse

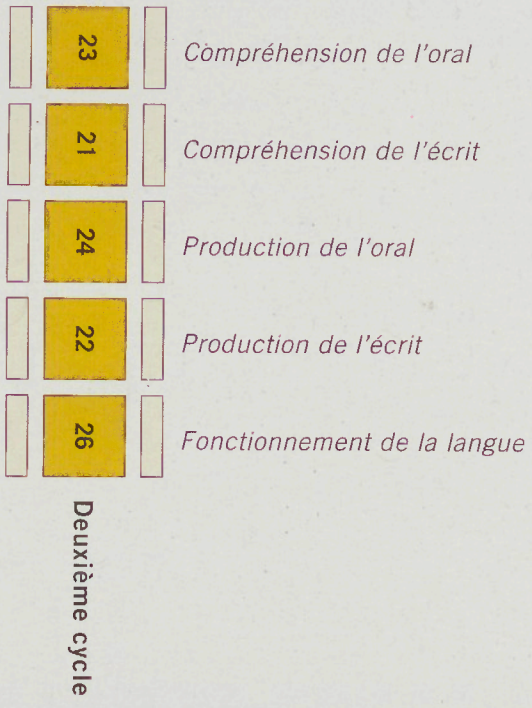
7 ... en prenant des notes dans diverses situations

8 ... en produisant des documents (textes, dessins, enregistrements,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...copie à l'encre un texte de manière lisible et soignée en écriture cursive	En lien avec *L1 22 – Production de l'écrit*
...utilise l'espace graphique à bon escient : respect des conventions sociales de mise en page des genres textuels	En lien avec *A 21 AV – Expression et représentation ; A 23 AV – Acquisition de techniques* En lien avec *FG 21 – MITIC* *Favoriser des activités d'écriture/graphisme jusqu'à la fin du cycle* *Rendre les élèves attentifs à différentes situations d'écriture :* *– pour soi (brouillon, prise de notes)* *– pour un destinataire (respect de la présentation)* En lien avec *CT – Collaboration – Prise en compte de l'autre*

© CIIP 2010

ALLEMAND


23
21
24
22
26
Deuxième cycle
Compréhension de l'oral
Compréhension de l'écrit
Production de l'oral
Production de l'écrit
Fonctionnement de la langue

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.*

© CIIP 2010

L2 23 – Comprendre des textes oraux brefs propres à des situations familières de communication…

1 … en dégageant le sens global et les idées principales d'un texte

2 … en adaptant son écoute en fonction de la situation de communication (intention, but,…)

3 … en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Écoute et compréhension de textes oraux *(liste de mots, phrases isolées, comptine, dialogue, chanson, histoire courte, conte illustré, dessin animé,…)*	
Identification de la situation de communication *(émetteur, destinataire, contexte, bruitage,…)*	
Repérage de sons, de mots et d'expressions simples	
Écoute et compréhension globale de textes oraux simples *(l'élève, l'école, la famille, les animaux, les jeux, les loisirs,…)*	
Écoute et compréhension de consignes et injonctions usuellement utilisées en classe *(éventuellement accompagnées de gestes, mimes,…)*	

4 ... en participant comme auditeur à des moments de lecture de productions littéraires

5 ... en prenant en compte les caractéristiques de l'oralité (prononciation, intonation, débit, langage non verbal, ...)

6 ... en prenant en compte les consignes et les interventions de l'enseignant et celles des autres élèves

Attentes fondamentales

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

...comprend, lorsque quelqu'un parle de lui-même et de sa famille, lentement, à l'aide de mots simples

...comprend, dans un magasin, ce que coûte quelque chose, à condition que le vendeur fasse des efforts pour qu'il le comprenne

- niveau de référence A1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Écouter)

...comprend les consignes liées aux rituels de la classe

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *L1 23 – 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

– du choix du thème

– de l'étendue du vocabulaire

– de la complexité de la syntaxe

– du degré de compréhension visé

Fixer clairement les consignes avant l'écoute afin d'éviter les blocages

Privilégier la communication en L2 en classe

Développer les stratégies d'écoute :

– se mettre en condition d'écoute (calme,...)

– attirer l'attention sur les mots internationaux et les mots composés

– recourir aux éléments non verbaux

Varier l'exploitation des textes (écoute globale, sélective, détaillée)

© CIIP 2010

L2 21 – Lire des textes propres à des situations familières de communication…

1 … en adaptant sa connaissance des liens entre l'oral et l'écrit (code, accentuation, intonation,…)

2 … en utilisant ses connaissances phonologiques pour intégrer des éléments de la nouvelle langue

3 … en utilisant des moyens de référence

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Lecture et compréhension de textes très simples et très courts *(dialogue, chant, comptine, consigne,…)*	Lecture et compréhension de textes simples et courts *(dialogue, chant, consigne, affiche, bande dessinée, petite histoire, carte postale, lettre,…)*
Repérage de mots isolés ou de petites phrases connus à l'aide d'images ou à l'aide du contexte	Repérage de phrases connues ou composées de mots connus à l'aide d'images ou à l'aide du contexte Repérage de mots connus dans un mot composé
Compréhension de mots nouveaux Compréhension de dialogues écoutés ou déjà exercés oralement, de consignes simples et de règles de jeu composés de mots connus	Compréhension de mots nouveaux Compréhension de dialogues écoutés ou déjà exercés oralement, de consignes simples et de règles de jeu composés principalement de mots connus
Compréhension de textes simples comportant essentiellement des mots connus	Compréhension de textes comportant une proportion importante de mots connus

4 ... en prenant en compte le contexte de communication (destinataire, visée,...)

5 ... en dégageant le sens global et les idées principales d'un texte

6 ... en vérifiant ses hypothèses à l'aide de ses connaissances langagières et générales

Attentes fondamentales

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

...comprend assez bien un formulaire pour savoir où il doit inscrire les principaux renseignements le concernant (par exemple le nom)

...comprend des messages courts et simples (par exemple une proposition concrète de rendez-vous)

- niveau de référence A1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Lire)

...comprend des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire

...comprend une consigne, une règle de jeu en rapport avec les activités en situation et agit spontanément en fonction de celle-ci

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *L1 21 – Compréhension 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

– du choix du thème

– de l'étendue du vocabulaire

– de la complexité de la syntaxe

– du degré de compréhension visé

Tenir compte du niveau de lecture en langue de scolarisation

Mettre en évidence les spécificités de la langue allemande (Umlaut, lettres finales muettes, phonèmes)

Éviter de systématiser la traduction, sans toutefois l'exclure totalement

Favoriser la mise en place de stratégies de lecture :

– lecture globale

– lecture sélective

– lecture détaillée

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

© CIIP 2010

L2 24 – Produire des énoncés simples propres à des situations familières de communication…

1 … en utilisant des moyens de référence pour préparer certaines interventions

2 … en mobilisant et en utilisant ses connaissances lexicales et structurelles

3 … en prenant en compte le contexte de communication (destinataire, visée,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
S'exprimer oralement en continu	
Liens L1 24 – Production de l'oral ; CT – Communication – Circulation de l'information	
Présentation de soi ou d'un camarade *(nom, prénom, âge,…)*	Présentation de soi, de sa famille ou d'une tierce personne *(nom, âge, provenance, domicile, école, emploi du temps, hobbys,…)*
	Expression des préférences alimentaires et vestimentaires
Transmission d'informations à l'aide de nombres (âge, numéro de téléphone)	Transmission d'informations à l'aide de nombres de 1 à 100 *(âge, numéro de téléphone, date, heure,…)*
Utilisation de mots isolés et d'expressions simples, stéréotypées, relatives à des situations concrètes	
Transformation d'une phrase-type par substitution d'éléments	Transformation d'une phrase-type par substitution et/ou ajout d'éléments
Lecture à haute voix de mots nouveaux, de consignes simples, de règles de jeux composées de mots connus,…	
Prendre part à une conversation	
Liens L1 24 – Production de l'oral ; CT – Communication – Circulation de l'information	
Établissement d'un contact social de base en utilisant des formes de politesse les plus élémentaires *(Guten Tag, Hallo, Tschüs, Auf Wiedersehen, Ja, Nein, bitte, danke,…)*	Établissement d'une communication simple, pour autant que les interlocuteurs s'aident réciproquement
Formulation de demandes simples *(objets, lieux, mets et boissons,…)* en prenant appui sur la gestuelle	Communication d'informations simples *(nom, âge, domicile, famille, loisirs, animaux préférés, hobbys, mets et boissons,…)* en prenant appui sur la gestuelle
Transformation de dialogues déjà exercés par substitution d'éléments	
Questions-réponses dans le cadre de la classe	

4 ... en prenant en compte les caractéristiques de l'oralité (prononciation, intonation, débit, langage non verbal,...)

5 ... en réagissant aux interventions de l'enseignant et à celles des autres élèves

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...fournit des informations essentielles sur sa famille ou sur sa classe ...dit quelles sont ses couleurs préférées pour les habits - niveau de référence A1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Parler – S'exprimer oralement en continu)	*Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction:* *– de la longueur de la production* *– du choix du thème* *– de l'étendue du vocabulaire* *Être attentif aux sons et à la prononciation de la L2* *Travailler l'accent tonique dans le mot et dans la phrase* *Exercer la prononciation à l'aide d'activités de type «Nachsprechen», «Zungenbrecher», lectures,...* *Utiliser et interpréter des chants simples, de petits textes, en lien avec le thème étudié* *Tolérer les pauses lorsque les élèves cherchent leurs mots, également lors de l'évaluation* *Privilégier les situations favorisant la communication interactive élève-élève*
...communique de façon simple, à condition que ses interlocuteurs tiennent compte de ses difficultés et l'aident ...dit quels mets et quelles boissons il aime - niveau de référence A1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Parler – Prendre part à une conversation)	*Au cours du cycle, augmenter progressivement les exigences en fonction:* *– de la longueur de la production* *– du choix du thème* *– de l'étendue du vocabulaire* *Placer les élèves en situation de poser des questions* *Favoriser la production de dialogues, de saynètes* *Enregistrer les productions* *Tourner un petit film*

© CIIP 2010

L2 22 – Écrire des textes simples propres à des situations familières de communication…

1 … en s'appuyant sur des expressions et sur des éléments ritualisés

2 … en utilisant des moyens de référence

3 … en prenant en compte le contexte de communication (destinataire, visée,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Production d'échantillons langagiers tirés de la vie courante et entraînés en classe : mots isolés, phrases élémentaires *(message simple, note, formulaire et carte postale,…)*	
Production de phrases dans lesquelles l'élève se présente ou présente un camarade *(nom, prénom, âge,…)*	Production de phrases dans lesquelles l'élève se présente ou présente une tierce personne *(nom, prénom, âge, domicile, famille, activités, animaux,…)*
Production de messages simples	Production de lettres, cartes ou de courriels *(échange de correspondance, invitation, remerciements,…)*
Utilisation de textes et expressions se trouvant dans les livres, les cahiers ou tout autre moyen de référence pour composer un texte, répondre à un questionnaire, effectuer un exercice, créer des couplets pour un chant, créer de petits dialogues	

4 ... en mobilisant ses connaissances stratégiques (par exemple compensation de lacunes)

5 ... en mobilisant ses connaissances lexicales et structurelles

6 ... en utilisant ses connaissances du code alphabétique

Attentes fondamentales

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

...présente brièvement lui-même, sa famille et ses passe-temps et décrit avec des mots simples quelques objets d'usage quotidien

...rédige une courte note informative pour ses amis (une information, une question)

- niveau de référence A1.2 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Écrire)

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *L1 22 – Production de l'écrit ; FG 21 – MITIC*

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

– de la longueur du texte

– du choix du thème

– de l'étendue du vocabulaire

– de la maîtrise de la syntaxe

Tenir compte de la correction orthographique uniquement pour les mots et expressions utilisés régulièrement ou copiés

Avoir une attention particulière pour les erreurs fréquentes dues aux différences de graphie entre L1 et L2

Tenir compte du fait que l'élève possède un répertoire limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales appartenant à un répertoire mémorisé

Mettre à disposition des moyens de référence pour orthographier correctement un mot et corriger des textes

Ne pas proposer d'activités de traduction littérale

© CIIP 2010

L2 26 – Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes…

1 …en construisant des règles de base et en élaborant des outils personnels

2 …en apprenant à consulter des moyens de référence

3 …en identifiant les premières catégories d'unités langagières et les fonctions de base (mot, expression, phrase,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Vocabulaire et orthographe

Liens L1 26 – Orthographe, vocabulaire; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail

Mémorisation du vocabulaire (phonologie, orthographe, minuscule/majuscule, utilisation en contexte) lié à des thèmes familiers

Distinction grammaticale entre les mots (genres, nombres)

Enrichissement du vocabulaire (synonymes, antonymes, familles de mots, champs lexicaux)

Consultation de documents de référence

Phonologie

Maîtrise de l'alphabet

Association entre phonèmes et graphèmes

Conjugaison

Liens L1 26 – Conjugaison; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail

Présent des verbes réguliers et de quelques verbes irréguliers fréquents

Impératif (formes utiles en classe)

Auxiliaires de mode (formes utiles en classe)

Grammaire de la phrase

Liens L1 26 – Grammaire de la phrase; CT – Stratégies d'apprentissage – Acquisition de méthodes de travail

Repérage de certaines marques du pluriel

Distinction entre catégories de mots (noms, déterminants, adjectifs, pronoms, verbes)

Utilisation des formes et des types de phrases simples (affirmative/négative, déclarative, interrogative, impérative)

Organisation des éléments dans la phrase (place du verbe, inversion)

Observation puis utilisation progressive de la pronominalisation des trois genres et du pluriel

Utilisation implicite du nominatif et de l'accusatif, par répétition et imitation de petites phrases type

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...se fait comprendre au moyen d'un répertoire limité d'expressions et de mots mémorisés ...orthographie correctement de courtes expressions et des mots familiers - niveau de référence A1 (cf. Chap. Niveaux d'attentes selon CECR - PEL – Compétences structurelles)	*Le travail des structures de la langue se fait uniquement dans une perspective communicative* *Au cours du cycle, marquer les progressions par :* *– l'enrichissement du vocabulaire* *– le niveau de maîtrise de la conjugaison* *Tenir compte de l'état des connaissances en grammaire en L1* *Favoriser les transferts de connaissances et de compétences entre L1 et L2*
	Travailler la conjugaison en contexte *Tenir compte du fait que les verbes au passé sont utilisés occasionnellement et uniquement en situation*
...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)	*Encourager le recours aux divers moyens de référence*

Niveaux d'attentes selon le CECR et le PEL

pour L2 – Allemand

Niveaux d'attentes

ÉCOUTER – COMPRÉHENSION DE L'ORAL

Niveau A 1.2 - L2 23 – Allemand

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

Par exemple, l'élève :

- comprend ce qui se dit à condition que l'on parle lentement et distinctement et qu'il y ait de longues pauses de temps en temps ;
- comprend lorsque quelqu'un parle de lui-même et de sa famille en s'exprimant lentement et avec des mots simples ;
- comprend les chiffres, les prix et les heures dans un message clair diffusé par haut-parleur, par exemple à la gare ou dans un magasin ;
- comprend, par exemple dans un magasin, le prix d'un article si le vendeur fait des efforts pour qu'il le comprenne ;
- comprend quelques mots et expressions lorsqu'il est question par exemple de lui-même, de sa famille, de l'école, des loisirs ou de son environnement. Mais pour cela, il faut parler lentement et distinctement ;
- comprend des calculs simples avec « plus », « moins » et « fois » ;
- repère, en écoutant une conversation, des mots et des phrases courtes et les comprend, à condition que l'on parle très lentement et très distinctement (par exemple une conversation entre une cliente et une vendeuse dans un magasin) ;
- comprend ce que quelqu'un dit par exemple à propos de la couleur et de la taille de voitures, de maison,... ; il comprend à qui appartiennent ces choses ;
- comprend des conversations courtes sur des sujets qu'il connaît bien (par exemple école, famille, loisirs), à condition que l'on parle lentement et distinctement.

LIRE – COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Niveau A 1.2 - L2 21 – Allemand

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

Par exemple, l'élève :

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

© CIIP 2010

PARLER – S'EXPRIMER ORALEMENT EN CONTINU – PRODUCTION DE L'ORAL

Niveau A 1.2 - L2 24 – Allemand

S'exprimer en continu

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, fournit des informations essentielles sur sa famille ou sur sa classe. Il peut dire quelles sont ses couleurs préférées pour les habits.

Par exemple, l'élève :

- dit quelles sont les couleurs de vêtement qu'il préfère porter ;
- se présente très brièvement, par exemple dit comment il s'appelle, d'où il vient et quelle école il fréquente ;
- fournit quelques renseignements essentiels concernant sa famille. Il peut par exemple indiquer qui sont les membres de sa famille, quel âge ils ont et ce qu'ils font ;
- informe d'autres personnes de ce qu'il aime et de ce qu'il n'aime pas (par exemple en ce qui concerne le sport, la musique, l'école, les couleurs) ;
- fournit à des visiteurs des informations essentielles sur sa propre classe (par exemple sa taille, le nombre de filles et de garçons, ses matières préférées).

PARLER – PRENDRE PART À UNE CONVERSATION – PRODUCTION DE L'ORAL

Niveau A 1.2 - L2 24 – Allemand

Prendre part à une conversation

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, communique de façon simple, à condition que ses interlocuteurs tiennent compte de ses difficultés et l'aident. Il dit quels mets et quelles boissons il aime.

Par exemple, l'élève :

- communique de façon simple, à condition que son interlocutrice ou interlocuteur tiennent compte de ses difficultés et l'aident ;
- dit de quelle couleur sont des vêtements ou des choses familières et demande la couleur d'un objet (par exemple celle d'une bicyclette neuve) ;
- demande à une personne comment elle va et dit comment il va ;
- salue des adultes et des enfants et prend congé d'eux avec les mots qui conviennent. Il adapte ses mots selon qu'il connaît plus ou moins bien ces personnes ;
- répond à des questions simples par des mots, des expressions ou des phrases courtes ;
- dit ce qu'il aime manger et boire ;
- demande où se trouvent un livre, une balle ou d'autres objets familiers. Il répond à de telles questions ;
- indique le jour de la semaine, la date et l'heure et demande également le jour, la date et l'heure à quelqu'un.

ÉCRIRE – PRODUCTION DE L'ÉCRIT

Niveau A 1.2 - L2 22 – Allemand

L'élève, au cours mais au plus tard à la fin du cycle, présente brièvement lui-même, sa famille et ses passe-temps et décrit avec des mots simples quelques objets d'usage quotidien. Il rédige une courte note informative pour ses amis (une information, une question).

Par exemple, l'élève :

- décrit à l'aide de mots simples quelques objets du quotidien (par exemple la couleur d'une voiture, dit si elle est grande ou petite) ;
- décrit à quelqu'un comment sa chambre est aménagée ;
- fournit sous une forme simple des informations le concernant (par exemple pour un échange d'informations avec un partenaire de discussion dans un chat : nom, domicile, origine, âge, préférences, hobbys) ; de plus, il demande des informations de ce genre par écrit à d'autres personnes ;
- écrit un court message à des amis (ou par exemple un SMS) pour les informer de quelque chose ou pour leur poser une question.

COMPÉTENCES STRUCTURELLES – FONCTIONNEMENT DE LA LANGUE

Niveau A 1 - L2 26 – Allemand

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

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

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

© CIIP 2010

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 *syntaxique* 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 d'« 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

© CIIP 2010

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.

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.

RÉSEAU DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE – ALLEMAND

	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***	
2e 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**	**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**	2e cycle
3e cycle								3e 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 progression 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 global	33'000 exemplaires
Plan d'études romand, 2e cycle	
ISBN	978-2-88500-263-8
EAN	9782885002638
Imprimé en Suisse	



ISBN 978-2-88500-263-8



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

PLAN D'ÉTUDES ROMAND | CYCLE 2
VERSION 2.0 | 27 MAI 2010

Espace romand CIIP de la formation

Mathématiques et Sciences de la nature – Sciences humaines et sociales

2

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

95
2010)3

Georg-Eckert-Institut BS78
1 167 824 0

	Espace	*Nombres*	*Opérations*	*Grandeurs et mesures*	*Modélisation*	*Phénomènes naturels et techniques*	*Corps humain*	*Diversité du vivant*	
1er cycle									1er cycle
2e 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**	**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**	2e cycle
3e cycle									3e cycle

MSN 25

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

Ⓐ ... en imaginant et en utilisant des représentations visuelles (codes, schémas, graphiques, tableaux,...)

Ⓑ ... en identifiant des invariants d'une situation

Ⓒ ... en triant et organisant des données

Ⓓ ... en communiquant ses résultats et ses interprétations

Ⓔ ... en explorant des situations aléatoires et en se confrontant au concept de probable

Ⓕ ... en se posant des questions et en définissant un cadre d'étude

Ⓖ ... en mobilisant, selon la situation, la mesure et/ou des outils mathématiques

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 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 ceux 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 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 réalisation d'une recherche personnelle sur un sujet particulier choisi selon ses goûts et ses intérêts.

CYCLE 2

Mathématiques et Sciences de la nature

Sciences humaines et sociales

PER

Sommaire
Mathématiques et Sciences de la nature

Commentaires généraux 7
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 12

Espace
Éléments pour la résolution de problèmes 14
Figures géométriques planes et solides 14
Transformations géométriques 16
Repérage dans le plan et dans l'espace 16

Nombres
Éléments pour la résolution de problèmes 18
Dénombrement et extension du domaine numérique 18
Comparaison et représentation de nombres 18
Écriture de nombres 20

Opérations
Éléments pour la résolution de problèmes 22
Calculatrice 22
Multiples, diviseurs, suites de nombres 24
Calculs 24

Grandeurs et mesures
Éléments pour la résolution de problèmes 26
Mesure de grandeurs 26
Calcul de grandeurs 28
Unités de mesure 28

Sciences de la nature 30

Phénomènes naturels et techniques
Développement de la démarche scientifique 32
Matière (propriétés générales – eau-air…) 36
Forces et énergie (mécanique) 36
Forces et énergie (électricité – formes d'énergie) 38
Planète Terre (ombre et lumière – système solaire) 38

Corps humain
Développement de la démarche scientifique 40
Le corps humain dans sa globalité 44
Organes des sens 44
Sources d'énergie et transformation 44
Respiration externe 44
Locomotion et mouvement 46
Transformation du corps 46

Diversité du vivant
Développement de la démarche scientifique 48
Le vivant : unité et diversité 52
Interdépendance (les êtres vivants entre eux et avec leur milieu) 54
Cycles de vie des animaux, des végétaux et leur comparaison 54
Écosystèmes (équilibre et fragilité) 56

Lexique Mathématiques et Sciences de la nature 59

Georg-Eckert-Institut - Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung - BIBLIOTHEK -
2014/1490

CH
Z-95
(2,2010)3

Sommaire
Sciences humaines et sociales

Commentaires généraux 65
Intentions 65
Structure globale du domaine 66
Réseau des Objectifs d'apprentissage 67
Conditions cadre matérielles et organisationnelles 68
Éléments de mise en œuvre 68
Contribution au développement des Capacités transversales 68
Contribution à la Formation générale 68
Contribution à la langue de scolarisation (français) 68
Remarques spécifiques générales 69

Géographie 70

Introduction Géographie 2e cycle 72

Relation Homme-espace
Espaces concernés 74
(Se) questionner et analyser 74
Acteur-s/qui? pour faire quoi? 74
Localisation/où? pourquoi là? 76
Organisation de l'espace/comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés? 76
Échelle/quels espaces, quels acteurs sont-ils concernés? 76
(S') informer 78
(Se) repérer 78
Première partie du cycle (5e – 6e) – Propositions de questionnement et analyse par thèmes 80
Deuxième partie du cycle (7e – 8e) – Propositions de questionnement et analyse par thèmes 82

Histoire 86

Introduction Histoire 2e cycle 88

Relation Homme-temps
Répartition des périodes étudiées 90
(Se) questionner et analyser 90
Changements et permanence 90
Mythes et réalité 90
Traces et mémoire 92
(S') informer 92
Se repérer 92
Première partie du cycle (5e – 6e) – Propositions de thèmes par période historique 94
Deuxième partie du cycle (7e – 8e) – Propositions de thèmes par période historique 96

Citoyenneté

Relation Homme-société
Droits et devoirs de l'enfant 100
Découvrir une société locale, habiter une commune 100

Lexique Sciences humaines et sociales 102

Spécificités cantonales 105

Éthique et cultures religieuses 108

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.

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

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 cinqs derniers axes thématiques.

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	*Nombres*	*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

© CIIP 2010

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 épuration et continue dans le traitement mathématique du problème ainsi défini.

© CIIP 2010



25 **MSN 25 – Représenter 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.

© CIIP 2010

MSN 21 – Poser et résoudre des problèmes pour structurer le plan et l'espace…

1 …en dégageant des propriétés géométriques des figures planes et en les classant

2 …en dégageant des propriétés des solides et en s'initiant à leur représentation

3 …en représentant des figures planes et des solides à l'aide de croquis, de maquettes, d'ébauches de perspective,…

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

ÉLÉMENTS POUR LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

Résolution de problèmes géométriques en lien avec le repérage, ainsi que les figures et les transformations étudiées, notamment : Ⓐ Ⓑ Ⓒ Ⓓ Ⓕ Ⓖ

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

Figures géométriques planes et solides

Liens MSN 24 – Grandeurs et mesures ; A 22 AC&M – Perception

Reconnaissance, description et dénomination de figures planes (triangle, carré, rectangle, losange, cercle) selon leurs propriétés *(symétrie(s) interne(s), parallélisme, isométrie,…)* 1	Reconnaissance, description et dénomination de figures planes (triangles, quadrilatères, cercle) selon leurs propriétés *(symétrie(s) interne(s), parallélisme, isométrie,…)* 1
Décomposition d'une surface plane en surfaces élémentaires et recomposition Niv. s	Décomposition d'une surface plane en surfaces élémentaires et recomposition
Représentation de figures planes à l'aide de croquis 3	
Dessin de carrés et de rectangles à l'aide de la règle graduée 3	Construction des figures planes les plus courantes à l'aide des instruments de géométrie (règle graduée, équerre, compas, rapporteur) 3 6
Reconnaissance du parallélisme et de la perpendicularité 1	Construction de droites parallèles et perpendiculaires 6
Reconnaissance, description et dénomination de solides (cube, pyramide, parallélépipède rectangle) selon leurs faces, sommets ou arêtes 2	Reconnaissance, description et dénomination de solides (cube, parallélépipède rectangle, pyramide) selon leurs faces, sommets ou arêtes et vérification de certaines propriétés 2
	Construction de solides selon certains critères *(nombre ou forme des faces, type de solides,…)* 3
Découverte du lien entre un solide et son développement à l'aide de matériel 3	Dessin et réalisation de quelques développements du cube et du parallélépipède rectangle avec du matériel de construction 3
	Interprétation de la représentation en perspective d'un solide ou d'un assemblage de solides 3
	Représentation de solides à l'aide d'ébauches de perspective 3

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...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 de propriétés de figures et de transformations - utilisation d'un système de repérage pour situer des objets dans le plan - utilisation d'outils de construction appropriés - vérification de la pertinence du résultat - communication de la démarche et du résultat en utilisant un vocabulaire adéquat	*Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous Commentaires généraux MSN* *La résolution de problèmes ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs:* – **Figures géométriques planes et solides** – **Transformations géométriques** – **Repérage dans le plan et dans l'espace** *Veiller à proposer des problèmes de géométrie et de repérage dans différents espaces, non seulement dans le « micro-espace » mais aussi dans le « méso-espace » voire dans le « macro-espace »* *Recourir à des supports variés, matériels ou logiciels* Liens *FG 21 – MITIC*
...nomme le cercle, le carré, le triangle, le rectangle et reconnaît ces figures dans diverses situations (6e année) ...utilise une règle pour achever la construction d'une figure à partir d'un modèle (6e année) ...reconnaît et nomme le triangle rectangle, le triangle équilatéral, le triangle isocèle, le carré, le rectangle, le losange, le parallélogramme et le cercle ...décrit le triangle équilatéral, le carré, le rectangle, selon le nombre de côtés, le nombre d'angles droits, les côtés de même mesure, le parallélisme des côtés et les symétries internes ...construit le triangle équilatéral, le carré et rectangle, des droites parallèles et perpendiculaires à l'aide des instruments de géométrie (règle graduée, équerre, compas, rapporteur)	*Lorsque l'orientation d'une figure n'est pas « standard », des élèves éprouvent des difficultés à la reconnaître. Par exemple un carré « posé sur la pointe » est reconnu comme losange, mais pas comme carré. Veiller donc à varier la position des figures par rapport à la feuille* *La reconnaissance et la construction de droites perpendiculaires sont un problème pour un certain nombre d'élèves quand celles-ci ne sont pas verticales ou horizontales ou parallèles aux bords de la feuille, et d'autant plus dans une figure complexe* *Lorsque les élèves sont amenés à utiliser un croquis, ils font souvent l'erreur de confondre la figure réelle et sa représentation schématique, ce qui les induit à déduire des informations fausses du croquis* *La représentation en perspective de solides, l'interprétation de la représentation en perspective d'un solide et la visualisation d'un corps dans l'espace sont des obstacles importants qui sont renforcés par l'insuffisance des images mentales des solides*

© CIIP 2010

MSN 21 – Poser et résoudre des problèmes pour structurer le plan et l'espace…

1 … en dégageant des propriétés géométriques des figures planes et en les classant

2 … en dégageant des propriétés des solides et en s'initiant à leur représentation

3 … en représentant des figures planes et des solides à l'aide de croquis, de maquettes, d'ébauches de perspective,…

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Transformations géométriques	
Observation des principales propriétés (variants et invariants) des isométries 4	Reconnaissance, description et dénomination des isométries (translation, symétrie axiale, rotation) 4
	Anticipation de la forme et de la position d'une figure plane après une ou plusieurs isométries 4
Réalisation de frises, de pavages à l'aide d'isométries sur un papier à réseau et/ou au moyen de matériel *(papier-calque, papier à réseau, ciseaux, miroir,…)* 4	
Repérage des axes de symétrie d'une figure plane 1	Repérage et construction des axes de symétrie d'une figure plane 1
Reproduction d'une figure plane par translation ou par symétrie axiale au moyen de matériel *(papier-calque, papier à réseau, ciseaux, miroir,…)* 4	Reproduction d'une figure plane par une isométrie (translation, rotation, symétrie axiale) au moyen de matériel *(papier calque, papier à réseau, ciseaux, miroir,…)* 4
	Construction d'une figure plane par une isométrie (translation, symétrie axiale) à l'aide des instruments de géométrie 4 6
	Agrandissement et réduction de figures planes sur papier à réseau
Repérage dans le plan et dans l'espace	
Liens SHS 21 – Relation Homme-espace	
Utilisation d'un code personnel pour mémoriser et communiquer des itinéraires de son environnement familier 4	Utilisation d'un système de repérage personnel (plan et espace) ou conventionnel (plan), pour mémoriser et communiquer des positions et des itinéraires 5
	Orientation du support *(plan, carte,…)* à partir de points de repères choisis 5

Ⓐ Ⓑ Ⓒ ... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...reconnaît une symétrie axiale et une translation ...repère le-s axe-s de symétrie d'une figure plane ...poursuit la construction d'une frise ou d'un pavage ...reproduit une figure plane par une translation ou une symétrie axiale au moyen de matériel	*Le repérage des axes de symétrie d'une figure et la construction de l'image d'une figure par une symétrie axiale peuvent poser problème lorsque l'axe de symétrie n'est pas parallèle aux bords de la feuille ou qu'il a des points communs avec la figure* *Veiller donc à varier la direction des axes de symétrie* *Par « papier à réseau » on entend toute feuille comportant des lignes ou des points régulièrement espacés de manière à former des carrés, des triangles, des hexagones,...*
...trace un parcours sur un plan à partir de consignes (6e année) ...situe sur un plan des positions relatives d'objets (6e année) ...utilise un système d'axes orthonormé pour placer un point ou pour communiquer sa position	

© CIIP 2010

MSN 22 – Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels...

1 ...en passant de l'énonciation (orale ou écrite) du nombre à son écriture chiffrée et inversement

2 ...en explorant différentes écritures de nombres et différents systèmes de numération, présents ou passés

3 ...en ordonnant des nombres rationnels, notamment décimaux

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Domaine numérique de travail : nombres naturels de 0 à 10'000	**Domaine numérique de travail :** nombres naturels et nombres rationnels positifs

ÉLÉMENTS POUR LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

Liens FG 21 – MITIC

Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés et l'écriture de ces nombres, notamment : A C D F

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

Dénombrement et extension du domaine numérique

Dénombrement d'une collection d'objets par comptage organisé, par groupements par 10, 100, 1'000	
Estimation du nombre d'objets d'une collection *(par perception globale,...)*	
Constitution d'une collection ayant un nombre donné d'objets	
Comptage et décomptage de 1 en 1, de 10 en 10, de 100 en 100, de 1'000 en 1'000 à partir d'un nombre donné	
Exploration de l'infiniment grand 7	Exploration de l'infiniment grand et de l'infiniment petit 7

Comparaison et représentation de nombres

Comparaison, classement, encadrement et intercalation de nombres 3	Comparaison, classement, encadrement et intercalation de nombres écrits sous forme décimale 3
Représentation et lecture de nombres sur une bande numérique 3	Représentation et lecture de nombres sur une droite graduée 3
Production d'un nombre plus petit ou plus grand qu'un nombre donné d'une unité, d'une dizaine, d'une centaine, d'un millier	Mise en relation d'un nombre naturel avec d'autres *(valant dix fois plus que, cent fois plus que, une dizaine de moins que,...)*
Extraction du nombre entier de dizaines, centaines ou milliers d'un nombre 5	Extraction du nombre entier de dizaines, centaines ou milliers d'un nombre et de dixièmes, centièmes ou millièmes 3
	Comparaison, classement de fractions unitaires ou de même dénominateur 3
	Exploration, comparaison et représentation sur une droite graduée de nombres entiers relatifs *(températures, niveaux, pertes, ligne du temps,...)* 3

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
	Le domaine numérique est indicatif et peut naturellement être étendu par des exemples proches de l'enfant aux nombres entiers relatifs (températures, ligne du temps, axes de coordonnées,...)
...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 - utilisation des règles du système de numération - estimation et vérification de la pertinence du résultat - communication de la démarche et du résultat, en utilisant un vocabulaire adéquat	*Concernant la résolution de problèmes, cf. Remarques spécifiques sous Commentaires généraux MSN* *La résolution de problèmes ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs présentés ci-dessous, à savoir :* – **Dénombrement et extension du domaine numérique** – **Comparaison et représentation de nombres** – **Écriture de nombres**
...dénombre une quantité d'objets inférieure à 1'000 par comptage organisé (6e année) ...constitue une collection ayant un nombre d'objets inférieur à 200 (6e année)	*L'écriture de position, la signification de la position des chiffres ainsi que la signification et le rôle du zéro restent des obstacles importants*
...compte et décompte de 1 en 1, de 10 en 10 et de 100 en 100 à partir d'un nombre donné (6e année)	
...compare, ordonne, encadre, intercale des nombres naturels (6e année) et décimaux ayant au plus 2 décimales (8e année) ...place et lit des nombres ayant au plus 1 décimale sur une droite numérique graduée ...extrait le nombre entier de milliers, de centaines et de dizaines d'un nombre naturel inférieur à 10'000 (8e année)	*Une erreur caractéristique est de considérer le nombre décimal comme une juxtaposition de deux entiers. Par exemple, une expression de la vie courante comme « 3 francs 10 » conforte cette représentation erronée du nombre. Il en découle l'idée que 3,5 est inférieur à 3,45 puisque 5 est inférieur à 45*
	Liens *MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques ; SHS 21 – Relation Homme-espace*

© CIIP 2010

MSN 22 – Poser et résoudre des problèmes pour construire et structurer des représentations des nombres rationnels…

1 …en passant de l'énonciation (orale ou écrite) du nombre à son écriture chiffrée et inversement

2 …en explorant différentes écritures de nombres et différents systèmes de numération, présents ou passés

3 …en ordonnant des nombres rationnels, notamment décimaux

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Écriture de nombres	
Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à sa décomposition en unités, dizaines, centaines, milliers et inversement 1 5	Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à sa décomposition en unités, dizaines, centaines,…, dixièmes, centièmes, millièmes et inversement 1 5
Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à son écriture chiffrée et inversement 1	Passage du mot-nombre (oral ou écrit) à son écriture chiffrée et inversement (nombres ayant au plus 3 décimales) 1
	Reconnaissance d'un nombre sous diverses écritures et établissement de quelques égalités (la moitié = $\frac{1}{2}$ = 0,5 = 5 dixièmes = $\frac{5}{10}$ …) 2
	Expression de la quantité correspondant à la moitié, au tiers, au quart, aux trois quarts, au dixième,… d'une quantité donnée
	Écriture des nombres à l'aide de puissances ($8 = 2^3$,…) 2
Exploration de différentes écritures de nombres et de systèmes de numération, présents ou passés 2	

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...lit et écrit en chiffres des nombres naturels (6e année) et décimaux ayant au plus 2 décimales, inférieurs à 1'000'000 (8e année)	*L'écriture des grands nombres peut être révélatrice du manque de maîtrise du système de numération de position : on verra alors des écritures telles que « 3'000'000'15 » pour trois millions quinze*
...décompose un nombre en milliers, centaines, dizaines et unités (6e année) ainsi qu'en dixièmes et centièmes (8e année)	Liens *SHS 22 – Relation Homme-temps*

MSN 23 – Résoudre des problèmes additifs et multiplicatifs…

1 …en traduisant les situations en écritures additives, soustractive, multiplicative ou divisive

2 …en sélectionnant les données numériques à utiliser

3 …en choisissant l'outil de calcul le mieux adapté à la situation proposée

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Domaine numérique de travail : nombres naturels : 0 à 10'000	**Domaine numérique de travail :** nombres naturels et nombres rationnels positifs

ÉLÉMENTS POUR LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

Résolution de problèmes numériques en lien avec les ensembles de nombres travaillés, l'écriture de ces nombres et les opérations étudiées, notamment : A B C D E 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
- 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
- acceptation ou refus d'un résultat par l'estimation de l'ordre de grandeur, la connaissance des opérations ou la confrontation au réel

– traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques : additions, soustractions et multiplications 2	– traduction des données d'un problème en opérations arithmétiques, en utilisant au besoin des parenthèses : additions, soustractions, multiplications et divisions 2
– lecture de tableaux de valeurs pour en extraire quelques informations 2 A	– lecture et utilisation de tableaux de valeurs 2 A C
	– élaboration de tableaux de valeurs et lecture de représentations graphiques 2
Résolution de problèmes additifs et soustractifs (EEE, ECE, ETE) B C D	Résolution de problèmes additifs et soustractifs (EEE, ECE, ETE, TTT) B C D
Résolution de problèmes multiplicatifs et divisifs : situations d'itération, liées au produit cartésien, de produit de mesures, de proportionnalité B C D	Résolution de problèmes multiplicatifs et divisifs : situations d'itération, liées au produit cartésien, de produit de mesures, de proportionnalité B C D

Calculatrice

Liens FG 21 – MITIC

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 4 6

Acceptation ou refus de l'affichage d'un résultat par estimation de l'ordre de grandeur 4

Connaissance des fonctions de base d'une calculatrice : mise en marche et arrêt, quatre opérations de base, reprise de la réponse précédente, effacement et corrections Observation de l'ordre dans lequel la calculatrice effectue les opérations *(3 + 4 x 6,…)* 6	Connaissance des fonctions de base d'une calculatrice : mise en marche et arrêt, quatre opérations de base, reprise de la réponse précédente, effacement et corrections, emploi des parenthèses Observation de l'ordre dans lequel la calculatrice effectue les opérations *(30 - (3 + 4 x 6),…)* 6

4 ...en anticipant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

5 ...en utilisant les propriétés des quatre opérations

6 ...en construisant, en exerçant et utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoires mémorisés) avec des nombres rationnels positifs

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...résout des problèmes additifs, soustractifs, multiplicatifs (6e année) et divisifs (8e année) avec des nombres naturels inférieurs à 1'000 (6e année), avec des nombres ayant au plus 2 décimales inférieurs à 10'000 (8e année) et faisant appel à une ou plusieurs des composantes suivantes: - choix et mise en relation des données nécessaires à la résolution - choix de l'opération: addition ou soustraction, multiplication ou division - choix et utilisation d'outils de calculs appropriés - estimation et vérification de la pertinence du résultat - communication de la démarche et du résultat, en utilisant un vocabulaire adéquat ...lit des tableaux de valeurs	*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:* – **Calculatrice** – **Multiples, diviseurs, suites de nombres** – **Calculs** *Proposer des problèmes variés permettant aux élèves de se construire des représentations complètes des différents types de situations à résoudre* *Dans la résolution d'un problème numérique, le choix de l'opération peut être influencé par l'utilisation dans un énoncé de mots tels que: plus, reste, par,...* *Certains élèves confondent augmentation (ou diminution) et proportionnalité, pensant que toute augmentation est forcément proportionnelle et utilisent de ce fait la proportionnalité à mauvais escient* *De plus, certains élèves pensent qu'il y a proportionnalité si on ajoute un même nombre aux deux nombres ou grandeurs proportionnels, l'idée d'augmentation étant souvent liée à l'addition (celle de diminution à la soustraction)*
...traduit en une écriture mathématique appropriée un problème additif, soustractif, multiplicatif (6e année) et divisif (8e année)	
...connaît et utilise les fonctions de base d'une calculatrice pour effectuer une opération (+ , - , x , :)	

© CIIP 2010

MSN 23 – Résoudre des problèmes additifs et multiplicatifs…

1 … en traduisant les situations en écritures additives, soustractive, multiplicative ou divisive

2 … en sélectionnant les données numériques à utiliser

3 … en choisissant l'outil de calcul le mieux adapté à la situation proposée

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Multiples, diviseurs, suites de nombres	
Liens MSN 22 – Nombres; FG 21 – MITIC	
Recherche des multiples d'un nombre	Recherche des multiples et des diviseurs d'un nombre
Découverte de quelques critères de divisibilité : 2, 5, 10, 100	Utilisation de quelques critères de divisibilité : 2, 3, 5, 9, 10, 100
Reconnaissance et établissement de suites arithmétiques	Reconnaissance, établissement de suites numériques et expression de leur loi de formation *(progressions, multiples, puissances,…)*
Calculs	
Utilisation d'outils de calculs appropriés : calcul réfléchi, algorithmes, répertoire mémorisé, calculatrice 6	
Utilisation des propriétés de l'addition et de la multiplication (commutativité, associativité), et décomposition des nombres (additive, soustractive, multiplicative) pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace ainsi que pour donner des estimations 5	Utilisation des propriétés de l'addition et de la multiplication (commutativité, associativité, distributivité), et décomposition des nombres (additive, soustractive, multiplicative) pour organiser et effectuer des calculs de manière efficace ainsi que pour donner des estimations 5
Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace (addition, soustraction, multiplication) 6	Utilisation des algorithmes pour effectuer des calculs de façon efficace avec des nombres écrits sous forme décimale inférieurs à 10'000 : 6 – addition et soustraction dont les termes ont au plus 2 décimales – multiplication dont les facteurs et le produit ont au plus 2 décimales – division euclidienne dont le dividende est inférieur à 10'000 et le diviseur est inférieur à 100 – division dont le dividende (< 10'000) et le diviseur (< 100) ont au plus une décimale et le quotient au plus deux décimales
Mémorisation du répertoire soustractif de 0 - 0 à 19 - 9 6	
Mémorisation du répertoire multiplicatif de 0 x 0 à 9 x 9 6	Mémorisation du répertoire multiplicatif de 0 x 0 à 12 x 12 6

4 ...en anticipant un résultat et en exerçant un regard critique sur le résultat obtenu

5 ...en utilisant les propriétés des quatre opérations

6 ...en construisant, en exerçant et utilisant des procédures de calcul (calcul réfléchi, algorithmes, calculatrice, répertoires mémorisés) avec des nombres rationnels positifs

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...établit la liste des premiers multiples et celle des diviseurs d'un nombre inférieur à 100 ...détermine si un nombre est un diviseur ou un multiple d'un autre ...utilise les critères de divisibilité par 2, 5, 10, 100 ...reconnaît et complète une suite arithmétique de nombres naturels inférieurs à 1'000 (6e année) et de nombres inférieurs à 10'000 dont les termes ont au plus 1 décimale (8e année)	
...utilise des procédures de calcul réfléchi pour effectuer de manière efficace une addition, une soustraction (4P), une multiplication, ou une division (6P), par exemple en: 4P: *18 + 24 ; 101 + 73 ; 200 - 27 ...* 6P: *1,2 + 4,5 ; 6500 + 470 ; 30 - 2,8 ; 3 x 14 ; 20 x 30; 200 x 7 ; 1,5 x 4 ; 186 : 10 ...* ...effectue un calcul comportant une suite d'opérations dont l'ordre est indiqué par des parenthèses, sans imbrication ...utilise un algorithme d'addition, de soustraction avec des nombres naturels inférieurs à 1'000 (6e année) et avec des nombres inférieurs à 10'000 dont les termes ont au plus 2 décimales (8e année) ...utilise un algorithme de multiplication avec des nombres naturels dont un des facteurs a 1 chiffre et dont le produit est inférieur à 1'000 (6e année), avec des nombres écrits sous forme décimale dont les facteurs et le produit ont au plus 2 décimales et sont inférieurs à 10'000 (8e année) ...utilise un algorithme de division euclidienne avec un dividende inférieur à 10'000 et un diviseur inférieur à 100	*Il existe différents algorithmes. Pour déterminer l'algorithme de calcul à enseigner, il est nécessaire de privilégier:* *– celui qui est le plus en lien avec les connaissances numériques (règles de notre système de numération et propriétés des opérations)* *– celui qui permet à l'élève d'associer des actions à des transformations sur le calcul écrit et, par là même, de donner du sens à sa propre construction*
...maîtrise les répertoires mémorisés de 0 - 0 à 19 - 9 (6e année) et de 0 x 0 à 9 x 9 (6e année)	*Entraîner également le répertoire mémorisé multiplicatif dans la seconde partie du cycle pour permettre un meilleur ancrage à long terme*

© CIIP 2010

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,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

ÉLÉMENTS POUR LA RÉSOLUTION 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

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

	Doublement, triplement d'une grandeur
	Fractionnement d'une grandeur *(moitié, tiers, quart, trois-quarts,…)*
Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces ou solides, en utilisant des unités non conventionnelles 7	Comparaison, classement et mesure de grandeurs (longueur, aire, volume, masse) par manipulation de lignes, angles, surfaces ou solides, en utilisant des unités conventionnelles et non conventionnelles 5 7

Mesure d'une longueur à l'aide d'une règle graduée et communication du résultat obtenu par un nombre ou par un encadrement 5

	Mesure d'un angle à l'aide d'un rapporteur et communication du résultat obtenu par un nombre ou par un encadrement 5

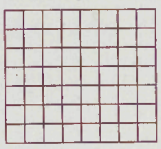
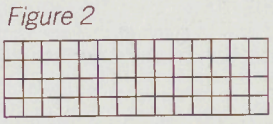
4 ... en utilisant l'instrument de mesure et l'unité adaptés à la situation

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,...)

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...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	*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 »*
...compare des longueurs et des aires de surfaces simples par manipulation, par dessin (6e année) ...utilise une règle graduée pour mesurer ou tracer un segment (6e 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	*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* 

© CIIP 2010

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,…)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Calcul de grandeurs	
	Calcul de longueurs, de trajets et de périmètres 1
	Calcul de l'aire (mesures entières) : – du carré et du rectangle – du triangle, du parallélogramme, du losange et d'autres surfaces par décomposition en surfaces élémentaires et recomposition 1 7
	Calcul du volume du cube et du parallélépipède rectangle (mesures entières) 1 7
Unités de mesure	
Liens MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques ; SHS 22 – Relation Homme-temps	
Utilisation d'unités conventionnelles de longueur : cm et m 4	Utilisation d'unités conventionnelles : – de longueur (mm, cm, dm, m et km), – d'aires (cm^2, dm^2 et m^2), – de volumes (cm^3, dm^3 et m^3) – d'angles (degrés) 4
Exploration d'unités de mesures d'autres pays et époques 2	
	Expression d'une même grandeur dans différentes unités (km↔m, m↔cm, t↔kg, kg↔g, h↔min, min↔sec, l↔dl) 3

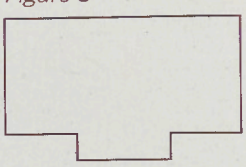
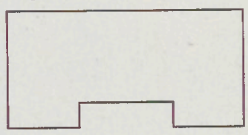
4 ...en utilisant l'instrument de mesure et l'unité adaptés à la situation

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,...)

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...calcule des longueurs : ligne brisée, périmètre d'un polygone régulier ou non ...calcule l'aire du carré et du rectangle (mesures entières) ...détermine l'aire d'un parallélogramme, d'un triangle rectangle à partir de l'aire du rectangle (mesures entières)	*Au travers de plusieurs situations-problèmes, permettre aux élèves d'établir la distinction entre aire et périmètre :* *– la tendance à voir augmenter ou diminuer le périmètre en même temps que l'aire incitera les élèves à considérer, par exemple, que le périmètre de la figure 3 est supérieur à celui de la figure 4* *Figure 3*  *Figure 4*  *Privilégier le comptage d'unités pour les calculs d'aires et de volumes, et non se baser uniquement sur l'application d'une formule*
...choisit, parmi diverses unités proposées, celle qui convient dans une situation donnée (6e année) ...exprime une même grandeur dans différentes unités : km↔m, m↔cm, kg↔g	

© CIIP 2010



25 **MSN 25 – Représenter 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.

© CIIP 2010

MSN 26 – Explorer des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales...

1 ...en observant et décrivant un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

2 ...en formulant des hypothèses et en les confrontant aux résultats expérimentaux

3 ...en anticipant un résultat expérimental à l'aide d'un modèle simple et en le confrontant aux résultats expérimentaux

Cet objectif privilégie l'expérimentation comme moyen de vérifier des hypothèses. Il offre des situations permettant de développer les capacités des élèves à entreprendre une démarche scientifique.

Développer cet *Objectif d'apprentissage* implique de faire des choix parmi tous les phénomènes naturels ou objets techniques envisageables. Plusieurs critères interviennent :
- donner un certain équilibre entre les différents thèmes ou concepts fondamentaux des *Sciences de la nature* ;
- offrir des possibilités d'expérimentation adoptées aux élèves pour qu'ils puissent les mener de façon autonome ;
- sensibiliser les élèves à certaines questions citoyennes (économie d'énergie, lutte contre la pollution,... – lien avec *Formation générale*).

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

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 la phase d'apprentissage et dans l'action, 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...

DÉVELOPPEMENT DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Formulation de questions, d'hypothèses

Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique *(oralement ou par écrit – dessin ou schéma intuitif, légende,...)*	Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique Évaluation de leur pertinence (prennent-elles en compte les éléments de la situation problématique ?)

Développement de stratégies d'exploration et/ou d'expérimentation, par :
- l'imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, qui permet de répondre à une problématique, à une question de recherche
- l'anticipation des résultats
- la mise en évidence de quelques facteurs (variables) qui peuvent intervenir dans l'explication d'un phénomène observé ou expérimenté
- la détermination des facteurs à observer, impliquant de déterminer des invariants
- la mise en œuvre d'un dispositif expérimental ou d'exploration (démontage d'un objet technique) qui a été imaginé ou proposé

4 ... en imaginant des stratégies d'exploration et d'expérimentation

5 ... en imaginant et/ou utilisant des instruments d'observation et de mesure

6 ... en proposant des interprétations et en les confrontant à celles de ses pairs et aux informations de médias variés

7 ... en mettant en forme ses observations ou ses déductions

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Les *Objectifs d'apprentissage* de *Sciences de la nature* montrent que la compréhension des notions scientifiques est indissociable d'une initiation à la démarche scientifique. C'est pourquoi, les éléments liés à l'*Objectif d'apprentissage* sur la *Modélisation* (MSN 25) ont donc été intégrés systématiquement dans le développement des autres objectifs des *Sciences de la nature*.

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...formule au moins une question et/ou une hypothèse qui utilise(nt) les éléments de la situation au sujet d'une problématique ...choisit une piste de recherche, un dispositif d'exploration qui permet de répondre à une question de recherche (dans une liste de propositions) ...met en évidence quelques facteurs (des variables et des constantes) intervenant dans l'explication d'une problématique	*Le développement de la démarche scientifique ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :* – **Matière (propriétés générales – eau-air...)** – **Forces et énergie (mécanique)** – **Forces et énergie (électricité, formes d'énergie)** – **Planète Terre (ombre et lumière – système solaire)** *Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. La formulation de questions et d'hypothèses doit faire l'objet d'un apprentissage* *Dans un dispositif expérimental, il est souvent possible de modifier indépendamment les variables qui entrent en jeu, afin de déceler l'influence de chacune sur le phénomène* *Dans ces activités, les erreurs sont sources de progrès (en tirer parti pour modifier le dispositif, élaborer une explication, se poser de nouvelles questions,...); l'élève sera ainsi amené à comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique*

© CIIP 2010

MSN 26 – Explorer des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales…

1 … en observant et décrivant un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

2 … en formulant des hypothèses et en les confrontant aux résultats expérimentaux

3 … en anticipant un résultat expérimental à l'aide d'un modèle simple et en le confrontant aux résultats expérimentaux

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Récolte et mise en forme des données

Liens MSN 23 – Opérations ; MSN 24 – Grandeurs et mesures

Relevé fidèle des résultats, des observations et/ou des mesures effectuées *(dessin d'observation, photo, texte, nombre, schéma,…)* ; tenue d'un journal d'observations

Utilisation d'outils ou d'instruments adéquats pour les différentes observations ou expériences *(règle, chronomètre, thermomètre,…)*	Choix d'outils ou d'instruments adéquats pour une situation problématique donnée ; utilisation correcte de ces outils en prenant conscience des marges d'erreurs ou d'interprétation
Prises de mesures de : longueur, capacité, masse, durée, température,… à l'aide d'unités non standardisées *(gobelets, nombre de tours,…)* en les comparant aux unités conventionnelles	Prises de mesures de : longueur, capacité, masse, durée, température,… à l'aide des unités conventionnelles

Récolte de données complémentaires *(photos, données numériques,…)* dans différents médias *(autres élèves, Internet,…)*

Organisation des données à l'aide de diverses représentations *(schéma, tableau, arbre de classement, diagramme, graphique, carte,…)* à construire, à utiliser, à modifier et à enrichir

Analyse de données et élaboration d'un modèle explicatif

Liens MSN 23 – Opérations ; MSN 24 – Grandeurs et mesures

Confrontation des données à d'autres situations *(à d'autres relevés, à des situations vécues,…)*

Interprétation des données en les confrontant à d'autres sources *(ses pairs, divers médias,…)* ou à d'autres situations *(au vécu, à l'expérimentation,…)*

Distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remise en question

Proposition d'une explication ; élaboration d'une règle, d'une loi, d'un principe, d'un modèle,…

Validation des propositions par un débat scientifique, fondant l'argumentation sur la mise en regard des interprétations et des données prises en compte avec les modèles

Communication

Liens L1 22 – Production de l'écrit ; L1 24 – Production de l'oral

Présentation orale ou écrite de certaines phases d'une recherche *(question de recherche, hypothèse, expérimentation, observations, résultats, interprétation,…)* à l'aide de différents supports *(image, dessin, texte, tableau, graphique,…)*

4 ...en imaginant des stratégies d'exploration et d'expérimentation
5 ...en imaginant et/ou utilisant des instruments d'observation et de mesure
6 ...en proposant des interprétations et en les confrontant à celles de ses pairs et aux informations de médias variés
7 ...en mettant en forme ses observations ou ses déductions

MSN 26 – 25

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

PHÉNOMÈNES NATURELS ET TECHNIQUES

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...récolte des résultats ou des observations pertinents en regard de la problématique étudiée ...choisit un ou plusieurs instruments de mesure adéquats dans une problématique donnée ...utilise correctement des instruments de mesure (longueur, capacité, masse, durée, température) ...organise des données à l'aide de différents outils de représentation	*En sciences, notamment pour l'étude du vivant, faire la différence entre :* *– « ranger », c'est mettre en ordre : du plus petit au plus grand, du début à la fin du cycle de vie,...* *– « trier », c'est séparer en deux catégories, selon un critère auquel on répond par oui/non* *– « classer », c'est regrouper en plusieurs catégories selon des caractéristiques communes* *Les élèves peuvent utiliser des données à propos de la même problématique récoltées en d'autres lieux, à d'autres époques, par d'autres personnes*
...confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation pour infirmer ou corroborer des hypothèses	*Distinguer résultat/constat et interprétation : il peut y avoir plusieurs interprétations pour un même résultat/constat* *C'est le nombre de données, leur complexité, leur niveau d'interprétation qui constituera une progression au fil des années* *La démarche scientifique implique d'être critique sur l'ensemble du dispositif mis en place pour répondre à une question de recherche (observations ou dispositif expérimental pertinent ? fiabilité des données ? interprétation argumentée sur des faits observés ou des sources d'informations fiables ?...)* *La progression se révélera par des modèles explicatifs de plus en plus élaborés* *Pour la confrontation des interprétations avec celles d'autres sources, voir la définition du débat scientifique dans le lexique*
...reconnaît certaines phases d'une recherche ...communique certaines phases d'une recherche	*Aider l'élève à identifier les différentes phases de recherche en lui mettant à disposition un plan de présentation (orale ou écrite)*

© CIIP 2010

MSN 26 – Explorer des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales…

1 … en observant et décrivant un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

2 … en formulant des hypothèses et en les confrontant aux résultats expérimentaux

3 … en anticipant un résultat expérimental à l'aide d'un modèle simple et en le confrontant aux résultats expérimentaux

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Matière (propriétés générales – eau-air…)

Liens MSN 21 – Espace (solide); MSN 24 – Grandeurs et mesures; MSN 28 – Diversité du vivant (diversité des milieux et écosystème); FG 26 – 27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

Expérimentation et mise en évidence de quelques propriétés de la matière dans ses états solide et liquide *(dureté, compressibilité, conservation de la masse lors d'un changement de forme, différence entre solide et liquide?…)*	Étude de l'eau comme élément essentiel à la vie *(imaginer la vie sans eau pour les êtres vivants,…)*
Expérimentation et mise en évidence de quelques propriétés du changement d'état de la matière dans sa transformation solide – liquide *(conservation de la masse lors d'un changement par le passage de liquide à solide? est-ce réversible? à quelles températures?…)*	Expérimentation et mise en évidence de quelques propriétés du changement d'état de la matière dans sa transformation solide – liquide *(notion de réversibilité, températures associées,…)*
Observation des différentes formes de l'eau dans l'environnement *(pluie, brouillard, neige, givre,…)* et compréhension du cycle naturel de l'eau	
Utilisation de différents produits *(eau, sel, sable, huile,…)* pour créer des mélanges (hétérogènes ou homogènes) et expérimentation de divers dispositifs pour les séparer *(filtration, décantation, évaporation,…)*	
	Identification de différents types de pollutions *(caractéristiques, conséquences,…)*
	Catégorisation et comparaison des ressources naturelles *(proportion d'air respirable, lieux de stockage de l'eau douce sur Terre, part de l'eau douce utilisable par rapport à l'eau salée,…)*
Expérimentation et représentation de quelques propriétés de l'air *(force et pression, omniprésence,…)*	Expérimentation et représentation de quelques propriétés de l'air *(air froid/air chaud, taux d'humidité)*
Identification de l'air comme étant une matière gazeuse, dans notre environnement	Mise en lien des propriétés étudiées avec les phénomènes météorologiques : vents, précipitations,…

Forces et énergie (mécanique)

Liens MSN 27 – Corps humain – Locomotion; MSN 24 – Grandeurs et mesures; CM 23 – Pratiques sportives; CM 25 – Sens et besoins physiologiques; FG 22 – Santé et bien-être

Équilibre et leviers	**Transmission de mouvements**
Expérimentation de la notion d'équilibre au moyen de diverses balances et objets de masses différentes	Observation et représentation des transmissions du mouvement (mouvements de rotation ou de translation) dans des modèles expérimentaux et dans des objets technologiques *(fouet mécanique, sonnette, voiture à ressort, pendule, montre, système d'entraînement d'un vélo, moulin,…)*
Compréhension du fonctionnement des outils de mesure et des unités conventionnelles associées	
Expérimentation et schématisation des propriétés des leviers : axe de rotation et point d'application de la force ; lien avec quelques outils *(où tenir les ciseaux pour couper du carton? et la tenaille, et le casse-noix? comment porter un sac? soulever des charges à l'aide de leviers,…)*	

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...identifie les changements d'état de l'eau et certaines de ses caractéristiques concernant son aspect, son volume, sa température ...décrit le cycle naturel de l'eau ...sait que l'air est une matière ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*Cette problématique permet aussi une réflexion sur l'utilisation de l'eau par l'Homme (captage, transport, épuration, visite d'une station de traitement des eaux usées, de pompage,...)* *L'étude du changement de forme de la matière – relation avec la masse – est possible avec de la pâte à modeler* *Les roches se prêtent bien à l'étude de certaines caractéristiques de la matière concernant sa formation, sa dureté, son érosion ; ainsi le gypse peut être rayé par l'ongle, le calcaire par un couteau en acier et celui-ci par le quartz* *Des activités développées dans le chapitre « forces et énergie » permettent de travailler d'autres propriétés de la matière : conductivité électrique et thermique* *Un tri des matières utilisées à domicile pourra être réalisé en fonction de leur potentiel de recyclage* *L'expérimentation des mélanges est un bon point de départ pour aborder la notion de pollution (huile dans l'eau = pollution ?)* *Cette étude de l'utilisation de l'eau par l'Homme et de sa relation avec le cycle naturel aurait intérêt à être traitée en SHS 21 – Relation Homme-espace* *La pression et la résistance de l'air pourront être abordées par l'expérimentation d'objets gonflés, de mobiles propulsés par l'air,...* *Le travail sur la répartition de l'air chaud/froid peut se faire par la mesure des températures dans une classe – au sol et en hauteur – par expérimentation de montgolfières,...* Liens *MSN 27 – Corps humain – Respiration*
...équilibre des charges de masses différentes sur des systèmes de levier ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*Des modèles expérimentaux de transmission de mouvement peuvent être construits avec du matériel courant (bouchons, roues, élastiques, engrenages,...) ou des boîtes de matériel technique du commerce*

MSN 26 – Explorer des phénomènes naturels et des technologies à l'aide de démarches caractéristiques des sciences expérimentales…

1 …en observant et décrivant un phénomène naturel ou le fonctionnement d'un objet technique

2 …en formulant des hypothèses et en les confrontant aux résultats expérimentaux

3 …en anticipant un résultat expérimental à l'aide d'un modèle simple et en le confrontant aux résultats expérimentaux

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Forces et énergie (électricité – formes d'énergie)

Liens MSN 27 – Corps humain – Sources d'énergie et transformation ; SHS 21 – Relation Homme-espace ; SHS 22 – Relation Homme-temps ; FG 22 – Santé et bien-être ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

Expérimentation de circuits simples *(ampoule, piles de différentes formes, fils conducteurs,…)* et du principe du court-circuit

Observation du fonctionnement d'objets technologiques impliquant des circuits électriques à courant faible *(lampe de poche, jeu,…)*

Expérimentation de la conductivité électrique *(matériaux isolants ou conducteurs)* dans une perspective de prévention

Recherche des fonctions de l'énergie pour l'être humain *(pour son corps, chauffer, éclairer, mettre en mouvement,…)*

Identification et comparaison des sources d'énergie (renouvelables/non renouvelables) et évaluation des avantages et inconvénients

Observation et expérimentation de diverses transformations d'énergie *(chauffe-eau, radiateur électrique,…)*

Expérimentation de la conductivité thermique *(échange de chaleur entre différentes matières, matériaux isolants ou conducteurs)*

Planète Terre (ombre et lumière – système solaire)

Liens MSN 22 – Nombres – Infiniment grands ; MSN 24 – Grandeurs et mesures ; A 22 AV – Perception ; A 22 AC&M – Perception

Expérimentation et représentation de quelques propriétés de la lumière *(trajet en ligne droite, source de lumière naturelle ou artificielle,…)*

Expérimentation, représentation et modélisation de quelques phénomènes d'ombres liés aux objets : mise en évidence des facteurs en jeu *(position de la source de lumière, forme de l'objet, orientation de la surface où l'ombre est projetée,…)* et des conséquences (ombre propre et ombre-s portée-s)

Observation de la course apparente du Soleil et mise en relation avec l'alternance jour/nuit et les points cardinaux

Observation de la course apparente du Soleil (en précisant notamment l'heure et la position du Soleil au lever, au point culminant et au coucher) et mise en relation avec l'alternance jour/nuit, les points cardinaux, les saisons,…

Représentation et modélisation en 2 et 3 dimensions des deux mouvements simultanés de la Terre (rotation autour de son axe et révolution autour du Soleil) pour appréhender les notions d'alternance jour/nuit, d'année, de durée du jour et de la nuit, de cycle des saisons,…

Observation de modèles en 2 et 3 dimensions de quelques corps principaux de notre système solaire en distinguant les éléments étoile – planète – satellite (Soleil, Terre, Lune, autres planètes du système), en appréhendant les notions de tailles et de distances

Étude et analyse des mécanismes en jeu dans une catastrophe naturelle affectant la planète Terre *(inondation, sécheresse, tempête,…)*

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...reconnaît certains comportements ou gestes dangereux pour le corps humain dans la manipulation de l'électricité ...reconnaît différentes sources d'énergie courantes et leurs utilisations ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*Les activités menées à cette occasion permettront de reconnaître certains comportements ou gestes dangereux pour le corps humain dans la manipulation de l'électricité* *Les activités menées sur la conductivité électrique et la conductivité thermique permettent de compléter le travail sur les propriétés de la matière (cf. Chapitre Matière : propriétés générales)* *Des activités pourraient être menées en lien avec ce thème en SHS et FG par la mise en évidence des réseaux énergétiques dans son environnement (électricité, eau chaude du radiateur, essence de la voiture,...) : d'où vient cette énergie ? comment est-elle stockée, transportée, utilisée ? quels en sont les impacts positifs et négatifs pour l'Homme et l'environnement ? comment en faire une utilisation rationnelle ?*
...distingue ombre propre et ombre portée d'un objet éclairé ...schématise les deux mouvements simultanés de la Terre (rotation autour de son axe et révolution autour du Soleil) et les utilise pour définir la notion de jour et d'année ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*Proposer des activités durant lesquelles les élèves peuvent expérimenter les phénomènes ombres/lumières (faire varier la position d'une lampe de poche éclairant divers objets,...)* *Possibilité de réaliser ou parcourir un « sentier planétaire »* *Possibilité de mettre en scène le système Terre – Lune – Soleil en attribuant les rôles à 3 élèves, sous forme de mime* *Possibilité de comparer diverses simulations ou animations par ordinateur (cf. FG 21 – MITIC)*

Éviter une étude exhaustive des phénomènes, mais profiter de l'actualité évoquée en classe par les élèves

Liens *SHS 21 – Relation Homme-espace ;*
FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

MSN 27 – Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour sa santé…

1 … en identifiant des risques de la vie courante et de certains comportements

2 … en testant et en caractérisant les organes des sens

3 … en identifiant les principales sources d'énergie et leurs transformations dans le corps

Comme les autres *Objectifs d'apprentissage* de sciences, *Corps humain* met en jeu diverses étapes de la démarche scientifique, notamment la modélisation, la formulation de questions et d'hypothèses, l'utilisation de documents de référence.

L'*Objectif d'apprentissage Corps humain* est volontairement succinct car il sera repris et détaillé au 3e cycle.

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

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 la phase d'apprentissage et dans l'action, 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…

Bien que le découpage proposé pour décrire les contenus semble induire une approche morcelée du corps humain, il est important de montrer que celui-ci fonctionne comme un tout. Éviter les excès dans l'acquisition du vocabulaire anatomique et garder en tête la finalité de l'objectif d'apprentissage (… décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour sa santé)

DÉVELOPPEMENT DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Formulation de questions, d'hypothèses

Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique *(oralement ou par écrit – dessin ou schéma intuitif, légende,…)*

Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique

Évaluation de leur pertinence (prennent-elles en compte les éléments de la situation problématique?)

Développement de stratégies d'exploration et/ou d'expérimentation, par :

- l'imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, qui permet de répondre à une problématique, à une question de recherche
- l'anticipation des résultats
- la mise en évidence de quelques facteurs (variables) qui peuvent intervenir dans l'explication d'un phénomène observé ou expérimenté
- la détermination des facteurs à observer, impliquant de déterminer des invariants
- la mise en œuvre d'un dispositif expérimental ou d'exploration *(démontage d'un objet technique)* qui a été imaginé ou proposé

4 ... en comprenant le mécanisme de la respiration externe

5 ... en établissant des liens entre le système locomoteur et les mouvements

6 ... en identifiant les transformations du corps au cours de la vie

7 ... en expérimentant certains fonctionnements du corps

8 ... en représentant et en modélisant le corps à l'aide de schémas ou de maquettes

9 ... en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Les comparaisons morphologiques ou fonctionnelles entre les êtres vivants proposées par MSN 28 – *Diversité du vivant* – pourront s'étendre à l'Homme. Au niveau des adaptations/dépendances au milieu cependant, l'Homme ne peut plus être comparé aux autres espèces vivantes, tant il s'est affranchi de celui-ci.

Conformément à son intitulé, cet *Objectif d'apprentissage* donne quelques éléments pour comprendre l'importance des mesures liées à la préservation de la santé (liens avec CM et FG).

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...formule au moins une question et/ou une hypothèse qui utilise(nt) les éléments de la situation au sujet d'une problématique ...choisit une piste de recherche, un dispositif d'exploration qui permet de répondre à une question de recherche (dans une liste de propositions) ...met en évidence quelques facteurs (des variables et des constantes) intervenant dans l'explication d'une problématique	*Le développement de la démarche scientifique ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs présentés ci-dessous, à savoir :* – **Le corps humain dans sa globalité** – **Organes des sens** – **Sources d'énergie et transformation** – **Respiration externe** – **Locomotion et mouvement** – **Transformation du corps** *Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. La formulation de questions et d'hypothèses doit faire l'objet d'un apprentissage* *Dans un dispositif expérimental, il est souvent possible de modifier indépendamment les variables qui entrent en jeu, afin de déceler l'influence de chacune sur le phénomène* *Dans ces activités, les erreurs sont sources de progrès (en tirer parti pour modifier le dispositif, élaborer une explication, se poser de nouvelles questions,...); l'élève sera ainsi amené à comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique*

© CIIP 2010

MSN 27 – Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour sa santé…

1 … en identifiant des risques de la vie courante et de certains comportements

2 … en testant et en caractérisant les organes des sens

3 … en identifiant les principales sources d'énergie et leurs transformations dans le corps

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Récolte et mise en forme des données	
Liens MSN 23 – Opérations ; MSN 24 – Grandeurs et mesures	
Relevé fidèle des résultats, des observations et/ou des mesures effectuées *(dessin d'observation, photo, texte, nombre, schéma,…)* ; tenue d'un journal d'observations	
Utilisation d'outils ou d'instruments adéquats pour les différentes observations ou expériences *(règle, chronomètre, thermomètre,…)*	Choix d'outils ou d'instruments adéquats pour une situation problématique donnée ; utilisation correcte de ces outils en prenant conscience des marges d'erreurs ou d'interprétation
Prise de mesures de : longueur, capacité, masse, durée, température,… à l'aide d'unités non standardisées *(gobelets, nombre de tours,…)* en les comparant aux unités conventionnelles	Prises de mesures de : longueur, capacité, masse, durée, température,… à l'aide des unités conventionnelles
Récolte de données complémentaires *(photos, données numériques,…)* dans différents médias *(autres élèves, Internet,…)*	
Organisation des données à l'aide de diverses représentations *(schéma, tableau, arbre de classement, diagramme, graphique, carte,…)* à construire, à utiliser, à modifier et à enrichir	
Analyse des données et élaboration d'un modèle explicatif	
Liens MSN 23 – Opérations ; MSN 24 – Grandeurs et mesures	
Confrontation des données à d'autres situations *(à d'autres relevés, à des situations vécues,…)*	
Interprétation des données en les confrontant à d'autres sources *(ses pairs, divers médias,…)* ou à d'autres situations *(au vécu, à l'expérimentation,…)*	
Distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remise en question	
Proposition d'une explication ; élaboration d'une règle, d'une loi, d'un principe, d'un modèle,…	
Validation des propositions par un débat scientifique, fondant l'argumentation sur la mise en regard des interprétations et des données prises en compte avec les modèles	
Communication	
Liens L1 22 – Production de l'écrit ; L1 24 – Production de l'oral	
Présentation orale ou écrite de certaines phases d'une recherche *(question de recherche, hypothèse, expérimentation, observations, résultats, interprétation,…)* à l'aide de différents supports *(image, dessin, texte, tableau, graphique,…)*	

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...récolte des résultats ou des observations pertinents en regard de la problématique étudiée ...choisit un ou plusieurs instruments de mesure adéquats dans une problématique donnée ...utilise correctement des instruments de mesure (longueur, capacité, masse, durée, température) ...organise des données à l'aide de différents outils de représentation	*En sciences, notamment pour l'étude du vivant, faire la différence entre :* *– « ranger », c'est mettre en ordre : du plus petit au plus grand, du début à la fin du cycle de vie,...* *– « trier », c'est séparer en deux catégories, selon un critère auquel on répond par oui/non* *– « classer », c'est regrouper en plusieurs catégories selon des caractéristiques communes* *Les élèves peuvent utiliser des données à propos de la même problématique récoltées en d'autres lieux, à d'autres époques, par d'autres personnes*
...confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation pour infirmer ou corroborer des hypothèses	*Distinguer résultat/constat et interprétation : il peut y avoir plusieurs interprétations pour un même résultat/constat* *C'est le nombre de données, leur complexité, leur niveau d'interprétation qui constituera une progression au fil des années* *La démarche scientifique implique d'être critique sur l'ensemble du dispositif mis en place pour répondre à une question de recherche (observations ou dispositif expérimental pertinent ? fiabilité des données ? interprétation argumentée sur des faits observés ou des sources d'informations fiables ?...)* *La progression se révélera par des modèles explicatifs de plus en plus élaborés* *Pour la confrontation des interprétations avec celles d'autres sources, voir la définition du débat scientifique dans le lexique*
...reconnaît certaines phases d'une recherche ...communique certaines phases d'une recherche	*Aider l'élève à identifier les différentes phases de recherche en lui mettant à disposition un plan de présentation (orale ou écrite)*

© CIIP 2010

MSN 27 – Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour sa santé…

1 …en identifiant des risques de la vie courante et de certains comportements

2 …en testant et en caractérisant les organes des sens

3 …en identifiant les principales sources d'énergie et leurs transformations dans le corps

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Le corps humain dans sa globalité 1 8 9

Liens CM 21 – Condition physique et santé ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques ; CM 26 – Équilibre alimentaire ; FG 22 – Santé et bien-être

Mise en évidence des organes et fonctions du corps touchés par certains comportements, néfastes ou bénéfiques *(concernant l'alimentation, le sommeil, l'activité physique,…)* dans une perspective de prévention	Mise en évidence des organes et fonctions du corps touchés par certains comportements, néfastes ou bénéfiques concernant l'alimentation, le sommeil, l'activité physique, l'audition,… *(tabagisme, alcoolisme, dopage,…)* dans une perspective de prévention

Comparaison de diverses représentations ou modélisations du corps humain pour y localiser les organes étudiés

Organes des sens 2 7

Liens MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques ; A 22 AV – Perception ; A 22 AC&M – Perception ; A 22 Mu – Perception ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques

Catégorisation des informations captées par le corps selon les 5 sens et identification des organes concernés

Analyse des conséquences de l'absence d'un sens *(jouer à l'aveugle, au sourd, mettre des gants,…)*

Sources d'énergie et transformation 3 9

Liens MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques (Forces et énergies) ; MSN 28 – Diversité du vivant (Relations entre morphologie et physiologie chez les animaux) ; CM 21 – Condition physique et santé ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques ; CM 26 – Équilibre alimentaire ; FG 22 – Santé et bien-être

Mise en évidence des principes d'une alimentation équilibrée	Représentation spontanée du cheminement des aliments dans le corps et confrontation avec des schémas anatomiques Mise en évidence des différents organes de l'appareil digestif : processus mécanique et chimique de transformation des aliments en nutriments, de leur assimilation et de leur élimination Schématisation des relations entre l'appareil digestif et l'appareil circulatoire

Respiration externe 4 7 9

Liens MSN 24 – Grandeurs et mesures ; MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques (Matière : air) ; CM 21 – Condition physique et santé ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques ; FG 22 – Santé et bien-être

Représentation spontanée du cheminement de l'air dans le corps et confrontation avec des schémas anatomiques

Mise en évidence des relations entre l'appareil respiratoire et l'appareil circulatoire *(dénombrement des respirations et pulsations cardiaques selon l'activité du corps)*

Mesure du volume d'air éjecté par respiration normale ou forcée

4 ... en comprenant le mécanisme de la respiration externe

5 ... en établissant des liens entre le système locomoteur et les mouvements

6 ... en identifiant les transformations du corps au cours de la vie

7 ... en expérimentant certains fonctionnements du corps

8 ... en représentant et en modélisant le corps à l'aide de schémas ou de maquettes

9 ... en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...énumère quelques besoins fondamentaux au bon fonctionnement du corps ...repère quelques comportements à risques et les explicite ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*Les représentations anatomiques ne sont que des modèles : elles sélectionnent quelques informations pour répondre à une intention et simplifient la réalité. Ainsi, il est intéressant d'en proposer de plusieurs types : schémas, modélisations 3D, maquettes, photos, animations, dessins,...*
...associe une information captée par le corps à un organe sensoriel ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	
...situe et ordonne les principaux organes de l'appareil digestif (bouche, dents, œsophage, estomac, intestins, anus) ...décrit sommairement le fonctionnement et le rôle de ces principaux organes dans le processus de digestion en lien avec l'appareil circulatoire ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*Veiller à ne pas renforcer de fausses conceptions en travaillant sur une trop grande simplification du système digestif* *La classification des aliments dans les groupes alimentaires de la pyramide alimentaire et l'identification du rôle de chaque groupe alimentaire pour le corps sont explicités dans l'objectif CM 26 – Équilibre alimentaire*
...situe, ordonne et décrit sommairement le fonctionnement des principaux organes de l'appareil respiratoire (bouche, nez, trachée, poumons) ...établit une relation entre l'intensité de l'activité physique et les appareils circulatoire et respiratoire ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	

© CIIP 2010

MSN 27 – Identifier les différentes parties de son corps, en décrire le fonctionnement et en tirer des conséquences pour sa santé…

1 …en identifiant des risques de la vie courante et de certains comportements

2 …en testant et en caractérisant les organes des sens

3 …en identifiant les principales sources d'énergie et leurs transformations dans le corps

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Locomotion et mouvement 5 7 9

Liens MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques (Forces : leviers) ; MSN 28 – Diversité du vivant (Relations entre morphologie et physiologie chez les animaux) ; CM 21 – Condition physique et sportive ; CM 22 – Activités motrices et/ou d'expression

Construction de sa représentation du squelette par : – la schématisation de l'intérieur du corps humain (squelette) – l'amélioration par palpation de son propre corps – la vérification à l'aide de différents médias *(schémas, photos, modèles en 3 dimensions,…)*	Comparaison du squelette d'un homme et de celui d'autres vertébrés en repérant les os principaux pour comprendre le fonctionnement du système locomoteur et son lien avec le mode de vie
Mise en évidence des différents mouvements du corps par : – l'émission d'hypothèses sur les mouvements possibles et impossibles – la catégorisation des mouvements (flexion, extension) et de différentes articulations (dans un axe, dans plusieurs directions) par expérimentation sur son corps – la vérification à l'aide de différents médias *(schémas, photos, modèles en 3 dimensions, animations,…)*	Mise en évidence du fonctionnement des principaux muscles du bras (lieu d'attache, direction du mouvement), par la construction de modèles en 3D permettant de reproduire les mouvements et/ou par la consultation de différents médias

Transformation du corps 6 7 9

Liens MSN 24 – Grandeurs et mesures ; MSN 28 – Diversité du vivant (cycles de vie, croissance) ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques ; FG 22 – Santé et bien-être

Observation de l'évolution du corps en procédant à des mesures régulières consignées dans un carnet personnel *(taille, poids, pointure, dentition, cheveux,…)*	Mise en évidence de l'évolution du corps humain tout au long de la vie ; description des caractéristiques de chaque étape *(enfance, adolescence, adulte,…)* et représentation à l'aide d'une frise temporelle

Observation d'une faculté du corps à se régénérer *(repousse des cheveux, des ongles et selon les opportunités : cicatrisation, hématome, recalcification d'un os cassé,…)*

4 ...en comprenant le mécanisme de la respiration externe

5 ...en établissant des liens entre le système locomoteur et les mouvements

6 ...en identifiant les transformations du corps au cours de la vie

7 ...en expérimentant certains fonctionnements du corps

8 ...en représentant et en modélisant le corps à l'aide de schémas ou de maquettes

9 ...en acquérant et en utilisant un vocabulaire spécifique

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

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...complète un schéma du squelette à l'aide de divers documents ; situe les os principaux ...distingue divers types d'articulations et les situe dans le corps humain ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*L'observation et la palpation permettent de vérifier les idées (hypothèses, modèles connus) que les élèves ont sur leur corps*
...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	

© CIIP 2010

MSN 28 – Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie…

1 …en observant et décrivant divers milieux urbains et naturels

2 …en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques

3 …en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu

L'étude et la compréhension du monde vivant sont infinies. Quelques principes ont été suivis pour décliner les composantes de l'*Objectif d'apprentissage :*

- construire progressivement les concepts fondamentaux de biologie et d'écologie (interdépendance, cycles, équilibre et fragilité,…). Ces concepts permettent d'analyser et de comprendre de multiples situations. Ils sont volontairement traités durant chaque année du cycle. Cela débouche sur une certaine généralisation ou modélisation du vivant ;
- développer la démarche scientifique car elle permet de poursuivre et approfondir de façon autonome la réflexion sur le monde vivant et sa compréhension. Les élèves vont donc mener des questionnements, des enquêtes, des expérimentations et/ou des observations sur un milieu, un besoin, un être vivant particulier afin de le comprendre en détail et dans sa singularité.

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

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 la phase d'apprentissage et dans l'action, 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…

DÉVELOPPEMENT DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Formulation de questions, d'hypothèses

Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique *(oralement ou par écrit – dessin ou schéma intuitif, légende,…)*	Formulation de quelques questions et hypothèses au sujet d'une problématique Évaluation de leur pertinence (prennent-elles en compte les éléments de la situation problématique ?)

Développement de stratégies d'exploration et/ou d'expérimentation, par :

- l'imagination d'une piste de recherche, d'un dispositif d'exploration, qui permet de répondre à une problématique, à une question de recherche
- l'anticipation des résultats, la mise en évidence de quelques facteurs (variables) qui peuvent intervenir dans l'explication d'un phénomène observé ou expérimenté
- la détermination des facteurs à observer, impliquant de déterminer des invariants
- la mise en œuvre d'un dispositif expérimental ou d'exploration (démontage d'un objet technique) qui a été imaginé ou proposé

Récolte et mise en forme des données

Liens MSN 23 – Opérations ; MSN 24 – Grandeurs et mesures

Relevé fidèle des résultats, des observations et/ou des mesures effectuées *(dessin d'observation, photo, texte, nombre, schéma,…)* ; tenue d'un journal d'observations

Utilisation d'outils ou d'instruments adéquats pour les différentes observations ou expériences *(règle, chronomètre, thermomètre,…)*	Choix d'outils ou d'instruments adéquats pour une situation problématique donnée ; utilisation correcte de ces outils en prenant conscience des marges d'erreurs ou d'interprétation
Prise de mesures de : longueur, capacité, masse, durée, température,… à l'aide d'unités non standardisées *(gobelets, nombre de tours,…)* en les comparant aux unités conventionnelles	Prises de mesures de : longueur, capacité, masse, durée, température,… à l'aide des unités conventionnelles

4 ...en décrivant le cycle de vie : naissance, croissance, mort

5 ...en percevant l'impact de son interaction avec le monde vivant

6 ...en observant des éléments de fragilité d'écosystèmes, y compris urbains

7 ...en organisant et en présentant ses observations

8 ...en concevant et réalisant des expérimentations

Ⓐ Ⓑ Ⓒ... voir MSN 25 rabat de gauche

En outre :
- la comparaison entre êtres vivants (plantes et animaux) et entre milieux a été privilégiée afin de favoriser la prise en compte de la biodiversité (diversité de milieux, de comportements, d'adaptations, de morphologies,...) tout en reconnaissant que les êtres vivants partagent les mêmes et peu nombreux besoins fondamentaux (se reproduire, se nourrir, survivre) ;
- les espèces animales et végétales à mémoriser ne peuvent être édictées dans ce plan d'études. Elles seront définies par l'enseignant au gré des milieux visités, des observations, expérimentations ou comparaisons faites. On veillera à ce que les différents embranchements du vivant y soient représentés ;
- lorsque les situations se présentent, montrer la fragilité des formes de vie et les conditions précises nécessaires à leur pérennité conformément à l'orientation de l'*Objectif d'apprentissage*.

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...formule au moins une question et/ou une hypothèse qui utilise(nt) les éléments de la situation au sujet d'une problématique ...choisit une piste de recherche, un dispositif d'exploration qui permet de répondre à une question de recherche (dans une liste de propositions) ...met en évidence quelques facteurs (des variables et des constantes) intervenant dans l'explication d'une problématique	*Le développement de la démarche scientifique ainsi décrite est destinée à s'appliquer aux Progressions d'apprentissage des champs :* – **Le vivant : unité et diversité** – **Interdépendance (les êtres vivants entre eux et avec leur milieu)** – **Cycles de vie des animaux, des végétaux et leur comparaison** – **Écosystème (équilibre et fragilité)** *Une problématique signifie ici une situation scientifique qui questionne les élèves. La formulation de questions et d'hypothèses doit faire l'objet d'un apprentissage* *Dans un dispositif expérimental, il est souvent possible de modifier indépendamment les variables qui entrent en jeu, afin de déceler l'influence de chacune sur le phénomène* *Dans ces activités, les erreurs sont sources de progrès (en tirer parti pour modifier le dispositif, élaborer une explication, se poser de nouvelles questions,...) ; l'élève sera ainsi amené à comprendre que l'erreur fait partie de la démarche scientifique*
...récolte des résultats ou des observations pertinents en regard de la problématique étudiée ...choisit un ou plusieurs instruments de mesure adéquats dans une problématique donnée ...utilise correctement des instruments de mesure (longueur, capacité, masse, durée, température)	*En sciences, notamment pour l'étude du vivant, faire la différence entre :* – *« ranger », c'est mettre en ordre : du plus petit au plus grand, du début à la fin du cycle de vie,...* – *« trier », c'est séparer en deux catégories, selon un critère auquel on répond par oui/non* – *« classer », c'est regrouper en plusieurs catégories selon des caractéristiques communes*

© CIIP 2010

MSN 28 – Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie…

1 …en observant et décrivant divers milieux urbains et naturels

2 …en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques

3 …en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Récolte de données complémentaires (photos, données numériques,…) dans différents médias (autres élèves, Internet,…)

Organisation des données à l'aide de diverses représentations *(schéma, tableau, arbre de classement, diagramme, graphique, carte,…)* à construire, à utiliser, à modifier et à enrichir

Analyse des données et élaboration d'un modèle explicatif

Liens MSN 23 – Opérations ; MSN 24 – Grandeurs et mesures

Confrontation des données à d'autres situations *(à d'autres relevés, à des situations vécues,…)*

Interprétation des données en les confrontant à d'autres sources *(ses pairs, divers médias,…)* ou à d'autres situations *(au vécu, à l'expérimentation,…)*

Distinction entre ce qui relève des résultats, des constats, de ce qui relève de l'interprétation qu'on en fait et qui peut être remise en question

Proposition d'une explication ; élaboration d'une règle, d'une loi, d'un principe, d'un modèle,…

Validation des propositions par un débat scientifique, fondant l'argumentation sur la mise en regard des interprétations et des données prises en compte avec les modèles

Communication

Liens L1 22 – Production de l'écrit ; L1 24 – Production de l'oral

Présentation orale ou écrite de certaines phases d'une recherche *(question de recherche, hypothèse, expérimentation, observations, résultats, interprétation,…)* à l'aide de différents supports *(image, dessin, texte, tableau, graphique,…)*

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...organise des données à l'aide de différents outils de représentation	*Les élèves peuvent utiliser des données à propos de la même problématique récoltées en d'autres lieux, à d'autres époques, par d'autres personnes*
...confronte ses résultats d'observation, d'expérimentation pour infirmer ou corroborer des hypothèses	*Distinguer résultat/constat et interprétation : il peut y avoir plusieurs interprétations pour un même résultat/constat* *C'est le nombre de données, leur complexité, leur niveau d'interprétation qui constituera une progression au fil des années* *La démarche scientifique implique d'être critique sur l'ensemble du dispositif mis en place pour répondre à une question de recherche (observations ou dispositif expérimental pertinent ? fiabilité des données ? interprétation argumentée sur des faits observés ou des sources d'informations fiables ?...)* *La progression se révélera par des modèles explicatifs de plus en plus élaborés* *Pour la confrontation des interprétations avec celles d'autres sources, voir la définition du débat scientifique dans le lexique*
...reconnaît certaines phases d'une recherche ...communique certaines phases d'une recherche	*Aider l'élève à identifier les différentes phases de recherche en lui mettant à disposition un plan de présentation (orale ou écrite)*

© CIIP 2010

MSN 28 – Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie…

1 …en observant et décrivant divers milieux urbains et naturels

2 …en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques

3 …en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Le vivant : unité et diversité 2 3

Liens MSN 23 – Opérations (tableaux et graphiques) ; MSN 24 – Grandeurs et mesures ; MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques (matière : eau, air,…) ; MSN 27 – Corps humain ; SHS 21 – Relations Homme-espace ; A 21 AV – Expression et représentation ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques ; CM 26 – Équilibre alimentaire ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

Observation et identification de diverses parties de végétaux *(racine, écorce, tige, feuilles, fruits, fleurs, rameaux,…)*, d'animaux *(pattes, bec,…)* et de champignons afin de comparer leur morphologie

Recherche de critères définissant la notion de vivant en restant à l'échelle de l'organisme visible à l'œil nu *(naître, se développer en interaction avec le milieu, se reproduire, mourir)*

Recherche de critères pour trier, classer ou ranger les êtres vivants

Présentation des classements à l'aide de divers outils *(tableaux, schémas, arbres de classement,…)*

Comparaison avec des critères et classements utilisés par les scientifiques

Identification d'un être vivant à l'aide d'une clé de détermination simple

Mise en évidence de la biodiversité en répertoriant quelques êtres vivants d'un milieu étudié

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...différencie vivant/non vivant par des critères à l'échelle de l'organisme (naître, croître, se reproduire, mourir) ...propose un critère de classement et l'utilise ...identifie et classe quelques êtres vivants à l'aide de documents de référence	*La priorité est d'éveiller la curiosité et le goût de la recherche, sans excès sur le vocabulaire spécifique* *Le dessin d'observation est un outil au service de l'étude de la morphologie : certaines caractéristiques de l'organisme seront ainsi mises en évidence par l'observateur et pourront être utilisées pour être discutées, confrontées,...* *Liée au milieu exploré, cette partie vise à développer la capacité d'observation et la prise de conscience de la biodiversité (travail ouvert) et d'une capacité à mener une recherche autonome* *Les critères du vivant définis par certains biologistes sont les suivants :* *– autoconservation (présence de métabolisme pour assurer la régulation, capter et stocker l'énergie)* *– interaction avec l'environnement (réaction à des stimuli)* *– reproduction avec évolution* *«Se développer en interaction avec le milieu» conjugue ces critères qui témoignent de la nécessité de survie des organismes pour se reproduire et assurer ainsi la pérennité de l'espèce. On cherchera à prendre en compte ces critères avec leurs fonctions (pour les organismes vivants visibles à l'œil nu) : se nourrir, excréter, croître, se protéger,...* *Le travail sur le classement des êtres vivants est à utiliser pour s'interroger sur ce qui fait l'unité du vivant. Pour classer, il convient de favoriser la recherche d'attributs observables (on évitera des notions telles que invertébrés «absence de... »)* *Attention : toute classification est relative, car elle se base sur un choix de critères plus ou moins élaborés ou pertinents. La classification scientifique est en évolution permanente* *Il existe un certain nombre d'êtres vivants qui permettent d'interroger la compréhension que les élèves ont des classifications : la baleine, la chauve-souris, les plantes hors-sol, les amphibiens,... On peut les utiliser pour faire débattre les enfants sur les catégories construites*

MSN 28 – Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie…

1 …en observant et décrivant divers milieux urbains et naturels

2 …en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques

3 …en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Mise en lien de la morphologie de diverses espèces animales avec :

- leur régime alimentaire *(carnivore, granivore, herbivore,…)*
- leur mode de locomotion *(marche, course, vol, nage,…)*
- leurs stratégies de protection *(camouflage, venin,…)* ou d'attaques *(affût, poursuite, piège,…)*

Étude des relations alimentaires entre les êtres vivants *(chaîne alimentaire, pyramide alimentaire,…)* et identification des producteurs (végétaux), des consommateurs 1 (herbivores), des consommateurs 2 (carnivores ou prédateurs) et des décomposeurs sur un schéma montrant les relations alimentaires dans un milieu naturel

Interdépendance (les êtres vivants entre eux et avec leur milieu) 3

Liens MSN 24 – Grandeurs et mesures ; MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques (matière : eau, air,…) ; SHS 21 – Relations Homme-espace ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

Pour un milieu étudié :

- comparaison et analyse des relations *(symbiose, prédation, parasitisme, compétition,…)* entre êtres vivants
- analyse des liens entre animaux, plantes,… et le milieu afin de montrer les interdépendances *(disponibilité en nourriture, possibilité de protection, de croissance, conditions favorables pour la reproduction,…)* et leur implication pour la biodiversité
- analyse de différents documents *(schémas, textes, films,…)* présentant ces relations

Cycles de vie des animaux, des végétaux et leur comparaison 4

Liens MSN 23 – Opérations – Tableaux et graphiques ; MSN 24 – Grandeurs et mesures ; MSN 27 – Corps humain – Transformation du corps ; SHS 21 – Relations Homme-espace ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

Étude de différentes phases du cycle de vie d'un animal par l'organisation d'un élevage *(asticot-mouche ; chenille-papillon ; fourmis, poussins ; souris ;…)*

Comparer différentes phases du cycle de vie de plusieurs animaux pour mettre en évidence l'unité et la diversité des étapes de la reproduction *(fécondation, œuf, éclosion, développement jusqu'à l'âge adulte,…)*

Comparaison des stratégies de reproduction de différentes classes d'animaux pour assurer la perpétuation de l'espèce *(peu ou beaucoup d'œufs, développement à l'intérieur ou à l'extérieur du corps,…)*

4 ...en décrivant le cycle de vie : naissance, croissance, mort

5 ...en percevant l'impact de son interaction avec le monde vivant

6 ...en observant des éléments de fragilité d'écosystèmes, y compris urbains

7 ...en organisant et en présentant ses observations

8 ...en concevant et réalisant des expérimentations

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...établit un lien entre une particularité morphologique d'un animal et son mode de vie	*Des observations en classe d'élevages permettent d'amorcer des réflexions et comparaisons relatives à ces différents modes alimentaires, modes de locomotion et aux interdépendances (relations des êtres vivants entre eux et avec le milieu)* *La mise en lien entre morphologie et physiologie a pour but de constater l'extraordinaire diversité des « réponses » à l'unité des besoins du vivant* *Diversifier les modèles utilisés pour représenter les relations alimentaires :* *– la chaîne alimentaire permet une première approche mais reste un modèle simpliste* *– la notion de réseau alimentaire est plus adaptée car elle révèle les interactions et interdépendances complexes* *– la pyramide alimentaire permet quant à elle d'intégrer en même temps les stratégies alimentaires et la taille des populations*
...caractérise une relation entre êtres vivants ...caractérise une relation entre un être vivant et son milieu ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*Liée au milieu observé, cette partie vise à doter l'élève d'une certaine responsabilité et autonomie dans la recherche. Elle se distingue clairement des comparaisons et raisonnements qui suivent et qui exigent de l'élève une maîtrise de certains concepts biologiques précis (interdépendances, unité et diversité du vivant, adaptations, cycles,...)* *Le processus de compétition et de spécialisation conduit à une adaptation des espèces, synonyme de dépendance. Adaptation et dépendance seront présentées comme indissociables l'un de l'autre. De nombreux phénomènes y sont liés, par ex. : migration/hibernation, sang chaud/froid*
...ordonne différentes phases de développement d'un animal ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*En lien avec le milieu visité, les élevages permettent d'amorcer des réflexions et comparaisons relatives aux cycles de vie ou aux interdépendances (relations des êtres vivants entre eux et avec le milieu)* *Se référer aux normes cantonales concernant les espèces animales qui peuvent faire l'objet d'un élevage en classe* *Proposer l'utilisation d'un carnet de notes (collectif ou individuel) pour l'observation suivie d'un élevage*

© CIIP 2010

MSN 28 – Déterminer des caractéristiques du monde vivant et de divers milieux et en tirer des conséquences pour la pérennité de la vie…

1 …en observant et décrivant divers milieux urbains et naturels

2 …en construisant et en utilisant des critères de classement spécifiques

3 …en identifiant les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Récolte de différentes graines *(gland, marron, pépin de pomme, lentille, haricot, pois, fève,…)* pour définir leur fonction (unité) et constater leurs différences *(diversité de formes, de couleurs,…)*	Mise en évidence de l'unité du cycle de vie de toute plante *(fécondation, développement, mort,…)*
Expérimentation des conditions de germination	
Étude des différentes phases du cycle de vie d'une plante par l'organisation d'une plantation, observations dans le milieu, confrontation à des documents,…	Étude du cycle de vie des plantes à fleur, avec un accent sur leur reproduction : pollinisation, développement de la fleur et évolution en fruit, notamment par l'observation de plantes diversifiées dans leur milieu et/ou par leur culture *(plants de tomates, de petit pois, de haricots, cerisier, pommier, érable, chêne,…)*
Étude de la croissance des plantes par l'observation et la prise de note des marques de l'évolution saisonnière sur quelques arbres ou arbustes témoins proches de l'école *(rougissement des feuilles, perte des feuilles, rameau avec bourgeons, éclosion de la première feuille, croissance des rameaux,…)*	Comparaison des stratégies adoptées par les plantes pour assurer la perpétuation de l'espèce *(repartir des racines, faire des fleurs et des graines,… ; les disséminer par le vent, par les animaux,…)*
Comparaison des stratégies de divers animaux *(migration, hibernation, survie à un certain stade de développement,…)* et de diverses plantes *(en graine chez les annuelles ; par conservation d'une partie de la plante chez les vivaces, y c. les arbres,…)* pour survivre à l'hiver	Comparaison entre la graine (végétal) et l'œuf (animal) et mise en évidence du rôle identique joué dans le cycle de vie (détenir l'information pour développer un individu)

Écosystèmes (équilibre et fragilité) 5 6

Liens MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques (matière : eau, air,…) ; SHS 21 – Relations Homme-espace ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques ; CM 26 – Équilibre alimentaires ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

Utilisation des informations obtenues lors de l'étude d'un milieu pour émettre des hypothèses sur ce qui changerait si l'on modifiait ce milieu *(élimination de certaines espèces, assèchement, enlèvement de terre, coupe fréquente de l'herbe,…)* et pour en analyser leur pertinence

Mise en évidence de la variation de biodiversité en comparant un milieu avant et après l'intervention de l'Homme (néfaste ou bénéfique)

Exploitation d'un fait d'actualité pour montrer la fragilité des milieux naturels *(incendie, marée noire, pollutions diverses, disparition d'espèces, déforestation,…)*

4 ... en décrivant le cycle de vie : naissance, croissance, mort

5 ... en percevant l'impact de son interaction avec le monde vivant

6 ... en observant des éléments de fragilité d'écosystèmes, y compris urbains

7 ... en organisant et en présentant ses observations

8 ... en concevant et réalisant des expérimentations

ABC... voir MSN 25 rabat de gauche

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...ordonne différentes phases de développement d'un végétal (germination, croissance, floraison, pollinisation, fécondation, maturation du fruit et développement des graines, dissémination des graines) ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*De la même manière que le milieu étudié, les cultures (en classe ou dans le jardin scolaire) permettent d'amorcer des réflexions et comparaisons relatives aux cycles de vie ou aux interdépendances (relations des êtres vivants entre eux et avec le milieu)* *Confusion classique : le fruit est défini ici en terme botanique et non culinaire*
...repère une similitude entre l'œuf et la graine ...cite une adaptation développée par les animaux et par les végétaux pour survivre à l'hiver	*Tous les végétaux ne sont pas « morts » en hiver : il en est quelques-uns qui profitent de cette saison (l'hellébore, le lierre)*
...décrit les conséquences (positives ou négatives) d'une intervention humaine sur un milieu naturel ...compare un milieu diversifié et un milieu peu diversifié en se basant sur leur description ...cf. Attentes liées au *Développement de la démarche scientifique*	*La mobilisation de plusieurs concepts biologiques en même temps est nécessaire ici : compétition, spécialisation, unité et diversité du vivant, adaptations/dépendances, cycles,...* *Exploiter également des ressources documentaires pour confirmer/infirmer les hypothèses émises par les élèves* *Les sociétés humaines disposent de moyens qui leur permettraient d'anéantir très rapidement de nombreux milieux de vie ou espèces vivantes. Cependant, dans les choix d'aménagement de l'espace, la préservation des espaces naturels est devenue un critère parmi d'autres (économiques, sociaux,...). Le poids qui lui est accordé est sans cesse débattu, tant la perception des enjeux varie entre les différents acteurs*

© CIIP 2010

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 $\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, ...\}$.

© CIIP 2010

- Les nombres entiers relatifs sont les éléments de l'ensemble $\mathbb{Z} = \{..., -6, -5, -4, -3, -2, -1, 0, +1, +2, +3, +4, +5, +6, ...\}$.
- 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 x 3 x 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 additifs[1] :
- 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 8 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.

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

Commentaires généraux

INTENTIONS

En accord avec les valeurs contenues dans la *Déclaration Universelle des Droits de l'Homme* et la *Déclaration des Droits de l'Enfant*, et en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, le domaine *Sciences 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 générations passées, présentes et futures.

© CIIP 2010

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,...)*.

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 *Sciences humaines et sociales*… **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 *Sciences humaines et sociales*… **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 *Sciences humaines et sociales*… **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.

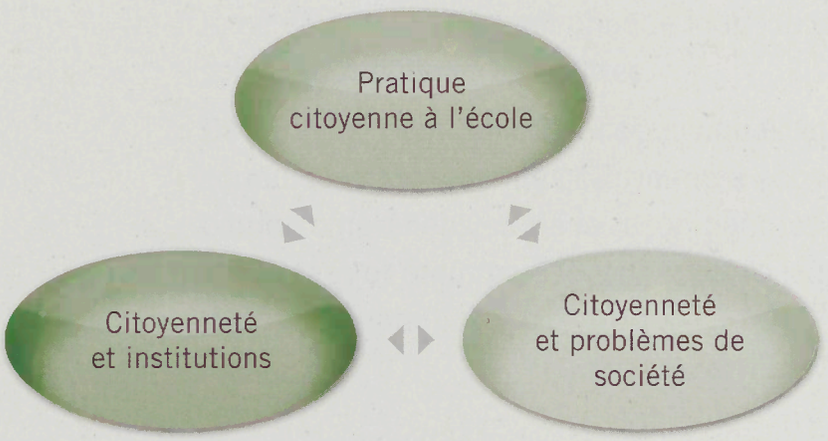
REMARQUES SPÉCIFIQUES GÉNÉRALES

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).

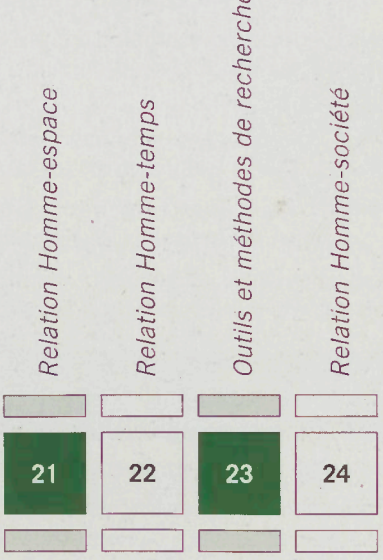
La spécificité du fonctionnement de la démocratie en Suisse, sur les plans tant communal que cantonal et fédéral fait que le peuple est très fréquemment sollicité (votations, élections, initiatives populaires, référendums, pétitions). Ce contexte favorise un apprentissage de ces connaissances en lien avec l'actualité.



La citoyenneté et les institutions	Pratique citoyenne à l'école	La citoyenneté et les problèmes 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. Pour cela, seront abordés des thèmes qui permettent de s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

© CIIP 2010

	Thèmes à traiter	Espaces concernés	
		5e – 6e années	7e – 8e années
(Se) questionner et analyser (S') informer (Se) repérer	Habitat Loisirs Approvisionnement Échanges	Espace vécu, fréquenté *(observation directe)* ou documenté *(observation indirecte, région proche)* avec mise en évidence des liens avec des espaces plus lointains	Espace vécu, fréquenté *(observation directe)* ou documenté *(observation indirecte, régions suisses ou voisines)* en insistant sur les relations entre l'échelon régional et l'échelon national



23 **SHS 23 – S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de Sciences humaines et sociales** (cf. rabat de droite)

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.

© CIIP 2010

Introduction Géographie 2e cycle

Principes

Le travail en *Géographie* est organisé selon différents types de lieux et les fonctions qui leur sont plus particulièrement attribuées (« lieu » dans le sens de « portion de territoire » : lieux pour habiter, pour se divertir, pour s'approvisionner et échanger).

Conformément aux visées du domaine, les élèves vont :

- *localiser les espaces concernés et décrire leurs caractéristiques* (politiques, économiques, sociales, culturelles, naturelles, etc.), affinant ainsi leur connaissance et leur représentation des espaces étudiés, ce que les géographes appellent leur « carte mentale » ; ils construisent ainsi progressivement une représentation de l'espace suisse ;
- *raisonner sur ces lieux en utilisant progressivement des questions géographiques* liées aux concepts centraux de la discipline : localisation (où, pourquoi là), espace produit (comment s'organise l'espace ? pour y faire quoi ?), acteurs et intentionnalités (qui ? avec quelle intention ? avec quelles représentations ?), échelle (à quelle échelle aborde-t-on le problème ? y a-t-il des conséquences à d'autres échelles ?).

Les progressions décrites intègrent l'*Objectif d'apprentissage* SHS 23 consacré aux outils des *Sciences humaines,* notamment aux travers de démarches d'enquête :

- construction de la problématique de travail par questionnement et formulation d'hypothèses, en développant la curiosité géographique et la capacité à imaginer des explications ;
- description et analyse de documents liés à la problématique ;
- formulation de conclusions (même partielles) en associant textes, schémas, cartes, graphiques, photos,...

Organisation des apprentissages

Pour identifier au mieux les enjeux d'apprentissage évoqués ci-dessus et tenir compte de SHS 23, les progressions et attentes ont été regroupées en trois catégories :

- *(se) questionner et analyser* : sur une situation donnée, partager ses représentations, donner son avis, imaginer ou utiliser des questions, sélectionner les indices permettant d'y répondre, formuler des hypothèses, les argumenter, les comparer, les opposer, les hiérarchiser afin d'organiser des réponses ; élaborer et communiquer des conclusions (même partielles et provisoires) ;
- *(s') informer* : lire ou produire diverses mises en forme d'informations (textes, tableaux, schéma, cartes, images,...) ; décrire des composants, des attributs, des caractéristiques ; rechercher, sélectionner et comparer des informations ;
- *(se) repérer* : se construire progressivement un réseau de repères (temporels, spatiaux, sociaux) dans l'espace et le temps vécus ou évoqués par des sources et être capable d'utiliser ce réseau de repères dans l'action et dans la communication.

Les progressions des apprentissages et les attentes sont complétées par des propositions de questionnements et d'analyse par thèmes pour chaque partie du cycle.

Concernant la répartition des lieux à l'intérieur du cycle, on traite d'abord de lieux à l'échelle locale ou régionale dans la première partie du cycle, puis de lieux choisis à l'échelle régionale et nationale (Suisse et pays voisins). Cela permet d'approfondir les problématiques (habiter, se divertir, s'approvisionner, échanger), de diversifier les espaces travaillés, de mettre en évidence inclusions et réseaux et de complexifier le niveau d'analyse.

Le choix de se concentrer sur quatre types de lieux durant deux ans – chacun au travers de quelques exemples – laisse suffisamment de temps pour que les élèves développent simultanément leur raisonnement sur l'espace, leur maîtrise d'outils et leurs connaissances.

S'il a l'avantage de structurer les progressions, le choix de travailler par type de lieux (ou fonction) pourrait devenir réducteur car un espace remplit généralement plusieurs fonctions. Il est donc recommandé de travailler prioritairement la fonction proposée, sans négliger les autres lorsqu'elles se manifestent clairement dans l'exemple choisi.

Liens avec l'Histoire et la Citoyenneté

L'objectif d'*Histoire* – grâce aux thèmes tels que les changements et les permanences dans la vie quotidienne, l'organisation sociale et les modes de vie – donne la possibilité de mettre en résonance le travail d'histoire et de géographie. En effet, l'espace actuel porte l'empreinte des sociétés passées et il est difficile de comprendre son organisation sans réfléchir aux hommes qui l'ont occupé et aménagé au fil des siècles. La *Géographie* implique donc aussi une dimension historique : comment est-ce que l'on habitait, communiquait, produisait ou échangeait au temps des Romains, au Moyen Âge, au temps de l'industrialisation naissante ? Et, par conséquence, comment organisait-on l'espace ? Quelles traces en a-t-on encore aujourd'hui ?

Des relations intéressantes peuvent être faites entre l'objectif de *Citoyenneté* et celui de *Géographie* car les réflexions sur les acteurs, leurs représentations, leurs visions de l'organisation de l'espace amèneront la classe à parler des processus de décision, des normes régulant la vie collective (lois, règlements, plan d'aménagement), des autorités politiques (pouvoirs exécutif et législatif) et éventuellement du pouvoir judiciaire arbitrant les conflits liés à l'espace.

Verticalité

Au cycle 1, la *Géographie* développe la structuration de l'espace par des activités de perception, repérage, représentation ou description. Elle amorce un questionnement sur l'utilisation de l'espace, son organisation et les acteurs concernés ; ce questionnement prend une place centrale au cycle 2 et se prolonge au cycle 3. Les espaces sur lesquels travaillent les élèves sont généralement pris à l'échelle de l'école ou du quartier au cycle 1, de la région ou du pays et ses voisins au cycle 2, du monde au cycle 3.

© CIIP 2010

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

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Espaces concernés	
Espace vécu, fréquenté (observation indirecte, région proche) avec mise en évidence des liens avec des espaces plus lointains	Espace vécu, fréquenté (observation directe) ou documenté (observation indirecte, régions suisses ou voisines) en insistant sur les relations entre l'échelon régional et l'échelon national
(SE) QUESTIONNER ET ANALYSER	
Liens CT – Stratégies d'apprentissage – Développement d'une méthode heuristique	
Observation, questionnement et hypothèses concernant l'organisation et l'aménagement de l'espace par l'Homme pour répondre aux besoins fondamentaux	
Identification et catégorisation des besoins vitaux et secondaires *(se protéger, s'alimenter, respirer/communiquer, vivre en communauté, se déplacer, apprendre,…)*	
Identification; dans l'espace étudié, de lieux répondant plus spécifiquement à l'un ou l'autre de ces besoins *(habitation/zones de population, commerce/filière de production, centre sportif/région touristique, aéroport/nœud autoroutier,…)*	
Acteur-s / *qui? pour faire quoi?*	
Liens SHS 24 – Relation Homme-société; FG 25 – Vivre ensemble et exercice de la démocratie	
Identification et caractérisation de différents groupes de personnes concernées *(habitants, utilisateurs, employés, producteurs,…)* et de son propre positionnement parmi les acteurs	
Classement des personnes en catégories d'acteurs (individuels ou collectifs) :	
– appartenant au domaine public ou privé	
– économiques, sociaux ou politiques	
	– différenciation entre un producteur, un distributeur et un consommateur en se basant sur une filière de production
Identification de ses propres représentations d'un espace et des représentations différentes que peuvent en avoir les acteurs selon le groupe auquel ils appartiennent	

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)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie à quel type de besoin un lieu peut répondre	*Différencier questions et hypothèses :* – *questions : l'élève s'interroge, il ne formule pas de réponse ; les données, les ressources mises à disposition lui permettront d'en apporter une* – *hypothèses : l'élève formule une réponse à une question qu'il se pose ou qui lui est posée. Il examine cette hypothèse et en établit la validité (ou non) en consultant les documents à disposition* *Sélectionner pour les élèves les ressources permettant le questionnement et la formulation d'hypothèses* Liens *FG 22 – Santé et bien-être ; CT – Stratégies d'apprentissage – Développement d'une méthode heuristique*
...selon la situation, identifie, catégorise et décrit le rôle des acteurs concernés	*Approcher la question de l'intentionnalité des utilisateurs d'un espace, élément influant fortement sur son organisation et pouvant générer des conflits d'intérêt* *Traiter en priorité le domaine public ou privé dans la première partie du cycle*
	Distinguer la représentation mentale d'un espace de ses représentations graphiques

© CIIP 2010

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

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Localisation / *où ? pourquoi là ?*	
Liens SHS 22 – Relation Homme-temps	
Description du lieu et mise en évidence de raisons pouvant expliquer sa localisation : – raisons naturelles : identification de quelques caractéristiques du site *(hydrographie, relief, paysage, ensoleillement)* – raisons sociales ou économiques : approche de la notion de proximité *(de la famille, des commerces,…)* et de prix – raisons culturelles *(histoire, habitudes familiales, langue, savoir-faire)* Identification des relations du lieu avec l'extérieur *(limites et accès)*	
Organisation de l'espace / *comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés ?*	
Liens SHS 24 – Relation Homme-société ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)	
Identification des différentes parties d'un lieu et des relations entre elles, de leurs fonctions et utilisations *(habitat, loisirs, approvisionnement, échanges, accueil, passage, activité, transformation,…)*	
Localisation et identification des moyens utilisés (aménagements liés aux activités humaines) : – pour distinguer les zones et marquer leurs limites – pour relier les lieux, les zones, les territoires différents *(accès)* – pour approvisionner *(eau, énergies,…)* et évacuer *(eaux usées, déchets,…)* – pour embellir, sécuriser, attirer,… – pour éviter/réduire les nuisances envers les personnes et l'environnement	
	Comparaison de l'organisation de différents lieux ayant les mêmes fonctions *(étendue, limites, aménagements : bâtiments, voies de communication,…)*
Identification de quelques impacts environnementaux, sociaux et économiques liés aux activités humaines et à l'aménagement de l'espace	
Échelle / *quels espaces, quels acteurs sont-ils concernés ?*	
Identification de deux échelles différentes au niveau local *(appartement/quartier, quartier/ville, local/régional,…)*	Identification des échelles concernées ou à prendre en compte selon la problématique *(locale, régionale, nationale, continentale et mondiale)*

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)

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...décrit un lieu : - en nommant quelques caractéristiques de son site et de sa situation - en identifiant ses limites et des possibilités d'accès - en citant au moins deux raisons pouvant expliquer sa localisation	*Se concentrer sur le village ou le quartier et la région dans la première partie du cycle* *Dans la deuxième partie du cycle, construire progressivement la compréhension de l'espace suisse en choisissant les lieux dans les trois régions naturelles* *Faire notamment appel à la géographie physique pour décrire les lieux* *Traiter en priorité l'identification de quelques caractéristiques du site dans la première partie du cycle*
...identifie et classe des lieux (ou des parties de lieux) selon leur(s) fonction(s)	
...délimite des zones géographiques (habitations, activités, voies et nœuds de communication,...) ...identifie les différents types de découpage de l'espace (politique, économique, linguistique, naturel) en Suisse et en zone frontalière ...repère des éléments de l'espace liés aux aménagements et les met en relation avec les buts recherchés	*Mettre en évidence les pôles économiques, les réseaux de communication, les limites cantonales et nationales, les points d'entrée et de sortie de la région, du pays en ce qui concerne les Hommes et les marchandises* *Réfléchir à l'espace produit résultant de décisions humaines. Mettre les aménagements en relation avec les différents acteurs et leurs représentations de l'espace concerné. Identifier également les processus et organes de décision qui s'y rapportent*
...compare l'organisation de deux lieux selon au moins 3 critères géographiques pertinents	Liens *SHS 22 – Relation Homme-temps ;* *MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques ;* *MSN 28 – Diversité du vivant*
...dans une situation donnée, met en relation des aménagements liés aux activités humaines et leur impact sur la qualité de vie des personnes ou sur l'environnement	*Traiter en priorité dans la première partie du cycle les zones et leurs limites ainsi que les liens entre elles et les territoires différents (accès)*
...identifie l'échelle des documents proposés : étendue spatiale et type d'informations	*Mettre en évidence les différentes échelles sur lesquelles on raisonne et les différentes informations et perspectives qu'apporte un changement d'échelle*

© CIIP 2010

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

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

(S') INFORMER

Liens L1-21 – Compréhension de l'écrit ; L1-22 – Production de l'écrit ; L1-28 – Écriture et instruments de communication ; CT – Communication ; CT – Démarche réflexive ; FG 21 – MITIC

Utilisation de divers médias :

– lecture d'images fixes et mobiles, extraction des informations pertinentes et mise en relation avec d'autres sources	– lecture de tableaux, de graphiques, d'images fixes et mobiles, extraction des informations pertinentes et mise en relation avec d'autres sources

Sélection d'informations, comparaisons et mise en relation de sources diverses afin de répondre à une question donnée, de vérifier une hypothèse :

– observation du terrain, documents photographiques, plans ou cartes simplifiés	– outils géographiques diversifiés et complexifiés, provenant de médias variés

Schématisation de l'espace en vue d'une présentation de lieux étudiés ou de déplacements, élaboration d'une représentation personnelle *(schéma, plan, maquette,…)* :

– choix ou élaboration d'une légende pertinente

– vérification de la lisibilité de la représentation auprès des pairs et par comparaison avec des représentations diverses

Appropriation puis utilisation d'un vocabulaire et de notions spécifiques en lien avec l'espace et la géographie

Zone, réseau, limites, frontières,…

Relief, hydrographie, végétation, construction, aménagement,…

Commune, canton, région, pays

Échelle

(SE) REPÉRER

Liens MSN 24 – Grandeurs et mesures ; MSN 25 – Modélisation ; FG 21 – MITIC

Identification de repères (éléments significatifs permanents) sur le terrain, sur une photographie, un dessin, un plan simple, une carte

Mise en relation entre la réalité et ces différents types de documents

Appropriation des principales conventions de représentation de l'espace

Identification et choix de points de repère communs et pertinents *(formes, volumes,…)* sur des cartes d'échelles différentes

Dénomination des points de repère significatifs de l'espace étudié (nomenclature)

Choix des outils géographiques les plus pertinents *(selon le contexte, l'échelle,…)* et orientation de ces documents pour se situer dans l'espace

Localisation de lieux étudiés sur des schémas, des plans et des cartes d'échelles différentes

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)

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie dans les documents à disposition, les informations pertinentes et utiles pour répondre à un questionnement géographique	
...présente, oralement ou par écrit, le résultat d'une recherche en mettant en relation au moins 3 éléments différents parmi les suivants : schéma personnel, graphique, croquis, photographie, carte, texte	*Entendre par « outils géographiques » : le terrain, les cartes* (différentes échelles, époques, thématiques), *les graphiques, les photographies* (au sol, aériennes, anciennes), *les croquis, les schémas, les représentations en 3D, les représentations virtuelles* *Ne pas les travailler pour eux-mêmes mais toujours au service d'un questionnement géographique* Liens *L 28 – Écriture et instruments de communication ; FG 23 – Choix et projets personnels ; FG 24 – Vivre ensemble et exercice de la démocratie*
...connaît et utilise à bon escient la nomenclature et le vocabulaire liés aux situations travaillées	*Compléter progressivement, selon les lieux et les thèmes travaillés, avec le vocabulaire spécifique proposé dans les tableaux annexes « Propositions de questionnement et analyse par thèmes »*
...choisit et utilise les points de repère pertinents, les signes et symboles, permettant la représentation de l'espace	*Utiliser des instruments de mesure et d'orientation lors d'activités sur le terrain* *Établir des points de repère communs significatifs de l'espace suisse (principaux lacs et cours d'eau, grandes villes) et les nommer* *Compléter cette nomenclature de base avec les points de repères nécessaires aux lieux et aux thèmes étudiés*
...choisit et utilise, parmi les outils à disposition, ceux permettant le repérage, la localisation et l'orientation de quelques éléments étudiés	

© CIIP 2010

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

5e – 6e – PROPOSITIONS DE QUESTIONNEMENT ET ANALYSE PAR THÈMES

Liens FG 27-28 – Environnement et interdépendance

HABITAT	LOISIRS
Rappel : un espace est généralement multifonctionnel, toutefois il regroupe des « lieux », dans le sens « portion de territoire », représentatifs d'une fonction spécifique	
Lieu où les élèves habitent, zones d'habitation *(dans le quartier, le village, la commune)*	Lieux liés à nos loisirs *(parc, salle de sport, de spectacle, bibliothèque,…)*, et les aménagements qu'ils nécessitent
Communiquer – Se repérer	
Représentation graphique personnelle de son lieu d'habitation et de l'itinéraire suivi pour venir à l'école	Représentation graphique personnelle d'un itinéraire pour se rendre à un des lieux étudiés
Explication de la situation de son lieu d'habitation et de son itinéraire à d'autres élèves	Description orale de l'itinéraire choisi
Comparaison entre sa représentation et un plan simple (ou maquette)	
Situation de son quartier et de sa localité sur des cartes à différentes échelles	
Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les points de repères et les caractéristiques géographiques des lieux, en fonction des thèmes abordés (localisation des agglomérations, cours d'eau, montagnes,…)	
Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés au thème (liste non exhaustive)	
Quartier d'habitation, maison/immeuble, propriété/location, privé/public, voies de communication	Loisirs, travail, aménagement
Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques des lieux, en fonction des thèmes abordés (nom des agglomérations, cours d'eau, montagnes,…)	
Se questionner – Analyser	
Acteur-s / *qui ? pour faire quoi ?*	
Identification des caractéristiques de différents groupes de personnes concernées par les lieux et les thèmes étudiés	
Proposition de catégories pour les classer :	
– ceux qui habitent dans ce lieu, y viennent pour leur travail	– ceux qui viennent dans ce lieu pour diverses raisons *(se distraire, travailler,…)* à différents moments ; ceux qui y sont déjà *(habitants, riverains)*
Identification de leurs déplacements (raisons, moments, moyens et voies de communication)	Identification des avantages et des inconvénients de la proximité ou de l'éloignement des lieux où se déroulent leurs activités
Localisation / *où ? pourquoi là ?*	
Recherche de quelques raisons pouvant expliquer la localisation :	
– naturelles *(relief, paysage, ensoleillement,…)*	– naturelles *(relief, altitude)*
– sociales ou économiques *(proximité de sa famille, proximité des magasins, des moyens de transports, du travail, des membres de la communauté, prix des loyers,…)*	– sociales ou économiques *(proximité des habitations, des moyens de transports en commun, prix des terrains)*
– culturelles *(habitudes familiales, traditions, langue,…)*	– culturelles *(savoir-faire local,…)*

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)

APPROVISIONNEMENT **Consommation**	**ÉCHANGES** **Transports-énergie-communications**
Lieu de production *(ferme, usine,…)* et lieu de distribution *(marché, commerce,…)* situés dans l'espace proche, à partir de l'identification des produits alimentaires consommés par les élèves et de leur provenance	Lieux liés aux voies de communication ou aux échanges *(carrefour important, rue principale du quartier ou du village, gare, autoroute,…)*
Schématisation des étapes suivies par un des produits étudiés *(production, conditionnement, distribution, vente)* Localisation de ces étapes Représentation de l'itinéraire suivi, de la production à la consommation, par quelques produits	Localisation sur une carte ou un plan des éléments mis en relation par le lieu d'échange Situation du lieu étudié dans ce réseau
Producteur, distributeur, consommateur ; matière première, transformation ; prix	Réseau, déplacement, provenance, destination, carrefour
– ceux qui produisent (récoltent, transforment), transportent, distribuent et vendent, achètent Identification des moments où se déroulent leurs activités	– ceux qui passent *(à pied, à vélo, en voiture,…)* dans ce lieu, habitent à proximité, y travaillent Identification des avantages et des inconvénients que présente le lieu étudié pour chaque catégorie d'acteurs
– naturelles *(conditions de production, matières premières,…)* – géographiques *(carrefour stratégique, proximité des agglomérations)* – culturelles *(poids des traditions locales, raisons historiques, habitudes de consommation)*	– naturelles *(relief,…)* – sociales ou économiques *(proximité d'habitations, de commerces, de moyens de transport, de voies de communication importantes,…)* – géographiques *(carrefour stratégique, proximité des agglomérations)* – culturelles *(raisons historiques,…)*

© CIIP 2010

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

Organisation de l'espace et fonctions des lieux / *comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés?*

Étude de l'organisation, du découpage, des limites et des liens avec l'extérieur d'un espace fréquenté *(chambre, appartement, maison, quartier)*

Organisation de l'approvisionnement du ménage *(eau, électricité,...)* et de l'évacuation de ce qui n'est plus nécessaire

Évolution du quartier depuis le siècle passé

Comparaison entre le lieu déjà étudié et d'autres lieux de loisirs ou de culture régionaux

Mise en évidence des ressemblances et des différences en ce qui concerne leur organisation et les aménagements réalisés

Évolution des aménagements et de l'espace occupé, au fil du temps

Échelle / *à quelle échelle raisonne-t-on? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle?*

Étude de l'espace habité à deux échelles: l'appartement et le quartier

Répercussions de ces aménagements sur le plan local et régional *(circulation, parcage)*

7e – 8e – PROPOSITIONS DE QUESTIONNEMENT ET ANALYSE PAR THÈMES

Liens FG 27-28 – Environnement et interdépendance

HABITAT	LOISIRS
Rappel: un espace est généralement multifonctionnel, toutefois il regroupe des « lieux », dans le sens « portion de territoire », représentatifs d'une fonction spécifique	
Lieux d'habitation en Suisse, évolution de la répartition de la population, raisons qui dictent les choix, aménagements nécessaires	Lieux liés aux loisirs incitant à quitter une région *(montagnes, lacs, villes, parcs d'attraction, parcs naturels, mer, musées,...)*, ce qui attire en ces lieux, les moyens qui sont mis en œuvre pour les aménager et les valoriser

Communiquer – Se repérer

Schématisation d'un espace régional en lien avec les lieux étudiés *(zones d'immeubles, de maisons individuelles, noyau ancien/quartier récent, milieu urbain/périphérique/rural,...)*	Représentation et description écrite d'un itinéraire pour se rendre vers un ou plusieurs lieux étudiés *(durée, distance, moyens de transport, régions traversées, obstacles liés au relief ou à la saison,...)*
Identification des principaux éléments liés à l'habitation *(densité, type de constructions,...)*	Comparaison des itinéraires, identification des avantages et inconvénients des solutions proposées
Identification de phénomènes *(mouvements pendulaires, évolution du peuplement, densité de peuplement)*	Confrontation avec des itinéraires et tracés proposés par Internet

Les repères spatiaux sont enrichis progressivement par les points de repère et les caractéristiques géographiques des lieux, en fonction des thèmes abordés (localisation des agglomérations, cours d'eau, montagnes,...)

Appropriation de notions géographiques et du vocabulaire liés au thème (liste non exhaustive)

Quartier d'habitation, maison/immeuble, propriété/location, privé/public, voies de communication, agglomération, centre, périphérie (banlieue), zone résidentielle, densité de peuplement, pendulaire, réseau,...	Loisirs, travail, aménagement, tourisme, culture, représentations, concentration, attraction, impact
Catégories de facteurs influençant le choix d'un lieu: naturel, social, économique, culturel	

Le vocabulaire et les notions sont enrichis progressivement par les points de repères et les caractéristiques géographiques des lieux, en fonction des thèmes abordés (nom des agglomérations, cours d'eau, montagnes,...)

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)

Identification de l'organisation et des particularités du lieu de production et du lieu de distribution *(fonctions, étapes, conditionnement, acheminement, accueil du client,...)*	Étude de l'organisation, du découpage, des limites d'un lieu d'échanges et des éléments qu'il relie Évolution de ce lieu au fil du temps
Répercussions de l'ouverture d'un grand magasin à cet endroit sur le quartier, sur la région *(provenance des clients, voies de communication,...)*	Identification des espaces et des personnes (individus et groupes) concernés *(échelle régionale, nationale, internationale)*

APPROVISIONNEMENT **Consommation**	**ÉCHANGES** **Transports-énergie-communications**
Lieux où sont situés : – différentes filières de production, de transformation – la distribution et les autres services à partir de l'identification des produits de consommation courante et de leur provenance	Lieux où sont situés : – les infrastructures de transport *(réseaux ferroviaires, routiers, autoroutiers, aéroports,...)* – les filières de production, de transformation et de distribution des énergies à partir de l'identification des besoins de mobilité et de confort
Présentation schématique des étapes de production, conditionnement, distribution d'un des produits étudiés Localisation de ces étapes sur différents supports Représentation de l'itinéraire suivi par quelques produits	Recherche et proposition d'itinéraires visant une diminution des dépenses énergétiques et des nuisances, à partir des itinéraires et des filières de production étudiés dans la partie « approvisionnement » Représentation de l'itinéraire sur divers supports et justification des choix
Producteur, distributeur, consommateur ; matière première, transformation ; prix, salaire, production, distribution, services ; concentration d'activités ; zones agricoles, industrielles et artisanales, commerciales ; acteurs économiques, acteurs politiques	Réseau, déplacement, provenance, destination, carrefour, réseaux de communications et transports, énergie, échange, moyen de transport

© CIIP 2010

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

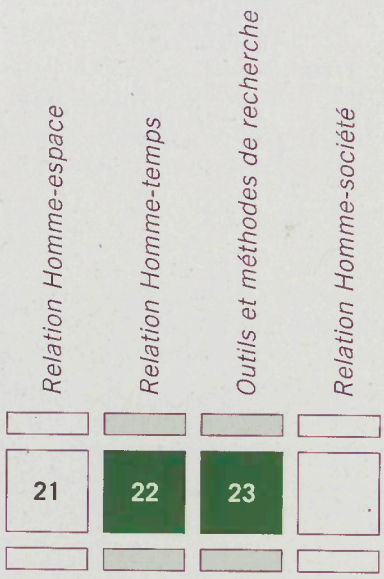
HABITAT	LOISIRS
Acteur-s / *qui? pour faire quoi?*	
Identification des caractéristiques de différents groupes de personnes concernées par les lieux, les thèmes étudiés Proposition de catégorie pour les classer:	
– ceux qui habitent le lieu, y viennent pour leur travail *(commerces, services, entretien,…)*	– utilisateurs, habitants, riverains, personnel d'exploitation,…
	Comparaison des besoins des différentes catégories
Identification de leurs déplacements *(raisons, moments, moyens et voies de communication)*	Identification de la provenance de ces groupes *(locale, régionale et internationale)*
Localisation / *où? pourquoi là?*	
Recherche des raisons qui poussent à choisir telle zone d'habitation, telle région *(raisons naturelles, sociales, économiques, culturelles, politiques, historiques)*	Recherche de l'origine historique de l'offre touristique et du développement de ces lieux Recherche de raisons qui peuvent être décisives pour attirer la clientèle, selon les catégories définies *(raisons naturelles, sociales, économiques, culturelles, politiques, historiques)*
Organisation de l'espace et fonctions des lieux / *comment les sociétés organisent-elles l'espace en fonction des buts recherchés?*	
Comparaison de zones résidentielles en fonction de leur diversité *(banlieue/centre-ville, plaine/montagne, zone rurale/zone urbaine)* Étude de l'organisation, des limites et des liens avec l'extérieur d'une zone résidentielle Organes et processus de décision quant à son organisation Organisation de l'approvisionnement du quartier et de l'évacuation des déchets Comparaison avec les données du passé pour identifier des évolutions différentes Extension possible de cette étude à des zones fortement urbanisées *(Zurich, Tokyo,…)* et à des zones rurales	Comparaison de sites en fonction de leur diversité *(urbain, rural, montagnard, lacustre,…)*, situation, accès, activités proposées Organisation et aménagements des sites, valorisation pour attirer la clientèle, insertion dans l'économie locale, dans le réseau de transports, respect ou non de la vie quotidienne des habitants, de la culture régionale
Réflexion au sujet des problèmes environnementaux, sociaux et économiques (impacts sur l'environnement et la qualité de vie des acteurs):	
– en lien avec l'habitat: consommation de ressources *(sol, eau,…)* et d'énergie, production de déchets, déplacements engendrés,…	– posés par la localisation des infrastructures nécessaires à la pratique des loisirs et de la culture
Échelle / *à quelle échelle raisonne-t-on? quelles sont les conséquences d'un changement d'échelle?*	
Lieux d'habitation en Suisse, répartition de la population à différentes échelles *(en Suisse, en milieu urbain, dans une région au relief prononcé, dans une zone frontalière,…)*	Répercussions de ces aménagements sur le plan local et régional *(circulation, parcage, places de travail)*

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)

APPROVISIONNEMENT **Consommation**	**ÉCHANGES** **Transports-énergie-communications**
– producteurs (récolte et transformation), transporteurs, distributeurs, vendeurs, acheteurs, consommateurs	– ceux qui passent dans ce lieu *(à pied, à vélo, en voiture,...)*, habitent à proximité, y travaillent
Identification des moments où se déroulent leurs activités	Identification des avantages et des inconvénients que présente le lieu étudié pour chaque catégorie d'acteurs
Recherche de raisons expliquant la localisation de lieux de production, de transformation et de distribution *(raisons naturelles, de proximité, liées à la possibilité d'échanges)*	Recherche de raisons expliquant la localisation des infrastructures de transports et des filières de production énergétique *(raisons naturelles, de proximité, liées à la possibilité d'échanges)*
Étude de filières de production de deux à trois produits très différents Comparaison de la localisation des différentes étapes de production et de transformation, identification des points de rencontre éventuels *(lieux de distribution)*	Identification des aménagements liés aux déplacements *(route, rail, aéroport)* Organes et processus de décision quant à l'aménagement d'une telle infrastructure Étapes (débat, étude, décision, mise en œuvre) et personnes concernées par le processus
– posés par la localisation des étapes de production et de transformation, par les choix de consommation	– posés par la localisation des infrastructures liées aux déplacements, par la production, la distribution et la consommation d'énergie
Répercussions de l'ouverture d'un grand magasin à cet endroit sur le quartier, sur la région *(places de travail, voies de communication, concentration de magasins, fermeture de petits commerces,...)*	Effets des infrastructures liées aux déplacements *(route, rail, aéroport)* sur l'espace local et régional

© CIIP 2010

	Répartition des périodes étudiées	
	5e – 6e années	7e – 8e années
(Se) Questionner et analyser – Changements et permanence dans le mode de vie, l'organisation de la vie quotidienne et sociale – Mythes et réalité – Traces et mémoire (S') informer (Se) repérer	De la Préhistoire à la fin de l'Antiquité	Du Moyen Âge à l'Époque contemporaine



23 **SHS 23 – S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de Sciences humaines et sociales** (cf. rabat de droite)

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.

© CIIP 2010

Introduction Histoire 2e cycle

Principes

Le travail en *Histoire* est organisé selon la périodisation classique (Préhistoire, Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes et Époque contemporaine). Par rapport au cycle 3 qui s'organise aussi sur ces périodes, le travail du cycle 2 est consacré principalement à la vie quotidienne et à l'organisation sociale.

Conformément aux visées du domaine, les élèves vont :

- *acquérir des repères chronologiques et connaître les caractéristiques majeures de ces périodes* affinant ainsi leur vision des sociétés passées (évolutions techniques, politiques, économiques, sociales, culturelles, aménagement du territoire,...) ;
- *raisonner sur ces différentes périodes en utilisant progressivement des questions historiques* liées aux concepts centraux de l'*Histoire* : changement/permanence (qu'est-ce qui change ? qu'est-ce qui reste stable ? comment se fait le changement ?), mythe et histoire (parmi tout ce qu'on se raconte sur le passé, qu'est-ce qui est vrai ? qu'est-ce qui a été déformé ?), traces (sur quelles traces peut-on reconstruire le passé ? qu'en reste-t-il ?) et mémoire (quel crédit accorder aux reconstitutions ou commémorations ?).

Les progressions décrites intègrent l'*Objectif d'apprentissage* SHS 23 consacré aux outils des *Sciences humaines*, notamment au travers de démarches d'enquête :

- construction de la problématique de travail par questionnement et formulation d'hypothèses en développant la curiosité historique et la capacité à imaginer des évolutions à l'aide des connaissances préalables ;
- analyse et comparaison de sources historiques diverses pour dégager les caractéristiques des périodes et les évolutions ;
- prise de distance critique par rapport à certaines conceptions ou certaines « histoires » que l'on échange sur le passé ;
- formulation de conclusions (même partielles) en associant textes, schémas, cartes, graphiques, photos,...

Organisation des apprentissages

Pour identifier au mieux les enjeux d'apprentissage évoqués ci-dessus et tenir compte de SHS 23, les progressions et attentes ont été regroupées en trois catégories :

- *(se) questionner et analyser* : sur une situation donnée, partager ses représentations, donner son avis, imaginer ou utiliser des questions, sélectionner les indices permettant d'y répondre, formuler des hypothèses, les argumenter, les comparer, les opposer, les hiérarchiser afin d'organiser des réponses ; élaborer et communiquer des conclusions (même partielles et provisoires) ;
- *(s') informer* : lire et produire diverses mises en forme d'informations (textes, tableaux, schéma, cartes, images,...) ; identifier des caractéristiques ; rechercher, sélectionner et comparer des informations ; les transmettre et en débattre ;
- *(se) repérer* : se construire progressivement un réseau de repères (temporels, spatiaux, sociaux) dans l'espace et le temps vécus ou évoqués par des sources et être capable d'utiliser ce réseau de repères dans l'action et dans la communication.

Les progressions des apprentissages et les attentes sont complétées par des propositions de thèmes par période historique et pour chaque partie du cycle.

La description des apprentissages est déclinée en deux documents :

- les *Progressions d'apprentissage, Attentes fondamentales* et *Indications pédagogiques* ;
- des propositions thématiques plus précises pour chaque partie du cycle.

Concernant la répartition des périodes à l'intérieur du cycle, les élèves travaillent d'abord sur des périodes anciennes, puis sur des périodes récentes. Dans tous les cas, un rapport avec le présent est nécessaire pour permettre aux élèves de prendre conscience des spécificités des sociétés passées (aujourd'hui, comment se déplace-t-on ? quel travail fait-on ? comment se prend une décision ? et à cette époque ?). Des liens avec les autres périodes non encore abordées permettent de dégager des évolutions sur des échelles de temps long, en identifiant certaines de leurs caractéristiques et en montrant des contrastes ou rapprochements avec la période étudiée.

Le choix de traiter deux à trois périodes durant deux ans – chacune au travers de quelques aspects (vie quotidienne, organisation sociale,...) laisse suffisamment de temps pour que les élèves développent simultanément leur raisonnement sur le passé, leur maîtrise d'outils et leurs connaissances. Deux conditions importantes sont nécessaires à cela : accepter qu'il est impossible de connaître tout ce qui s'est passé ; reconnaître que la formation historique porte à la fois sur la capacité à travailler sur des éléments du passé et sur l'acquisition de connaissances à leur sujet. Notons encore que les connaissances liées à l'histoire identitaire seront abordées en 7e et 8e dans les thèmes *Mythes et réalités* et *Traces et mémoire,* où les élèves s'interrogeront entre autre sur l'authenticité ou non des événements et des personnages, sur la véracité des reconstitutions, et identifieront des héritages du passé, des conséquences sur la vie actuelle (répartition linguistique, religieuse, organisation sociale, politique, manifestation culturelle,...) et des commémorations.

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 organisé leur espace de vie de manière particulière, selon les représentations et intentions des acteurs des diverses époques, leur logique d'exploitation de l'espace,... L'étude de cette organisation spatiale peut aider à mieux comprendre le fonctionnement de la société qui l'a construite : comment a évolué l'occupation des territoires, l'organisation des bourgs et villes, des réseaux de transport,... ? Qu'est-ce que cela nous apprend des sociétés passées ?

Il en va de même *entre l'objectif de citoyenneté et celui d'histoire* car les réflexions sur la vie quotidienne et l'organisation sociale amènent la classe à parler de la répartition du pouvoir, des droits et devoirs, de la prise de décision, des règles organisant la vie collective.

Verticalité

Au cycle 1, l'*Histoire* développe la structuration du temps par des activités de perception, repérage, représentation ou description. Elle amorce un questionnement sur le passé proche et les changements intervenus. Au cycle 2, la structuration du temps porte sur les périodes allant de la Préhistoire à nos jours ; le questionnement historique et le travail sur document deviennent plus présents. On traite avant tout de la vie quotidienne et de l'organisation de la société. Au cycle 3, les mêmes périodes sont abordées mais en considérant les sociétés de façon plus générique, avec des concepts et catégories d'analyse plus élaborés. 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.

© CIIP 2010

SHS 22 – Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs...

1 ...en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire

2 ...en travaillant les périodisations construites par les historiens

3 ...en identifiant les principales religions mondiales

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Répartition des périodes étudiées	
De la Préhistoire à la fin de l'Antiquité	Du Moyen Âge à l'Époque contemporaine
(SE) QUESTIONNER ET ANALYSER	
Liens CT – Stratégies d'apprentissage – Développement d'une méthode heuristique	
Changements et permanence	
Observation et mise en relation de documents iconographiques et de textes décrivant le mode de vie et l'organisation sociale à certaines périodes, ainsi que le territoire concerné	
Identification des changements intervenus, de la permanence de certains éléments	
Questionnement et formulation d'hypothèses concernant l'évolution des modes de vie *(les situations de la vie actuelle auxquelles cèla correspond, ce qui a changé, ce qui est resté et pourquoi)*	
Création et utilisation expérimentale de divers objets ou techniques *(poterie, peinture, armes, outils, cuisine, jeux)*	
Identification et situation dans le temps d'événements qui ont contribué au changement	Situation dans le temps et mise en relation d'événements constituant des moments de rupture *(inventions, révolutions, réformes, découvertes,...)*
Organisation de ces événements selon l'ordre chronologique *(succession et simultanéité)*	
Identification et description du rôle de personnages ou de groupes (acteurs individuels et collectifs) impliqués dans une relation sociale ou par un événement	
Mythes et réalité	
Liens L1 25 – Accès à la littérature ; A 24 AC&M – Culture ; A 24 AV – Culture ; A 24 Mu – Culture ; CT – Démarche réflexive	
Distinction entre fiction *(récit, mythe, légende,...)* et réalité	
Comparaison de diverses sources concernant un événement ou une période, mise en évidence de ressemblances et de différences dans leur représentation	Comparaison de diverses sources concernant un événement ou une période et mise en évidence de l'évolution des représentations
Questionnement sur l'authenticité des événements et des personnages, la véracité des reconstitutions	
Mise en évidence de représentations erronées et « idées reçues » concernant les périodes historiques	

4 ...en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé

5 ...en recourant à des documents et à des récits historiques

6 ...en dégageant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné

7 ...en construisant progressivement une chronologie générale des civilisations de l'histoire de l'humanité

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...caractérise selon 2 ou 3 critères le mode de vie à certaines périodes de l'histoire, dans certaines régions ...distingue, entre l'objet d'étude et la période actuelle ou d'autres périodes du passé, des éléments qui ont changé ou qui sont restés	*Différencier questions et hypothèses :* *– questions : l'élève s'interroge, il ne formule pas de réponse ; les données, les ressources mises à disposition par l'enseignant lui permettront d'en apporter une* *– hypothèses : l'élève formule une réponse à une question qu'il se pose ou qui lui est posée. Il examine cette hypothèse et en établit la validité (ou non) en consultant les documents mis à disposition* Liens *SHS 21 – Relations Homme-espace ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)*
...cite et commente des événements qui induisent un changement ...met en relation des personnages, des lieux et des événements repères	*Sélectionner un nombre restreint d'éléments ou moments repères, selon les thèmes abordés*
...identifie, catégorise et décrit le rôle des acteurs concernés par un événement	
...distingue les personnages historiques des héros de fiction	*Proposer des interprétations (textes ou images) différentes d'un même événement*
...identifie des différences de représentation à propos d'un événement, d'une période	*Mettre à disposition des documents permettant d'identifier l'émetteur d'un témoignage ou d'une interprétation et la catégorie d'acteurs à laquelle il appartient* Liens *FG 25 – Vivre ensemble et citoyenneté active* *Attirer l'attention sur les anachronismes parfois présents dans les reconstitutions* *Montrer que les connaissances historiques évoluent selon les découvertes, mais ne modifient pas forcément les représentations simplifiées parfois véhiculées par les médias et les croyances populaires*

© CIIP 2010

SHS 22 – Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs…

1 …en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire

2 …en travaillant les périodisations construites par les historiens

3 …en identifiant les principales religions mondiales

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Traces et mémoire

Liens A 24 AC&M – Culture ; A 24 AV – Culture ; A 24 Mu – Culture ; FG 21 – MITIC

Questionnement sur ce qui reste d'une période, d'un événement, sur les éléments *(traces ou documents)* qui permettent de les comprendre, sur ce qui a été conservé et pourquoi *(esthétique, mémoire, valeur réelle ou sentimentale,…)*

Observation de traces du passé *(objets, monuments, aménagement de l'espace,…)* : matière, provenance, situation, condition, lieu et raison de leur conservation. Identification des renseignements qu'elles donnent

Identification des héritages du passé, des conséquences sur la vie actuelle *(répartition linguistique, religieuse, organisation sociale, politique, manifestation culturelle,…)*, et des commémorations

(S') INFORMER

Liens L1 21 – Compréhension de l'écrit ; L1 22 – Production de l'écrit ; L1 23 – Compréhension de l'oral ; L1 24 – Production de l'oral ; L1 28 – Écriture et instruments de communication ; FG 21 – MITIC ; FG 23 – Choix et projets personnels ; CT – Communication ; CT – Démarche réflexive

Exploitation et analyse des sources *(gravures, photos, films, textes originaux, témoignages, articles,…)* traitant d'un même sujet ou d'une même période, selon leur pertinence, leur authenticité

Exploration et identification de l'apport de diverses sources

Distinction entre sources historiques et reconstitutions

Sélection d'informations, comparaison et mise en relation de sources diverses afin de :

– répondre à une question donnée ou vérifier une hypothèse	– répondre à une question donnée et vérifier une hypothèse
	– présenter quelques caractéristiques d'une période, d'un événement, d'un personnage
– décrire un changement, une évolution concernant un aspect de la vie quotidienne	– décrire un changement, une évolution dans la vie quotidienne, la vie sociale

Appropriation d'un vocabulaire et de notions spécifiques au temps et à l'histoire

Date, période, durée, chronologie, déroulement

Année, siècle, millénaire

Événement, changement, évolution

Société, religion, pouvoir,…

Trace, source historique, reconstitution

Préhistoire, Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes, Époque contemporaine

SE REPÉRER

Liens MSN 24 – Grandeurs et mesures ; FG 21 – MITIC

Mise en évidence de la durée des périodes, de la chronologie (succession et simultanéité) des événements concernant l'histoire des hommes ici et ailleurs, par l'utilisation et la construction de frises chronologiques

Mise en relation avec des repères temporels liés à l'histoire familiale

Attribution progressive d'éléments liés à chaque période ou événement *(images, photos, mots-clés,…)* permettant d'en identifier les caractéristiques

Enrichissement de la frise historique par des éléments en lien avec l'actualité, ou évoqués dans d'autres domaines *(arts, sciences, littérature,…)*

4 ...en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé

5 ...en recourant à des documents et à des récits historiques

6 ...en dégageant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné

7 ...en construisant progressivement une chronologie générale des civilisations de l'histoire de l'humanité

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...met en relation des objets avec la période où ils ont été produits, identifie le lieu et la raison de leur conservation ...identifie et situe dans le temps quelques événements de l'histoire locale ou nationale ayant laissé des traces dans la vie actuelle ...met en relation des éléments historiques et leur commémoration	*Collecter des objets et des documents anciens* *Valoriser le patrimoine local et régional en exploitant vestiges, archives et collections des musées. Les mettre en lien avec d'autres ressources* (moyens d'enseignement, documentaires, Internet,...) *Établir des relations entre l'objet d'étude et l'histoire ou les traditions locales* Liens *SHS 21 – Relation Homme-espace*
...choisit dans les documents à disposition, les informations pertinentes et utiles pour la compréhension d'un événement	*Proposer une documentation et des supports variés* (livres, pages Internet, CD-ROM,...)
...présente, oralement ou par écrit, le résultat d'une recherche en associant plusieurs éléments *(textes, images, lignes du temps, carte,...)*	
...connaît et utilise en situation un vocabulaire adéquat pour décrire des éléments et les situer dans le temps	*Compléter, selon les périodes travaillées, avec le vocabulaire spécifique proposé dans les tableaux annexes « Propositions de thèmes par période historique »*
...choisit la plus pertinente des représentations graphiques de l'écoulement du temps et l'utilise pour situer des périodes, des événements, des personnages ...caractérise, ordonne et situe dans le temps les grandes périodes de l'histoire	*Utiliser les repères de l'histoire familiale* (générations par ex.) *pour permettre à l'élève de se situer* (soi-même et ses proches) *dans l'histoire des Hommes* *Proposer diverses représentations du temps,* (d'échelles et de types différents) *Construire et enrichir progressivement une frise historique commune de référence, affichée dans la classe* Liens *SHS 21 – Relation Homme-espace*

© CIIP 2010

SHS 22 – Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs...

1 ...en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire

2 ...en travaillant les périodisations construites par les historiens

3 ...en identifiant les principales religions mondiales

5e – 6e – PROPOSITIONS DE THÈMES PAR PÉRIODE HISTORIQUE

Pour chaque thème, veiller à établir des liens avec les autres périodes

Attribuer la Préhistoire et l'Antiquité à la première partie du cycle, le Moyen Âge, les Temps modernes et l'Époque contemporaine à la deuxième partie du cycle n'implique pas une approche uniquement chronologique

La Préhistoire et l'Antiquité peuvent très bien être abordées en 5e et 6e, mais en traitant des thèmes différents chaque année. Il en va de même pour la deuxième partie du cycle

PRÉHISTOIRE	ANTIQUITÉ
Changements et permanence *Par rapport à aujourd'hui, d'une période à l'autre : quelque chose a changé, quoi ? quelque chose est resté, pourquoi ?*	
Vie quotidienne et mode de vie *Comment se nourrir, se protéger, s'exprimer, apprendre, échanger, innover, s'expliquer le monde et la vie ?*	
Premières traces de la vie humaine, lente évolution vers l'Homo sapiens L'Homme subit le milieu, il le modifie, puis le gère : de prédateur, il devient producteur – de l'utilisation à la maîtrise du feu – de l'utilisation *(cueillette, chasse, pêche)* à l'exploitation *(agriculture et élevage)* de la nature – du nomadisme vers la sédentarisation – utilisation de matière brute puis transformée *(os, pierre, bois puis métaux)* – débuts de l'artisanat, de la production en vue d'un échange *(vannerie, tissage, poterie)* Art et religion : expression symbolique *(peinture, gravure, sculpture)*, sépultures Persistance des techniques anciennes, en parallèle avec l'implantation des innovations	Développement – de l'agriculture *(charrue, irrigation)*, du commerce *(conservation et transport des aliments)* – de l'artisanat – des transports *(terrestres, fluviaux et maritimes)* Conservation et transmission des savoirs *(écriture et calcul)* Expression artistique Divinités multiples et uniques (judaïsme, christianisme), christianisation de l'Europe Circulation des connaissances, des idées et des innovations, apports des diverses civilisations méditerranéennes : – techniques *(agriculture, architecture, écriture et calcul, travail des métaux)* – découpage du temps *(calendriers, fêtes païennes et chrétiennes)* – culture *(croyances et religions, récits, philosophie, mathématiques, histoire, théâtre, langue, sport,...)* – organisation politique et juridique Romanisation des peuples habitant notre région
Organisation sociale *Comment vivre ensemble ?*	
Clans, tribus, villages Diversification des tâches, troc	Hiérarchisation des groupes sociaux Villages fortifiés, villes, urbanisation planifiée États, diverses formes de gouvernance ; la Pax romana favorise ordre et prospérité Échanges commerciaux, monnaie

4 … en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé	5 … en recourant à des documents et à des récits historiques	6 … en dégageant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné	7 … en construisant progressivement une chronologie générale des civilisations de l'histoire de l'humanité

PRÉHISTOIRE	ANTIQUITÉ
Mythes et réalité *Quels sont les acteurs (individuels ou collectifs), les héros (réels ou légendaires), les événements qui ont marqué cette époque? pourquoi? qu'est-ce qui est vrai, qu'est-ce qui ne l'est pas?*	
Récits de la création du monde, de l'apparition de l'Homme sur la terre, selon différentes cultures Diverses représentations de la Préhistoire au fil des temps Représentations de l'évolution humaine, basées sur les traces retrouvées	Récits fondateurs *(villes, États,…)* Le monde gallo-romain selon divers médias *(littérature, cinéma, BD, reconstitutions, ouvrages scolaires)*
Traces et mémoire *Aujourd'hui que reste-t-il de cette période? sur quoi se base-t-on pour la comprendre? qu'en a-t-on gardé (objets, récits, commémoration,…)?*	
Traces et indices matériels à interpréter pour reconstituer les modes de vie, les croyances, en l'absence de textes Ressources locales *(sites archéologiques et musées en Suisse romande)* présentant les découvertes et leur exploitation	Sources multiples et abondantes *(textes et récits, objets, monuments)* provenant de diverses civilisations, grâce à l'écriture et à l'utilisation de la pierre dans la construction Nombreuses traces dans la vie actuelle *(organisation de l'espace, alphabet, calendrier, langue, religion,…)* Ressources locales *(sites archéologiques, musées)*
Notions historiques et vocabulaire liés aux périodes et aux thèmes	
Archéologie, fouilles, vestiges Vocabulaire lié à l'habitat, aux activités humaines, aux techniques, aux croyances et aux religions	
Paléolithique, néolithique	Celtes (Gaulois, Helvètes), Grecs, Romains, Barbares Cité, empire, latin

© CIIP 2010

SHS 22 – Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs...

1 ... en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire

2 ... en travaillant les périodisations construites par les historiens

3 ... en identifiant les principales religions mondiales

7e – 8e – PROPOSITIONS DE THÈMES PAR PÉRIODE HISTORIQUE

Pour chaque thème, veiller à établir des liens avec les autres périodes

Attribuer la Préhistoire et l'Antiquité à la première partie du cycle, le Moyen Âge, les Temps modernes et l'Époque contemporaine à la 2e partie du cycle n'implique pas une approche chronologique

La Préhistoire et l'Antiquité peuvent très bien être abordées en 3e puis en 4e, mais en traitant des thèmes différents chaque année. Il en va de même pour la 2e partie du cycle

MOYEN ÂGE	TEMPS MODERNES ET ÉPOQUE CONTEMPORAINE
Changements et permanence *Par rapport à aujourd'hui, d'une période à l'autre : quelque chose a changé, quoi ? quelque chose est resté, pourquoi ?*	
Vie quotidienne et mode de vie *Comment se nourrir, se protéger, s'exprimer, apprendre, échanger, innover, s'expliquer le monde et la vie ?*	
Période de forts contrastes, d'alternance entre essor et repli : – défrichement, meilleurs rendements de l'agriculture/famines – entre chrétiens et musulmans, échanges *(produits, sciences et techniques)*/affrontements *(croisades)* – élan intellectuel, culturel et artistique, construction de grands édifices *(châteaux, cathédrales)*/peurs : épidémies, famines, guerres – monde essentiellement rural sans grands changements/développement des villes, centres d'une intense activité, diversification des métiers	Apports des grandes découvertes *(alimentation, matières premières, culture, techniques)* Alimentation diversifiée *(espèces importées, machines agricoles, modes de conservation,...)* Amélioration de l'hygiène, de la médecine, de l'instruction Diffusion des idées, de l'information et des déplacements *(plus nombreux, plus rapides, plus lointains)* Multiplication et accélération des connaissances Reconnaissance et coexistence de plusieurs religions Extension de l'espace occupé, émigration vers les nouveaux territoires et dérives de la colonisation Mondialisation des conflits Révolution industrielle : activités rythmées par le travail et les transports Modifications du mode de vie dues à l'industrialisation, aux nouvelles sources d'énergie et aux moyens de transport, à la révolution informatique, à l'urbanisation galopante ; développement des loisirs
Activités rythmées par les saisons, le temps religieux *(chrétien)*	
Organisation sociale *Comment vivre ensemble ?*	
Morcellement de l'empire romain/empire carolingien/monde féodal/vers les états actuels *(Confédération helvétique)* Interdépendance et hiérarchie des différentes classes sociales *(ceux qui travaillent, ceux qui prient, ceux qui protègent)* Franchises des cités, corporations d'artisans	Vers l'organisation sociale actuelle : transformation progressive des rapports de domination *(fin des privilèges dus à la classe sociale, principes d'égalité et de liberté, abolition de l'esclavage, accès des femmes à la citoyenneté active)* Construction de la Confédération *(vers la Constitution de 1848)* *Déclaration universelle des Droits de l'Homme*

4 ... en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé

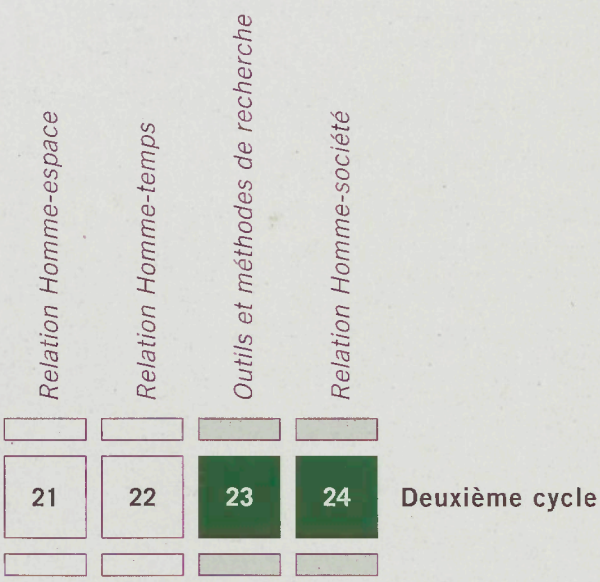
5 ... en recourant à des documents et à des récits historiques

6 ... en dégageant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné

7 ... en construisant progressivement une chronologie générale des civilisations de l'histoire de l'humanité

MOYEN ÂGE	TEMPS MODERNES ET ÉPOQUE CONTEMPORAINE
Mythes et réalité *Quels sont les acteurs (individuels ou collectifs), les héros (réels ou légendaires), les événements qui ont marqué cette époque ? pourquoi ? qu'est-ce qui est vrai, qu'est-ce qui ne l'est pas ?*	
Descriptions et représentations diverses, par ex : Charlemagne, Robin des Bois, Jeanne d'Arc, les Vikings, les chevaliers, les paysans, les seigneurs Naissance de la Confédération : contexte, événements, personnages, récits et représentations selon les périodes	Influence de l'imprimerie dans la diffusion des idées, la confrontation d'avis différents Selon les thèmes abordés, évocation d'hommes et de femmes ayant marqué leur époque, leur domaine Acteurs et événements liés à l'histoire locale ou régionale, témoignages directs ou indirects
Traces et mémoire *Aujourd'hui que reste-t-il de cette période ? sur quoi se base-t-on pour la comprendre ? qu'en a-t-on gardé (objets, récits, commémoration,...) ?*	
Dès le Xe siècle, augmentation progressive des sources concernant la vie quotidienne Récits de la fondation de villes suisses ou d'événements d'importance locale, commémorations nationales ou locales Différenciation territoriale et linguistique Ressources locales (vestiges et monuments, archives, musées) Fêtes actuelles liées au rythme des activités agricoles	Multiplication et surabondance de sources orales ou écrites et des traces dans l'espace proche, la vie quotidienne, disponibles dans les médias et auprès des ressources locales (vestiges, archives et musées) Commémorations en lien avec les événements de l'histoire locale et nationale *(lesquels, comment, pourquoi ?)* Autres commémorations dans le monde *(pourquoi elles nous concernent aussi ?)*
Notions historiques et vocabulaire liés à la période et aux thèmes	
Vocabulaire lié à l'habitat, aux activités humaines, aux techniques, aux croyances et aux religions	
Migration, invasion, frontière, guerre, croisade Domaine, cité, royaume, empire, confédération, seigneur, chevalier, paysan, artisan, commerçant,... Récolte, famine, épidémie, corvée, cathédrale, abbaye, château fort, fortification,...	Monarchie, privilèges, réforme, révolution Grandes découvertes, colonisation, émigration États, confédération, capitale Urbanisation, industrialisation, informatisation Droits de l'Homme, droit de vote et d'éligibilité,...

© CIIP 2010



23 **SHS 23 – S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de 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.

© CIIP 2010

SHS 24 – Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale...

1 ...en distinguant les divers acteurs et la répartition des responsabilités

2 ...en s'initiant au débat démocratique par l'expression et la confrontation d'opinions diverses et argumentées

3 ...en établissant des liens entre ses droits et devoirs et ceux des autres (Convention relative aux droits de l'enfant)

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Droits et devoirs de l'enfant	
Initiation aux droits, devoirs et responsabilités de l'enfant (Convention relative aux droits de l'enfant)	Comparaison entre les droits et devoirs d'un enfant en Suisse et d'un enfant dans un autre pays

DÉCOUVRIR UNE SOCIÉTÉ LOCALE, HABITER UNE COMMUNE

Liens FG 25 – Vie de la classe et de l'école; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)

Découverte du rôle et du fonctionnement de sociétés locales (*culturelles, sportives, caritatives,...*)

Initiation au débat sur quelques choix de sociétés locales et simulation de votation

Initiation à l'organisation politique communale en fonction d'événements, si possible en lien avec l'actualité (*élections, votations,...*)

Illustration des principales différences entre votations et élections communales et débat sur leurs enjeux

Description de différents rôles des élus communaux (selon les spécificités de chaque canton)

Identification du processus de prise de décision au niveau communal (distinction exécutif/législatif)

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...explicite quelques droits et devoirs de l'enfant	*Utiliser les thématiques préparées annuellement pour la journée des droits de l'enfant (20 novembre)* *Sensibiliser aux différences de traitement entre filles et garçons ici et ailleurs*
...décrit quelques éléments du processus de décision communal à partir d'un cas concret ...identifie quelques éléments fondamentaux qui permettent de distinguer le pouvoir exécutif communal (maire/syndic, conseil communal/ municipal) du pouvoir législatif communal (assemblée, conseil général, conseil de ville)	*Saisir l'opportunité d'un Agenda 21 communal pour sensibiliser les élèves à des processus de prise de décision* *Favoriser l'exercice de la démocratie (proposée dans FG 25 – Vie de la classe et de l'école) lors du travail sur les événements civiques communaux*

© CIIP 2010

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 familier : 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 familier 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 répétera 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,...).

© CIIP 2010

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 humanistes[1] 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 sagesses.

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 sagesses non religieuses.

Éthique et cultures religieuses

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir des cultures et des traditions religieuses et humanistes ; développer le sens d'une responsabilité éthique.

GEI

© CIIP 2010

SHS 25 – Éveiller aux sens des valeurs humanistes et religieuses et identifier le fait religieux…

1 …en formulant des questions fondamentales de l'existence et en établissant des liens avec les différents courants religieux

2 …en s'appropriant des principes éthiques élémentaires

3 …en découvrant des récits prépondérants des principales religions

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Liens : SHS 22 – Relation Homme-temps ; A 24 AC&M, A 24 AC et A 24 Mu – Culture	
	Approche des événements existentiels fondamentaux tels que naissance, mariage, mort… à travers les traditions et les pratiques religieuses *(prières, rites de passage,…)*
	Découverte des différents types de croyances *(un dieu, des dieux, des déesses : monothéisme, polythéisme, athéisme, agnosticisme)*
Observation de la nécessité de règles, de valeurs et de lois au travers du décalogue et de personnages religieux tels que Abraham, Moïse, David, Salomon, Marie, Jésus, Mohamed, Siddharta Sensibilisation aux valeurs de justice, partage, liberté, dignité et paix en exploitant des situations vécues	Approche des valeurs *(partage, liberté, dignité, solidarité, respect, responsabilité,…)* à partir des témoins profanes et religieux d'hier et aujourd'hui
	Reconnaissance d'Abraham comme figure commune aux trois religions monothéistes à travers les textes respectifs
Approche de grandes figures bibliques telles que Moïse, David, Salomon,… Découverte du mode de vie en Palestine au temps de Jésus-Christ	Identification et signification de quelques aspects du judaïsme *(monothéisme, décalogue,…)*
Identification et signification des grandes étapes de la vie de Jésus-Christ	Découverte du message de Jésus-Christ *(amour, pardon, prédilection pour les petits et les pauvres,…)*
Découverte et identification des étapes de la vie de Mohamed Découverte et identification des étapes de la vie de Siddharta	Identification et signification de quelques aspects de l'islam *(5 piliers,…)* Identification et signification de quelques aspects du bouddhisme *(libération de la souffrance, réincarnation,…)*
Découverte des trois principales confessions chrétiennes *(catholique, orthodoxe, réformée)*, leurs rites, leurs ministres, leurs lieux de culte, leurs symboles, leurs différences et leur rapprochement œcuménique	Approfondissement des principales fêtes chrétiennes et de leur signification *(Noël, Pâques, Ascension, Pentecôte)* Identification des principales fêtes juives et musulmanes
Observation d'œuvres d'art sacré en lien avec les thèmes étudiés	Observation et interprétation de l'art religieux *(architecture, musique, peinture…)* en lien avec les thèmes étudiés

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
	Exploiter le vécu des élèves
...identifie les 10 commandements du décalogue ...explicite le bien-fondé de quelques règles de la vie de la classe (respect, justice,...) et de la société (partage, solidarité,...) ...reconnaît comme valeurs la justice, le partage, la liberté, la dignité...	Liens *SHS 24 – Relation Homme-société ; FG 22 – Santé et bien-être ; FG 23 – Choix et projets personnels ; FG 24 et FG 25 – Vivre ensemble et citoyenneté active ; FG 26-27 – Interdépendances (sociales, économiques et environnementales)* *Veiller à présenter des figures féminines comme témoins d'hier et d'aujourd'hui (Ève, Sarah,...)*
...identifie Abraham comme personnage commun aux trois religions monothéistes	
...retrace des épisodes de la vie de quelques personnages bibliques	
...retrace les grandes étapes de la vie de Jésus-Christ (annonciation, nativité, baptême, passion...) et les reconnaît dans des œuvres d'art	*Utiliser des textes et des œuvres d'art*
...retrace les grandes étapes de la vie de Moïse, de Mohamed, de Siddharta	
...cite les trois grandes confessions chrétiennes et quelques rites importants ...explique la signification des principales fêtes religieuses ...cite quelques fêtes juives et musulmanes ...désigne des lieux de culte chrétien et quelques symboles liturgiques (croix, poisson, pain, vin)	*Veiller à mettre en évidence le rôle social du rassemblement religieux* *Utiliser le calendrier interreligieux pour illustrer les fêtes juives et musulmanes*

© CIIP 2010

SHS 25 – Éveiller aux sens des valeurs humanistes et religieuses et identifier le fait religieux…

1 … en formulant des questions fondamentales de l'existence et en établissant des liens avec les différents courants religieux

2 … en s'appropriant des principes éthiques élémentaires

3 … en découvrant des récits prépondérants des principales religions

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
	Identification et distinction des lieux de culte *(cathédrale, temples, église, synagogue, mosquée,…)*
	Observation et analyse historique et sociologique du paysage religieux en Suisse
	Découverte de récits cosmogoniques *(Genèse, Mésopotamie, Grèce, Chine…)* Distinction entre les approches scientifiques et religieuses sur les origines du monde

Attentes fondamentales

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

...identifie les lieux de culte des grandes religions (synagogue, temple, église, mosquée...)

...reconnaît des lieux de cultes importants du paysage suisse (cathédrale de Lausanne, de Genève, abbaye d'Einsiedeln, de Saint-Gall...)

...extrait des informations de textes, de graphiques, de cartes et d'images permettant de documenter une question sur le paysage religieux suisse

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens *SHS 22 – Relation Homme-temps*

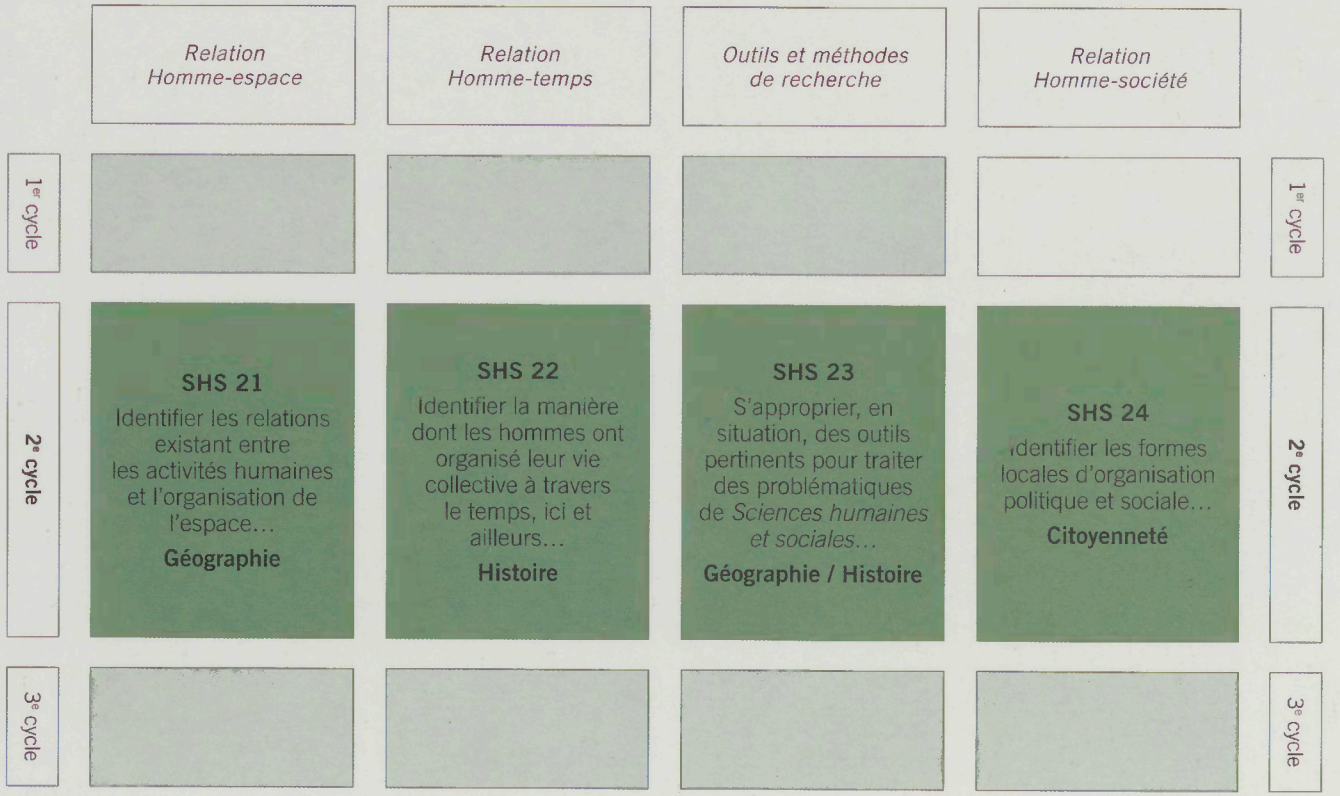
Liens *MSN 25 – Modélisation ;*
SHS 21 – Relation Homme-espace

Ressources :

- *Au fil du temps, volumes I et II, éditions ENBIRO, Lausanne, 2006*
- *Les religions en Suisse, éditions ENBIRO, Lausanne, 2008.*
- *Aux origines du monde, éditions ENBIRO, Lausanne, 2009.*
- *Éditions ENBIRO moyens d'enseignement 5e et 6e (en cours d'élaboration) : Abraham, histoire d'un ancêtre – Jésus et le début du christianisme – Fêtes et rites – Lieux de culte.*

Remarque : de nombreuses indications pédagogiques sont disponibles dans les moyens d'enseignements ENBIRO.

© CIIP 2010


Relation Homme-espace
Relation Homme-temps
Outils et méthodes de recherche
Relation Homme-société
1er cycle
2e cycle
3e 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 *Sciences humaines et sociales*…
Géographie / Histoire
SHS 24
Identifier les formes locales d'organisation politique et sociale…
Citoyenneté
1er cycle
2e cycle
3e 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 global	33'000 exemplaires
Plan d'études romand, 2e cycle	
ISBN	978-2-88500-263-8
EAN	9782885002638
Imprimé en Suisse	

SHS 23

SHS 23 – S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de Sciences humaines et sociales...

				Ⓐ ... en dégageant les informations pertinentes dans les sources disponibles pour produire un nouveau document	Ⓑ ... en enquêtant sur des hypothèses historiques ou géographiques
Ⓒ ... en se représentant le temps à l'aide de repères et d'outils variés	Ⓓ ... en se repérant sur des représentations graphiques diverses (cartes, tableaux,...) et en passant de la réalité à la carte (et inversement)	Ⓔ ... en décrivant et en comparant les représentations d'un espace à différentes échelles (croquis, plan, schéma, photo, maquette, ...)	Ⓕ ... en utilisant un lexique spécifique lié à la géographie et à l'histoire	Ⓖ ... en sélectionnant des ressources documentaires et en les associant de manière critique	

CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

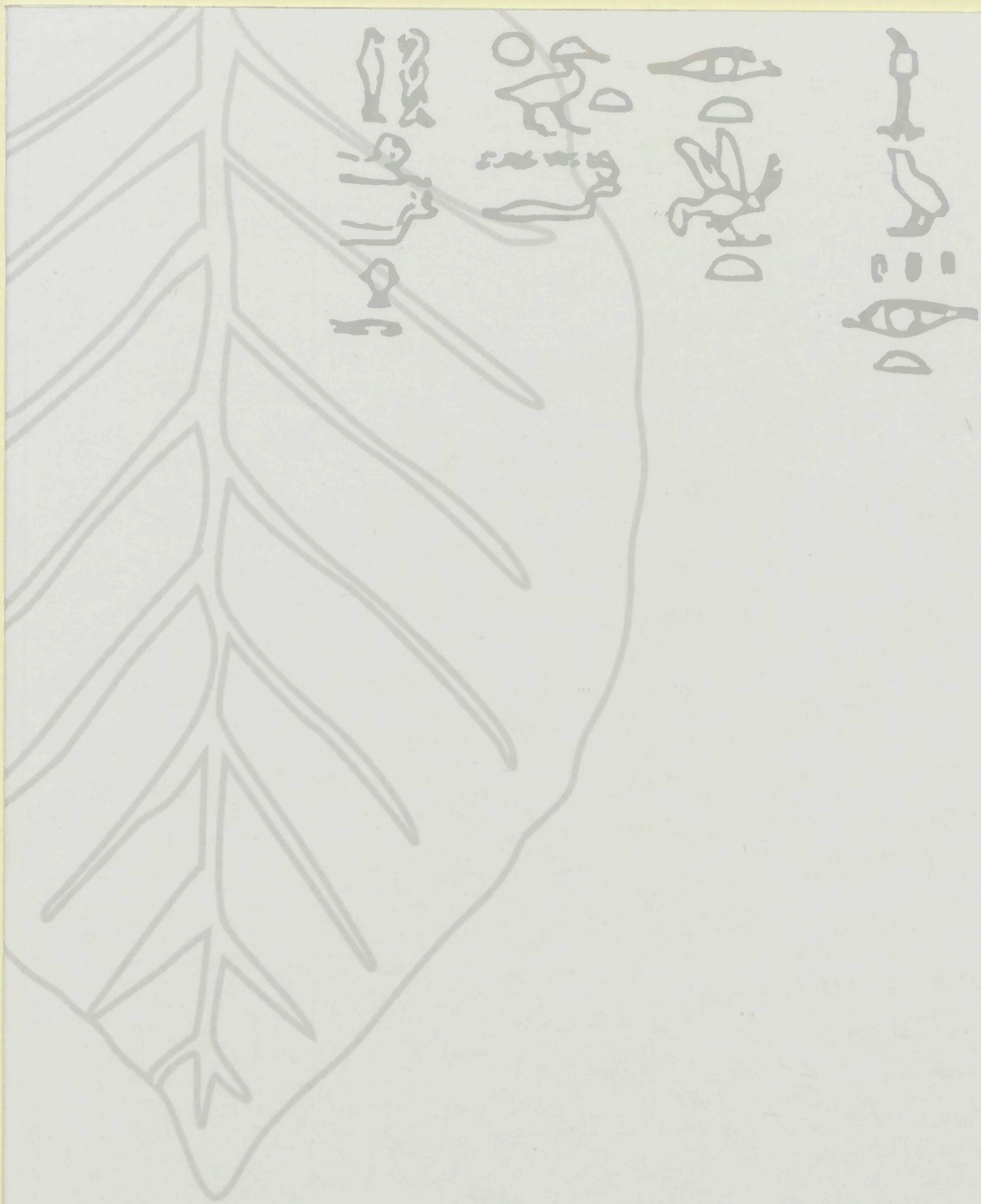
Par ses savoirs, ses connaissances, ses méthodes, ses modes de pensée ainsi que par ses modalités d'enseignement, le domaine contribue, chez l'élève, au développement :

- 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 978-2-88500-263-8

9 782885 002638

www.plandetudesromand.ch

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

PLAN D'ÉTUDES ROMAND | CYCLE 2
VERSION 2.0 | 27 MAI 2010

Espace romand de la formation
CIIP

Arts
—
Corps et mouvement

2



H
95
,2010)4

Georg-Eckert-Institut BS78
1 167 825 9

	Expression et représentation	*Perception*	*Acquisition de techniques*	*Culture*	
1er cycle					1er cycle
2e 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…	2e cycle
3e cycle					3e cycle

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,...

CYCLE 2

Arts

Corps et mouvement

PER

Sommaire
Arts

Commentaires généraux 6
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 10
Expression et représentation 12
Perception 14
Acquisition de techniques 16
Champs d'apprentissage 16
Culture 18

Arts visuels 20
Expression et représentation 22
Perception 24
Acquisition de techniques 26
Maîtrise et libération du geste 26
Motricité globale 26
Motricité fine 26
Éléments du langage visuel 26
Couleur 26
Surface 26
Ligne 26
Matière et texture 26
Espace/composition/volume 28
Rythme et structure 28
Volume 28
Espace 28
Champs d'apprentissage 28
Culture 30

Musique 32
Expression et représentation 34
Perception 36
Acquisition de techniques 38
Champs d'apprentissage 38
Culture 40

Lexique Arts 43

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

2014/1491

CH
Z-95
(2,2010)4

Sommaire
Corps et mouvement

Commentaires généraux 48

Intentions 48

Structure globale du domaine 49

Réseau des Objectifs d'apprentissage 49

Conditions cadre matérielles et organisationnelles 50

Contribution au développement des Capacités transversales 50

Contribution à la Formation générale 50

Contribution du domaine Corps et mouvement à la langue de scolarisation 51

Remarques spécifiques pour l'enseignement de l'Éducation physique 51

Éducation physique 52

Condition physique et santé 54

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.

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

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, ses 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,...

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.

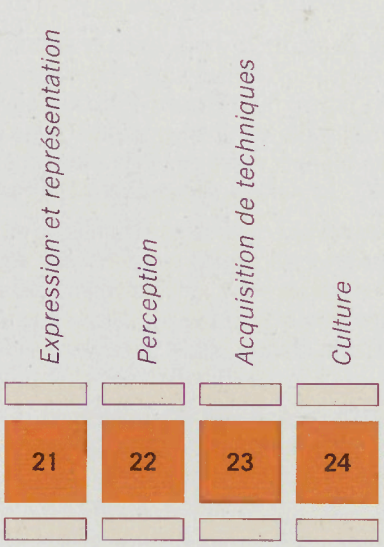
REMARQUES SPÉCIFIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DES DISCIPLINES CONSTITUTIVES DU DOMAINE

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 ;
- 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*.

© CIIP 2010

ACTIVITÉS CRÉATRICES ET MANUELLES



Deuxième 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.

© CIIP 2010

A 21 AC&M – Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques...

1 ... en inventant et réalisant des objets, des volumes, librement ou à partir de consignes

2 ... en exploitant les matières

3 ... en exploitant les possibilités des différents outils, matériaux, supports, techniques

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Expression d'une idée, d'un imaginaire, d'une émotion par la création d'un objet en volume, à partir de son environnement, de matières, librement ou à partir de consignes : – en choisissant quelques moyens plastiques *(outils, matériaux, supports, formats,...)* – en exploitant ses trouvailles et ses erreurs, en recherchant des idées, des voies diverses en vue de la réalisation d'un projet – en réinvestissant les connaissances techniques acquises (gestes, outils et matériaux) – en expérimentant des associations inhabituelles, en encourageant l'originalité, l'inventivité et l'innovation (se libérer des préjugés et des stéréotypes) Exploitation des particularités des différents langages plastiques *(modelage, construction, artisanat, notion d'échelle, de plans multiples,...)*	
Réalisation d'un travail personnel en découvrant les étapes du processus créatif	Réalisation d'un travail personnel en investissant le processus créatif
Réalisation personnelle d'un sujet du quotidien *(personnage, animal, arbre,...)*, puis comparaison avec la réalité	Réalisation d'un sujet du quotidien *(personnage, animal, arbre,...)* en observant la réalité
Échange (description, explication, comparaison) autour de l'élaboration d'un travail créatif	

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...exprime une idée, un imaginaire, une émotion en choisissant quelques moyens plastiques, en utilisant les possibilités des langages plastiques ...produit quelques réponses différentes, innovantes et adaptées à une sollicitation sous forme de volumes et d'espaces	En lien avec *A 22 AC&M – Perception ; A 23 AC&M – Acquisition de techniques ; A 24 AC&M – Culture* *Varier les situations (une ou plusieurs consignes, de manière libre ou cadrée, individuellement ou en groupe)* *Donner la possibilité aux élèves de tâtonner et de faire des choix (manipuler, tester, recommencer,...)*
...réalise un objet à partir de sollicitations variées dans un processus créatif sous conduite	*Organiser le processus créatif et accompagner l'élève dans les différentes étapes :* *– motivation (éléments déclencheurs qui éveillent la curiosité et l'intérêt)* *– recherche et manipulation (ouverture du champ des possibles,* liens *A 22 AC&M – Perception ; A 23 AC&M – Acquisition de techniques ; A 24 AC&M – Culture)* *– choix (idée, moyen, support,...)* *– action (réalisation)* *Accorder davantage d'importance au processus qu'à la finalité de l'objet* 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* Liens *FG 23 – Choix et projets personnels*
...commente l'élaboration de sa réalisation	*Permettre à l'élève de développer un regard critique par des débats et/ou des autoévaluations* Liens *CT – Communication – Codification du langage*

A 22 AC&M – Développer et enrichir ses perceptions sensorielles...

1 ...en développant et en communiquant sa perception du monde

2 ...en prenant conscience et en exprimant des impressions ressenties

3 ...en comparant des œuvres plastiques

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Développement de l'attention, de la curiosité en contact avec divers objets artistiques ou environnementaux Échange autour de ses propres perceptions et de celles des autres (artistes ou camarades)	
Identification dans les objets artistiques ou environnementaux des éléments qui véhiculent la sensation ou l'émotion *(matière, structure, volume, composition, couleur, mouvement,...)*	Comparaison de divers objets artistiques ou environnementaux en fonction des éléments constitutifs *(matière, structure, volume, composition, couleur, mouvement,...)*
	Association, opposition, classement d'objets artistiques ou environnementaux selon la matière, le volume, la structure qui les constituent et le ressenti qu'ils véhiculent *(du plus gai au plus triste, du plus au moins mystérieux, du plus lisse au plus rugueux, du plus solide au plus fragile, du plus léger au plus lourd,...)* Observation et description d'objets en volume *(analogies, différences, contrastes,...)*
Approche de différentes composantes d'une œuvre qui définissent le percept d'un artiste en lien avec son intention *(point de vue, matériau, texture, formes, espace,...)*	
Comparaison de productions personnelles sur divers sujets du quotidien *(personnage, animal, arbre,...)* et confrontation avec l'observation de la réalité	

4 ... en identifiant et en comparant différentes matières, structures

5 ... en exerçant le regard, le toucher, en percevant et restituant des plans, des volumes, des textures et des structures

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...repère un objet artistique ou environnemental intéressant, décrit ses caractéristiques sensorielles et communique ses impressions	*Encourager à vouloir-voir et/ou toucher (motivation) et à savoir-voir et/ou toucher (méthode d'observation)* *Favoriser l'enrichissement et la remise en question de ses perceptions* *Encourager l'évocation d'un ressenti (sentiment, souvenir, émotion,...) en lien avec la perception*
...identifie, qualifie, compare et classe des objets artistiques ou environnementaux et les relie à un ressenti en utilisant un langage adapté	*Donner régulièrement l'occasion à l'élève d'interroger ses perceptions* *Accompagner et guider l'élève dans les activités d'observation* Liens *FG 22 – Santé et bien-être*
	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 *Saisir toutes les opportunités de pratiquer ces activités dans la vie de la classe (sorties, saisons, opportunités culturelles de proximité,...)* *Répertorier le vocabulaire utilisé et découvert afin que l'élève puisse s'y référer et l'utiliser*
	En lien avec *A 21 AC&M – Expression et représentation*

© CIIP 2010

A 23 AC&M – Expérimenter diverses techniques plastiques et artisanales...

1 ... en développant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,...)

2 ... en utilisant divers outils, matériaux, supports, formats

3 ... en produisant des formes, des objets, des volumes et des structures

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Expérimentation de gestes, outils et matériaux afin d'acquérir les savoirs faire et la connaissance pour :

- séparer *(couper, déstructurer, scier,...)*
- associer *(nouer, coller, agrafer, riveter, coudre, visser, clouer, tricoter, crocheter, tisser, construire, assembler,...)*
- transformer *(plier, froisser, plisser, limer, déformer, former, percer, feutrer,...)*
- effectuer des finitions *(poncer, teindre, peindre, vernir, décorer, perler, broder, repasser, clouter,...)*

Utilisation des caractéristiques et des possibilités d'emploi :

- des divers outils
- des divers matériaux
- de matériel divers *(colles, peintures, vis, clous,...)*

Utilisation de techniques :

- de manière conventionnelle *(coudre du tissu, scier du bois,...)*
- de manière détournée *(tricoter du fil de fer, encoller des fibres textiles, tisser des éléments végétaux,...)*

Exploration des formats, des volumes et des matières variés *(très petit - oblong, sphère - cube, terre - bois - carton,...)* en vue de compléter sa représentation de l'espace *(notion d'échelle, de plans multiples,...)*

Utilisation des notions d'équilibre, de mouvement, de solidité et de poids

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, poinçon, aiguilles, machine à coudre, fer à repasser, scies, étaux, limes, marteau, tenaille, pince, gouge, tournevis, ébauchoir,...

Familles de matériaux

- papier *(de soie, carton, carte, toile de reliure,...)*
- bois *(croisé, massif, rotin,...)*
- textiles *(tissus, laine, fils,...)*
- matériaux de la nature *(sable, caillou, écorce, feuille, coquillage, paille,...)*
- matériaux de récupération *(PET, boîtes de conserve, sagex, boîtes, emballages,...)*
- masse à modeler *(argile, papier mâché, plâtre, plastiline,...)*
- métal *(fil de fer, treillis, papier métallique,...)*
- plastique *(tuyau, feuille, toile, mousse,...)*

4 ... en effectuant des gestes artisanaux spécifiques

5 ... en expérimentant le volume et son équilibre à travers le modelage et la construction

6 ... en se familiarisant à de multiples procédés plastiques et en jouant avec les effets produits

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...effectue plusieurs actions permettant de : - séparer - associer - transformer - effectuer des finitions	*Réaliser ces apprentissages par l'exploration (jeu, défi,...)* *Favoriser le développement de l'autonomie dans les gestes*
...utilise les matériaux et les outils en fonction de leurs caractéristiques et possibilités d'emploi en respectant les principes d'utilisation et de sécurité	*Veiller, au cours du cycle, à travailler au minimum deux nouveaux matériaux de chaque famille (cf. Champs d'apprentissage)* *Expliquer et faire appliquer les mesures de sécurité adéquates* Liens *FG 22 – Santé et bien-être*
	Varier les points de départ des réalisations
...réalise des objets, des constructions dans des formats, des volumes et des matières variés	Liens *MSN 21 – Espace* Liens *MSN 24 – Grandeurs et mesures ;* *MSN 26 – Phénomènes naturels et techniques*

© CIIP 2010

A 24 AC&M – S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques…

1 … en regardant, en touchant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances

2 … en découvrant et en comparant différentes œuvres

3 … en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Observation et identification d'œuvres *(sculptures, architecture, design, objets artisanaux,…)* de diverses périodes, provenances et de styles différents

Description des éléments caractéristiques des œuvres abordées *(matériaux, sujet, techniques, volumes, matières,…)*

Découverte et approche d'artistes ou d'artisans de sa région

Découverte de quelques éléments du patrimoine culturel local et régional *(architecture, objets artistiques et artisanaux, sculptures, événements culturels, lieux,…)*

Comparaison de productions d'art local avec celles d'autres régions d'origine des élèves

Participation active de l'élève à la découverte d'un événement, d'un lieu culturel *(exposition, musée,…)* et à son exploitation en classe

Choix et présentation de productions d'élèves *(objets en volume, sculptures,…)*

Participation de chaque élève, dans le cadre du groupe et de l'établissement, à l'organisation d'une manifestation culturelle *(objets exposés, création des accessoires, des décors, des costumes, des instruments,…)*

4 ... en se familiarisant avec un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques et artisanaux

5 ... en visitant des musées et des espaces artistiques, en y recueillant des informations

6 ... en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local

7 ... en tenant compte de la diversité culturelle des élèves

8 ... en participant, en tant qu'organisateur ou acteur, à une exposition, un spectacle

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie quelques caractéristiques d'œuvres choisies	*Préparer et exploiter en classe toute rencontre avec le domaine artistique (dossier pédagogique, documentation, livres, films,...)* Liens *SHS 22 – 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 22 AC&M – Perception*
	Privilégier un contact direct avec les œuvres et les artistes (présentation en classe d'œuvres par les élèves et/ou par des artistes,...) Liens *SHS 21 – Relation Homme-espace*
...adapte son attitude au lieu et à la circonstance	*Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels* *Éveiller la curiosité et l'intérêt*
...prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution	Liens *FG 24 – Projets collectifs*

© CIIP 2010

Expression et représentation	*Perception*	*Acquisition de techniques*	*Culture*	
21	22	23	24	**Deuxième cycle**

Arts visuels

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

© CIIP 2010

A 21 AV – Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités des différents langages artistiques…

1 … en inventant, produisant et composant des images, librement ou à partir de consignes

2 … en exploitant les matières, les couleurs, les lignes et les surfaces

3 … en choisissant les possibilités des différents outils, supports, techniques

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Recherche de réponses multiples, différentes et adaptées à partir de sollicitations variées *(observation, perceptions sensorielles, hasard, association de mots, imagination, souvenirs, mémorisation, émotion, idée, mots, texte, matériel disponible,…)*	
Réalisation d'images *(dessins, peintures, photos,…)* en choisissant quelques moyens plastiques en fonction d'intention(s) (outils, matériaux, supports, formats)	
Exploitation du langage visuel (couleur, surface, ligne, matière, texture, espace, composition, volume) dans une réalisation en fonction d'intention(s)	
Expérimentation d'associations inhabituelles en encourageant l'originalité, l'inventivité et l'innovation (se libérer des préjugés et des stéréotypes)	
Recherche d'idées, de voies diverses en vue de la réalisation d'un projet	
Échange (description, explication, comparaison) autour de l'élaboration d'un travail créatif	

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève…	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
…réalise des images à partir de sollicitations variées dans un processus créatif sous conduite	En lien avec *A 22 AV – Perception ; A 23 AV – Acquisition de techniques ; A 24 AV – Culture* *Organiser le processus créatif et accompagner l'élève dans les différentes étapes :* – *Motivation (éléments déclencheurs qui éveillent la curiosité et l'intérêt)* – *Recherche et manipulation (ouverture du champ des possibles,* liens *A 22 AV – Perception ; A 23 AV – Acquisition de techniques ; A 24 AV – Culture)* – *Choix (idée, moyen, support,…)* – *Action (réalisation)* *Donner à l'élève la possibilité de faire des choix pour ses productions artistiques* 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* *Proposer des thèmes, ainsi que des façons de les aborder et de les exploiter, de manière variée et innovante* Liens *FG 23 – Choix et projets personnels*
…choisit et utilise les possibilités du langage visuel et de différents outils, matériaux, supports, techniques	
…produit quelques réponses différentes, innovantes et adaptées à une sollicitation sous forme d'images	
…commente l'élaboration de sa réalisation	Liens *CT – Communication – Codification du langage* *Permettre à l'élève de développer un regard critique par des débats et/ou des autoévaluations*

© CIIP 2010

A 22 AV – Développer et enrichir ses perceptions sensorielles…

1 …en observant son environnement visuel

2 …en développant et en communiquant sa perception du monde

3 …en prenant conscience et en exprimant des impressions ressenties

PERCEPTION

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Développement de l'attention, de la curiosité en contact avec divers objets artistiques ou environnementaux Échange autour de ses propres perceptions et de celles des autres (artistes ou camarades)	
Observation et description libre de l'environnement, d'images et d'objets	Observation et description de l'environnement, d'images et d'objets *(matière, texture, ombre, lumière, couleurs, nuances, reflets, espace, mouvement, fini et infini, horizon,…)* à l'aide d'une grille d'observation simple Exercices d'observation et restitution sous forme de croquis, de recherche de couleurs et matières
Comparaison d'objets artistiques ou environnementaux de nature différente *(photographie, peinture, sculpture, objets, paysages, architecture, vidéo,…)*	Comparaison d'objets artistiques ou environnementaux de nature identique *(deux peintures, deux sculptures, deux gravures, deux films,…)*
Approche de différentes composantes d'une œuvre qui définissent le percept d'un artiste en lien avec son intention *(point de vue, choix de couleurs, formes, composition, espace,…)* Exercices de mémorisation visuelle (montrer, décrire, cacher, reproduire une image) et de restitution de quelques traits caractéristiques de l'objet artistique ou environnemental observé	
Reconnaissance des couleurs et de leurs nuances *(jaune citron, jaune or,…)*	
Découverte des contrastes – chaud/froid – complémentaires	Découverte du contraste – clair/obscur
Comparaison des spécificités de différents supports médiatiques *(illustrations, films d'animation, vidéos, affiches et bandes-annonces, publicités, films et sites Internet pour enfants,…)*	Comparaison et analyse des spécificités de différents supports médiatiques

4 ... en comparant des œuvres

5 ... en identifiant et comparant différentes matières, couleurs et leurs nuances, lignes, surfaces

6 ... en exerçant le regard par des pratiques de restitution

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...repère un phénomène visuel intéressant, décrit ses caractéristiques sensorielles et communique ses impressions	*Encourager à vouloir-voir (motivation) et à savoir-voir (méthode d'observation)* *Favoriser l'enrichissement et la remise en question de ses perceptions* *Encourager l'évocation d'un ressenti (sentiment, souvenir, émotion,...) en lien avec la perception*
...identifie, qualifie et compare différentes perceptions visuelles au contact de divers objets artistiques ou environnementaux et les relie à un ressenti en utilisant un langage adapté	*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* *Donner régulièrement l'occasion à l'élève d'interroger ses perceptions* *Accompagner et guider l'enfant dans les activités d'observation* *Répertorier le vocabulaire utilisé et découvert afin que l'élève puisse s'y référer et l'utiliser*
...reproduit les éléments principaux d'un objet artistique ou environnemental observé	
...repère des contrastes de couleurs et quelques-unes de leurs nuances	*Utiliser un référentiel de noms de couleurs en lien avec le matériel utilisé (différences de dénomination entre les marques)* *Évoquer l'aspect expressif des couleurs*
...identifie quelques caractéristiques des supports médiatiques rencontrés	*Exploiter l'actualité médiatique* Liens *FG 21 – MITIC*

© CIIP 2010

A 23 AV – Expérimenter diverses techniques plastiques…

1 …en développant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,…)

2 …en utilisant divers outils, matériaux, supports et formats

3 …en produisant et déclinant des matières, des couleurs et leurs nuances, des lignes et des surfaces

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

MAÎTRISE ET LIBÉRATION DU GESTE

Motricité globale

Développement de la souplesse et de la liberté du geste *(peinture gestuelle, dessiner/peindre avec des rouleaux, des sprays ou des flacons, réaliser une image mobile avec des rubans ou des tissus,…)*

Motricité fine

Développement de la précision et de la régularité du geste *(tracer, remplir des formes,…)*

ÉLÉMENTS DU LANGAGE VISUEL

Couleur

Utilisation des couleurs chaudes et froides

Utilisation des jeux de valeurs (chaud-froid, clair-obscur)

Utilisation des dégradés, des nuances, de l'harmonie de camaïeux

Surface

Exploitation de la tache ou de la surface, en posant, superposant, juxtaposant des aplats de couleur, sans recours à la ligne (peinture par opposition à coloriage)

Transformation de surfaces de différentes manières *(déformation, simplification, exagération, réduction, élargissement,…)*

Ligne

Variation des types de lignes possibles *(ligne esquisse, ligne contour, ligne décorative, ligne de construction,…)* en fonction de l'objet *(ligne rigide pour l'engin mécanique, ligne souple pour l'élément organique,…)*

Travail de la qualité (sensibilité) de la ligne *(régulière ou non, droite ou courbe, impersonnelle, sensible ou expressive, brisée ou souple, dure ou molle, tendue ou lâche, fine ou épaisse, claire ou foncée,…)*

Matière et texture

Expérimentation (association de l'outil – produit – geste) pour rendre différentes textures *(pelage, vannerie, carrosserie,…)*

Expérimentation des effets de transparence *(glacis, lavis, aquarelle,…)*

4 ...en se familiarisant à de multiples procédés plastiques et en jouant avec les effets produits

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...associe la tenue de l'outil et le geste en fonction de la réalisation attendue	Liens *L1 28 – Écriture et instruments de la communication*
...applique les contrastes chaud-froid et clair-obscur ...décline les couleurs en plusieurs nuances	Liens *A 22 AV – Perception*
...peint à partir de la tache ou de la surface	*Conduire l'élève dans un processus de peinture par opposition à celui de coloriage* *Se servir d'outils technologiques facilitant les exercices de transformation (photocopieuse, logiciel de traitement de l'image,...)* Liens *FG 21 – MITIC*
...dessine, peint avec différents types de lignes et varie leur qualité en fonction des objets représentés	
...varie la touche et pose des aplats de qualités différentes (de dilué à couvrant)	

© CIIP 2010

A 23 AV – Expérimenter diverses techniques plastiques...

1 ...en développant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, pression, rapidité du geste,...)

2 ...en utilisant divers outils, matériaux, supports et formats

3 ...en produisant et déclinant des matières, des couleurs et leurs nuances, des lignes et des surfaces

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

ESPACE / COMPOSITION / VOLUME

Rythme et structure

Combinaison de différents éléments du langage visuel pour inventer un rythme complexe, des motifs décoratifs *(lignes, surfaces,...)*

Application d'une structure linéaire adaptée à la forme *(écailles de poisson, pelage du zèbre,...)*

Volume

Observation et exercices d'application des ombres propres sur des objets simples dans des éclairages fortement contrastés

Espace

Travaux de recherche de différents cadrages et encadrements (en lien avec la mise en page)

Variation des points de vue (aérien et/ou frontal) dans des réalisations

Découverte et utilisation de notions simples de rendus de l'espace (superposition, perspective de diminution et perspective atmosphérique) dans des réalisations d'images

CHAMPS D'APPRENTISSAGE

- **outils :** doigt, main, pinceau, brosse, éponge, ciseaux, logiciel de dessin, plume, appareil photo numérique, logiciel de traitement de l'image
- **matériaux, matériel :** crayon papier, crayons de couleur, feutres, craie grasse, gouache, acrylique, encres de couleur, brou de noix, fusain, encre de Chine
- **formats :** de mini à maxi adapté à la technique choisie
- **supports :** papier (blanc, noir, de couleur), carton,...
- **techniques :** dessin, peinture, collage, technique mixte, système d'impression *(cliché carton, colle, ficelle, linogravure,...)*

Varier les formats (de maxi à mini), varier les plans de travail impliquant différentes postures *(sur la table, au sol, au mur,...)*, varier les outils (du corps au pinceau), varier 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,...)*

Donner l'occasion aux élèves d'aborder ces éléments dans chaque partie du cycle (liste non exhaustive)

4 ...en se familiarisant à de multiples procédés plastiques et en jouant avec les effets produits

Attentes fondamentales Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	Indications pédagogiques Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
...réalise, décore et ornemente en utilisant des rythmes et des structures variés	Liens *MSN 21 – Espace*
...rend le volume d'un objet simple par les valeurs (ombres propres et lumière)	
...rend l'espace ou la profondeur en utilisant des plans successifs (rapports de dimension, précision des détails)	*Maintenir en permanence la préoccupation : « Comment rendre l'espace 3D en surface 2D ? »*

© CIIP 2010

A 24 AV – S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques…

1 … en regardant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances

2 … en comparant différentes œuvres

3 … en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Observation et identification d'œuvres *(peintures, dessins, photos,…)* de diverses périodes, provenances et de styles différents	
Description des éléments caractéristiques des œuvres abordées *(sujet, techniques, formes, couleurs, compositions, contrastes,…)*	
Découverte et approche d'artistes de sa région	
Découverte de quelques éléments du patrimoine culturel local et régional *(éléments d'architecture, tableaux,…)*	
Comparaison de productions d'art local avec celles d'autres régions d'origine des élèves	
Participation active de l'élève à la découverte d'un événement, d'un lieu culturel *(exposition, musée, cinéma,…)* et à son exploitation en classe	
Choix et présentation de productions d'élèves *(dessins, peintures, collages,…)*	
Participation de chaque élève, dans le cadre du groupe et de l'établissement, à l'organisation d'une manifestation culturelle *(objets exposés, création de l'affiche, des décors,…)*	

4 ... en se familiarisant avec un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques

5 ... en visitant des musées et des espaces artistiques, en y recueillant des informations

6 ... en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local

7 ... en intégrant la diversité culturelle des élèves.

8 ... en participant, en tant qu'organisateur ou acteur, à une exposition, un spectacle

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie quelques caractéristiques d'œuvres choisies	*Préparer et exploiter en classe toute rencontre avec le domaine artistique (dossier pédagogique, documentation, livres, films,...)* Liens *SHS 22 – 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 22 AV – Perception*
	Privilégier un contact direct avec les œuvres et les artistes (présentation en classe d'œuvres par les élèves et/ou par des artistes,...)
...adapte son attitude au lieu et à la circonstance	*Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels* *Éveiller la curiosité et l'intérêt*
...prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution	Liens *FG 24 – Projets collectifs*

© CIIP 2010

Expression et représentation

Perception

Acquisition de techniques

Culture

21	22	23	24	**Deuxième cycle**

Musique

VISÉES PRIORITAIRES

Découvrir, percevoir et développer des modes d'expression artistiques et leurs langages, dans une perspective identitaire, communicative et culturelle.

© CIIP 2010

A 21 Mu – Représenter et exprimer une idée, un imaginaire, une émotion en s'appuyant sur les particularités du langage musical…

1 …en inventant et produisant des ambiances sonores, librement ou à partir de consignes

2 …en exploitant les sons, les rythmes

3 …en exploitant les possibilités des différents supports, techniques, instruments et objets sonores

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Acquisition d'un répertoire varié de chants à une ou plusieurs voix, accompagnés ou a cappella, par imitation et/ou avec support (partition, texte)	
Création d'ambiances sonores à l'aide d'instruments variés (percussions et autres instruments disponibles en classe) Utilisation des possibilités des instruments *(nuances, timbre, tessiture,…)*	
Création d'un texte sur une mélodie connue ou donnée par l'enseignant	
Invention d'une mélodie dans un cadre précis : – choix de quelques lames de xylophone (accord do - mi - sol) – gamme pentatonique (do - ré - mi - sol - la)	
Création, reproduction et enchaînement de mouvements corporels en rapport avec la musique	

4 ... en recherchant un caractère à travers l'interprétation et l'invention d'une pièce vocale ou instrumentale ou d'une séquence sonore

5 ... en inventant et reproduisant des mouvements

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...interprète avec expression les chansons du répertoire travaillé en classe	En lien avec *A 22 Mu – Perception; A 23 Mu – Acquisition de techniques; A 24 Mu – Culture* *Varier l'accompagnement des chants (bourdon, ostinato, accords, bande-son, basse,...)* *Favoriser l'apprentissage de quelques chants par cœur et dans leur langue d'origine*
...utilise quelques instruments et sons pour la réalisation d'un projet de classe, de groupe, personnel en variant la dynamique, l'articulation, le tempo	*Utiliser un poème, une histoire, une image, une chanson,... comme support à la création d'ambiances sonores* *Encourager l'ouverture à l'expression et à la création dans une approche formative*
...produit et reproduit des rythmes simples ...invente des motifs rythmiques ou mélodiques	Liens *L1 24 – Production de l'oral; CT – Pensée créatrice* *Soutenir l'élève dans le processus de création en définissant un cadre (objectifs, critères,...)* *Favoriser l'autoévaluation des créations, des démarches choisies*
	Liens *CM 22 – Activités motrices et/ou d'expression*

© CIIP 2010

A 22 Mu – Développer et enrichir ses perceptions sensorielles...

1 ...en développant et en communiquant sa perception du monde

2 ...en prenant conscience et en exprimant des impressions ressenties

3 ...en comparant des œuvres

PERCEPTION

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Développement de l'attention, de la curiosité au contact de divers environnements sonores et musicaux	
Écoute d'œuvres musicales variées et désignation des impressions ressenties par un vocabulaire musical précis *(forte, crescendo, accelerando, lent, vif, thème principal, reprises,...)*	
Découverte, reconnaissance et différenciation des familles d'instruments (cordes, bois, cuivres, percussions) et d'instruments *(xylophone, triangle, guitare, violon, flûte, trompette,...)*	
Reconnaissance d'œuvres de styles différents *(classique, jazz, traditionnel, musiques du monde,...)*	Désignation des différentes caractéristiques des œuvres écoutées
Identification des caractéristiques suivantes : – nuances *(piano, mezzo-forte, forte,...)* – tempos *(lent, rapide, en accélérant,...)* – hauteur *(aigu, grave)* – timbres *(voix, cuivres, bois, cordes, percussions,...)*	
	Intégration de la notion de rythme et de mesure (binaire ou ternaire / deux, trois ou quatre temps) et traduction par le mouvement *(en marchant et en accentuant les temps forts, en frappant une pulsation,...)*

4 ... en écoutant et en reproduisant des sons, des mélodies, des rythmes

5 ... en découvrant des instruments de musique (en particulier ceux exercés par les élèves eux-mêmes)

6 ... en identifiant et en comparant les hauteurs, les rythmes, les durées, les timbres (objets sonores, voix, instruments)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...repère et décrit un phénomène sonore	*Saisir toutes les opportunités de pratiquer ces activités dans la vie de la classe (sorties, apport des élèves, bruits familiers,...)* *Donner régulièrement l'occasion à l'élève d'interroger ses perceptions*
	Répertorier le vocabulaire utilisé et découvert afin que l'élève puisse s'y référer et l'exploiter
...différencie visuellement et auditivement les familles d'instruments et les instruments présentés	*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*
...repère quelques différences ou ressemblances entre les œuvres écoutées	

© CIIP 2010

A 23 Mu – Expérimenter diverses techniques musicales...

1 ... en développant des habiletés de motricité globale et fine (souplesse, précision, coordination, rapidité du geste,...)

2 ... en expérimentant et en utilisant divers instruments et objets sonores ou supports

3 ... en variant les usages de sa voix (pose de voix)

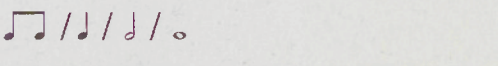
ACQUISITION DE TECHNIQUES

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Utilisation des possibilités de la voix et pratiques d'activités vocales dans les chants et dans la pose de voix *(articulation, respiration, intonation, nuances, sons parlés et chantés,...)*	
Lecture (solmisation) de la notation musicale contenue dans des chansons simples du répertoire	Lecture (solmisation) et écriture de la notation musicale contenue dans des chansons simples du répertoire
Reproduction d'un motif connu (rythmique et/ou mélodique) à l'aide d'un instrument *(percussion, flûte à bec,...)* ou de la voix	
Utilisation de l'audition intérieure en concordance avec le chant et le jeu instrumental	
Accompagnement rythmique d'une chanson ou d'une musique par groupes d'instruments homogènes (peau, métal, bois) joués en alternance *(un groupe intervient dans le refrain, un autre dans le couplet,...)*	Accompagnement rythmique d'une chanson ou d'une musique par groupes d'instruments homogènes (peau, métal, bois) joués simultanément à partir des quatre modes rythmiques et introduction progressive d'ostinatos

CHAMPS D'APPRENTISSAGE

Cellules à utiliser et combiner, en privilégiant l'imitation et l'invention :





Prolongements possibles



4 ... en utilisant divers codages musicaux en lecture et/ou en écriture

5 ... en reproduisant vocalement et/ou instrumentalement un motif musical pour développer le sens tonal et rythmique

6 ... en accompagnant rythmiquement une chanson ou une musique

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...interprète des chants en respectant le cadre défini (pose de voix, rythme,...)	*Commencer progressivement avec des chansons à degrés conjoints, puis des chansons d'intervalles (de do à do')* *Réaliser les activités de pose de voix en lien avec les chants du répertoire travaillé en classe*
...déchiffre et lit la notation musicale contenue dans quelques mélodies et chansons du répertoire	*Favoriser la dictée musicale orale*
...reproduit un motif rythmique et/ou mélodique selon le codage, traditionnel ou inventé	*Privilégier l'imitation dans le processus d'apprentissage*
	Favoriser la gestuelle pour l'entraînement de l'audition intérieure (phonomimie,...)
...accompagne rythmiquement une chanson ou une musique	*Favoriser la pratique instrumentale (percussion, flûte à bec,...)* *Veiller à garder le tempo dans la durée*

© CIIP 2010

A 24 Mu – S'imprégner de divers domaines et cultures artistiques...

1 ... en écoutant et en identifiant des œuvres de différentes périodes et provenances

2 ... en découvrant et en comparant différentes œuvres

3 ... en identifiant le sujet d'une œuvre, sa forme, sa technique

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Écoute et identification d'œuvres musicales de diverses périodes, provenances et de styles différents *(orchestre, ensemble vocal, groupe instrumental,...)*

Description des éléments caractéristiques des œuvres abordées *(période, origine, sujet, instruments,...)*

Découverte et approche d'artistes de sa région

Découverte de quelques éléments du patrimoine culturel régional *(chansons, folklores, hymnes,...)*

Comparaison des productions d'art populaire ou musical local avec celles d'autres régions d'origine des élèves

Interprétation de chants dans différentes langues

Participation active de l'élève à la découverte d'un événement, d'un lieu culturel *(concert, spectacle,...)* et à son exploitation en classe

Choix et présentation de productions d'élèves *(chansons, chorégraphies,...)*

Participation de chaque élève, dans le cadre du groupe et de l'établissement, à l'organisation d'une manifestation culturelle

4 ... en se familiarisant avec un vocabulaire spécifique aux différents domaines et cultures artistiques

5 ... en assistant à des concerts et des spectacles, en y recueillant des informations

6 ... en appréciant quelques éléments du patrimoine culturel de son environnement local

7 ... en intégrant la diversité culturelle des élèves

8 ... en participant, en tant qu'organisateur ou acteur à une exposition, un concert d'école, un spectacle

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...identifie quelques caractéristiques d'œuvres choisies	*Préparer et exploiter en classe toute rencontre avec le domaine artistique (dossier pédagogique, documentation, livres, discographies, films,...)* Liens *SHS 22 – 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 22 Mu – Perception*
	Privilégier un contact direct avec les œuvres et les artistes (présentation en classe d'instruments joués par les élèves et/ou par des musiciens, collaboration avec les ensembles instrumentaux et vocaux locaux,...) Liens *SHS 24 – Relation Homme-société*
	Liens *L 27 – Approches interlinguistiques ; L2 24 – Production de l'oral*
...adapte son attitude au lieu et à la circonstance	*Donner le goût aux élèves de découvrir divers lieux et événements culturels* *Éveiller la curiosité et l'intérêt*
...prend part à un projet collectif et y apporte sa contribution	Liens *L1 24 – Production de l'oral ; FG 24 – Projets collectifs*

© CIIP 2010

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 (2/4, 3/4, 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.

© CIIP 2010

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).

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

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 apprentissages 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

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

21	22	23	24	25	26	Deuxième cycle
Condition physique et santé	*Activités motrices et/ou d'expression*	*Pratiques sportives*	*Jeux individuels et collectifs*	*Sens et besoins physiologiques*	*Équilibre alimentaire*	

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.

© CIIP 2010

CM 21 – Mobiliser ses capacités physiques pour améliorer sa condition physique et se maintenir en santé…

1 …en découvrant les principales fonctions physiologiques

2 …en renforçant les acquis d'une bonne tenue corporelle

3 …en acquérant un comportement responsable à l'égard de sa santé et de celle des autres

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Sensibilisation à l'importance de l'échauffement et du retour au calme Connaissance et entraînement des exercices spécifiques à un échauffement	
Connaissance et contrôle de la tenue corporelle *(position assise, déplacement d'une charge, réception de sauts,…)* Mobilisation et renforcement musculaire *(gainage,…)* des différentes parties du corps (dos, abdominaux, tronc)	
Expérimentation et entraînement des quatre facteurs de la condition physique : force, vitesse, endurance, adresse	
Sensibilisation : – à l'hygiène corporelle *(douche après l'effort,…)* – aux bienfaits du mouvement sur la santé *(détente, sommeil,…)* – aux risques liés à la pratique sportive *(blessures,…)*	
Expérimentation de la vie en groupe *(journées sportives, camps,…)*	

4 ...en entraînant sa condition physique de manière équilibrée (force, vitesse, endurance et adresse)

5 ...en identifiant et en appliquant les règles de sécurité spécifiques aux diverses pratiques sportives

6 ...en découvrant les principes d'une éthique sportive

7 ...en exerçant des activités dans divers environnements (camps, journées de sport,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...effectue seul un échauffement adapté à l'activité prévue	*Augmenter progressivement les fonctions cardiaques et pulmonaires ainsi que l'intensité des mouvements d'étirements musculaires et articulaires* Liens *MSN 27 – Corps humain*
	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,...)* *Manuel fédéral 3, brochure 7*
...court sans interruption le nombre de minutes équivalant à son âge	*Tenir compte des capacités individuelles* *10 ans = 10 minutes* *Manuel fédéral 1, brochure 1* *Manuel fédéral 3, brochure 4*
	Organiser des journées thématiques sur la promotion de la santé *Manuel fédéral 3, brochure 7* Liens *CM 25 – Sens et besoins physiologiques; FG 22 – Santé et bien-être*
	Organiser des journées sportives, des camps Liens *FG 24 – Projets collectifs; FG 25 – Vie de la classe et de l'école; CT – Collaboration – Prise en compte de l'autre*
	Ressources: www.qeps.ch

© CIIP 2010

CM 22 – Développer ses capacités de coordination et son sens créatif…

1 … en consolidant son schéma corporel
2 … en développant ses capacités de coordination
3 … en améliorant la perception de son corps dans l'espace et dans le temps

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Développement de la coordination des mouvements par des combinaisons d'exercices d'orientation, de rythme, de différenciation, de réaction et d'équilibre *(jonglerie, franchissement d'obstacles, variations de sauts à la corde,…)*	
Entraînement et amélioration de l'équilibre	
Développement des perceptions sensorielles en variant les situations	
Expérimentation de mouvements en variant le tempo, le rythme et la cadence	
Combinaison de différents mouvements rythmés, avec ou sans matériel, sur place et en déplacement *(frapper dans ses mains et sauter, balancer et sautiller,…)*	
Création individuelle ou collective et présentation de mouvements, interprétations et danses sur des thèmes variés avec ou sans support acoustique	
Expérimentation de pas de danse traditionnelle ou moderne *(polka, rock, hip-hop,…)*	

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...coordonne deux mouvements complexes dans au moins deux situations différentes	*Utiliser différents matériels : cordes à sauter, cerceaux, balles,...* *Manuel fédéral 4, brochure 2*
...adapte son comportement à un stimuli (auditif, visuel, tactile)	*Utiliser divers supports musicaux, acoustiques,...* Liens *CM 25 – Sens et besoins physiologiques ; A 22 AC&M – A 22 AV – A 22 Mu – Perception*
...évolue en respectant différents tempos, rythmes et sonorités ...invente et présente une chorégraphie en groupe	*Manuel fédéral 4, brochure 2* Liens *A 21 Mu – Expression et représentation ; FG 22 – Santé et bien-être*
	Ressources : www.qeps.ch

CM 23 – Mobiliser des techniques et des habiletés motrices...

1 ...en exerçant son sens de l'équilibre, son adresse et son agilité

2 ...en consolidant un mouvement dans diverses situations

3 ...en exerçant son endurance, sa vitesse, sa force et son adresse

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années

Perfectionnement des familles de mouvements *(en équilibre, grimper, tourner,...)* dans des situations différentes *(ateliers, pistes d'agrès, combinaisons, parcours,...)*

Entraînement de l'équilibre statique et dynamique au travers d'activités variées (se maintenir et se déplacer en équilibre sur divers supports)

Entraînement à la technique de diverses formes de :

- courses (courir vite, courir longtemps)
- sauts (sauter haut, sauter loin)
- lancers (lancer avec précision, lancer loin)

Découverte de jeux et de parcours d'orientation

Initiation à la lecture d'un plan, d'une carte

Entraînement de l'immersion, de la flottaison, de la glisse

Expérimentation de diverses entrées dans l'eau *(saut, plongeon,...)*

Expérimentation et entraînement de la propulsion avec coordination bras-jambes-respiration

Sensibilisation aux principes de sécurité en milieu aquatique

4 ...en enchaînant et en coordonnant des mouvements

5 ...en exerçant son sens de l'orientation

6 ...en découvrant différentes formes de propulsion en milieu aquatique

Attentes fondamentales **Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...**	Indications pédagogiques **Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...effectue une suite de mouvements comportant un appui, une rotation au sol et/ou sur un engin ...grimpe à différents engins en respectant une technique	*Tenir compte des capacités individuelles* *Varier les types de rotations (avant, arrière, longitudinale)* *Appliquer les mesures de sécurité (réception avec flexion,...)* *Manuel fédéral 4, brochures 3 et 4*
...se maintient et/ou se déplace en équilibre en avant, en arrière, de côté	*Utiliser divers supports (patins à glace, patins inline, skis, vélo,...)* *À réaliser notamment lors de journées sportives, de camps de ski, à la patinoire, lors de sorties à vélo* *Manuel fédéral 4, brochure 6*
...sprinte sur une courte distance ...saute haut selon la technique de son choix ...saute loin après un appel sur un pied ...lance une balle, avec élan, le plus loin possible	*Privilégier les activités à l'extérieur* *Se référer aux techniques spécifiques* *Tester les différentes techniques de sauts* *Manuel fédéral 4, brochure 4*
	Exploiter différents environnements : cour d'école, préau, stade, espace non bâti,... *Manuel fédéral 4, brochure 6* Liens *SHS 21 – Relation Homme-espace ; MSN 21 – Espace ; MSN 24 – Grandeurs et mesures*
...effectue une traversée de bassin en eau profonde	*Aborder différents styles de nage* *Se référer au manuel fédéral de natation, au livre « Le monde de la natation » et au « Test du Pingouin » (www.swimsports.ch)* *Ressources : www.qeps.ch*

© CIIP 2010

CM 24 – Développer des comportements et mobiliser des habiletés spécifiques au jeu…

1 … en s'impliquant dans l'organisation d'une action collective, cohérente et solidaire

2 … en reconnaissant et en appliquant divers comportements tactiques

3 … en collaborant et en assumant une fonction au sein d'un groupe

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Expérimentation et mise en application de solutions tactiques *(marquage, démarquage, feintes,…)*	
Développement de la vision du jeu pour favoriser l'anticipation	
Développement des modes de communication *(gestuel, visuel, verbal, comportemental,…)* favorisant l'organisation du jeu	
Développement et perfectionnement de gestes techniques spécifiques *(passes, tirs, dribbles, réceptions, feintes,…)*	
Connaissance et application des règles principales de quelques jeux (forme scolaire)	
Introduction de l'autoarbitrage	
Connaissance et application de règles de fair-play dans les jeux	

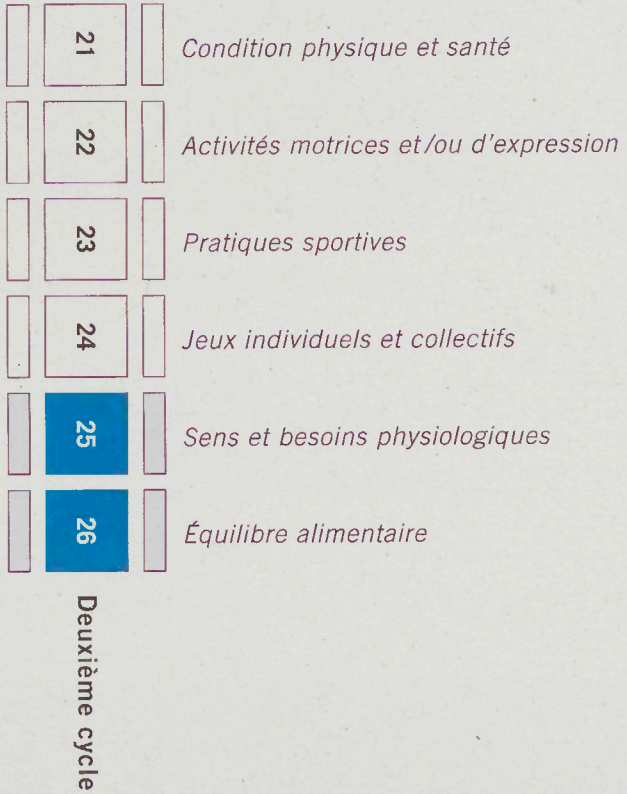
4 ...en renforçant ses aptitudes techniques

5 ...en respectant les règles, l'arbitre, ses partenaires et ses adversaires

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...applique le marquage et le démarquage dans les jeux	*Favoriser la confrontation d'équipes à effectifs réduits (2 contre 2, 3 contre 2,...)* *Manuel fédéral 4, brochure 5*
...connaît la technique des gestes fondamentaux d'au moins trois jeux	*Promouvoir un apprentissage des gestes techniques par des formes ludiques* *Jeux: balle à deux camps, balle brûlée, basketball, football, handball, volleyball, unihockey,...*
...arbitre au moins un jeu avec l'aide de l'enseignant ...applique dans les jeux des règles de fair-play	Liens *FG 25 – Vie de la classe et de l'école* *Ressources: www.qeps.ch*

© CIIP 2010

ÉDUCATION NUTRITIONNELLE



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.

GEI

© CIIP 2010

CM 25 – Identifier les besoins nutritionnels de l'organisme…

1 …en percevant et en identifiant son rythme biologique (repas, activités, repos, sommeil)

2 …en abordant les différentes phases de la digestion, de l'assimilation et de l'élimination

3 …en reconnaissant les fonctions de l'alimentation

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Inventaire des activités d'une journée habituelle *(sport, marche, télévision, lecture, vélo,…)* avec leur durée *(vélo : 15 minutes,…)*	
Observation de son rythme biologique (repas, activité, repos, sommeil) et comparaison avec ses camarades	
Interaction entre ses activités et la digestion *(moments propices pour fournir un effort physique,…)*	
Classement et dégustation d'aliments selon leur origine (animale ou végétale) ou selon leur état (brut ou transformé)	Identification des fonctions de l'alimentation dans l'organisme : – protection, croissance, énergie, réparation, élimination
Observation et description des critères sensitifs qui influencent le choix d'aliments	

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
	Liens *CM 21 – Condition physique et santé*
	Ressources de la Société suisse de nutrition (DVD, affiches,...) www.sge-ssn.ch
...classe les aliments proposés selon les critères « brut » ou « transformé »	*Utiliser le support de la pyramide alimentaire ou d'autres schémas de référence (Société suisse de nutrition)*
	Utiliser une grille de dégustation
	Liens *CM 26 – Équilibre alimentaire ; MSN 27 – Corps humain ; FG 22 – Santé et bien-être ; FG 26-27 – Complexité et interdépendance*

© CIIP 2010

CM 26 – Identifier les notions de base d'une alimentation équilibrée…

1 … en identifiant ses besoins alimentaires et hydriques

2 … en observant ses habitudes alimentaires

3 … en reconnaissant et en classant par groupes les différents aliments

Progression des apprentissages

5e – 6e années	7e – 8e années
Dégustation de différentes eaux naturelles et aromatisées	
Échange sur le choix des collations apportées par les enfants Préparation et dégustation d'un petit-déjeuner ou d'une collation avec boisson	
Classification des aliments et des boissons selon leurs fonctions dans l'organisme	
Découverte et analyse des équivalences alimentaires	
Planification, organisation, réalisation et partage d'un pique-nique ou d'un repas	

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
	Liens *CM 21 – Condition physique et santé; FG 22 – Santé et bien-être; FG 25 – Vie de la classe et de l'école; FG 26-27 – Complexité et interdépendance;*
...associe des aliments et des boissons à leurs fonctions dans l'organisme	Liens *FG 26-27 – Complexité et interdépendance* *Utiliser le support de la pyramide alimentaire ou d'autres schémas de référence (Société suisse de nutrition) www.sge-ssn.ch*
...applique les équivalences alimentaires	Liens *FG 24 – Projets collectifs*
	Liens *CM 25 – Sens et besoins physiologiques; MSN 27 – Corps humain*

© CIIP 2010

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,...).

Assurage : 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 100 g ou dans une portion.

© CIIP 2010

	Condition physique et santé	*Activités motrices et/ou d'expression*	*Pratiques sportives*	*Jeux individuels et collectifs*	*Sens et besoins physiologiques*	*Équilibre alimentaire*	
1er cycle							1er cycle
2e 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**	**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**	2e cycle
3e cycle							3e 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 global	33'000 exemplaires
Plan d'études romand, 2e cycle	
ISBN	978-2-88500-263-8
EAN	9782885002638
Imprimé en Suisse	

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 978-2-88500-263-8

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

PLAN D'ÉTUDES ROMAND | CYCLE 2
VERSION 2.0 | 27 MAI 2010

Espace romand de la formation CIIP

Capacités transversales – Formation générale

2



H
-95
,2010)5

Georg-Eckert-Institut BS78
1 167 826 7

CYCLE 2

Capacités transversales

Formation générale

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 -
2014/1492

CH
Z-95
(2,2010)5

Sommaire
Formation générale

Commentaires généraux 15
Intentions 15
Structure globale de la Formation générale et contributions disciplinaires 16
Clé de lecture des objectifs 26
Conditions cadre matérielles et organisationnelles 28
Éléments de mise en œuvre 28
Contribution au développement des Capacités transversales 29
Remarques spécifiques relatives aux thématiques de Formation générale 29

MITIC 32
Utilisation d'un environnement multimédia 34
Éducation aux médias 34
Production de réalisations médiatiques 36
Échanges, communication et recherche sur Internet 36

Santé et bien-être 40

Choix et projets personnels 44

Vivre ensemble et exercice de la démocratie 48
Projets collectifs 50
Vie de la classe et de l'école 52

Interdépendances (sociales, économiques et environnementales) 54

Lexique Formation générale 58

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.

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

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.

© CIIP 2010

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.

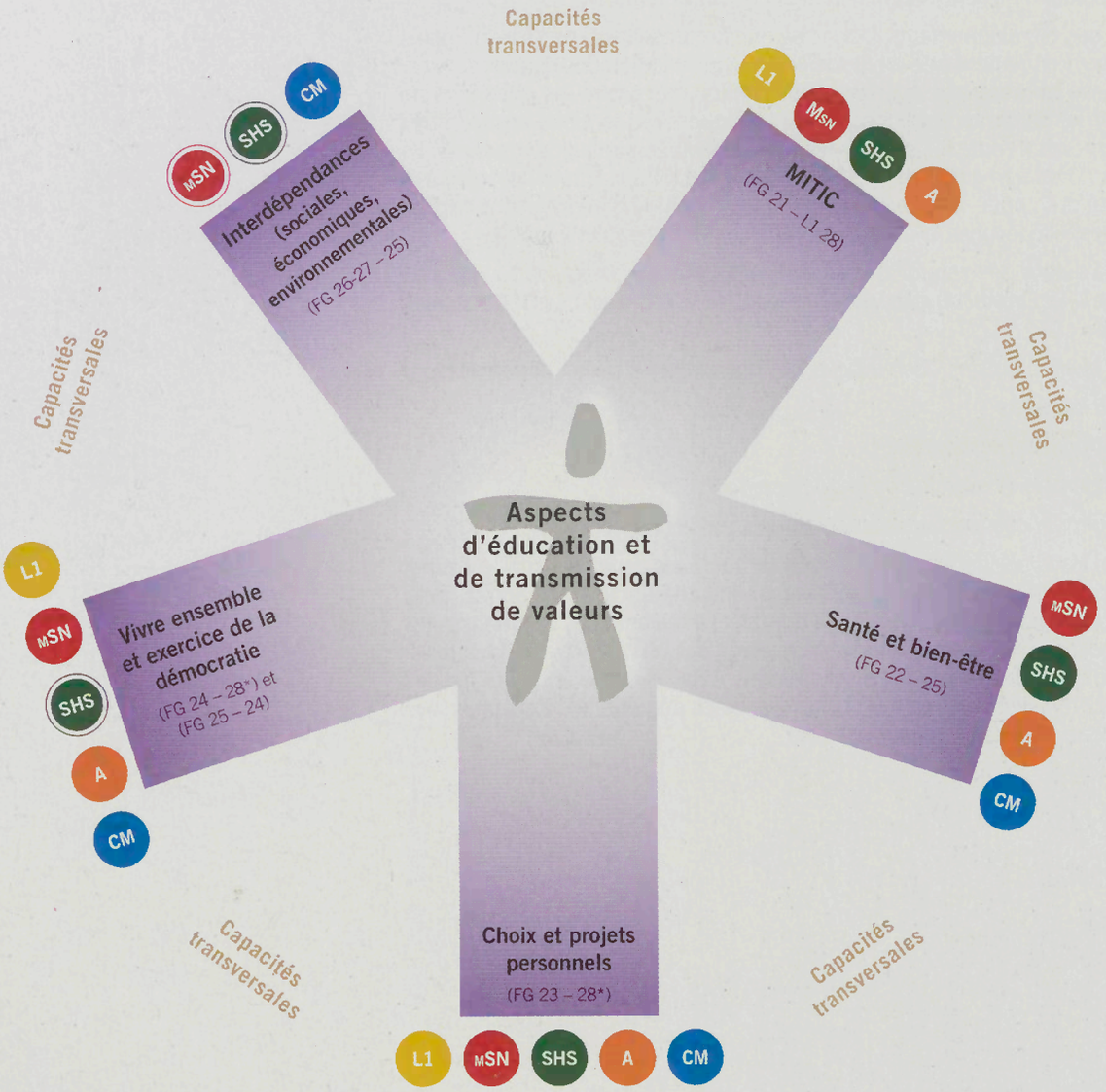
Construite autour de « rapport à soi », du « rapport aux autres », et du « rapport au monde », la *Formation générale* est organisée autour des cinq thématiques suivantes :

- *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 2, 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 28 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	Mathématiques
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.

Ainsi, 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 2, la responsabilité de l'enseignement appartient à un petit nombre de personnes ; de ce fait, l'intégration des *MITIC* aux différentes activités scolaires devrait en être facilitée.

[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 21	Objectif d'apprentissage associé L1 28
Décoder la mise en scène de divers type de messages	Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents

Langues – Français, notamment lorsque l'élève :

- choisit et utilise une ressource numérique en fonction du projet d'apprentissage et/ou de régulation
- crée un document à l'aide de l'ordinateur, l'enregistre et le retrouve de façon autonome, l'imprime- tape un texte personnel de manière autonome, en respectant les conventions de lisibilité (espaces, mise en page,...) et d'orthographe
- décode un message sonore et/ou audiovisuel en argumentant sa perception
- repère les intentions d'un message
- réalise des productions selon les règles des différents supports médiatiques (radio, journal,...)
- respecte les droits d'auteurs et de l'mage, cite ses sources
- recherche l'information par mots-clés à partir d'un moteur de recherche

Arts, notamment lorsque l'élève :

- distingue quelques différences entre deux images au niveau du cadrage, des couleurs, de la lumière, du rythme et des plans
- décode une image, un message sonore et/ou audiovisuel en argumentant sa perception
- réalise des productions selon les règles des différents supports médiatiques (radio, journal,...)

Mathématiques et Sciences de la nature, notamment lorsque l'élève :

- choisit et utilise une ressource numérique en fonction du projet d'apprentissage et/ou de régulation

Sciences humaines et sociales, notamment lorsque l'élève :

- choisit et utilise une ressource numérique en fonction du projet d'apprentissage et/ou de régulation
- décode une image, un message sonore et/ou audiovisuel, en argumentant sa perception
- repère les intentions d'un message
- respecte les droits d'auteurs et de l'image, cite ses sources
- recherche l'information par mots-clés à partir d'un moteur de recherche

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-santé[2]. 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-être[3] ».*

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 moyens[4]. 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 22	Objectif d'apprentissage associé FG 25
Agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant les ressources utiles	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire

Corps et mouvement, notamment par :

- la classification des différents besoins (faim, soif, sommeil, sécurité physique et affective, abri,...) en fonction de l'âge, de leur importance, du pays dans lequel on vit et de sa culture
- la distinction entre comportements «adéquats» et comportements «à risque» (rappel des consignes de sécurité, de risques potentiels et de protection)
- l'identification de quelques conduites addictives (abus de substances,...)
- l'identification des conséquences liées à des prises de risque

Arts, notamment par :

- les formes possibles d'activités telles que musique, arts visuels, expression corporelle,...

MSN – Sciences de la nature, notamment par :

- l'identification de quelques conduites addictives (dépendance à la télévision, aux jeux vidéo, abus de substances,...)
- l'identification des conséquences liées à des prises de risque

SHS – Géographie et **citoyenneté,** notamment par :

- la classification des différents besoins en fonction de l'âge, de leur importance, du pays dans lequel on vit et de sa culture (comparaison Nord-Sud, photo de famille,...)

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.*

Le tableau suivant présente les domaines et disciplines concernés par cette thématique (cf. *Intentions*) :

Objectif d'apprentissage FG 23	Objectif d'apprentissage associé FG 28*
Planifier, réaliser et évaluer un projet personnel dans le cadre scolaire	Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres

Langues – Français, notamment par :

- l'identification de ses centres d'intérêt personnels pour définir le thème de son projet
- la découverte des modalités de recherche d'informations (Internet, bibliothèque,...) et l'inventaire de différentes sources d'informations
- la sélection des documents utiles à l'élaboration du projet
- la préparation d'un entretien (par ex. par un questionnaire) pour obtenir des informations
- l'exploitation de ses idées de manière originale et le choix d'une forme d'expression pour exprimer ses idées
- la recherche élargie autour du thème choisi (schéma heuristique)

Arts, notamment par :

- l'exploitation de ses idées de manière originale et le choix d'une forme d'expression pour exprimer ses idées

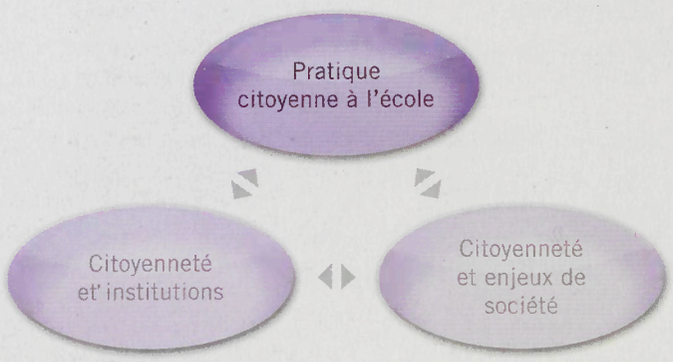
Plusieurs disciplines sont susceptibles de contribuer au développement de cet objectif par le choix de thèmes en Sciences de la nature, Sciences humaines et sociales, Arts, Éducation nutritionnelle.

---

* L'objectif FG 28 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	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.

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 2, cette thématique comporte deux objectifs, l'un portant sur les *Projets collectifs,* 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 24 **Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs**	Objectif d'apprentissage associé FG 28* Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres

Sciences humaines et sociales, notamment par :

- la mise en place de projets collectifs, la recherche des compétences de chacun en lien avec les tâches à accomplir
- la construction du projet en tenant compte de la pluralité des opinions

Langues – Français, notamment par :

- la description de chaque étape du travail, des expériences et de leurs résultats, ainsi que l'identification des facteurs de réussite ou d'échec
- la construction du projet en tenant compte de la pluralité des opinions

Plusieurs disciplines sont susceptibles de contribuer au développement de cet objectif par le choix de thèmes en Sciences de la nature, Arts, Éducation nutritionnelle.

* L'objectif FG 28 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.

VIE DE LA CLASSE ET DE L'ECOLE	
Objectif d'apprentissage FG 25 **Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire**	Objectif d'apprentissage associé FG 24 Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs

Sciences humaines et sociales – Citoyenneté, notamment par :

- l'identification et les échanges autour des différentes appartenances (voir aussi géographie)
- la discussion et le débat (notamment par une mise en évidence des enjeux de la situation traitée) dans les limites imposées par le cadre scolaire
- la participation à une démocratie active au sein de la classe ou de l'école
- la prise de conscience des droits et devoirs de chacun
- la prise de responsabilité d'un rôle (président, délégué,...)
- la prise de responsabilité de tâches liées à la vie de la classe ou de l'école

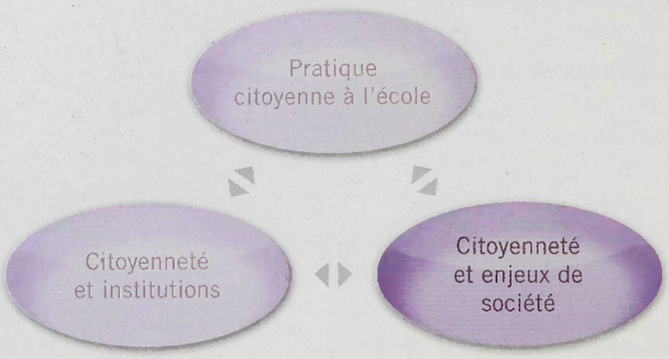
Langues – Français, notamment par :

- la discussion et le débat (notamment par une mise en évidence des enjeux de la situation traitée) dans les limites imposées par le cadre scolaire

© CIIP 2010

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	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.

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 de leurs rapports 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*).

Le tableau suivant présente les domaines et disciplines concernées par cette thématique (cf. *Intentions*).

Objectif d'apprentissage FG 26-27	Objectif d'apprentissage associé FG 25
Analyser des formes d'interdépendance entre le milieu et l'activité humaine	Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire

SHS – Géographie, notamment par :

- l'identification des effets du comportement humain sur les milieux par la mise en évidence des habitudes individuelles et collectives (alimentation, hygiène, transports, biodiversité, écosystème,...) (voir aussi **Histoire**)
- la mise en évidence des aménagements liés aux activités humaines (loisirs, scolarisation, habitat,...)
- la réflexion sur les produits de consommation proposés (prix, publicité, mode, ...) et sur leurs conséquences sur les milieux (énergie grise, travail des enfants, contrefaçon,...)

MSN – Sciences de la nature, notamment par :

- la réflexion sur les produits de consommation proposés (prix, publicité, mode,...) et de leurs conséquences sur les milieux (énergie grise, travail des enfants, contrefaçon,...)
- l'adoption de quelques mesures respectueuses de l'environnement dans le cadre scolaire

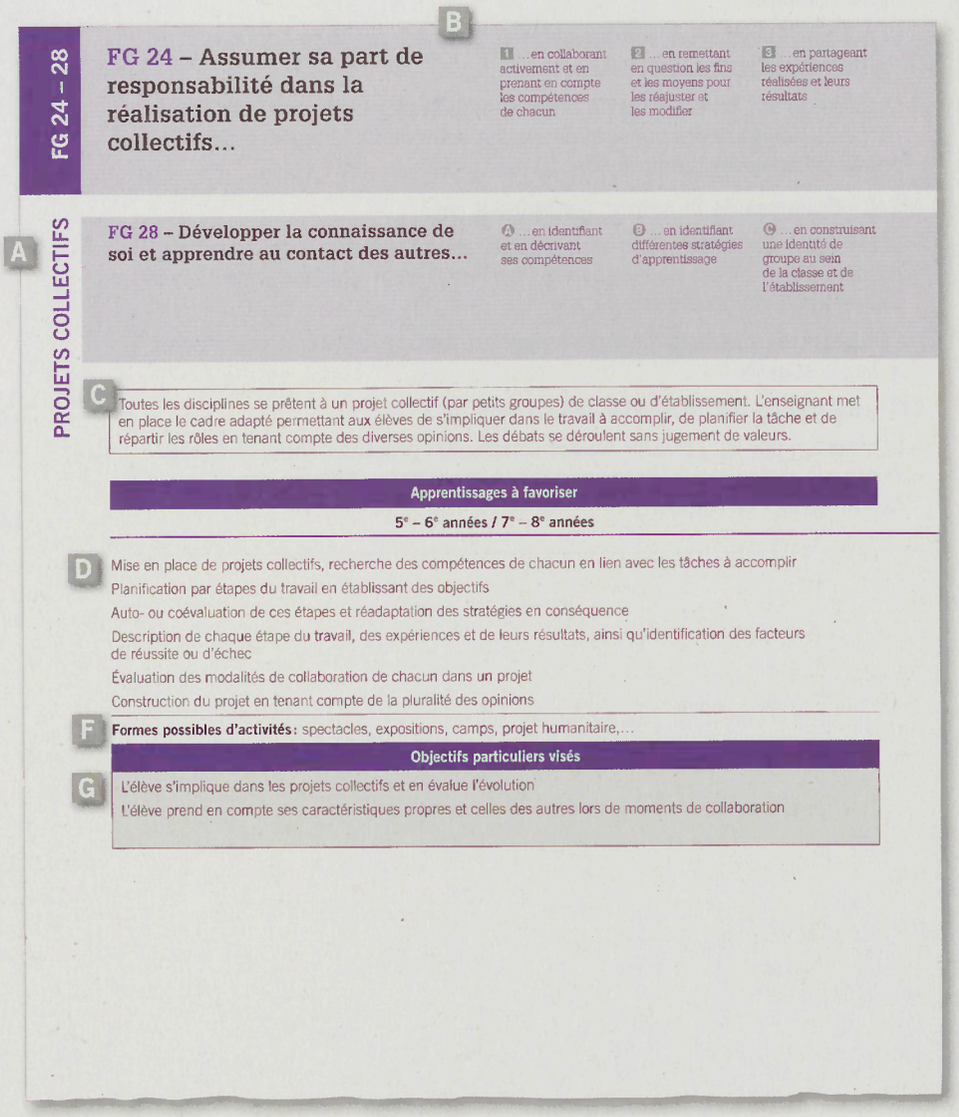
CM – Éducation nutritionnelle, notamment par :

- la réflexion sur les produits de consommation proposés (prix, publicité, mode,...) et de leurs conséquences sur les milieux (énergie grise, travail des enfants, contrefaçon,...)

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



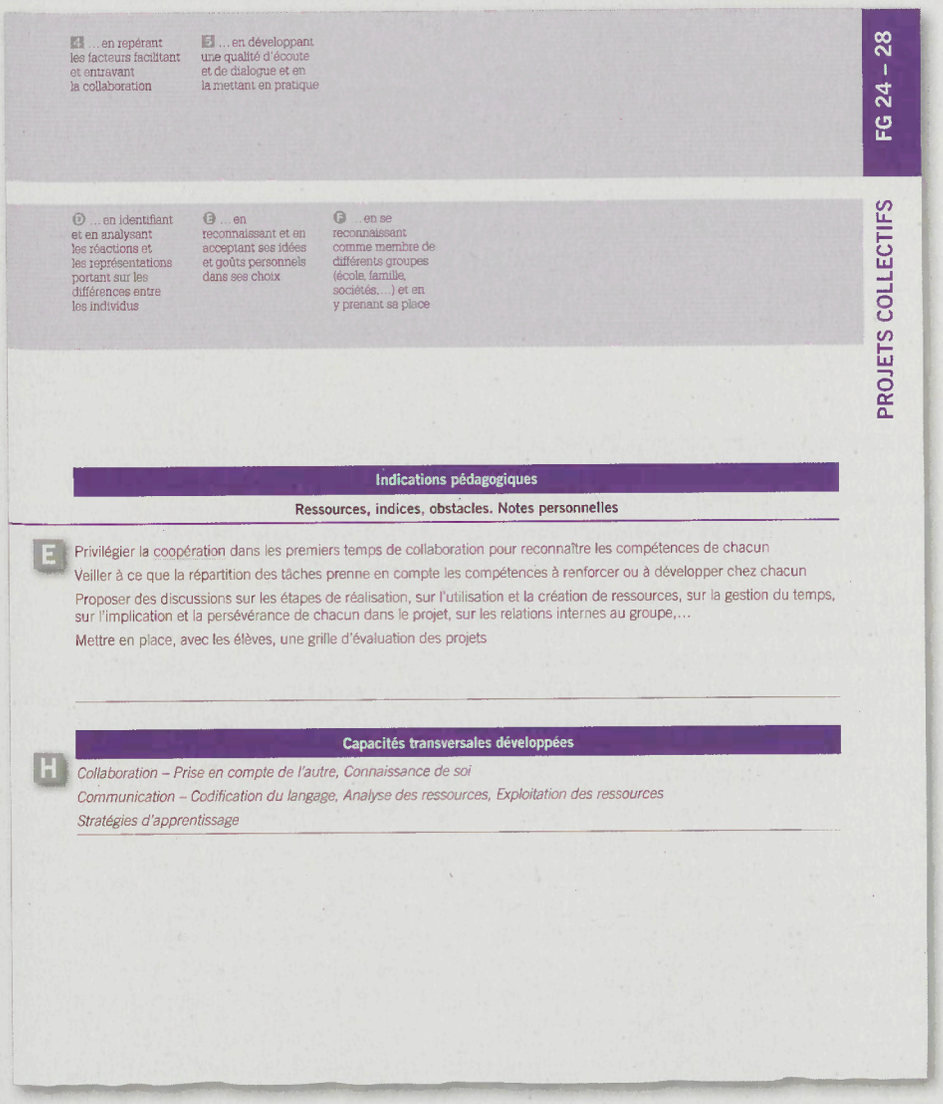
ou d'établissement ; le choix des apprentissages à privilégier selon les moments ou les besoins des élèves relève de la compétence professionnelle des enseignants ;

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.



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.

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

[5] En cohérence avec la *Déclaration du 30 janvier 2003* relative aux finalités et objectifs de l'École publique.

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.

De plus, 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 de l'axe *Santé et bien-être* doivent être lus dans la perspective des *Principes généraux et lignes d'action en matière d'éducation et prévention du 30 janvier 2003,* adoptés par la CIIP[6].

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 de la discipline *Sciences de la nature* pourraient 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 avec ces outils et avec les connaissances nécessaires pour comprendre un phénomène et pour dégager des solutions. C'est d'ailleurs dans ce sens que le développement durable[7] oriente sa vision et propose d'analyser les situations.

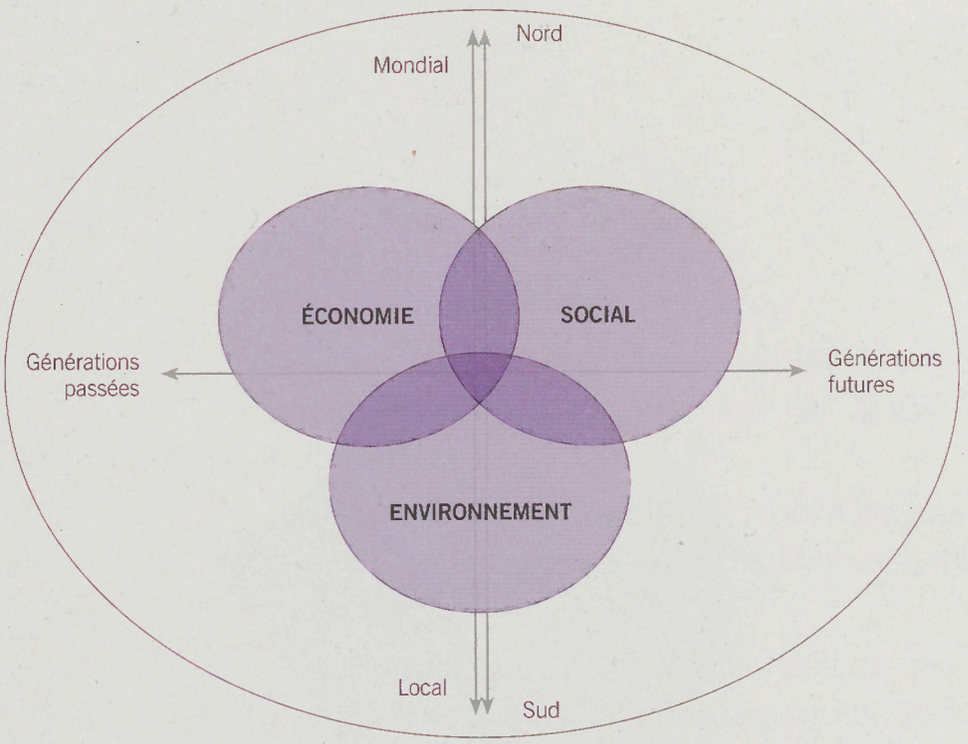
---

[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.

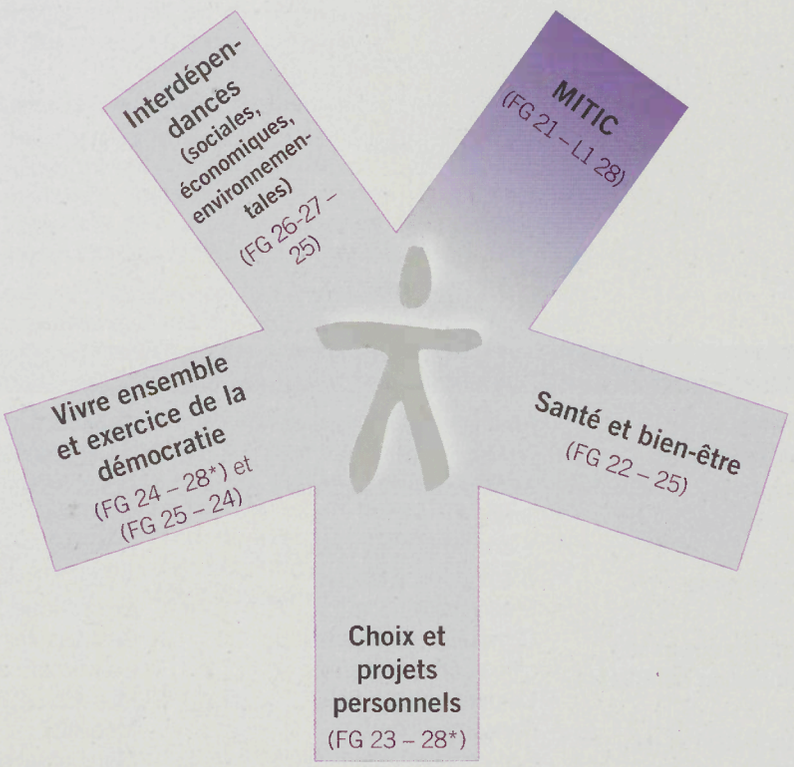
Ainsi, le développement durable peut aussi être vu comme une grille d'analyse permettant d'étudier les enjeux mondiaux. Cette grille est composée de cinq dimensions s'inscrivant dans le cadre des droits humains et des bases de la vie :

- Trois domaines interdépendants : économie, social, environnement
- Deux axes : spatial, temporel.



THÈMES PROPOSÉS PAR L'UNESCO	OBJETS D'ÉTUDES
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)*	– 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

© CIIP 2010



28 **L1 28 – Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des 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.

© CIIP 2010

FG 21 – Décoder la mise en scène de divers types de messages…

1 … en les analysant à partir des supports les plus courants et en utilisant leur forme pour réaliser d'autres productions

2 … en découvrant la grammaire de l'image par l'analyse de formes iconiques diverses

3 … en identifiant les stéréotypes les plus fréquents

L1 28 – Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents…

A … en adaptant la graphie et la vitesse de son écriture à la tâche

B … en sélectionnant l'outil qui convient pour une tâche donnée

C … en distinguant et en utilisant les outils de navigation d'Internet (hypertexte, lien, adresse Internet, courriel,…)

Les tâches et projets disciplinaires ou pluridisciplinaires permettent aux élèves d'analyser et de produire des documents de types médiatiques variés. L'enseignant s'assure de l'adéquation des sources et fait de la prévention concernant Internet et les données personnelles.

Apprentissages à favoriser

5e – 6e années	7e – 8e années

Utilisation d'un environnement multimédia

Liens FG 23 – Choix et projets personnels ; CT – Stratégies d'apprentissage – Gestion d'une tâche – Acquisition de méthodes de travail

Utilisation de façon autonome et pertinente des appareils audiovisuels *(appareil d'enregistrement, caméra, appareil de photo numérique,…)*

Utilisation d'un ordinateur et de ses périphériques *(imprimante, scanner, clé USB,…)*

Utilisation autonome ciblée de ressources numériques d'apprentissage *(moyens officiels, didacticiels disciplinaires, ludo-éducatifs, outils d'aides en lignes, devoirs électroniques,…)*

Choix et utilisation autonome de diverses ressources numériques adaptées à la tâche projetée *(textes, présentations, dessins, musique,…)* jusqu'à la sauvegarde des documents

Utilisation des menus contextuels à l'aide de la souris

Exploration des possibilités *(synonymes, grammaire, ponctuation,…)* et limites du correcteur orthographique

Utilisation du clavier et des touches spéciales *(ctrl, delete, alt, @,…)*

Approche dactylographique (poser les 10 doigts, privilégier les touches standards)

Éducation aux médias

Liens A 22 AV – Perception ; CT – Communication – Codification du langage – Analyse des ressources ; CT – Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible ; CT – Démarche réflexive – Élaboration d'une opinion personnelle

Comparaison et analyse des spécificités de différents supports médiatiques *(par l'observation d'articles de journal, de films, de pages web, d'émissions de radio,…)* et réflexion sur les enjeux des messages véhiculés

Repérage des différents éléments entrant dans la composition d'un message médiatique *(texte, hypertexte, image fixe, image animée, animation interactive, son,…)*

Exploration des principaux éléments qui composent une image fixe ou animées *(cadrage, couleur, lumière, profondeur de champ, rythme, mouvement, champ/hors champ, plans, mise en scène,…)* et du rapport entre l'image et le son

4 ... en comparant des sites Internet et des supports électroniques selon des critères d'ergonomie et de lisibilité

5 ... en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

D ... en recherchant des informations au moyen de ressources encyclopédiques et technologiques et en vérifiant leur pertinence

E ... en développant un usage critique d'internet

F ... en reconnaissant quelques composantes d'un document multimédia et en les isolant pour analyse

G ... en prenant des notes dans diverses situations

H ... en produisant des documents (textes, dessins, enregistrements,...)

Ainsi, 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, 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**
...utilise, avec soin, les appareils audiovisuels adaptés à la tâche projetée	*Veiller à l'ergonomie (position de l'élève, temps de travail, emplacement des ordinateurs,...)*
...choisit et utilise une ressource numérique en fonction du projet d'apprentissage et/ou de régulation ...crée un document à l'aide de l'ordinateur, l'enregistre et le retrouve de façon autonome, l'imprime ...tape un texte personnel de manière autonome, en respectant les conventions de lisibilité (espaces, mise en page,...) et d'orthographe	*Favoriser les ressources numériques ludo-éducatives permettant un suivi de l'élève ; le domaine d'apprentissage ou de régulation se choisit avec l'aide de l'enseignant* *Le guide www.didactique.educaguides.ch donne des indications pratiques pour accompagner l'utilisation de l'ordinateur en classe* *Profiter d'un projet ou d'une activité disciplinaire pour en extraire des textes* Liens *L1 22 – Production de l'écrit* *Utiliser une ressource numérique d'entraînement à la dactylographie*
...distingue trois types de productions médiatiques.	*Profiter d'un thème d'actualité pour effectuer des comparaisons de différents supports médiatiques* *Mettre à disposition divers médias (journaux, sites d'informations, vidéos, cinéma,...) selon la tâche projetée*
...distingue quelques différences entre deux images au niveau du cadrage, des couleurs, de la lumière, du rythme et des plans	*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*

© CIIP 2010

FG 21 – Décoder la mise en scène de divers types de messages…

1 …en les analysant à partir des supports les plus courants et en utilisant leur forme pour réaliser d'autres productions

2 …en découvrant la grammaire de l'image par l'analyse de formes iconiques diverses

3 …en identifiant les stéréotypes les plus fréquents

L1 28 – Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents…

A …en adaptant la graphie et la vitesse de son écriture à la tâche

B …en sélectionnant l'outil qui convient pour une tâche donnée

C …en distinguant et en utilisant les outils de navigation d'Internet (hypertexte, lien, adresse Internet, courriel,…)

Apprentissages à favoriser

5e – 6e années	7e – 8e années
Mise en évidence des stéréotypes les plus fréquemment véhiculés par différents supports médiatiques *(analyse d'une publicité, d'un dessin animé,…)*	
	Mise en évidence des différences dans le traitement de l'information selon le média (entre médias du même type ou entre médias de type différent) et interrogation sur sa pertinence
Sensibilisation à l'origine d'une information *(source, adresse Internet,…)*	
Identification des intentions d'un message en tenant compte du contexte de communication	

Production de réalisations médiatiques

Liens FG 23 – Choix et projets personnels; CT – Collaboration; CT – Stratégies d'apprentissage; CT – Pensée créatrice

Production de réalisations médiatiques *(journal, roman-photo, publicité, page Internet, présentation assistée par ordinateur/diaporama, séquence filmique,…)*

Découverte de la grammaire de l'image par l'observation de réalisations médiatiques significatives

Élaboration (individuellement ou en groupe) d'une page Internet en tenant compte du contenu et de la mise en forme *(texte, illustrations,…)*

Présentation et prise en compte des notions liées au droit d'auteur

Échanges, communication et recherche sur Internet

Liens A 21 AV – Expression et représentation; L1 22 – Production de l'écrit; L1 24 – Production de l'oral; CT – Communication – Codification du langage; CT – Collaboration – Action dans le groupe

Analyse des quatre questions de base de tout acte de communication : pourquoi ? à qui ? quoi ? comment ?

Utilisation d'une adresse courriel de la classe et d'une plateforme de communication *(blog, forum,…)*

Découverte d'une plateforme de collaboration (par ex : www.educanet2.ch)

Regard critique sur les sites et sur la navigation Internet (valeur de l'information, orientation dans le site et reconnaissance des diverses possibilités de passage d'un site à l'autre)

4 ... en comparant des sites Internet et des supports électroniques selon des critères d'ergonomie et de lisibilité

5 ... en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

D ... en recherchant des informations au moyen de ressources encyclopédiques et technologiques et en vérifiant leur pertinence

E ... en développant un usage critique d'internet

F ... en reconnaissant quelques composantes d'un document multimédia et en les isolant pour analyse

G ... en prenant des notes dans diverses situations

H ... en produisant des documents (textes, dessins, enregistrements,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...décode une image, un message sonore et/ou audiovisuel, en argumentant sa perception	*Mettre en évidence que toute image est une représentation partielle de la réalité* Liens *L1 21 – Compréhension de l'écrit; L1 23 – Compréhension de l'oral; SHS 21 – Relation Homme-espace; SHS 22 – Relation Homme-temps*
...repère les intentions d'un message	*Mettre en évidence les intentions de messages similaires (publi-reportage, commentaire, information, propagande, opinion personnelle,...)*
...réalise des productions selon les règles des différents supports médiatiques (radio, journal,...)	*Tous les domaines se prêtent à la production de réalisations médiatiques* *Élaborer une publication Internet qui accueille les productions des élèves en les investissant de différentes tâches (scanner des images, créer des textes/ commentaires,...) (www.educanet2.ch offre cette possibilité de manière facilement accessible)*
...respecte les droits d'auteurs et de l'image, cite ses sources	*Être attentif aux directives en matière de protection des données personnelles et de droits d'auteur* *Voir www.droit.educaguides.ch et www.grocedop.ch*
...distingue les différents éléments de la messagerie	*Doter la classe d'une adresse courriel*
...recherche et télécharge des documents déposés sur la plateforme	*Possibilité de trouver des projets de télécollaboration par ex. sur : www.edunet.ch ou http://prof-inet.cslaval.qc.ca/*
...reconnaît et utilise des structures des sites (menus, liens, arborescence, contacts,...) et les identifie	*Encourager la participation à des activités proposées par les centres de ressources* *L'enseignant s'assure que les sites sont adaptés à l'âge de l'élève (différentes mises en garde : dérives publicitaires, images ou contenus pour adultes,...)* *Portail pour l'enseignant : www.educa.ch,...*

© CIIP 2010

FG 21 – Décoder la mise en scène de divers types de messages…

1 … en les analysant à partir des supports les plus courants et en utilisant leur forme pour réaliser d'autres productions

2 … en découvrant la grammaire de l'image par l'analyse de formes iconiques diverses

3 … en identifiant les stéréotypes les plus fréquents

L1 28 – Utiliser l'écriture et les instruments de la communication pour planifier et réaliser des documents…

A … en adaptant la graphie et la vitesse de son écriture à la tâche

B … en sélectionnant l'outil qui convient pour une tâche donnée

C … en distinguant et en utilisant les outils de navigation d'Internet (hypertexte, lien, adresse Internet, courriel,…)

Apprentissages à favoriser

5e – 6e années	7e – 8e années
Dans le cadre d'un projet défini, navigation et recherches : – à partir de sites donnés par l'enseignant	
	– à partir de moteurs de recherche sous le contrôle de l'adulte
Prise en compte des règles de sécurité sur ses données personnelles et celles de ses pairs	
Sensibilisation au plagiat et aux lois en vigueur dans le domaine de la publication *(respect de l'intégrité, de la personnalité, insultes,…)*	
Sensibilisation aux abus possibles *(dépendance, harcèlement, exclusion,…)*	

4 ...en comparant des sites Internet et des supports électroniques selon des critères d'ergonomie et de lisibilité

5 ...en comparant de manière critique les informations données par des sources différentes sur les mêmes sujets

D ...en recherchant des informations au moyen de ressources encyclopédiques et technologiques et en vérifiant leur pertinence

E ...en développant un usage critique d'internet

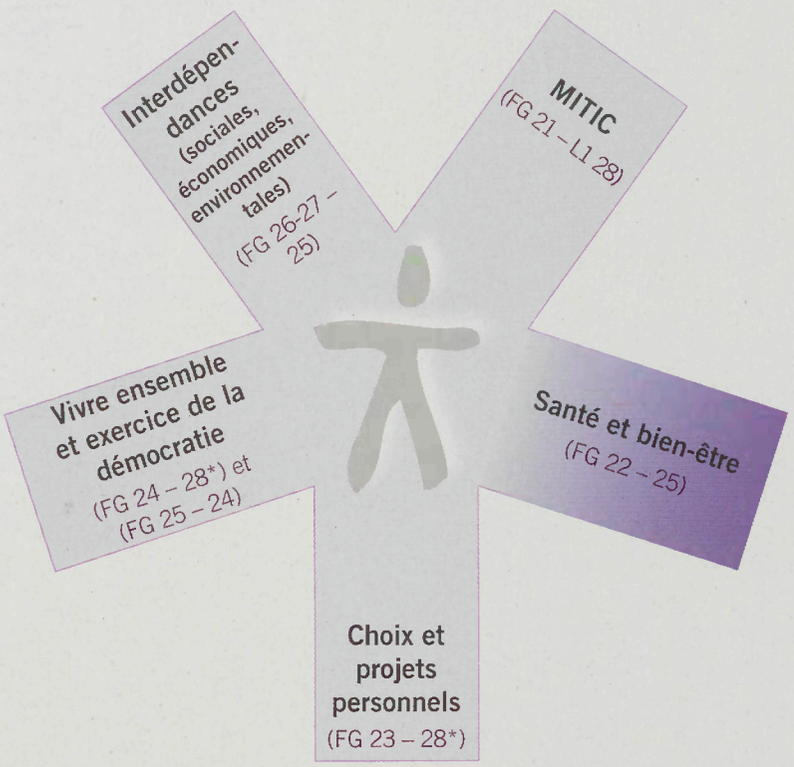
F ...en reconnaissant quelques composantes d'un document multimédia et en les isolant pour analyse

G ...en prenant des notes dans diverses situations

H ...en produisant des documents (textes, dessins, enregistrements,...)

Attentes fondamentales	Indications pédagogiques
Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...	**Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles**
...recherche l'information par mots-clés à partir d'un moteur de recherche	*L'institution s'assure que la navigation sur Internet est sécurisée (pare-feu, filtres, ressource numérique de contrôle parental,...)*
...respecte les règles de sécurité de base sur ses données personnelles et celles de ses pairs	*Présenter la ch@rte d'utilisation d'Internet aux élèves et la faire respecter; informer les parents à ce sujet*
...s'informe, en cas de doute, sur les lois en vigueur dans le domaine de la publication	*Se référer aux guides www.droit.educaguides.ch et www.ethique.educaguides.ch*
	Liens *FG 22 – Santé et bien-être; FG 24 – Projets collectifs; FG 25 – Vie de la classe et de l'école*

© CIIP 2010



25 **FG 25 – Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire**

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.

© CIIP 2010

FG 22 – Agir par rapport à ses besoins fondamentaux en mobilisant les ressources utiles...

1 ...en mettant en relation une situation émotionnelle avec son contexte

2 ...en identifiant plusieurs comportements possibles dans diverses situations (encouragement, amitié, conflit, fatigue, stress, danger,...)

3 ...en identifiant des situations à risque pour soi et les autres

FG 25 – Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire...

A ...en identifiant des diversités et des analogies culturelles

B ...en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

C ...en repérant des liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles

Les préoccupations en matière de santé font intervenir des services ou des intervenants externes, selon des spécificités cantonales, locales voire d'établissement. Les problématiques de santé telles que la protection, la sécurité, l'expression des besoins et des émotions, seront abordées de préférence selon les besoins qui apparaissent durant le cycle (cf. *Commentaires généraux*) dans le respect des personnes et en évitant les jugements de valeurs.

Apprentissages à favoriser

5e – 6e années / 7e – 8e années

Classification des différents besoins *(faim, soif, sommeil, sécurité physique et affective, abri,...)* en fonction de l'âge, de leur importance, du pays dans lequel on vit et de sa culture *(comparaison Nord-Sud, photo de famille,...)*

Découverte de la diversité des comportements possibles (les siens et ceux de ses camarades) et de leurs conséquences dans une même situation

Différenciation et identification de diverses émotions (joie, tristesse, colère, peur) et de divers sentiments *(injustice, impuissance, jalousie,...)* dans des situations scolaires variées et connaissance de quelques stratégies de gestion

1re partie du cycle

Distinction entre comportements « adéquats » et comportements « à risque » (rappel des consignes de sécurité, de risques potentiels et de protection)

2e partie du cycle

Mise en évidence de l'influence de la gestion de ses émotions sur l'évolution d'une situation

Identification de quelques conduites addictives *(dépendance à la télévision, aux jeux vidéo, abus de substances,...)*

Identification des conséquences liées à des prises de risque

Formes possibles d'activités : utilisation du jeu, des arts visuels, de la musique, de l'expression corporelle (mime), de l'expression orale et écrite,...

Liens A 21 AV – Expression et représentation ; A 22 AV – Perception ; A 23 AC&M – Acquisition de techniques ; CM 22 – Activités motrices et/ou d'expression

Objectifs particuliers visés

L'élève respecte les règles de sécurité définies pour un lieu donné

L'élève différencie, selon les situations, un comportement à risque d'un comportement adéquat

4 ... en classant les différents types de besoins physiques et affectifs

D ... en assumant l'un des différents rôles des acteurs de la gestion démocratique de la classe, de l'école (délégués, président,...)

E ... en négociant des prises de décision dans le cadre de l'école et en y pratiquant le débat démocratique

F ... en établissant des liens entre la loi et les droits de chacun

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Liens CM 25 – Sens et besoin physiologiques ; CM 26 – Équilibre alimentaire

Pour travailler la classification des différents besoins, liens SHS 21 – Relation Homme-espace et SHS 24 – Relation Homme-société (cf. Droits de l'enfant, Droits de l'Homme, pyramide des besoins,...)

Prendre en compte des différences de sensibilité et de comportement entre les élèves ainsi que les notions d'iniquité et d'équité

Liens A 22 AC&M – A 22 AV – A 22 Mu – Perception ; CM 22 – Activités motrices et/ou d'expression

Les activités liées aux besoins devraient être réalisées à plusieurs reprises et être enrichies, modulées selon les événements vécus par les élèves, par la classe ainsi qu'en fonction de l'actualité

Pour travailler la notion de besoin, liens MSN 27 – Corps humain

Mettre en garde sur les conséquences des dépendances et des conduites addictives (dépendance à la télévision, aux jeux vidéo, abus de substances, boulimie,...), liens CM 26 – Équilibre alimentaire ; FG 21 – MITIC

Planifier les interventions de spécialistes pour la prévention des abus, l'éducation sexuelle, l'éducation routière,...

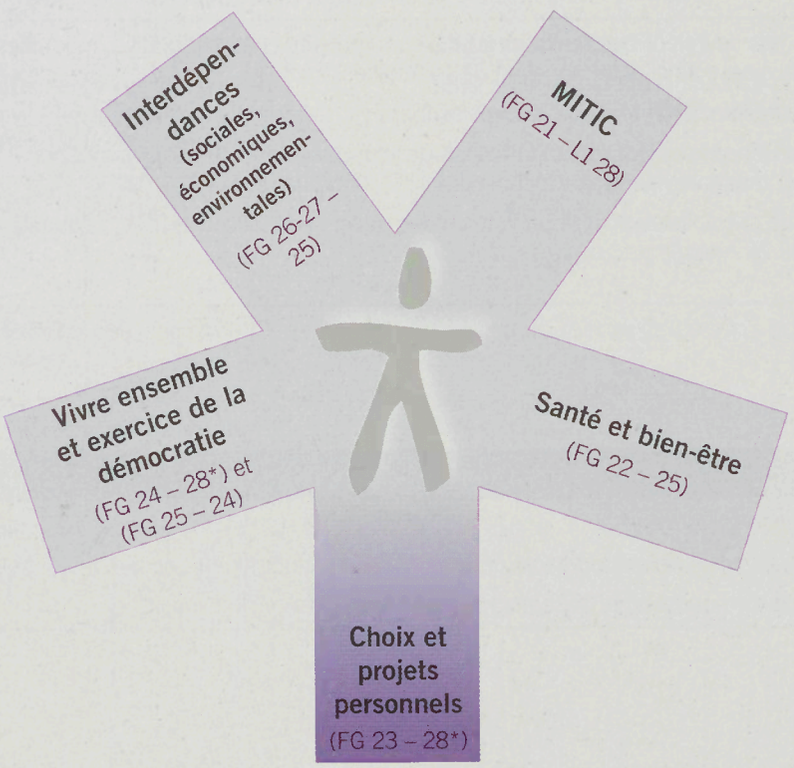
Capacités transversales développées

Communication – Codification du langage

Pensée créatrice – Reconnaissance de sa part sensible

Démarche réflexive – Remise en question et décentration de soi

© CIIP 2010



28 **FG 28 – Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres**

Choix et projets personnels

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.

© CIIP 2010

FG 23 – Planifier, réaliser et évaluer un projet personnel dans le cadre scolaire…

1 …en réunissant les ressources nécessaires (humaines et matérielles) pour la réalisation du projet

2 …en développant sa créativité et son originalité

3 …en évaluant son travail en cours de réalisation et en adaptant ses stratégies

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

Toutes les disciplines se prêtent à la réalisation d'un projet personnel. Au fil des apprentissages, l'élève comprend le travail à accomplir, prend en compte les remarques et exerce la critique face à son travail, afin de le réajuster en conséquence. Aucune contrainte ne doit être exercée sur l'implication personnelle d'un élève et la limite de la sphère privée doit être respectée.

Apprentissages à favoriser

5e – 6e années / 7e – 8e années

Identification de ses centres d'intérêt personnels pour définir le thème de son projet

Découverte des modalités de recherche d'informations *(Internet, bibliothèque,…)* et inventaire de différentes sources d'informations

Sélection des documents utiles à l'élaboration du projet

Préparation d'un entretien (par ex. par un questionnaire) pour obtenir des informations

Exploitation de ses idées de manière originale et choix d'une forme d'expression pour les communiquer

Autoévaluation de ses acquis et de ses progrès

Réajustement de son travail en fonction des suggestions des autres

1re partie du cycle

(cf. *Indications pédagogiques*)

2e partie du cycle

Recherche élargie autour du thème choisi (schéma heuristique)

Planification par étapes du travail de chacun avec élaboration des objectifs associés

Autoévaluation périodique des objectifs intermédiaires et réorganisation du travail qui en découle

Objectifs particuliers visés

L'élève présente une réalisation personnelle en explicitant ce qu'il en a appris

Parmi des activités proposées par l'enseignant, l'élève fait des choix en tenant compte de sa progression dans ses apprentissages

4 ... en mettant en évidence son enrichissement personnel

5 ... en prenant en compte l'avis des autres

6 ... en définissant une thématique et en justifiant son choix

D ... en identifiant et en analysant les réactions et les représentations portant sur les différences entre les individus

E ... en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix

F ... en se reconnaissant comme membre de différents groupes (école, famille, sociétés,...) et en y prenant sa place

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

Adapter le champ des thèmes au niveau des élèves

Préciser les *Objectifs d'apprentissage* à court et à long terme et projeter l'élève dans son futur

Privilégier des travaux par petits groupes ou des parties de recherche commune à divers projets d'élèves

Pour la recherche d'informations et la sélection de documents, liens FG 21 – MITIC

Lors de la présentation de projets, veiller à ce que les remarques faites entre pairs soient de type constructif et les plus objectives possible en tenant compte des règles de respect établies en classe

Développer les motivations à apprendre de l'élève par la description de l'utilité/du sens des activités (lien avec d'autres apprentissages), par l'implication de l'élève à réaliser un projet avec persévérance (échanges, exposition, présentation,...) et par la valorisation de ce qu'il sait déjà faire

Ces éléments peuvent être abordés en première partie de cycle en accompagnant les élèves de façon plus soutenue

Capacités transversales développées

Collaboration – Connaissance de soi, Prise en compte de l'autre

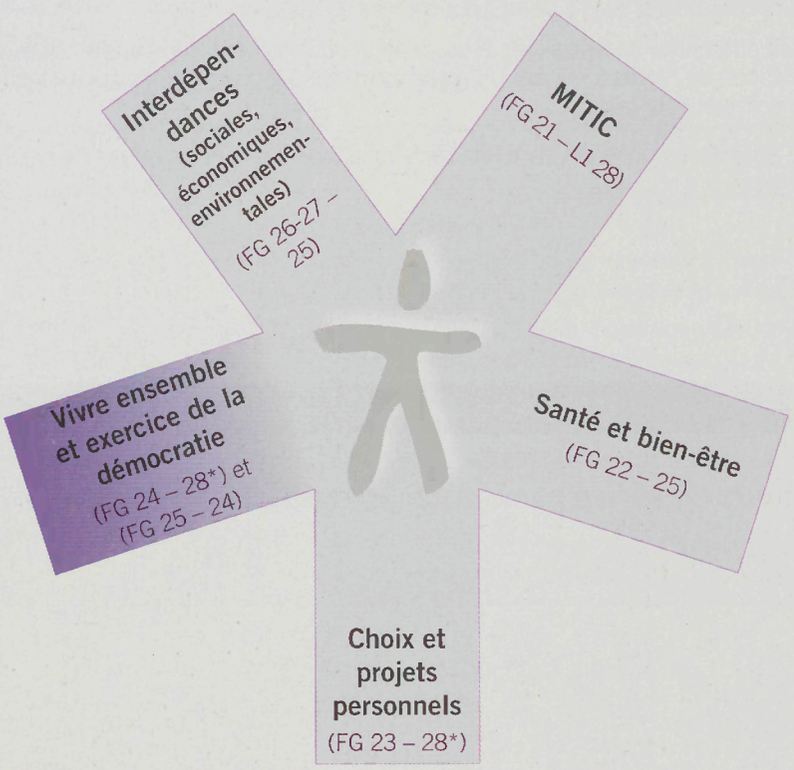
Communication – Codification du langage, Analyse des ressources, Exploitation des ressources

Stratégies d'apprentissage

Démarche réflexive

© CIIP 2010

Au cycle 2, cette thématique comporte deux objectifs, l'un portant sur la *Réalisation de projets collectifs,* l'autre sur la *Vie de la classe et de l'école.*



28 **FG 28 – Développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres**

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.

© CIIP 2010

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

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

5e – 6e années / 7e – 8e années

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

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

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

D ... en identifiant et en analysant les réactions et les représentations portant sur les différences entre les individus

E ... en reconnaissant et en acceptant ses idées et goûts personnels dans ses choix

F ... en se reconnaissant comme membre de différents groupes (école, famille, sociétés,...) et en y prenant sa place

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

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

Collaboration – Prise en compte de l'autre, Connaissance de soi

Communication – Codification du langage, Analyse des ressources, Exploitation des ressources

Stratégies d'apprentissage

© CIIP 2010

FG 25 – Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire...

1 ...en identifiant des diversités et des analogies culturelles

2 ...en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

3 ...en repérant des liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles

FG 24 – Assumer sa part de responsabilité dans la réalisation de projets collectifs...

A ...en collaborant activement et en prenant en compte les compétences de chacun

B ...en remettant en question les fins et les moyens pour les réajuster et les modifier

C ...en partageant les expériences réalisées et leurs résultats

Les élèves s'initient à la démocratie active au sein de la classe en participant au débat, à l'explicitation des règles de la classe et de l'établissement. Cette partie, en lien avec les *Droits de l'Homme et de l'Enfant* est au cœur de l'*Éducation à la citoyenneté* au cycle 2. Elle se complète de SHS 24 – *Relation Homme-société,* ainsi que de FG 26-27 – *Interdépendances*. Aucune contrainte ne doit être exercée sur l'implication personnelle d'un élève et la limite de la sphère privée doit être respectée.

Apprentissages à favoriser

5e – 6e années / 7e – 8e années

Identification et échanges autour des différentes appartenances

Discussion et débat (notamment par une mise en évidence des enjeux de la situation traitée) dans les limites imposées par le cadre scolaire

Participation à une démocratie active au sein de la classe ou de l'école

Prise de conscience des droits et devoirs de chacun

Prise de responsabilité d'un rôle *(président, délégué,...)*

Explicitation des règles de politesse et de respect mutuel

Explicitation des règles de l'établissement scolaire et de la classe *(respect, transgression et sanctions associées,...)*

Prise de responsabilité de tâches liées à la vie de la classe ou de l'école

Description des différents rôles des élèves *(élève, enfant ≠ adulte, fils/fille de,...)* et mise en évidence des attentes de l'établissement (règles, devoirs, responsabilités qui leur sont liées)

Échanges sur les différences et les similitudes entre les élèves pour favoriser la construction d'un groupe classe permettant à chacun de trouver sa place

Formes possibles d'activités : conseil de classe, d'école, d'établissement ; assemblée des délégués ; votations, élections de délégués ; tableau des responsabilités,...

Objectifs particuliers visés

L'élève participe au débat en tenant compte des enjeux et des limites

L'élève assume ses responsabilités dans les tâches qui lui sont confiées

L'élève respecte les règles en vigueur dans le cadre scolaire

4 ... en assumant l'un des différents rôles des acteurs de la gestion démocratique de la classe, de l'école (délégués, président,...)

5 ... en négociant des prises de décision dans le cadre de l'école et en y pratiquant le débat démocratique

6 ... en établissant des liens entre la loi et les droits de chacun

D ... en repérant les facteurs facilitant et entravant la collaboration

E ... en développant une qualité d'écoute et de dialogue et en la mettant en pratique

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

Orienter les échanges sur les éléments culturels (tels que les relations hommes/femmes, la communication, les langues, les religions et croyances,...) à différents niveaux : famille, communauté, ethnie

Proposer l'utilisation du débat pour traiter des questions en sciences humaines, en sciences de la nature,...

Liens L1 24 – Production de l'oral

Veiller à établir clairement les règles de fonctionnement inhérentes à une démocratie active dans le cadre scolaire

S'assurer que les divers rôles (président, délégué,...) soient régulièrement tenus par des élèves différents dans le cadre d'un conseil de classe

Proposer des discussions sur l'explicitation des règles, sur leur histoire, leur transformation au cours du temps et le sens qu'elles ont aujourd'hui. Distinguer ce qui relève de la loi, des règles et des principes

Liens SHS 24 – Relation Homme-société ; CM 24 – Jeux individuels et collectifs

Privilégier le cadre du conseil de classe pour s'exercer à une communication adaptée et à la gestion de conflits

Proposer également ces échanges lors d'un moment d'enseignement dans un autre domaine (à partir d'un fait d'actualité, en imaginant la vie d'un enfant vivant dans un autre pays, à partir d'un témoignage, d'une histoire,...). Ils peuvent aussi être suscités par des événements propres à la vie de la classe (fêtes religieuses, rituels de certains élèves,...)

Favoriser l'analyse des réactions liées à des préjugés sur les différences (ethniques, linguistiques, culturelles, genre,...)

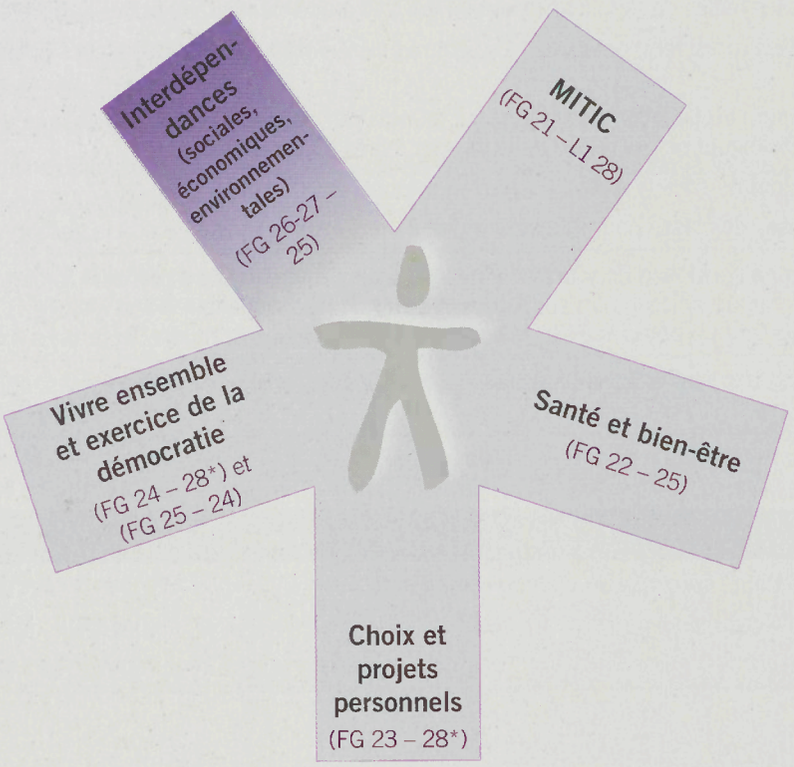
Capacités transversales développées

Collaboration – Connaissance de soi, Prise en compte de l'autre

Communication – Codification du langage

Démarche réflexive

© CIIP 2010



25 **FG 25 – Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire**

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.

GEI

© CIIP 2010

FG 26-27 – Analyser des formes d'interdépendance entre le milieu et l'activité humaine...

1 ...en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux

2 ...en constatant quelques incidences du développement et de la technologie sur le milieu

3 ...en identifiant certains outils de l'économie (marketing, crédit,...) sur le comportement des consommateurs

FG 25 – Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire...

A ...en identifiant des diversités et des analogies culturelles

B ...en participant au débat, en acceptant les divergences d'opinion, en prenant position

C ...en repérant des liens entre les règles de civilité et le respect dû à chacun et en appliquant ces règles

L'élève est amené à considérer des problématiques qui touchent plusieurs domaines ou disciplines (notamment SHS et MSN) et à développer une vision systémique (cf. *Commentaires généraux*).

Apprentissages à favoriser

5e – 6e années / 7e – 8e années

Identification des effets du comportement humain sur les milieux par la mise en évidence des habitudes individuelles et collectives *(alimentation, hygiène, transports, biodiversité, écosystème,...)*

Mise en évidence des aménagements liés aux activités humaines *(loisirs, scolarisation, habitat,...)*

Réflexion sur les produits de consommation proposés *(prix, publicité, mode,...)* et sur leurs conséquences *(énergie grise, travail des enfants, contrefaçon,...)*

Adoption de quelques mesures respectueuses de l'environnement dans le cadre scolaire

Champ d'activités possibles :

- comparaison de son mode de vie actuel à celui d'il y a 20, 30, 50, 100 ans *(moyens de communication, de transports, loisirs, famille, mécanisation, électroménager,...)*
- analyse de l'aménagement de l'espace dans le temps *(habitat, agriculture, artisanat et industrie, aménagement intérieur, alimentation en eau, égouts, vie sociale,...)* et de son impact sur les milieux. Liens SHS 21 – Relation Homme-espace ; SHS 22 – Relation Homme-temps
- identification de la notion de saison de production des produits alimentaires de base *(consommation saisonnière, conduite addictive, monoculture,...)* Liens MSN 27 – Corps humain ; MSN 28 – Diversité du vivant ; CM 25 – Sens et besoins physiologiques
- réflexion sur les différents types de besoins (priorisation personnelle) de produits de consommation *(nourriture, sports, voyages,...)*

Ressources : thèmes proposés par l'UNESCO (cf. *Commentaires généraux*)

Objectifs particuliers visés

L'élève adopte progressivement une attitude réflexive sur les implications des comportements et des choix humains dans le cadre d'une problématique donnée

L'élève comprend et respecte des mesures de préservation de l'environnement

4 … en analysant de manière critique sa responsabilité de consommateur et certaines conséquences qui découlent de son comportement	5 … en situant l'évolution des milieux dans une perspective historique	6 … en identifiant des comportements favorisant la conservation et l'amélioration de l'environnement et de la biodiversité
D … en assumant l'un des différents rôles des acteurs de la gestion démocratique de la classe, de l'école (délégués, président,…)	E … en négociant des prises de décision dans le cadre de l'école et en y pratiquant le débat démocratique	F … en établissant des liens entre la loi et les droits de chacun

Indications pédagogiques

Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles

En lien avec SHS 21 – Relation Homme-espace

Utiliser la grille d'analyse du développement durable proposée *(cf. Commentaires généraux)* aide à mettre en évidence l'interdépendance des facteurs humains et des milieux

Varier les supports documentaires et encourager des sorties sur le terrain pour traiter ces problématiques Liens CM 25 – Sens et besoins physiologiques

Recourir à des ressources externes (animateurs, spécialistes, ONG, services publics,…)

Les produits de consommation s'entendent au sens large (culture, voyage, sport,…) Liens SHS 21 – Relation Homme-espace ; CM 26 – Équilibre alimentaire ; MSN 28 – Diversité du vivant ; FG 21 – MITIC

Permettre aux élèves de participer à des actions ponctuelles (tri des déchets, nettoyage de la classe, de la cour, d'un coin de forêt, de pistes de ski,…)

Liens MSN 28 – Diversité du vivant

Capacités transversales développées

Collaboration – Connaissance de soi, Prise en compte de l'autre

Communication – Codification du langage

Démarche réflexive

© CIIP 2010

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.

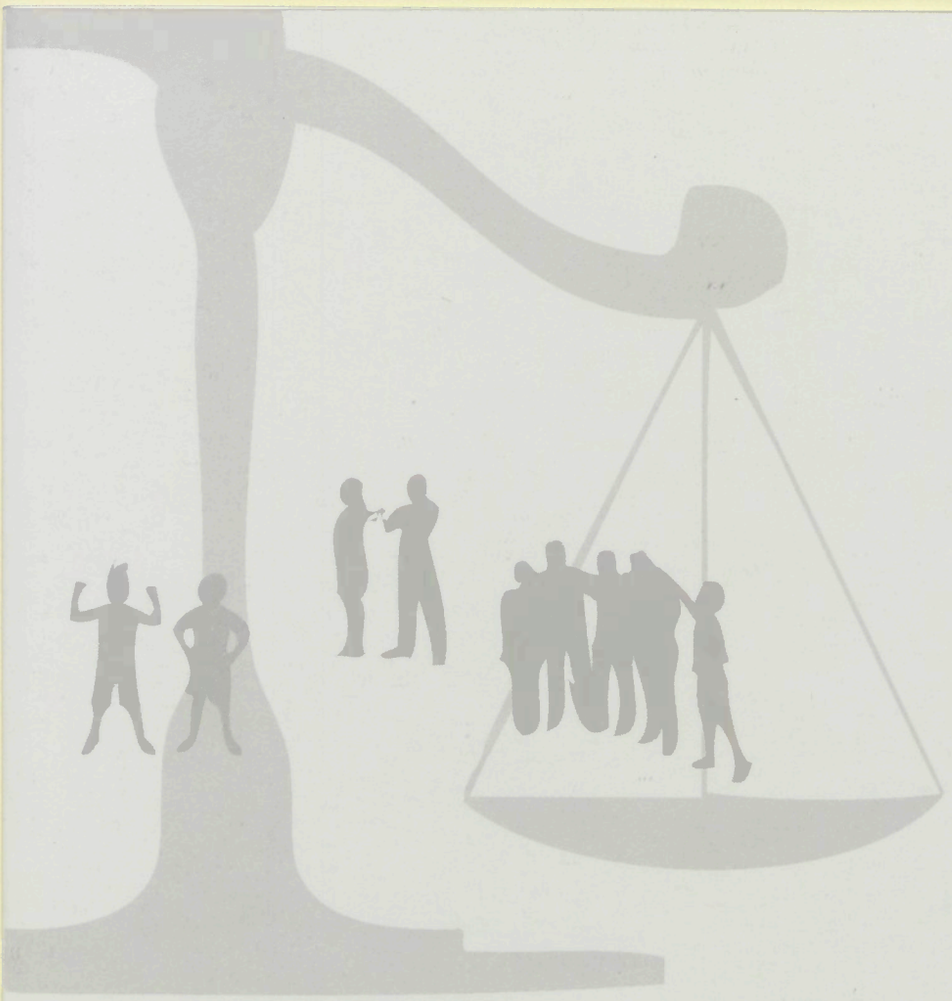
Ressource numérique : ressource susceptible d'être utilisée dans un contexte d'apprentissage à support technologique (ex : cédérom, forum, didacticiel, animation interactive,...).

© CIIP 2010

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 global	33'000 exemplaires
Plan d'études romand, 2e cycle	
ISBN	978-2-88500-263-8
EAN	9782885002638
Imprimé en Suisse	

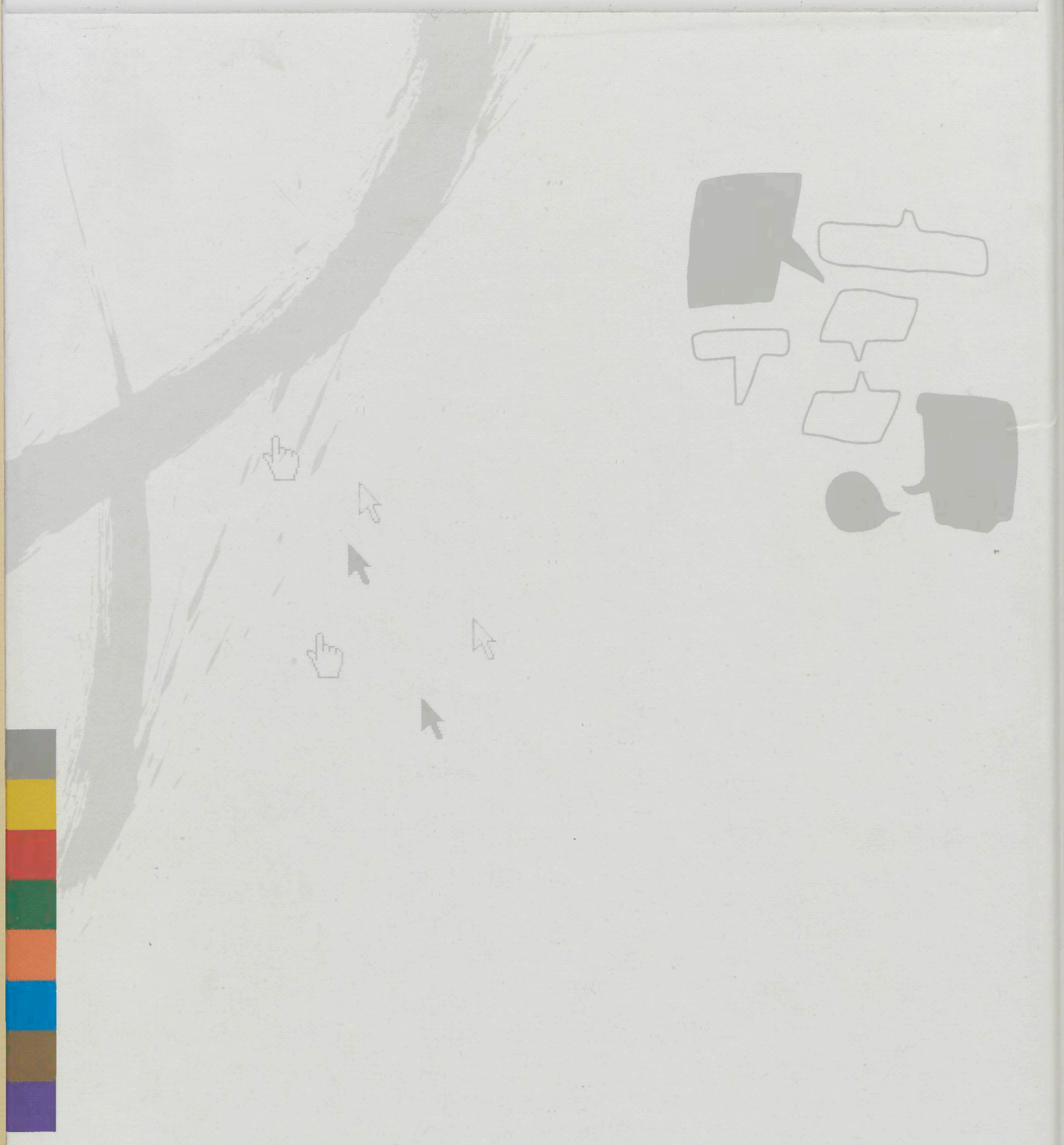


ISBN 978-2-88500-263-8

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



ISBN 978-2-88500-263-8

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