

**RESSOURCES  
PÉDAGOGIQUES  
D'ACCOMPAGNEMENT  
DU PROGRAMME  
2015**

À retrouver sur :

---

→ [ÉDUSCOL](#)

Version : 08/03/2017

## SOMMAIRE

<b>Français</b>	<b>5</b>
<b>Le langage oral</b>	<b>5</b>
L'oral au cycle 3 : enjeux et problématiques	5
Faire évoluer les pratiques ordinaires de l'oral	6
Écouter pour comprendre à l'oral	7
S'exprimer à l'oral	8
Oral d'élaboration	11
Oral dans les disciplines	12
Évaluation de l'oral	13
Index	15
<b>Lecture et compréhension de l'écrit</b>	<b>16</b>
Lecture et compréhension de l'écrit au cycle 3 : enjeux et problématiques	16
Comprendre différents types de textes	16
Travailler et évaluer la compréhension	16
Et la différenciation ?	17
Activités développées	17
<b>Enseigner l'écriture au cycle 3</b>	<b>18</b>
Quelques principes	18
Des outils pour la classe	18
<b>Pour une culture littéraire et artistique au cycle 3</b>	<b>19</b>
Quelques principes	19
Des outils pour la classe	19
Des « entrées » dans la culture littéraire et artistique	19
<b>Étude de la langue</b>	<b>21</b>
Les principes	21
Organiser l'étude de la langue	21
Les notions à enseigner : enjeux, propriétés, progressivité	21
Maîtriser la relation entre l'oral et l'écrit	22
Les principes de fonctionnement de l'orthographe	23
Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots	23
Des exemples d'activités en étude de la langue	23
<b>Les langues vivantes aux cycles 2, 3 et 4</b>	<b>25</b>
<b>Présentation générale</b>	<b>25</b>
<b>Créer un environnement propice à l'apprentissage</b>	<b>25</b>
<b>Élaborer une progression cohérente</b>	<b>25</b>
<b>Ancrer l'apprentissage dans la culture</b>	<b>26</b>
<b>Croiser les enseignements et les pratiques</b>	<b>27</b>
<b>Ressources pour l'évaluation du niveau de maîtrise du socle commun</b>	<b>28</b>
<b>Les enseignements artistiques aux cycles 2 et 3</b>	<b>29</b>
<b>Arts plastiques</b>	<b>29</b>
Penser son enseignement dans une logique de cycle	29
Concevoir et mettre en œuvre l'enseignement des arts plastiques aux cycles 2 et 3	29
Une séquence d'apprentissage	30
Des fiches thématiques	30
Des apports didactiques pour approfondir	30

Évaluer pour faire progresser _____	30
Des pratiques, des savoirs, des rencontres _____	31
<b>Éducation musicale _____</b>	<b>31</b>
Enjeux et spécificités de l'éducation musicale _____	31
Organiser son enseignement _____	32
Mettre en œuvre les activités vocales _____	32
Mettre en œuvre les activités d'écoute _____	32
Mettre en œuvre les activités de création _____	32
Compléments _____	32
<b>Histoire des arts _____</b>	<b>32</b>
Explicitation du programme d'histoire des arts au cycle 3 _____	32
Outils de mise en œuvre : exemples de situations _____	33
Aides à l'évaluation _____	33
Pour aller plus loin _____	33
<b>Éducation physique et sportive _____</b>	<b>34</b>
<b>Le programme _____</b>	<b>34</b>
<b>Apprendre en EPS au cycle 3 _____</b>	<b>34</b>
<b>La conception et la construction d'un projet d'EPS en équipe pour les trois années du cycle _____</b>	<b>34</b>
<b>Les ressources pour construire l'enseignement _____</b>	<b>34</b>
Champ d'apprentissage "Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée" _____	34
Champ d'apprentissage "Adapter ses déplacements à des environnements variés" _____	35
Champ d'apprentissage "S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et / ou acrobatique" _____	35
Champ d'apprentissage "Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel" _____	35
<b>Enseignement moral et civique _____</b>	<b>37</b>
<b>Principes et objectifs _____</b>	<b>37</b>
Programmes _____	37
Présentation de l'EMC par Pierre Kahn _____	37
L'esprit et l'intention du nouvel EMC _____	37
Les concepts clés du programme _____	37
L'EMC: approches transversales et contributions disciplinaires _____	38
<b>Méthodes et démarches _____</b>	<b>38</b>
Le débat argumenté ou réglé _____	38
Les dilemmes moraux _____	38
La discussion à visée philosophique _____	38
La méthode de clarification des valeurs _____	38
Les conseils d'élèves _____	39
La technique des messages clairs _____	39
<b>L'EMC dans la classe et dans l'établissement _____</b>	<b>39</b>
Ressources pour le cycle 2 _____	39
Ressources pour le cycle 3 _____	40
Ressources pour le cycle 4 _____	40
<b>Histoire et géographie _____</b>	<b>41</b>
<b>Histoire _____</b>	<b>41</b>
CM1 _____	41
CM2 _____	41
6e _____	41

<b>Géographie</b>	<b>41</b>
CM1	41
CM2	41
6e	42
<b>Sciences et technologie</b>	<b>43</b>
<b>Mettre en œuvre son enseignement</b>	<b>43</b>
Matière, mouvement, énergie, information	43
Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent	43
Matériaux et objets techniques	43
La planète Terre. Les êtres vivants dans leur environnement	44
Approches interthématiques	44
<b>Approfondir ses connaissances</b>	<b>44</b>
Matière, mouvement, énergie, information	44
Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent	44
Matériaux et objets techniques	45
La planète Terre. Les êtres vivants dans leur environnement	45
<b>Inscrire son enseignement dans une logique de cycle</b>	<b>45</b>
Démarches et méthodes	45
Outils pour concevoir la progressivité des apprentissages	45
<b>Mathématiques</b>	<b>47</b>
<b>Nombres et calculs</b>	<b>47</b>
<b>Grandeurs et mesures</b>	<b>47</b>
<b>Espace et géométrie</b>	<b>47</b>
<b>La proportionnalité, champ d'étude commun aux trois thèmes des programmes</b>	<b>47</b>

## Le langage oral

Cette page propose des outils pédagogiques et didactiques ainsi que des apports scientifiques pour aider les enseignants à s'approprier l'entrée "Langage oral" du programme de français au cycle 3 et à la mettre en œuvre dans les classes. Ces ressources ont été conçues et réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale.

- [L'oral au cycle 3 : enjeux et problématiques](#)
- [Faire évoluer les pratiques ordinaires de l'oral](#)
- [Écouter pour comprendre à l'oral](#)
- [S'exprimer à l'oral](#)
  
- [Oral d'élaboration](#)
- [Oral dans les disciplines](#)
- [Évaluation de l'oral](#)
- [Index](#)

### L'oral au cycle 3 : enjeux et problématiques

#### Pourquoi des programmes pour l'enseignement de l'oral ?

La présence de l'oral dans les programmes n'est pas une nouveauté, mais les programmes 2016 ambitionnent de définir ce qu'est ou peut être un programme d'enseignement de l'oral (savoirs spécifiques et compétences langagières à construire par les élèves, etc.) en s'appuyant sur les apports de la recherche.

Pour aider les élèves à atteindre les attendus de fin de cycle, malgré les contraintes (nombre de locuteurs dans une classe, volatilité de l'oral), un enseignement de l'oral est à dispenser.

Ainsi les programmes de français comportent-ils la compréhension de l'oral comme objet d'enseignement à l'instar des programmes de langues vivantes. Car la compréhension de l'oral, en particulier de l'oral scolaire, est une activité langagière complexe dont la maîtrise s'acquiert progressivement au cours de la scolarité à condition de faire l'objet d'une attention spécifique.

L'enjeu est également de rappeler que la pratique de l'oral ne suppose pas seulement des compétences langagières mais aussi des compétences linguistiques : enseigner la langue orale suppose donc d'en connaître les caractéristiques (traits syntaxiques, répétitions, rôle des verbes, etc.), d'amener les élèves à les découvrir et à prendre appui sur ces connaissances pour analyser et améliorer leur propre pratique de l'oral.

Les connaissances et compétences à acquérir concernent également les genres sociaux ou scolaires dont on peut décrire les caractéristiques (conte, débat, interview, exposé, présentation orale, etc.) et qui doivent faire l'objet d'un enseignement explicite et progressif.

Les nouveaux programmes entendent distinguer l'oral qui permet d'entrer dans les contenus disciplinaires et d'élaborer des raisonnements de celui des échanges ordinaires dont l'objectif est de communiquer et d'interagir. L'oral de l'école participe à l'apprentissage des usages seconds de la langue et c'est en cela qu'il est un outil d'accès aux savoirs disciplinaires et plus encore la condition même de l'élaboration de ces savoirs sur le monde. L'enseignement de l'oral conduit à la maîtrise de cet outil d'accès aux savoirs et de construction de la pensée symbolique.

Enfin, l'enseignement de l'oral prend également en compte la lecture à haute voix et l'oralisation des textes littéraires qui permettent tout à la fois de s'approprier et de faire entendre une langue riche, de s'entraîner à dire en public mais aussi de partager des lectures dans l'espace social de la classe, voire au-delà.

#### Comment utiliser les ressources ?

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture n'est pas une liste de compétences à évaluer mais un parcours de formation, un curriculum de l'élève que les programmes 2016 opérationnalisent. Les présentes ressources proposent un éclairage, une aide à la mise en œuvre des programmes.

Le volet 3 des programmes indique d'une part les connaissances et les compétences associées que doivent maîtriser les élèves (partie gauche du tableau) et, d'autre part, des situations susceptibles de leur permettre de les construire (partie droite du tableau).

Les présentes ressources visent à proposer des mises en perspective de certaines situations d'apprentissages, tant d'un point de vue pratique que d'un point de vue théorique.

Ces ressources prennent particulièrement en considération :

- La place, le statut et la circulation de la parole dans la classe afin d'en dépasser l'usage pragmatique ordinaire.
- L'identification des usages du langage oral, qu'il ait trait à la communication ou qu'il participe de l'élaboration de savoirs.
- L'évaluation et la progressivité des apprentissages, afin de s'adapter à cet objet d'enseignement si spécifique.

Les lecteurs ont accès à trois catégories de ressources selon le degré d'approfondissement qu'ils souhaitent atteindre sur le sujet :

- Une information synthétique orale et/ou écrite.
- Des extraits ou des résumés d'articles, des fiches de préparation, des moments de classe filmés et commentés, des tableaux de synthèse, etc.
- Des textes de chercheurs ou des articles de revues scientifiques dans leur intégralité.

- [Les compétences orales et la communauté d'apprentissage \(interview filmée de Sylvie Plane, professeure à l'ESPÉ de Paris, vice-présidente du Conseil supérieur des programmes, 4'\)](#)
- [Oral versus écrit \(interview filmée de Sylvie Plane, professeure à l'ESPÉ de Paris, vice-présidente du Conseil supérieur des programmes, 3'\)](#)
- [Pourquoi l'oral doit-il être enseigné ? \(article de Sylvie Plane, professeure à l'ESPÉ de Paris, vice-présidente du Conseil supérieur des programmes, 15'\)](#)
- [Où en est la didactique de l'oral, quelles sont ses avancées, quelles questions la traversent actuellement ? \(d'après Elisabeth Nonnon, professeure des universités, Lille 3, équipe Théodile-CIREL, diaporama audio, 5'\)](#)
- [Où en est la didactique de l'oral, quelles sont ses avancées, quelles questions la traversent actuellement ? \(d'après Elisabeth Nonnon, texte de la capsule audio\)](#)
- [Questions actuelles pour la didactique de l'oral \(15'\)](#)
- [L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques \(article d'Elisabeth Nonnon, professeure des universités, Lille 3, équipe Théodile-CIREL, 30'\)](#)
- [L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français \(article d'Elisabeth Nonnon, professeure des universités, Lille 3, équipe Théodile-CIREL, 30'\)](#)

## **Faire évoluer les pratiques ordinaires de l'oral**

---

L'enseignement de l'oral ne prend que très rarement en compte la nécessité de multiplier les situations d'apprentissage. Seule la mise en œuvre de fréquentes micro-situations d'oral peut conduire les élèves à se confronter aux attendus scolaires et avoir des effets d'entraînement réels. De telles pratiques, qui ménagent des temps de silence et de réflexion, permettent de construire une parole différée, réflexive.

Pour accompagner cette élaboration de la pensée, les enseignants ont à gérer un paradoxe : accueillir la parole de l'élève et la modifier pour qu'elle puisse répondre aux exigences de l'école. Une formation des enseignants dans le domaine de l'oral nécessite de tenir compte des réalités de la classe et des représentations, qui restent encore trop souvent erronées.

→ [Réflexions sur les pratiques ordinaires de l'oral : entretien avec Marceline Laparra, maitresse de conférences, université de Lorraine](#)

### **Le « cercle oral »**

Les enjeux des situations d'oral sont de nature différente, ils peuvent être de l'ordre de la socialisation langagière, de l'expression ou du cognitif. Élisabeth Bautier illustre par l'analyse d'une séance dénommée « cercle oral » la façon dont les élèves investissent, ou pas, ces différents registres.

Une étude fine des productions orales des élèves met en évidence la façon dont ils interprètent la situation, dont ils se déplacent pendant les échanges, avec notamment la capacité à utiliser les propos des autres, qu'il s'agisse de l'enseignant ou d'autres élèves. Ces composantes sont très fortement différenciatrices en termes d'élaboration, de développement de la pensée, de la construction des connaissances.

→ [Le cercle oral : entretien avec Elisabeth Bautier, professeure des universités, Paris 8, équipe Circeft-ESCOL](#)

### **Apprendre à parler et à raconter**

Comme Don Quichotte, les enseignants savent ce que c'est que raconter et leur niveau d'expertise dans ce domaine est peut-être pour eux un sérieux obstacle à la compréhension des modalités réelles d'apprentissage de cette conduite discursive à l'école.

→ [Apprendre à parler et à raconter : présentation adaptée d'après Pierre Péroz, maître de conférences, ESPÉ de Nancy-Metz](#)

### **Les postures enseignantes**

La posture adoptée par l'enseignant face à sa classe va avoir une grande influence sur l'apprentissage des élèves. Ce geste professionnel, à la fois spontané et très élaboré puisqu'il découle de choix pédagogiques fondamentaux, est crucial dans l'enseignement.

La ressource « Les postures enseignantes » se présente comme un outil d'analyse des manières langagières et cognitives de s'emparer d'une tâche.

→ [Les postures enseignantes, Dominique Bucheton, professeure honoraire des universités](#)

## **Écouter pour comprendre à l'oral**

---

Quand on pense à l'écoute en classe, on pense d'abord au message oral qu'il est fondamental de comprendre : la parole de l'enseignant. L'analyse de cette parole complexe, qu'il faut aider l'élève à décrypter, doit lui faire prendre conscience des implicites qu'elle véhicule et des différents types d'informations qu'elle transmet.

Plus fondamentalement, ce qui est à construire c'est la dimension cognitive de l'écoute (de l'enseignant, des élèves) : écouter qui et quoi, pour en faire quoi, écouter pour coopérer et construire des significations partagées.

Apprendre l'écoute, c'est aussi apprendre à respecter les règles de circulation de la parole dans un groupe : ne pas couper la parole et attendre son tour, partager le temps.

La tâche de l'enseignant n'est pas simple : il doit en effet mener les échanges, savoir où il va et en même temps accueillir les imprévus de la parole des élèves, en veillant à l'avancée du propos et des apprentissages individuels et collectifs.

Les ressources proposées ici ont pour but d'aider les enseignants à gérer les différentes dimensions de cette communication scolaire complexe.

## Que fait l'élève quand il écoute une leçon ?

Au cours d'une leçon dialoguée, un ensemble de significations va être construit en commun. Mais la particularité de la situation pédagogique scolaire est que ces significations ne sont pas connues de l'élève alors que l'enseignant les détient.

→ [Que fait l'élève quand il écoute une leçon ?](#)

## Écouter peut-il être un objectif d'apprentissage ?

Le « pourvu qu'ils m'écoutent » est une préoccupation première des enseignants, qui ne veulent pas pourtant d'un silence docile et passif. De quoi parle-t-on alors quand on évoque l'écoute ?

→ [Écouter peut-il être un objectif d'apprentissage ?](#)

## Paroles d'enseignant, paroles d'élèves

Cette ressource propose des pistes de réflexion destinées à aider l'enseignant à rendre son discours plus accessible à tous ses élèves. Sont également proposées des activités pédagogiques entraînant les élèves à s'approprier ce discours complexe.

→ [Paroles d'enseignant, paroles d'élèves : paroles partagées ?](#)

## Première indication de mise en œuvre pédagogique

### Comment organiser temps de parole et temps d'écoute pour tous les élèves d'une classe ?

Le dispositif suivant (proposé par Denis Fabé, PRAG à l'université de Valenciennes) permet d'une part de proposer au sein de la classe un groupe restreint de parole où chaque élève a le temps de se dire, de confronter son discours avec celui des autres, et d'autre part de faire de l'écoute un acte réel d'apprentissage. Selon le thème des échanges, ce dispositif peut être mis en œuvre tout au long du cycle 3.

La classe est divisée en deux groupes :

- un groupe de parole de huit élèves, volontaires lors des premières expériences, est installé autour de tables rassemblées au milieu de la salle. Les parleurs n'écrivent rien. Le maître, du moins lors des premières séances, fait partie de ce groupe ;
- un groupe d'« écouteurs » assis autour des parleurs observe. Les « écouteurs » ont une tâche précise : prendre en notes les choses importantes qui ont été dites et leurs remarques sur le déroulement du débat. Ils ont interdiction absolue d'intervenir pendant le débat.

L'activité et les consignes, données par l'enseignant, doivent être assez ouvertes pour permettre des échanges complexes. L'enseignant lance le débat, suit les échanges du groupe ; son rôle consiste à demander des précisions, relancer, faire reformuler, inciter.

À la fin de cette séance, un temps de retour permet aux « écouteurs » d'analyser les conditions du débat, son déroulement, les réussites, les ratages, les trouvailles. Ils proposent des améliorations pour être plus efficace dans ce type de situation. Les idées les plus pertinentes font l'objet d'une fiche technique. Les contenus qui ont émergés lors du débat sont également repris, synthétisés, résumés collectivement et donnent lieu à une trace écrite.

Le double travail écoute/parole permet aux élèves de mieux maîtriser les techniques de l'oral et de percevoir les échanges comme véritables moments d'apprentissage.

## S'exprimer à l'oral

---

L'expression orale des élèves est un des principaux moyens d'appréhender le monde et aussi d'y jouer un rôle et de faire entendre leur voix dans la société, à commencer celle qu'ils constituent avec leurs pairs et leurs enseignants.

## Enjeux et problématiques

La spécificité première de l'expression orale tient à la l'engagement de la personne de celui qui parle. Certes, elle met en jeu de façon permanente les dimensions cognitives, mais elle se caractérise aussi par la mise en jeu du locuteur, de ses émotions, de son corps et de sa voix dans un rapport à l'autre qui est objet d'apprentissage à part entière.

→ [Oral et émotions](#)

→ [« Actes de parole contre actes de violence »](#)

## **L'expression orale prend ainsi deux formes principales**

**L'élève est amené à développer seul un propos** (les linguistes parlent d'un oral « monogéré ») sans prendre appui sur celle des autres mais en prenant en compte son auditoire : il peut s'agir d'une intervention orale pour exprimer un point de vue personnel, des sentiments ou faire état de connaissances (par exemple reformulation des savoirs en sciences), ou d'une présentation orale plus élaborée relevant de formes plus normées de communication orale (les « genres de l'oral »).

→ [Reformulation des savoirs en sciences](#)

**La parole de l'élève s'inscrit dans un échange** (dialogue ou débat collectif) et prend appui sur la parole des autres (l'enseignant, ses pairs) avec laquelle elle interagit (on parle d'un oral « polygéré »). Le dialogue peut faire l'objet d'un travail spécifique sous forme de jeux de rôle. Le débat doit, quant à lui, faire l'objet d'une pratique régulière, à condition d'en clarifier les enjeux et d'en régler la pratique.

→ [La radio au service de la maîtrise de la langue](#)

→ [Le débat](#)

Le programme distingue une troisième situation : l'oralisation de textes littéraires dont l'objectif est, du point de vue de l'oral, de travailler les dimensions de la voix et du corps et la gestion des émotions.

L'enseignement de l'expression orale et son apprentissage demande donc également le développement d'une distance critique à l'égard de sa propre parole et de celle des autres et implique nécessairement des situations où, grâce à l'enregistrement, les élèves peuvent développer une attitude et des compétences métalangagières où la prise de conscience de ce qui a été produit leur permet de progresser.

→ [Quand l'enregistrement devient le brouillon de la parole](#)

## **Premières indications de mise en œuvre pédagogique**

### **Comment former les élèves à la présentation d'exposés ?**

Il s'agit pour les élèves de construire leurs savoirs à partir de recherches documentaires et de les exposer oralement au groupe-classe.

Une fiche de travail qui détaille les éléments essentiels à prendre en compte pour réussir un exposé est mise à disposition. Elle comporte 5 consignes : choisir un sujet motivant, se documenter, faire un plan, rédiger, se préparer à dire son exposé (une fiche technique précise les éléments à prendre en compte pour l'oralisation d'un texte : surlignage de trois ou quatre mots, présentation, diction, placement de la voix, des yeux, débit, etc.).

Les élèves exposent à l'ensemble de la classe ce qu'ils ont appris lors de leur recherche. Pendant ces présentations, chaque élève de la classe a pour obligation de prendre des notes tant sur les savoirs présentés que sur la prestation orale. À l'issue de la présentation, ils évaluent, sur une fiche, un certain nombre de critères : présence d'un plan, qualité de la prestation orale (exposé dit ou lu), utilisation de supports ou de moyens de visualisation, qualité de la présentation du travail, qualité de la recherche et organisation des savoirs (construction d'un exposé personnel ou compilation de documents), existence d'un glossaire et d'une bibliographie, durée, ce qu'il a appris par rapport aux contenus et aux techniques d'exposés (pour remplir cette fiche, les élèves cochent des cases "oui"/"non" devant les rubriques ou entourent des termes).

L'enseignant renseigne lui aussi une fiche qui reprend les mêmes éléments mais de façon plus détaillée (cohérence du plan, lecture maîtrisée, ce que la classe a appris, catégorisation des questions posées par la classe).

Lorsque ces fiches sont remplies, un tour de table permet que chacun verbalise ce qu'il a appris. Cette étape est importante car elle permet de mettre en avant les différents aspects à prendre en compte dans un exposé et de faire le point sur l'état des savoirs de la classe.

### **Comment préparer les élèves à une situation d'oral monogérée ?**

Rendre compte seul, devant la classe, du contenu d'un article est un exercice difficile. Le dispositif mis en place vise à aider les élèves à gérer cette situation d'oral.

- Les élèves sont regroupés par trio, chacun ayant un rôle bien défini : un est journaliste, l'autre est contrôleur, le troisième auditeur. Ces deux derniers ont des activités de lecture libre, ou éventuellement contrainte, pendant que le journaliste sélectionne un article dans un journal, un magazine ou sur Internet. Il informe alors le contrôleur de son choix et tous deux lisent silencieusement l'article choisi.
- Après cette lecture, le journaliste expose le contenu de l'article à l'auditeur de son groupe qui pose toutes les questions qu'il souhaite, sur le thème, les lieux, les personnages, les définitions de mots, les manières de dire. Ce questionnement permet de révéler les points obscurs, les incompréhensions, les confusions, dus à une lecture insuffisante ou à des formulations peu précises. Dans cette phase, le contrôleur qui était en situation d'écoute pendant l'exposé peut intervenir pour aider le journaliste. Il a l'avantage d'avoir eu accès à une version lue et une version orale de l'article et d'être plus disponible aux échanges entre ces deux camarades. Pour les élèves en grande difficulté, l'enseignant occupe la place de récepteur supplémentaire. Ses questions, ses encouragements permettent d'étayer indirectement les élèves en leur donnant des pistes pour une relecture.
- Le contrôleur et le journaliste relisent l'article avant que celui-ci ne le présente à l'ensemble du groupe-classe, épaulé si besoin par le contrôleur. Cette aide potentielle est très importante pour certains élèves particulièrement inhibés, ils se sentent moins seuls et craignent moins l'échec pour aborder cette activité de présentation monogérée (le contrôleur a pour consigne de n'intervenir qu'en cas de difficulté du journaliste dans une forme d'étayage léger).

La dernière partie de ce dispositif consiste à revenir sur les présentations des élèves, à les analyser et à les évaluer. Cette activité les met en position de réflexivité sur la langue. Ils prennent conscience que tout le travail s'est fait uniquement à l'oral et que celui-ci permet de penser, d'apprendre.

### **Comment permettre aux élèves de construire le sens d'un texte ?**

Cette activité, qui permet aux élèves de partager leur compréhension d'un texte, est organisée par groupe de quatre.

- Chaque élève lit le texte une ou deux fois. Un premier élève prend la parole et essaie, par le souvenir, de raconter le texte le plus précisément possible, en respectant l'ordre. Deux autres élèves ont pour tâche, à partir de leurs souvenirs également, de l'accompagner, le corriger, l'aider à reconstruire le sens le plus précisément possible. Le quatrième élève, texte sous les yeux, relance, propose, corrige les tâtonnements des trois autres. Après une relecture individuelle de vérification, un membre du groupe est chargé de raconter l'ensemble du texte. De nombreuses erreurs de compréhension (ambiguïtés des pronoms, effets de chute, changements de point de vue, etc.) s'éclaircissent lors de cet échange oral.
- Il existe une variante de cette démarche. Pendant la lecture, les élèves notent sur un bout de papier dix "mots mémoires", en tant que traces de lecture ou d'aide au souvenir. La première partie des échanges consiste à comparer ces "mots mémoire" et à justifier ses choix. Cette démarche est plus analytique mais, grâce à la confrontation au sein du groupe, chacun est amené expliciter sa lecture, quitte à retourner au texte pour affiner son argumentation. La deuxième partie est semblable à la première version : relecture individuelle suivie du récit par un élève.

Les élèves en grande difficulté de lecture, ceux qui "ne lisent pas tout", gagnent à travailler ainsi. Ils peuvent prendre la parole sur le début du texte (sur les quelques lignes qu'ils ont lues) et entendre par d'autres les passages qu'ils n'ont pas eu le temps ou la possibilité de lire : l'un lit pour l'autre.

### **Comment permettre aux élèves de confronter les interprétations d'un texte pour en explorer la complexité ?**

L'objectif de la situation est de faire analyser un texte par les élèves et de les amener à parler d'eux au travers leur lecture.

Après une lecture à voix haute du texte, chaque élève dessine quatre images qui illustrent, pour lui, les moments importants du récit. Cette consigne reste volontairement floue.

Certains dessins peuvent être plutôt illustratifs, d'autres plus narratifs, d'autres reprennent une anecdote. L'enseignant fait une sélection de quelques illustrations, qui peuvent correspondre à l'interprétation classique du texte ou qui témoignent d'une interprétation plus singulière.

Des photocopies de cette sélection sont distribuées à la séance suivante et les élèves choisissent alors un dessin et ont pour consigne d'expliquer leur choix.

La diversité des discours et des approches qui émergent lors des échanges collectifs permettent de cerner le texte dans toute sa complexité (conte, récit d'enfance, récit initiatique, philosophique, richesse des situations, des personnages, etc.).

Cette situation d'oral permet, à partir de la confrontation des interprétations des différents "je", de construire un savoir collectif sur le texte.

## Oral d'élaboration

---

### Enjeux et problématiques

Le langage oral n'est pas seulement un moyen de communication, d'expression, il est aussi, notamment à l'école, un outil d'élaboration de la pensée, des savoirs, de construction de soi, un moyen d'apprendre. Tout comme l'écrit, certains usages de l'oral permettent de développer des habiletés cognitives : argumentation, décentration, esprit critique, problématisation, conceptualisation, etc.

Ces formes d'oral réflexif instaurent le questionnement des expériences, des textes, des phénomènes et visent à transformer les objets du monde en objets d'étude et de savoirs. Il ne s'agit plus de parler de son vécu mais à partir de celui-ci. L'oral d'élaboration, qui permet un travail de reprise et de décentration, rend possible la production d'énoncés plus généraux et décontextualisés. De nouvelles acquisitions lexicales et syntaxiques sont alors rendues nécessaires pour mettre en œuvre ces usages typiquement scolaires du langage.

Toutes les pratiques d'oralité ne se valent pas pour apprendre à l'école. Les usages réflexifs de l'oral doivent faire l'objet d'un apprentissage systématique, inscrit dans la durée, notamment pour les élèves qui sont le plus éloignés des attendus scolaires.

- [L'oral, un instrument de la pensée \(interview filmée de Sylvie Plane, professeure à l'ESPÉ de Paris, vice-présidente du Conseil supérieur des programmes ; 3'\)](#)
- [L'oral pour penser et apprendre \(interview filmée d'Élisabeth Bautier, professeure des universités, Paris 8, membre de l'équipe ESCOL ; extraits : 5'\)](#)
- [L'oral pour penser et apprendre \(interview filmée d'Élisabeth Bautier, professeure des universités, Paris 8, membre de l'équipe ESCOL ; version intégrale: 14'\)](#)
- [Pratiques enseignantes et difficultés des élèves \(article d'Élisabeth Bautier, professeure des universités, Paris 8, membre de l'équipe ESCOL ; 15'\)](#)
- [Et si l'oral pouvait permettre de réduire les inégalités ? \(article d'Élisabeth Bautier, professeure des universités, Paris 8, membre de l'équipe ESCOL, Les Dossiers des sciences de l'Éducation, n°36 à paraître\)](#)
- [Et si l'oral pouvait permettre de réduire les inégalités ? \(abstract rédigé par le groupe d'experts ; à venir\)](#)
- [Contribution à la réflexion sur les nouveaux programmes du cycle 2 et du cycle 3 de l'école primaire \(Contribution aux travaux du Conseil supérieur des programmes : Élisabeth Bautier, professeure des universités, Paris 8, membre de l'équipe ESCOL, 60'\)](#)

## Exemples de séance

- [Une négociation orthographique \(à venir\)](#)
- [Reformulation des savoirs en sciences](#)

## Premières indications de mise en œuvre pédagogique

### Comment faciliter l'émergence des représentations des élèves ?

Il est important de permettre aux élèves de verbaliser et réfléchir sur leurs représentations au début d'une séance d'apprentissage. Le dispositif présenté ci-dessous peut être mis en place sur l'ensemble du cycle 3 et dans les différentes disciplines.

1. Pour éviter la monopolisation de la parole par les grands parleurs habituels, la classe est organisée en groupes de quatre élèves. Chaque élève est doté d'un numéro 1, 2, 3, 4. Chaque groupe répond à une question concernant le sujet qui sera traité ultérieurement. À l'issue de ce premier temps, les quatre élèves réalisent un inventaire des différentes propositions. Les échanges à l'intérieur de chaque groupe mettent les élèves en situation de conflit sociocognitif.
2. Un deuxième temps de travail en groupes est organisé. Les groupes sont recomposés à partir d'un numéro, on a ainsi le groupe des 1, des 2, etc. Cette organisation permet à chaque élève de rapporter les propositions de son groupe initial. Les propositions issues des différents groupes sont alors débattues.
3. L'enseignant constitue deux équipes à partir de ses observations des échanges dans les petits groupes. Lors de ce troisième temps, la question initiale est transformée en situation-problème sur laquelle les élèves sont amenés à récapituler ce qui a déjà été proposé puis à échanger, débattre, argumenter.

Chaque élève est ainsi amené à prendre la parole à au moins une étape du dispositif, soit pour proposer, soit pour restituer, soit pour discuter et récapituler. Cette implication individuelle dans le dispositif mobilise l'attention et l'écoute des élèves en raison des différentes modalités d'interventions qu'ils auront à assurer.

## Oral dans les disciplines

---

Les échanges oraux, massivement présents à toute heure de classe, à l'école et au collège, à un rythme si soutenu qu'on a pu parler avec humour d'« effet TGV » (Jean-Pierre Astolfi, *L'école pour apprendre*) restent encore une pratique « transparente », un allant-de-soi dont la qualité et l'efficacité dépendraient du savoir-faire de l'enseignant et de l'attention des élèves. Ils font l'objet d'une évaluation souvent intuitive (on parle de la « participation » des élèves), sauf en langues vivantes où les compétences orales sont formulées, enseignées et évaluées précisément.

Le nouveau socle commun et les programmes de 2016 proposent d'aller plus loin. Ils réaffirment que tous les enseignements s'appuient sur, et développent, des compétences d'expression, de communication et d'élaboration de la pensée à l'oral. Ces apprentissages sont déclinés spécifiquement dans les programmes des différentes disciplines, à des degrés divers ; chacune d'elles est invitée à contribuer, dans le cadre de ses contenus propres (notamment dans des activités ou projets transdisciplinaires comme les EPI au cycle 4) à la prise de conscience par les élèves des formes d'oral qui sont en jeu et des compétences requises par chacune. Car ce ne sont pas les mêmes selon les situations, qu'il s'agisse par exemple du commentaire d'une œuvre d'art, de la confrontation d'hypothèses sur un texte littéraire ou de l'élaboration d'une explication scientifique.

Les moments où va s'exercer ce travail sur l'oral sont de deux sortes. Il y a le quotidien des échanges avec ses surprises, dans l'espace communicationnel de la classe : l'enseignant doit alors, dans l'action, intervenir sur la parole des élèves, mais également ajuster son discours, décider comment faire progresser les échanges, modifier ses consignes pour éviter les impasses éventuelles. Et il y a les activités orales formalisées, évaluables et évaluées, auxquelles l'enseignant recourt pour faire construire les savoirs, vérifier leur appropriation par les élèves. L'équilibre entre ces deux pôles est différent d'une discipline à l'autre et c'est dans cette « tension » que jouent l'expertise de l'enseignant et la pertinence de son travail d'enseignement de l'oral.

## Littérature

→ [Une anticipation littéraire](#)

→ [Une restitution de texte](#)

### **Première indication de mise en œuvre pédagogique : comment permettre aux élèves de confronter les interprétations d'un texte pour en explorer la complexité ?**

L'objectif de la situation est de faire analyser un texte par les élèves et de les amener à parler d'eux au travers de leur lecture.

Après une lecture à voix haute du texte, chaque élève dessine quatre images qui illustrent, pour lui, les moments importants du récit. Cette consigne reste volontairement floue.

Certains dessins peuvent être plutôt illustratifs, d'autres plus narratifs, d'autres reprennent une anecdote. L'enseignant fait une sélection de quelques illustrations, qui peuvent correspondre à l'interprétation classique du texte ou qui témoignent d'une interprétation plus singulière.

Des photocopies de cette sélection sont distribuées à la séance suivante et les élèves choisissent alors un dessin et ont pour consigne d'expliquer leur choix.

La diversité des discours et des approches qui émergent lors des échanges collectifs permet de cerner le texte dans toute sa complexité (conte, récit d'enfance, récit initiatique, philosophique, richesse des situations, des personnages, etc.).

Cette situation d'oral permet, à partir de la confrontation des interprétations des différents "je", de construire un savoir collectif sur le texte.

## Sciences

Le « pourvu qu'ils m'écoutent » est une préoccupation première des enseignants, qui ne veulent pas pourtant d'un silence docile et passif. De quoi parle-t-on alors quand on évoque l'écoute ?

→ [Reformulation des savoirs](#)

## Enseignement moral et civique

→ [\(À venir\)](#)

## Éducation physique et sportive

→ [\(À venir\)](#)

## Mathématiques

→ [\(À venir\)](#)

## Évaluation de l'oral

---

L'oral, par sa volatilité, est un domaine difficile à évaluer. Ses normes varient selon le contexte, l'usage, l'identité des locuteurs.

En faire un objet d'enseignement implique pourtant de pouvoir suivre les acquisitions, les progrès et les difficultés éventuelles des élèves afin de réaliser, en cours et en fin de cycle, un bilan de l'acquisition des connaissances et des compétences.

### **Enjeux et problématiques**

Pour évaluer l'oral, il faut que soient identifiés, par l'enseignant et par les élèves, des temps dédiés à l'enseignement / apprentissage de la langue orale, en particulier pour :

- l'apprentissage des normes d'un langage scolaire, voire académique, et les conditions de leur mobilisation, ainsi que des codes sociaux liés à l'oral ;

- l'entraînement à des genres formels comme le débat, l'exposé, la prise de parole monogérée courte et longue ;
- le développement de conduites d'explicitation, de questionnement, de construction de la pensée dans le quotidien des apprentissages, dans les interactions entre élèves et avec l'enseignant.

Évaluer les acquisitions des élèves dans ces différentes dimensions de l'oral nécessite la création d'outils et la formation des enseignants.

Dans la perspective d'un enseignement des compétences du langage oral, il paraît nécessaire de faire évoluer les modalités didactiques et pédagogiques de l'oral en prenant en compte les spécificités et les potentialités de celui-ci. Les procédures existantes dans les classes sont souvent implicites. Les acquis de la recherche doivent être transférés dans les classes.

Il s'agit d'identifier les spécificités du langage oral pour apprendre à mesurer l'évolution des élèves au cours de cet apprentissage et de penser une mesure de l'efficacité des actes pédagogiques définis et mis en œuvre par l'enseignant dans le domaine de l'enseignement de l'oral.

### Repères de progressivité

L'évaluation de la compétence « Comprendre et s'exprimer à l'oral » peut se faire tout au long de l'année et du cycle, lors de situations d'oral spontané ou préparé, quel que soit le domaine d'enseignement.

Les grilles de progressivité proposent des « échelles » de réussite très utiles pour concevoir, de préférence en équipe, les processus d'évaluation qui seront mis en œuvre.

Dans la mise en œuvre de ces processus, il est indispensable de prévoir des temps spécifiques pour que les élèves s'approprient progressivement les critères et descripteurs qui seront utilisés pour les évaluer.

Les critères d'évaluation proposés dans les ressources par compétence permettent de valider les compétences avec précision au cours des séances spécifiques.

Une grille peut être complétée en auto- ou co-évaluation par les élèves et par tous les enseignants en charge de l'élève. En fin de cycle, le conseil des professeurs validera l'un des quatre niveaux de maîtrise pour cette compétence.

### Conseils de mise en œuvre pédagogique

L'utilisation d'un enregistreur ou d'une caméra peut faciliter la réflexion *a posteriori* de l'enseignant et de l'élève sur les productions orales.

Il est difficile de mener une séance de classe tout en portant une attention particulière à l'évaluation de l'oral des élèves ; il l'est encore davantage de remplir des grilles individuelles. L'enregistrement de certaines séquences est un moyen pour l'enseignant de décrocher l'activité d'évaluation, de pouvoir réaliser une réécoute distanciée, nécessaire à une évaluation objective des compétences. La réécoute ou le visionnage de séquences avec le groupe classe peut constituer une activité de co- ou d'auto-évaluation constructive dans le cadre de la prise en compte de critères d'évaluation explicites élaborés collectivement.

Les temps d'activités pédagogiques complémentaires (APC) à l'école élémentaire et d'aide personnalisée au collège peuvent être des moments privilégiés pour mener ces activités et associer les élèves à ces temps de réécoute.

### Ressources associées

- [Évaluer l'oral, interview filmée de Sylvie Plane, professeure à l'ESPÉ de Paris, vice-présidente du Conseil supérieur des programmes \(3'\)](#)
- [Évaluer l'oral, article de Claudine Garcia-Debanc, professeure à l'ESPÉ de Toulouse \(15'\)](#)
- [Évaluer l'oral, abstract \(rédigé par le groupe d'experts\) de l'article de Claudine Garcia-Debanc \(5'\)](#)

→ [Comment évaluer la compétence à communiquer oralement ?, article de Christian Dumais, professeur à l'Université du Québec à Trois-Rivières, Canada \(15'\)](#)

## **Index**

---

(à venir)

## Lecture et compréhension de l'écrit

Les ressources d'accompagnement qui suivent proposent des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques pour aider les enseignants à s'approprier l'entrée "Lecture et compréhension de l'écrit" du programme de français au cycle 3 et à la mettre en œuvre dans les classes. Ces ressources ont été conçues et réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale. De nouvelles mises en ligne viendront les compléter régulièrement.

### Lecture et compréhension de l'écrit au cycle 3 : enjeux et problématiques

Une des singularités des programmes de 2016 réside en grande partie dans l'affirmation de la nécessité d'un enseignement explicite de la compréhension, ce qui implique la mise en place de stratégies identifiées. Au même titre que la lecture, enseignée de façon explicite, la compréhension peut et doit s'enseigner. Lire c'est résoudre des problèmes posés par le texte ; les élèves ont donc besoin de découvrir, d'élaborer et d'expérimenter des stratégies adéquates qu'ils automatiseront par la suite.

- [Pourquoi enseigner la compréhension ?](#)
- [Les difficultés rencontrées dans l'enseignement de la compréhension](#)
- [Des ressources possibles pour l'enseignement de la compréhension](#)

### Comprendre différents types de textes

Affirmer que la réussite scolaire dépend en grande partie de la capacité à lire et à comprendre divers types de textes dans des contextes variés (sciences, mathématiques, histoire et géographie etc.) peut s'apparenter à une tautologie.

L'enseignement des stratégies de compréhension permet à l'élève de devenir un lecteur actif qui peut contrôler sa propre compréhension. Cet enseignement nécessite une démarche explicite car les élèves les plus en difficulté ne perçoivent pas (ou peu) ces stratégies, il est donc nécessaire de leur proposer une application concrète de ces procédures favorisant la compréhension d'énoncés aussi divers que les consignes, les récits, les articles de journaux ou les problèmes mathématiques.

- [Les stratégies de compréhension](#)
- [La lisibilité des textes](#)
- [Comprendre des textes narratifs](#)
- [Comprendre des textes informatifs \(documentaires et composites\)](#)

### Travailler et évaluer la compréhension

Il est souvent malaisé d'évaluer la compréhension en lecture en raison des compétences multiples mises en relation lors du processus de construction du sens.

Il ne s'agira pas ici de livrer des grilles d'évaluation qui ne sauraient avoir de sens dans ce champ d'enseignement mais bien de rappeler certaines activités qui permettent de s'assurer de la compréhension de l'élève et de le guider dans la construction de ses compétences.

Le « bien lire » ne peut se limiter à la capacité de lire sans difficulté un texte à voix haute. Cette situation d'évaluation n'informe que de façon partielle sur les capacités de compréhension de l'intéressé. Les évaluations en classe doivent apporter à l'enseignant et à l'élève un maximum d'informations sur le processus de construction des compétences de ce dernier : quelles composantes de la compétence semble-t-il maîtriser, face à quel type de textes, quelles stratégies déploie-t-il lorsqu'il rencontre un problème de compréhension, etc. ?

- [La fluidité de lecture](#)
- [Les questions sur le texte](#)
- [Le résumé de texte](#)

- [Le débat interprétatif](#)
- [La compréhension des consignes](#)
- [Pour aller plus loin : ressources pour travailler et évaluer la compréhension](#)

## **Et la différenciation ?**

---

La question de la compréhension des textes écrits à l'école élémentaire se vit le plus souvent pour l'enseignant sous la forme de la double évidence.

Évidente d'abord l'idée que, pour certains élèves, comprendre un texte relève de l'entrée dans un univers ludique, dont ils appréhendent très rapidement les règles et dans lequel ils se meuvent avec plaisir, sans danger.

Évidente de même la difficulté pour d'autres élèves à entrer dans le texte ! Chaque mot, chaque phrase se vit comme un écueil qu'il s'agit de dépasser au prix d'une énergie considérable.

Comment dès lors, dans sa mission d'enseignement, concilier ces deux vécus si hétérogènes ? Comment ne renoncer ni à faire avancer plus loin les joueurs aguerris, ni à laisser sur le banc les plus fragiles ?

- [Construire l'autonomie des lecteurs en réussite](#)
- [Accompagner les élèves les plus fragiles](#)

## **Activités développées**

---

Les ressources qui suivent ont pour objet de proposer aux enseignants et formateurs des exemples d'activités développées mettant en exergue le travail sur la compréhension.

Ces activités n'ont en aucun cas de visée modélisante.

- [Entrer dans un texte littéraire en confrontant texte et image à partir d'un extrait de \*Le roi des trois Orient\* de François Place](#)
- [Entrer dans un texte par l'oral et travailler la compréhension](#)
- [Comprendre et interpréter un texte littéraire, la lecture offerte revisitée par le contrat d'écoute](#)
- [Comprendre et interpréter un texte littéraire, « du fragment à l'œuvre » ou le calcul d'inférence continu](#)
- [Comprendre des textes documentaires qui associent textes, images et schémas](#)

## Enseigner l'écriture au cycle 3

Les ressources d'accompagnement qui suivent proposent des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques pour aider les enseignants à s'approprier l'entrée "Écriture" du programme de français au cycle 3 et à la mettre en œuvre dans les classes. Ces ressources ont été conçues et réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale. De nouvelles mises en ligne viendront les compléter régulièrement.

### Quelques principes

---

Au cycle 3, le fait que les élèves ne maîtrisent pas parfaitement les usages et les normes de la langue écrite ne doit pas empêcher un exercice quotidien de l'écriture, qu'il s'agisse des écrits intermédiaires qui enregistrent et alimentent le travail de la classe dans toutes les disciplines ou d'écrits de création qui sollicitent et développent l'imaginaire. La fréquence et la variété des situations conduisent à des échanges réguliers sur les productions qui permettront peu à peu à chaque élève de prendre du recul par rapport à ses propres textes. La fréquence des écrits suppose un rapport particulier à la correction, qu'il s'agisse des attentes exigibles ou des interventions didactiques pour les rapprocher de la norme, en particulier orthographique.

→ [Quelques principes sur l'écriture au cycle 3](#)

### Des outils pour la classe

---

On trouvera ci-dessous des développements, des explications, ou des illustrations pour mettre en œuvre une pratique régulière de l'écriture au cycle 3.

→ [Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre](#)

→ [Un entraînement régulier](#)

→ [Qu'est-ce qu'un projet d'écriture ?](#)

→ [Évaluer autrement les écrits scolaires](#)

→ [Réécrire : principes et tactiques](#)

→ [Prendre en compte les processus et normes de l'écrit](#)

→ [Écrire avec le numérique \(à venir\)](#)

## Pour une culture littéraire et artistique au cycle 3

Les ressources d'accompagnement qui suivent proposent des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques pour aider les enseignants à s'approprier l'entrée "Culture littéraire et artistique" du programme de français au cycle 3 et à la mettre en œuvre dans les classes. Ces ressources ont été conçues et réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale.

### Quelques principes

Le programme met l'accent sur la quantité et sur la diversité des lectures, ainsi que sur la nécessité de « développer au cours du cycle une posture de lecteur attentif au fonctionnement des textes, sensible à leurs effets esthétiques, conscient des valeurs qu'ils portent, et de structurer progressivement une culture littéraire ». Les enjeux de la culture littéraire et artistique sont multiples. Sans doute est-il important d'être particulièrement vigilant sur l'articulation nécessaire entre formation personnelle et pratiques de lecture pour construire un lecteur concerné et engagé.

→ [Quelques principes sur la culture littéraire et artistique au cycle 3](#)

### Des outils pour la classe

« Les textes littéraires font l'objet d'une approche plus approfondie qui vise à développer des compétences d'interprétation et à construire une première culture littéraire et artistique » : ces compétences ne se construisent ni dans une accumulation de connaissances ni dans une relation dirigée aux textes qui vise à en extraire des savoirs uniformes. Au contraire, il s'agit de construire des lecteurs impliqués qui comprennent les enjeux des textes et sont prêts à se les approprier. Les séances de lecture doivent être organisées de façon à solliciter les impressions de lecture personnelle de chaque élève, à les rendre attentifs aux autres lectures possibles et à les aider à construire de nouveaux repères qui les aideront à approfondir leur réception des textes.

→ [Le parcours de lecture à travers le cycle](#)

→ [Organiser la classe pour aborder les textes littéraires](#)

→ [Le débat littéraire interprétatif](#)

→ [Des modalités pour lire une œuvre longue en prenant en compte l'hétérogénéité des classes](#)

→ [Le carnet de lecteur](#)

→ [Lire en réseaux](#)

### Des « entrées » dans la culture littéraire et artistique

Le programme précise désormais que « les choix de lecture et les activités d'écriture et d'oral qui leur sont liées sont organisés à partir de grandes entrées qui mettent en lumière les finalités de l'enseignement ». C'est-à-dire que les propositions de lecture scolaire ne sont pas prioritairement liées à des caractéristiques formelles mais à la capacité des textes d'entraîner les élèves vers une réflexion personnelle, l'exploration de leurs émotions ou de leur imagination. Quelles lectures proposer en relation avec les entrées préconisées ? Comment aborder les œuvres retenues ? Quelles pistes de lecture suggérer pour chacune des entrées ?

→ [Héros/héroïnes et personnages](#)

→ [Vivre des aventures & récits d'aventures](#)

→ [La morale en questions \(à venir\)](#)

→ [Se confronter au merveilleux, à l'étrange & Le monstre, aux limites de l'humain](#)

→ [Se découvrir, s'affirmer dans le rapport aux autres](#)

- Imaginer, dire et célébrer le monde - Récits de création ; création poétique (à venir)
- Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques (à venir)

## Étude de la langue

Conçues et réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale, les ressources d'accompagnement qui suivent mettent à la disposition des enseignants des éléments de réflexion et des pistes pour la mise en œuvre de l'étude de la langue aux cycles 2 et 3. Elles explicitent les principes qui sous-tendent cette étude de la langue, précisent les notions centrales à enseigner, proposent des organisations pour enseigner la langue à l'école et au collège et présentent des exemples de situations d'apprentissage commentées et analysées.

### Les principes

L'élève qui arrive au cycle 2 a déjà développé des compétences langagières (parfois en utilisant une autre langue que la langue française). L'étude de la langue, tout au long de la scolarité obligatoire, doit lui permettre d'approfondir sa réflexion sur le fonctionnement de la langue française et d'acquérir des savoirs lexicaux et grammaticaux. Les compétences langagières sollicitées quotidiennement, tant à l'écrit qu'à l'oral, s'enrichissent de ce travail réflexif sur la langue.

Le cycle des apprentissages fondamentaux et le cycle de consolidation proposent une approche progressive de l'étude de la langue en menant en parallèle la compréhension du principe alphabétique en lien avec la lecture et l'écriture et l'apprentissage de l'orthographe grammaticale.

→ [Les principes](#)

### Organiser l'étude de la langue

« Le champ du français articule donc des activités de lecture, d'écriture et d'oral, régulières et quantitativement importantes, complétées par des activités plus spécifiques dédiées à l'étude de la langue qui permettent d'en comprendre le fonctionnement et d'en acquérir les règles » (B.O. spécial du 26 novembre 2015). Pour que les élèves en perçoivent le sens et la cohérence, cette articulation de l'étude de la langue avec les différents domaines de l'enseignement du français doit se traduire dans une organisation qui permette leur mise en relation chaque semaine en élémentaire et sur la durée de la séquence au collège.

On trouvera ci-dessous une réflexion sur le cadre horaire et des propositions d'organisation possible pour l'enseignement du français.

→ [Organiser l'étude de la langue](#)

### Les notions à enseigner : enjeux, propriétés, progressivité

La langue doit être considérée comme un système régulier en appui sur des éléments structurés, reliés entre eux et hiérarchisés. Il est important de bien distinguer le statut de ces éléments et les fonctions syntaxiques qu'ils peuvent assumer au sein des phrases et des textes, c'est-à-dire leurs rôles possibles.

Cette rubrique permet d'accéder aux notions centrales en spécifiant les attentes institutionnelles, les enjeux, les propriétés linguistiques et des appuis pour une progressivité des apprentissages.

→ [Les notions à enseigner : enjeux, propriétés, progressivité \(suite\)](#)

→ [Les fonctions syntaxiques de sujet et de prédicat](#)

→ [La gestion orthographique du genre au sein du groupe nominal](#)

→ [La gestion orthographique du nombre au sein du groupe nominal](#)

→ [La gestion orthographique des marques de personne du verbe conjugué au sein de la phrase](#)

Ci-dessous, six vidéos – chacune accompagnée d'un diaporama – sur des notions centrales du programme du cycle 3, réalisées pour l'académie de Caen par Laure Himy-Pieri, maitresse de conférences (HDR) à l'université de Caen-Normandie.

## Phrase et prédication

La phrase se définit comme un ensemble lié par une relation entre ce dont on parle (le thème), et ce qu'on en dit (le prédicat).

→ [La vidéo](#)

→ [Le diaporama](#)

## La phrase canonique

Dans la phrase canonique française, la relation prédicative prend la forme syntaxique d'un sujet syntaxique relié à un prédicat verbal. La relation entre les éléments repose sur la marque grammaticale d'accord entre le sujet et le verbe ; sur la relation à la fois sémantique et syntaxique nécessaire entre le verbe et son complément essentiel.

→ [La vidéo](#)

→ [Le diaporama](#)

## Les fonctions dans la phrase

Dans la phrase canonique, le verbe est le noyau de la relation prédicative : il est le point de départ des constructions obligatoires (et donc des compléments essentiels). Mais des éléments facultatifs, indépendants du verbe, peuvent aussi venir développer la phrase. Il importe de comprendre que les groupes constituant la phrase peuvent avoir des points de rattachement variables : le nom (il s'agira des expansions du nom), le verbe (il s'agira des compléments de verbe, obligatoires), la phrase (ils s'agira des compléments de phrase, facultatifs).

→ [La vidéo](#)

→ [Le diaporama](#)

## Prévoir les compléments du noyau verbal

Tout verbe appelle des éléments indispensables à la réalisation de sa construction et de son sens : il s'agit, à gauche, du sujet ; à droite, de la complémentation appelée obligatoirement par le verbe.

→ [La vidéo](#)

→ [Le diaporama](#)

## Prévoir les compléments du noyau nominal

Le nom actualisé par le déterminant renvoie à un élément du monde. Les expansions du nom viennent modifier la façon dont le nom renvoie à son référent dans le monde.

→ [La vidéo](#)

→ [Le diaporama](#)

## La phrase et ses compléments

Certains constituants de la phrase ne se rattachent ni au nom, ni au verbe (on peut aisément les en séparer, ou les supprimer). Ce sont des compléments de phrase.

→ [La vidéo](#)

→ [Le diaporama](#)

## Maitriser la relation entre l'oral et l'écrit

---

À travers le temps et les différentes cultures, deux grands principes ont émergé pour permettre aux hommes d'écrire : le principe sémiographique, qui régit les premières écritures (l'écrit utilise des signes

pour coder du sens), et le principe phonographique, apparu postérieurement (l'écrit utilise des signes pour coder du son).

La ressource qui suit présente quelques propositions pour permettre aux élèves de comprendre l'articulation entre le principe phonographique et le principe sémiographique.

→ [Maitriser la relation entre l'oral et l'écrit](#)

## Les principes de fonctionnement de l'orthographe

---

→ [\(Ressources à venir\)](#)

## Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots

---

Les ressources qui suivent n'ont pas été élaborées dans le cadre de l'accompagnement des nouveaux programmes de 2016 ; elles sont plus anciennes, mais peuvent néanmoins encore constituer des points d'appui utiles pour les enseignants.

→ [Enseigner le vocabulaire](#)

→ [Recherche sur le vocabulaire et son enseignement à l'école](#)

→ [Liste de fréquence lexicale](#)

## Des exemples d'activités en étude de la langue

---

Cette rubrique propose des exemples d'activités pédagogiques pour chercher, manipuler, comparer, trier à partir de corpus construits par des enseignants, mais également des activités d'entraînement pour réinvestir les règles de fonctionnement construites au préalable. Ces exemples ne sont pas exhaustifs et pourront être enrichis d'autres propositions. Leur objectif est de faire réfléchir les élèves sur la langue.

Pour les activités de recherche, le but est bien d'élaborer progressivement, en appui sur des régularités observées, des règles de fonctionnement de la langue. Ces activités spécifiques sont déclinables de la fin du cycle 2 au cycle 4 en fonction des notions travaillées et des propriétés qui servent d'appui au travail de comparaison et de classement.

On trouvera ci-dessous des séances de recherche commentées, des protocoles spécifiques particuliers, des règles de fonctionnement construites à partir de ces activités de manipulation et de comparaison. La première séance a été réalisée dans une classe de CE2, la seconde dans une classe de 6e, mais le principe des activités présentées ci-dessous (de classement ou à partir d'un corpus) est transposable à tous les niveaux de l'école et du collège en fonction des notions travaillées et des propriétés mises en avant.

### Une séance de classement de groupes nominaux

→ [Présentation commentée d'une séance et analyse des réponses des élèves](#)

→ [Texte de la présentation commentée](#)

→ [Diaporama support de la présentation commentée](#)

→ [Fiche de préparation de la séance](#)

### Une séance d'identification des verbes conjugués dans des phrases simples ou complexes à partir d'un corpus spécifiquement constitué

→ [Présentation de l'activité](#)

→ [La séance, première partie : restitution des procédures précédemment mises en place](#)

→ [La séance, deuxième partie : les verbes pronominaux](#)

- [La séance, troisième partie : les verbes conjugués précédés d'un pronom complément de verbe antéposé](#)
- [La séance, quatrième partie : les verbes conjugués "en deux morceaux"](#)
- [La séance, cinquième partie : les formes verbales en "ant"](#)
- [L'entretien avec l'enseignante : analyse de la séance \(première partie\)](#)
- [L'entretien avec l'enseignante : analyse de la séance \(deuxième partie\)](#)
- [L'entretien avec l'enseignante : la constitution d'un corpus](#)
- [L'entretien avec l'enseignante : des choix pédagogiques raisonnés](#)

**Un protocole particulier pour réaliser des dictées réfléchies au quotidien (ressources à venir)**

**Des exemples de règles de fonctionnement en étude de la langue (ressources à venir)**

## Les langues vivantes aux cycles 2, 3 et 4

Les ressources d'accompagnement pour les langues vivantes étrangères et régionales ont été conçues pour les cycles 2, 3 et 4 afin de mettre en avant la continuité et la progressivité des apprentissages tout au long de la scolarité obligatoire. Elles proposent des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques. Ces ressources ont été réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale.

### Présentation générale

Les programmes de langues vivantes étrangères et régionales « n'entrent pas dans le détail des pratiques de classe, des démarches des enseignants ; ils laissent ces derniers apprécier comment atteindre au mieux les objectifs des programmes en fonction des situations réelles qu'ils rencontrent dans l'exercice quotidien de leur profession » comme le précise l'avant-propos du programme pour le cycle 4.

Les ressources proposées ici entendent **accompagner les équipes dans leur réflexion sur la préparation et la mise en œuvre du cours de langues vivantes. Elles ont pour objectif de donner des pistes à adapter, à faire évoluer en fonction des profils d'élèves et des données propres à chaque classe** et à chaque établissement, de nourrir l'initiative pédagogique des enseignants et des équipes, et non de figer ou d'imposer un modèle.

Elles s'appuient sur les nouveaux programmes de l'école élémentaire et du collège, eux-mêmes en lien avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Elles reprennent en partie les ressources publiées en novembre 2014 « [Enseigner les langues vivantes](#) », en mettant l'accent sur la logique de cycle des nouveaux programmes et sur la diversité des langues enseignées.

Les quatre grands thèmes qui constituent **leur architecture mettent en évidence les préoccupations constantes du cours de langue, qui sont de donner l'envie d'apprendre les langues et de s'ouvrir à d'autres cultures**, de toujours viser un enrichissement progressif des connaissances et compétences, de conjuguer travail linguistique et apport culturel.

#### Ressources transversales

- [Présentation générale des ressources](#)
- [Glossaire](#)

### Créer un environnement propice à l'apprentissage

L'introduction de l'apprentissage des langues vivantes dès le CP place l'enseignement des langues devant un double défi : celui de mettre de jeunes enfants en confiance pour découvrir une culture et une langue inconnues et celui de stimuler la curiosité durant un temps d'apprentissage qui s'allonge, en LV1 et en LV2. Aménagement de la classe, utilisation du numérique, échanges réels ou virtuels sont autant de moyens dont le professeur dispose pour le relever.

#### Documents ressources pour créer un environnement propice

- [Créer un environnement propice à l'apprentissage des langues vivantes \(cycles 2, 3 et 4\)](#)

### Élaborer une progression cohérente

L'introduction d'une logique de cycles, dont l'un relie le primaire et le secondaire, réaffirme la **nécessité d'une progression en « spirale » qui permet de s'appuyer sur les acquis pour les enrichir, en veillant à éviter le piétinement**. La reconnaissance et la valorisation des acquis des élèves constituent une base fondamentale sur laquelle se développent l'intérêt et la motivation pour l'apprentissage des langues.

Les nouveaux programmes s'inscrivent dans la continuité des précédents. Ainsi, **les élèves seront entraînés en compréhension et en expression, à l'oral et à l'écrit** (le temps venu), **ces activités langagières s'articulant les unes aux autres au sein d'une séquence rigoureusement construite**.

La définition d'un projet de séquence permet de donner un sens concret et explicite aux apprentissages. Pour autant, il faut garder à l'esprit que ce projet (appelé souvent « tâche finale ») reste un moyen et non une fin. La finalité d'une séquence de langue est avant tout de développer les compétences langagières de l'élève à travers une connaissance plus fine et plus approfondie de la langue et de la culture qui la sous-tend.

## **Documents ressources pour élaborer une progression cohérente et entraîner aux différentes activités langagières**

→ [Élaborer une progression cohérente \(cycles 2, 3 et 4\)](#)

### **Déclinaisons linguistiques par langue pour le cycle 2**

- [Allemand](#)
- [Anglais](#)
- [Arabe](#)
- [Chinois](#)
- [Espagnol](#)
- [Italien](#)
- [Néerlandais](#)
- [Polonais](#)

### **Déclinaisons linguistiques par langue pour le cycle 3**

- [Allemand](#)
- [Anglais](#)
- [Arabe](#)
- [Chinois](#)

→ [Espagnol](#)

→ [Italien](#)

→ [Néerlandais](#)

→ [Polonais](#)

→ [Portugais](#)

### **Déclinaisons linguistiques par langue pour le cycle 4**

→ [Allemand](#)

→ [Anglais](#)

→ [Chinois](#)

→ [Espagnol](#)

→ [Hébreu](#)

→ [Italien](#)

→ [Néerlandais](#)

→ [Polonais](#)

→ [Portugais](#)

## **Ancrer l'apprentissage dans la culture**

Enseigner une langue vivante présuppose pour être efficace de **combiner les deux dimensions que sont la langue et la culture qui sont si intimement liées** que les considérer séparément contribue à nier ce qu'est véritablement une langue. Que cette langue soit parlée dans des pays plus ou moins éloignés les uns des autres n'empêche nullement une communauté de représentations, ni des variations qui renforcent, précisément, un ancrage dans une réalité donnée.

La culture en langue étrangère, sous toutes ses formes, est visible et audible dans les médias, sur Internet, ou encore dans l'environnement familial. **Guidé par l'enseignant, et dès le début du cycle 2, l'élève se construit des références dans le contexte de la langue cible et, petit à petit, un regard distancié sur les représentations de la culture des pays dont il apprend la langue.** Très tôt, on peut faire entendre et apprendre un poème ou une comptine, observer un tableau ou une photo, ou encore créer des énoncés ou des récits « à la manière de ». L'enseignant de langue peut compter sur la curiosité des élèves pour découvrir d'autres civilisations.

Dès l'école et le collège, **la culture, sous toutes ses formes, trouve sa place dans une approche communicative qui ne se limite pas aux seules situations du quotidien** (qui ne font pas toujours rê-

ver) mais intègre la notion de point de vue, de représentation, de vision du monde. En cela, l'apprentissage des langues vivantes joue un rôle essentiel dans la formation des esprits critiques et de futurs citoyens aptes à faire face au monde complexe d'aujourd'hui.

## Documents ressources pour ancrer l'apprentissage dans la culture

→ [Ancrer l'apprentissage dans la culture \(cycles 2, 3 et 4\)](#)

### Déclinaisons culturelles par langues pour le cycle 2

→ [Allemand](#)  
→ [Anglais](#)  
→ [Arabe](#)  
→ [Chinois](#)  
→ [Espagnol](#)  
→ [Italien](#)  
→ [Portugais](#)

→ [Espagnol](#)  
→ [Italien](#)  
→ [Polonais](#)  
→ [Portugais](#)

### Déclinaisons culturelles par langue pour le cycle 4

→ [Allemand](#)  
→ [Anglais](#)  
→ [Arabe](#)  
→ [Chinois](#)  
→ [Espagnol](#)  
→ [Italien](#)  
→ [Polonais](#)  
→ [Portugais](#)

### Déclinaisons culturelles par langue pour le cycle 3

→ [Allemand](#)  
→ [Anglais](#)  
→ [Arabe](#)  
→ [Chinois](#)

## Croiser les enseignements et les pratiques

L'apprentissage des langues vivantes a, de manière directe ou indirecte, un intérêt pour l'apprentissage du français et inversement. On peut souligner **l'éclairage réciproque des systèmes linguistiques mais aussi les convergences, que ce soit en compréhension, pour apprendre à décrypter un message, ou en expression, pour apprendre à structurer son discours.**

Les liens avec la langue première des enfants (qui peut être différente de la langue de scolarisation) sont également source d'enrichissement pour le groupe, représentent une aide pour les enfants concernés et une ouverture pour leurs camarades.

Les recherches montrent en effet que **la connaissance de plusieurs systèmes**, loin de créer la confusion dans les esprits ou d'augmenter de manière inconsidérée la charge de travail, **permet un co-éclairage de chaque système et un apprentissage plus rapide des langues. Plus on apprend de langues, plus on les apprend facilement**, pour peu que cette approche plurilingue trouve un espace explicite au sein de la classe, en particulier à partir de l'introduction de la LV2. En effet, des passerelles (aussi bien linguistiques que méthodologiques et culturelles) peuvent très vite être établies entre la LV1 et la LV2 de l'élève, lui permettant ainsi de faire fructifier les compétences acquises.

Au-delà des convergences avec le français et entre langues, **l'enseignement des langues vivantes comporte en soi des pratiques interdisciplinaires.** En effet, l'apprentissage d'une langue ne peut s'appuyer sur les seules compétences linguistiques et doit s'ancrer dans un contexte, une notion, une thématique, etc. qui relèvent forcément des autres disciplines d'enseignement.

À travers les présentations générales et les exemples concrets fournis dans ces ressources, les professeurs trouveront un appui pour mettre en œuvre les nouveaux programmes de langues vivantes, du cycle 2 au cycle 4. Grâce à leur forme numérique, elles seront enrichies au fil du temps.

→ [Croiser les enseignements et les pratiques \(cycles 2, 3 et 4\)](#)

## **Ressources pour l'évaluation du niveau de maîtrise du socle commun**

En langue vivante étrangère ou régionale, les programmes ainsi que les compétences travaillées découlent du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, qui fait référence au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Ce dernier permet de positionner l'élève à un certain niveau (de A1 à C2) dans les cinq activités langagières.

Ce document vise à faciliter la mise en relation des niveaux du CECRL et du niveau de maîtrise atteint pour la composante du socle commun intitulée «comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère et, le cas échéant, une langue régionale ».

### **Document ressources pour l'évaluation**

→ [Ressources pour l'évaluation du niveau de maîtrise du socle commun](#)

## Les enseignements artistiques aux cycles 2 et 3

Les ressources d'accompagnement proposent des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques pour aider les enseignants à s'approprier les programmes des enseignements artistiques au cycle 2 et au cycle 3 et à les mettre en œuvre dans les classes. Ces ressources ont été conçues et réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale.

### Arts plastiques

#### Penser son enseignement dans une logique de cycle

Penser son enseignement dans une logique de cycle, c'est prendre appui sur ce que les élèves savent faire pour développer progressivement les compétences. C'est s'assurer que les questionnements sont explorés chaque année, se densifiant progressivement au cours du cycle. C'est s'assurer que les élèves sont confrontés à l'ensemble des notions ou éléments du langage plastique et à la diversité des pratiques. Ces ressources apportent des repères pour penser des séquences en arts plastiques sur l'ensemble d'un cycle.

- [Les arts plastiques aux cycles 2 et 3 : Présentation des programmes](#)
- [La dynamique des compétences en arts plastiques](#)
- [Enjeux des trois questions au programme du cycle 2 \(à venir\)](#)
- [Enjeux des trois questions au programme du cycle 3 \(à venir\)](#)
- [Lexique pour les arts plastiques : les éléments du langage plastique](#)
- [Lexique pour les arts plastiques : la diversité des pratiques au service du projet de l'élève](#)
- [Proposition de parcours au cycle 3 \(à venir\)](#)

#### Concevoir et mettre en œuvre l'enseignement des arts plastiques aux cycles 2 et 3

Ces ressources présentent les enjeux de l'enseignement des arts plastiques et leur rôle dans la formation générale des élèves. Elles apportent notamment des outils et des éléments de réflexion pour la construction d'apprentissages fondés sur la pratique et la sensibilité des élèves, favorisant le va-et-vient entre expériences et connaissances, interreliant constamment la pratique plastique et le recul réflexif, articulant pratique et culture artistiques.

Concevoir l'enseignement des arts plastiques, ancré dans les questionnements et les compétences du programme, c'est penser un dispositif et des conditions de travail qui favorisent la découverte par la pratique de la dimension artistique. C'est aussi élaborer les situations permettant l'explicitation de la pratique et des questions qu'elle soulève par la prise de recul réflexif. C'est enrichir les découvertes, les connaissances et les compétences visées par l'apport d'un lexique, de techniques, de méthodes, de regards sur des œuvres, des processus et des démarches repérables dans la création artistique. Dans ce dispositif, les choix du matériel et l'organisation de l'espace sont aussi essentiels que la parole de l'enseignant.

Mettre en œuvre l'enseignement des arts plastiques, c'est mettre les élèves en pratique, leur donner le temps d'entrer dans un projet à partir de leurs représentations, nourrir leur réflexion du regard porté sur les œuvres. C'est aussi observer, accompagner pour penser les ajustements en fonction des réactions des élèves, de leur engagement dans le projet, de l'évolution de leurs productions. C'est surtout amener les élèves, par la verbalisation de la pratique et les questions portées par l'enseignant, à prendre conscience des apprentissages en jeu.

## Une séquence d'apprentissage

---

De cours extraits vidéos, téléchargeables, illustrent les moments d'une séquence d'apprentissage en cycle 3. Chaque extrait donne à voir le travail mené par les élèves sous la conduite du professeur et est éclairé par des entretiens avec l'enseignant.

- [Fiche de présentation : éléments d'analyse de la mise en œuvre](#)
- [Du contexte à la mise en œuvre](#)
- [Entrer dans la pratique des arts plastiques](#)
- [Accompagner, analyser](#)
- [Nourrir le projet de la relation aux œuvres](#)
- [Réinvestir les apports dans son projet](#)
- [Du projet individuel au projet de groupe](#)
- [Donner à voir ses productions, expliciter son projet](#)
- [La séquence dans son intégralité](#)

## Des fiches thématiques

---

- [Les enseignements et l'éducation artistique : une éducation de la sensibilité par la sensibilité](#)
- [Concevoir et mettre en œuvre une séquence d'enseignement en arts plastiques aux cycles 2 et 3](#)
- [Des situations pour créer et s'exprimer en arts plastiques aux cycles 2 et 3](#)
- [Projet de l'élève et démarche de projet dans l'enseignement des arts plastiques au cycle 2](#)
- [Projet de l'élève et démarche de projet dans l'enseignement des arts plastiques au cycle 3](#)
- [La place de l'oral dans l'enseignement des arts plastiques \(à venir\)](#)
- [Articuler pratique et acquis culturels en arts plastiques](#)
- [La posture de l'enseignant \(à venir\)](#)
- [La démarche de l'enseignant \(à venir\)](#)

## Des apports didactiques pour approfondir

---

Enseigner les arts plastiques, c'est varier les situations d'apprentissage, développer la démarche de projet, depuis ses formes les plus modestes au sein même de la séquence d'enseignement, c'est favoriser les connexions avec d'autres savoirs, d'autres disciplines... Ces ressources apportent des repères aux professeurs pour approfondir leur pratique professionnelle et leur action pédagogique.

- [Approche didactique de l'image \(à venir\)](#)
- [De l'expression des émotions en arts plastiques \(à venir\)](#)

## Évaluer pour faire progresser

---

Évaluer en arts plastiques, avant que de penser à vérifier ce que l'élève a acquis, les compétences qu'il maîtrise, c'est veiller à prendre des repères pour lui permettre de se situer et de progresser. C'est observer les recherches de l'élève, son exploration durant la pratique ; c'est écouter sa prise de parole

pour comprendre la manière dont il se saisit de la proposition de l'enseignant et dont il entre dans les apprentissages.

- [L'évaluation en arts plastiques au cycle 2](#)
- [L'évaluation en arts plastiques au cycle 3](#)
- [Le statut de l'erreur \(à venir\)](#)

## Des pratiques, des savoirs, des rencontres

---

La classe est pour l'élève le lieu privilégié de l'exercice des pratiques, de l'acquisition des savoirs et des rencontres avec les œuvres et les artistes. Dans l'apprentissage en arts plastiques, sont toujours tenus ensemble **faire, éprouver** et **réfléchir** ; c'est le sens même de la démarche de l'enseignant que de permettre les interactions permanentes entre ces trois dimensions de l'apprentissage : dans le même temps, la pratique, même modeste, l'expérience plastique, dans les limites des ressources disponibles en classe, le rapport aux œuvres, même limité à l'espace-classe, questionnent l'art et ouvrent aux questions de l'art.

En ce sens, l'enseignement régulier des arts plastiques, soigneusement pensé et mis en œuvre, constitue bien l'un des fondements du Parcours d'éducation artistique et culturelle, dans son principe et sa mise en œuvre. Les partenariats que celui-ci induit éventuellement viennent heureusement compléter les apports essentiels des enseignements.

- [À portée de la main, à portée des mots, à portée du regard : la rencontre avec les œuvres en arts plastiques au cycle 2](#)
- [La rencontre avec les œuvres dans la formation de l'élève au cycle 3 : oser explorer, interroger, rechercher, questionner... devenir explorateur d'art](#)
- [La mini galerie en arts plastiques : un espace pour apprendre autrement](#)
- [Arts plastiques et éducation artistique et culturelle \(à venir\)](#)

## Éducation musicale

Ces ressources pour l'éducation musicale constituent un ensemble de documents qui explicitent les enjeux liés à la place qu'occupe l'éducation musicale aux côtés des autres disciplines et en lien avec elles. Elles explicitent les fondamentaux et déclinent les perspectives didactiques qui sous-tendent son enseignement en réaffirmant son ancrage dans les deux champs du *percevoir* et du *produire*.

Fondée sur une pratique vivante, cette éducation par la sensibilité pour la sensibilité implique un agir à visée artistique, spécificité d'un domaine d'enseignement qui met en synergie le développement de compétences et de connaissances dans une dynamique propre à un apprentissage en action.

Déclinées en quatre champs regroupant les objets de cette pratique : *Chanter, écouter, explorer* et *échanger tout en mobilisant le corps*, les stratégies pédagogiques adoptées dans la classe contribueront ainsi à l'acquisition de capacités, d'habiletés, de savoirs culturels et techniques qui généreront eux-mêmes une connaissance et une pratique plus expertes dans une dynamique artistique vertueuse.

## Enjeux et spécificités de l'éducation musicale

---

- [L'éducation musicale aux cycles 2 et 3 : présentation des programmes](#)
- [Les enseignements et l'éducation artistique : une éducation de la sensibilité par la sensibilité](#)
- [Sens et enjeux de la pratique en éducation musicale](#)
- [Place du corps en éducation musicale](#)

## Organiser son enseignement

---

- [Différencier la temporalité en éducation musicale](#)
- [La dynamique des compétences en éducation musicale](#)
- [L'articulation des compétences du programme d'éducation musicale de cycle 3 au socle commun de connaissances, de compétences et de culture](#)
- [Construire une séquence d'enseignement en éducation musicale au cycle 3](#)
- [L'évaluation en éducation musicale](#)

## Mettre en œuvre les activités vocales

---

- [Fiches chant \(à venir\)](#)

## Mettre en œuvre les activités d'écoute

---

- [L'écoute - principes de mise en œuvre](#)
- [L'écoute - exemples de mise en œuvre](#)
- [L'écoute comparative](#)
- [De l'écoute à l'invention](#)
- [Repères pour l'écoute \(à venir\)](#)

## Mettre en œuvre les activités de création

---

- [La démarche de création sonore en éducation musicale](#)

## Compléments

---

- [Lexique pour l'éducation musicale](#)

## Histoire des arts

Les ressources d'accompagnement proposent des outils pédagogiques, didactiques et scientifiques pour aider les enseignants à s'approprier le programme d'histoire des arts au cycle 3 et à le mettre en œuvre dans les classes. Structurées en quatre rubriques complémentaires, ces ressources ont été conçues et réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Éducation nationale. De nouvelles mises en ligne viendront les compléter régulièrement.

## Explicitation du programme d'histoire des arts au cycle 3

---

Sous forme de diaporama, cette ressource pointe les évolutions entre l'arrêté d'organisation de 2008 et le programme de 2016. La mise en valeur des nouveautés du programme souligne l'accent mis sur les compétences des élèves dans un rapport sensible à l'art, à partir duquel se construisent progressivement des méthodes, un vocabulaire, une conscience de la matérialité de l'œuvre et une réflexion historique et esthétique : un parcours qui va de la fréquentation à l'appropriation.

- [Nouveautés et attendus](#)

La ressource qui suit propose une présentation des compétences croisées du programme : l'histoire des arts se reconnaît dans les compétences des diverses disciplines, en cohérence avec celles du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

- [Compétences attendues en histoire des arts au cycle 3, en lien avec les autres disciplines](#)

## **Outils de mise en œuvre : exemples de situations**

---

En prenant comme point de départ des situations filmées en classe ou devant une œuvre, les ressources suivantes illustrent la manière dont peuvent se construire un regard, une méthode, un lexique à partir des réactions spontanées des élèves.

- [Fiche pédagogique : approche descriptive d'une œuvre en classe par l'observation collective \(Diane d'Anet\)](#)
- [La séance de classe en vidéo : approche descriptive de l'œuvre \(Diane d'Anet\)](#)

## **Aides à l'évaluation**

---

- [À venir](#)

## **Pour aller plus loin**

---

- [Proposition de bibliographie pour le cycle 3](#)

## Éducation physique et sportive

Les ressources d'accompagnement ont été conçues afin d'aider les enseignants à s'approprier le programme d'EPS du cycle 3. Ces ressources visent la construction d'un parcours de formation cohérent et progressif en assurant la continuité et la consolidation des apprentissages réalisés au cycle 2 et la préparation aux acquisitions du cycle 4. Structurées en trois rubriques, elles permettent d'identifier les conditions de réussite de l'enseignement de l'EPS au cycle 3.

### Le programme

→ [La référence au programme du cycle 3](#)

### Apprendre en EPS au cycle 3

→ [Les principes qui ont structuré le travail du groupe d'experts](#)

### La conception et la construction d'un projet d'EPS en équipe pour les trois années du cycle

→ [Le projet pédagogique au cycle 3](#)

### Les ressources pour construire l'enseignement

#### Champ d'apprentissage "Produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée"

##### S'informer

→ [Références, bibliographie \(à venir\)](#)

##### Concevoir

- [Les enjeux de formation](#)
- [La démarche en EPS](#)
- [L'explicitation des attendus de fin de cycle](#)

##### Transformer

- [Bâtir un module d'apprentissage en lancer](#)
- [Illustration 1 : "Mesurer et quantifier les performances, les enregistrer, les comparer, les classer, les traduire en représentations graphiques"](#)
- [Illustration 2 : "Combiner des actions simples, courir-lancer"](#)

##### Évaluer

→ [Lancer : repères d'évaluation](#)

## Champ d'apprentissage "Adapter ses déplacements à des environnements variés"

---

### S'informer

→ [Références, bibliographie \(à venir\)](#)

### Concevoir

- [Les enjeux de formation](#)
- [La démarche en EPS](#)
- [L'explicitation des attendus de fin de cycle](#)

### Transformer

- [Bâtir un module d'apprentissage sur le savoir nager](#)
- [Illustration : nager en sécurité](#)

### Évaluer

→ [Savoir nager : repères d'évaluation](#)

## Champ d'apprentissage "S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et / ou acrobatique"

---

### S'informer

→ [Références, bibliographie \(à venir\)](#)

### Concevoir

- [Les enjeux de formation](#)
- [La démarche en EPS](#)
- [L'explicitation des attendus de fin de cycle](#)

### Transformer

- [Bâtir un module d'apprentissage en danse](#)
- [Illustration : "Partir d'une tâche complexe en danse"](#)

### Évaluer

→ [Danse : repères d'évaluation](#)

## Champ d'apprentissage "Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel"

---

### S'informer

→ [Références, bibliographie \(à venir\)](#)

### Concevoir

→ [Les enjeux de formation](#)

- [La démarche en EPS](#)
- [L'explicitation des attendus de fin de cycle](#)

## **Transformer**

- [Bâtir un module d'apprentissage en ultimate](#)
- [Illustration en ultimate: "S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque"](#)

## **Évaluer**

- [Ultimate : repères d'évaluation](#)

## Enseignement moral et civique

L'enseignement moral et civique (EMC) a été créé par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République. Ce nouvel enseignement est mis en œuvre de l'école au lycée à partir de la rentrée 2015. Il se substitue aux programmes d'éducation civique existants à chacun des niveaux de l'école élémentaire, du collège et du lycée.

## Principes et objectifs

L'objectif de l'EMC est d'associer dans un même mouvement la formation du futur citoyen et la formation de sa raison critique. Ainsi l'élève acquiert-il une conscience morale lui permettant de comprendre, de respecter et de partager des valeurs humanistes de solidarité, de respect et de responsabilité.

La morale enseignée est une morale civique en ce qu'elle est en lien étroit avec les valeurs de la citoyenneté (connaissance de la République, appropriation de ses valeurs, respect des règles, de l'autre, de ses droits et de ses biens). Il s'agit aussi d'une morale laïque fondée sur la raison critique, respectueuse des croyances confessionnelles et du pluralisme des pensées, affirmant la liberté de conscience. En cela, cette morale laïque se confond avec la morale civique.

Les ressources pédagogiques proposées ici ont pour objectif de soutenir la compréhension et la mise en œuvre de l'enseignement moral et civique (EMC) par les enseignants, les équipes de la vie scolaire, les directeurs d'école et les chefs d'établissement. Cette mise en œuvre s'appuie sur :

- les programmes de l'EMC ;
- les principales leçons du rapport fondateur « [Morale laïque : pour un enseignement laïque de la morale](#) » remis au ministre de l'éducation nationale le 22 avril 2013 par Alain Bergounioux, Laurence Loeffel et Rémy Schwartz ;
- le plan de « [grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République](#) » annoncé par le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche le 22 janvier 2015 ;
- une approche des différentes méthodes, pratiques pédagogiques et savoirs fondamentaux utiles pour enseigner l'EMC, présentés sur cet espace dédié.

## Programmes

Les nouveaux programmes d'enseignement moral et civique ont été publiés au Bulletin officiel spécial n° 6 du 25 juin 2015 :

- [Programme de l'école élémentaire et du collège \(cycles 2-3-4\)](#)
- [Programme des lycées](#)

## Présentation de l'EMC par Pierre Kahn

Philosophe, Pierre Kahn est professeur des Universités à Caen. Il a été coordinateur du groupe chargé de l'élaboration des projets de programmes d'enseignement moral et civique pour le Conseil supérieur des programmes.

## L'esprit et l'intention du nouvel EMC

- [Lien vers le texte de présentation](#)

## Les concepts clés du programme

- [Lien vers le glossaire](#)
- [Laïcité et enseignement moral et civique](#)

- [Morale et citoyenneté au coeur de l'EMC](#)
- [Connaissance de la République et de ses valeurs](#)

## L'EMC: approches transversales et contributions disciplinaires

---

- [L'EMC dans le quotidien de la classe : les gestes professionnels](#)
- [L'évaluation de l'EMC à l'école et au collège](#)
- [Contribution des Conseillers principaux d'Éducation \(CPE\) à l'EMC](#)
- [Contribution de l'éducation physique et sportive \(EPS\) à l'EMC](#)
- [Contribution des Sciences et Technologies du Vivant de la Santé et de la Terre \(STVST\) à l'EMC](#)

## Méthodes et démarches

Les nouveaux programmes d'enseignement moral et civique mettent en avant des activités et des pratiques pédagogiques spécifiques : débat réglé, dilemme moral, conseil d'élèves, méthode de la clarification des valeurs, jeu de rôles, etc. Elles s'appuient sur des situations réelles ou fictives conduisant à traiter de questions et de dilemmes qui donnent aux élèves la possibilité de construire leur jugement moral.

### Le débat argumenté ou réglé

---

Le débat est par excellence constitutif de l'espace public en démocratie. Comme pratique démocratique, il vise la recherche d'un compromis ou d'un consensus sur fond de divergence des points de vue, voire de conflit.

La pratique du débat facilite particulièrement la construction du jugement moral et du civisme chez les élèves. En ce sens, elle se situe au cœur d'une éducation à la citoyenneté.

- [Lien vers la fiche méthodologique : Le débat \(régulé ou argumenté\)](#)
- [Lien vers la fiche méthodologique : Le débat \(régulé ou argumenté\) - pour aller plus loin](#)

### Les dilemmes moraux

---

Le dilemme moral propose deux issues à l'élève sans que l'une ou l'autre ne soit bonne ou juste a priori. En EMC, l'objectif des dilemmes moraux est de faire croître l'autonomie morale des élèves et de leur apprendre à développer leur capacité à juger par eux-mêmes. Cette pratique s'inscrit dans le cadre d'une discussion fondée sur l'empathie et l'écoute mutuelle.

- [Lien vers la fiche méthodologique : Les dilemmes moraux](#)

### La discussion à visée philosophique

---

La discussion à visée philosophique ou oral réflexif a pour objet de réfléchir au sens des choses, en dehors de toute prise de décision et sans viser l'action. Cette réflexion implique de sortir de soi-même, de partager les questions existentielles dans le temps et l'espace pour penser notre condition humaine dans ce qui fonde notre rapport au monde et aux autres.

- [Lien vers la fiche méthodologique : La discussion à visée philosophique](#)

### La méthode de clarification des valeurs

---

La méthode de la clarification des valeurs peut se définir comme une méthode d'éducation aux valeurs fondée sur l'examen méthodique d'une expérience de vie. Elle s'appuie sur des principes en cohérence

avec les finalités de l'EMC : le développement de compétences transversales visant l'autonomie morale, permettant d'ajuster les valeurs aux aléas de la vie.

→ [Lien vers la fiche méthodologique : La méthode de clarification des valeurs](#)

## Les conseils d'élèves

---

Instances consultatives, les conseils d'élèves aux niveaux de la classe et de l'école élémentaire ou du collège sont avant tout des lieux privilégiés de dialogue et d'échange entre tous les membres, d'expression libre des suggestions et propositions des élèves, voire de décision, sur des événements en relation avec la vie de leur classe, de leur école ou de leur établissement (organisation des règles de vie, du temps et de l'espace scolaire, règlement de conflits entre élèves, préparation de projets, d'événements fédérateurs, etc.). Ils permettent d'orienter l'organisation et d'améliorer la vie de la classe, le fonctionnement de l'école ou du collège et doivent aussi pouvoir être à l'initiative de quelques actions qui sont mises effectivement en place chaque année.

→ [Lien vers la fiche méthodologique : Les conseils d'élèves en groupe classe](#)

→ [Lien vers la fiche méthodologique : Les conseils d'élèves à l'échelle de l'école et du collège](#)

## La technique des messages clairs

---

Le message clair vise à orienter la discussion vers la résolution non-violente de petits différends, à désamorcer de petits conflits entre pairs, dans un esprit de responsabilité, de respect mutuel et de construction de l'autonomie. À ce titre, il apparaît comme un outil pertinent pour améliorer le climat scolaire dans le premier degré.

→ [Lien vers la fiche méthodologique : Les messages clairs](#)

## L'EMC dans la classe et dans l'établissement

L'enseignement moral et civique à l'école et au collège met en œuvre quatre principes : penser et agir par soi-même et avec les autres et pouvoir argumenter ses positions et ses choix ; comprendre le bien-fondé des normes et des règles régissant les comportements individuels et collectifs, les respecter et agir conformément à elles ; reconnaître le pluralisme des opinions, des convictions, des croyances et des modes de vie ; construire du lien social et politique.

Les ressources pédagogiques proposent d'accompagner le programme en privilégiant la mise en activité des élèves et la cohérence entre les contenus et les méthodes de l'EMC (discussion, argumentation, projets communs, coopération...). Elles prennent également appui sur les différentes instances qui permettent l'expression des élèves à l'école et au collège.

## Ressources pour le cycle 2

---

→ [Exemple : la clarification des valeurs](#)

→ [Exemple : la clarification des valeurs cycles 2-3](#)

→ [Exemple : les dilemmes moraux](#)

→ [Du dilemme moral à la création d'un petit livre de philo](#)

→ [Thèmes et question : La différence. Les préjugés.](#)

→ [Thèmes et question : L'égalité garçons / filles.](#)

→ [Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général](#)

## Ressources pour le cycle 3

---

- [Thèmes et question : la liberté / les lois](#)
- [Thèmes et question : Le racisme. La Résistance](#)
- [Exemple : la clarification des valeurs cycles 2-3](#)
- [Exemple : les dilemmes moraux](#)
- [Du dilemme moral à la création d'un petit livre de philo](#)
- [Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif](#)

## Ressources pour le cycle 4

---

- [Exemple : la clarification des valeurs](#)
- [Les discriminations sexistes : travail sur les stéréotypes](#)
- [Se doper est-il tricher ?](#)
- [Exemple : les dilemmes moraux](#)

# Histoire et géographie

Ces ressources ont été conçues pour aider les enseignants à s'approprier les différents thèmes du programme d'histoire et géographie du cycle 3. Chaque fiche thématique propose ainsi des éléments de définition, de contextualisation et des clés de lecture qui leur permettront de cibler les principaux enjeux didactiques et pédagogiques liés au traitement de ce thème avec les élèves du cycle de consolidation. Elles ont également pour objectif la mise à disposition de quelques pistes pour la mise en œuvre des différentes questions du programme sur lesquelles les enseignants pourront s'appuyer pour construire leurs progressions, dans le respect de leur liberté pédagogique.

## Histoire

### CM1

---

- [Thème 1 : Et avant la France ?](#)
- [Thème 2 : Le temps des rois](#)
- [Thème 3 : Le temps de la Révolution et de l'Empire](#)

### CM2

---

- [Thème 1 : Le temps de la République](#)
- [Thème 2 : L'âge industriel en France](#)
- [Thème 3 : La France, des guerres mondiales à l'Union européenne](#)

### 6e

---

- [Thème 1 : La longue histoire de l'humanité et des migrations](#)
- [Thème 2 : Récits fondateurs, croyances et citoyenneté dans la Méditerranée antique au 1er millénaire avant J.-C.](#)
- [Thème 3 : L'empire romain dans le monde antique](#)

## Géographie

### CM1

---

- [Thème 1 : Découvrir le\(s\) lieu\(x\) où j'habite](#)
- [Thème 2 : Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France](#)
- [Thème 3 : Consommer en France](#)

### CM2

---

- [Thème 1 : Se déplacer](#)
- [Thème 2 : Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à l'Internet](#)
- [Thème 3 : Mieux habiter](#)

- [Thème 1 : Habiter une métropole](#)
- [Thème 2 : Habiter un espace de faible densité](#)
- [Thème 3 : Habiter les littoraux](#)
- [Thème 4 : Le monde habité](#)

## Mettre en œuvre son enseignement

Si les objectifs de formation des élèves en termes de maîtrise des compétences sont communs à tous les enseignants, la conception des scénarios pédagogiques et les modalités de mise en activité des élèves pour les atteindre sont propres à chacun. Les ressources de cette rubrique ne se veulent ni injonctives ni modélisantes ; elles ont vocation à illustrer la diversité des pratiques possibles. Les séquences et séances proposées sont replacées dans leur contexte et les intentions pédagogiques sont précisées de façon à en faciliter leur appropriation par les enseignants.

### Matière, mouvement, énergie, information

---

- [Le besoin d'énergie pour vivre](#)
- [Identifier un signal et une information](#)
- [Mouvement](#)
- [Déterminer une vitesse](#)
- [Évolution de la vitesse](#)
- [Diversité de la matière](#)
- [Masse et matière \(1\)](#)
- [Masse et matière \(2\)](#)
- [Masse et volume](#)

### Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent

---

- [Le rôle de la levure dans la fabrication du pain](#)
- [Mise en évidence de la présence de bactéries dans le yaourt](#)
- [Maîtrise du langage scientifique - Repères de progressivité](#)
- [Enseigner à partir d'un objet d'étude : le yaourt](#)
- [Observations microscopiques d'un frottis de yaourt colorées avec la coloration GRAM](#)
- [Observations microscopiques du liquide surnageant de yaourt ou de ferments lactiques lyophilisés colorés avec la coloration GRAM](#)
- [Observation de ferments lactiques à la coloration au bleu de méthylène : ferments lactiques dans du yaourt](#)
- [Observation de ferments lactiques à la coloration au bleu de méthylène : ferments lactiques lyophilisés](#)
- [Observation de ferments lactiques à la coloration au bleu de méthylène : ferments lactiques du petit lait](#)

### Matériaux et objets techniques

---

- [Vous avez dit "Robot" ?](#)
- [Le vélo](#)

## Le projet " La montgolfière"

- [Présentation synoptique du projet " La montgolfière"](#)
- [La séquence "La montgolfière"](#)
- [Comment vole une montgolfière ? - Comment fabriquer une montgolfière ?](#)
- [Schéma de la montgolfière](#)
- [Evaluation de la séquence " La montgolfière"](#)
- [Annexe 1 - évaluation continue du projet "La montgolfière"](#)
- [Annexe 2 - cahier des charges et suivi de projet](#)
- [Annexe 3 - gabarit de la montgolfière](#)
- [Annexe 4 - tests des matériaux](#)

## La planète Terre. Les êtres vivants dans leur environnement

---

- [Sitographie pour trouver des données pour concevoir son enseignement](#)
- [Un réseau alimentaire complexe dans le jardin](#)
- [Représentations géométriques de l'espace et des astres \(cercle, sphère\)](#)
- [Les mouvements de la Terre sur elle-même et autour du Soleil](#)
- [L'abri météo et ses instruments de suivi et mesures](#)
- [L'abri météo](#)

## Approches interthématiques

---

- [Conserver les aliments à une température inférieure à 0°C](#)
- [La machine à trier](#)
- [Jeu de Nim](#)

## Approfondir ses connaissances

Ces ressources sont destinées à l'actualisation des connaissances des professeurs des écoles et des professeurs de collège. Elles traitent quelques notions et concepts essentiels à maîtriser.

## Matière, mouvement, énergie, information

---

- [Identifier différentes sources et connaître quelques conversions d'énergie](#)
- [Signal et information](#)
- [Observer et décrire différents mouvements](#)
- [Quelques éléments de connaissance relatifs aux états de la matière et aux mélanges](#)

## Le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent

---

- [Paroles de scientifique - la difficulté de l'enseignement du concept de Biodiversité](#)

## Matériaux et objets techniques

---

- [Relations formes, fonctions et procédés](#)
- [Représentation en conception assistée par ordinateur, modélisation du réel](#)
- [Stockage des données](#)
- [Représentation du fonctionnement d'un objet technique. Notion de grandeurs physiques associées au fonctionnement.](#)
- [Aptitude au façonnage, valorisation](#)
- [Lexique à destination des enseignants](#)

## La planète Terre. Les êtres vivants dans leur environnement

---

- [Sitographie pour approfondir ses connaissances et trouver des données pour concevoir son enseignement](#)
- [Paroles de scientifique - la difficulté de l'enseignement du concept de Biodiversité](#)
- [Les éclipses](#)
- [Histoire simple de l'astronomie](#)
- [Les mouvements de la Terre sur elle-même et autour du Soleil](#)

## Inscrire son enseignement dans une logique de cycle

Les ressources proposées dans cette rubrique ont pour objectif d'aider les équipes enseignantes à penser et concevoir leur enseignement dans une logique de cycle.

## Démarches et méthodes

---

L'un des objectifs de l'enseignement des sciences et technologie est de permettre aux élèves de découvrir puis de maîtriser des **démarches de raisonnement** spécifiques à ces champs disciplinaires. Les **démarches scientifique et technologique** relèvent de principes qui leur sont propres. Les ressources proposées dans cette rubrique ont vocation à donner quelques **repères** permettant aux enseignants de s'approprier les caractéristiques de ces démarches.

- [À venir](#)

## Outils pour concevoir la progressivité des apprentissages

---

Concevoir son enseignement dans une logique de cycle nécessite de se placer dans une logique à la fois spiralaire et curriculaire. Une simple répartition des items des programmes entre les 3 niveaux du cycle ne saurait donc suffire, et c'est bien toute la réflexion pédagogique qui est ici engagée :

- **mobilisation des acquis des élèves dans une logique de construction des compétences** : une simple restitution de connaissances n'atteste pas forcément de leur maîtrise. C'est en plaçant l'élève en situation de mobiliser ces savoirs dans un contexte nouveau ou partiellement nouveau que l'on pourra s'assurer réellement de leur maîtrise. Ces savoirs vont pouvoir alors être utilisés, mobilisés, au service de nouveaux apprentissages ;
- **acquisition d'une maîtrise de plus en plus grande de certaines compétences** : identifier une progressivité dans la maîtrise d'une capacité ou d'une compétence (niveaux de maîtrise) et se doter d'observables pour permettre à l'élève de se situer en fonction des objectifs fixés est essentiel. L'articulation avec le cycle 2 et le cycle 4 est également à penser. Outre leur intérêt pour concevoir une véritable logique de progressivité des apprentissages au cours du cycle, l'identi-

cation de ces niveaux et de ces observables constitue un préalable essentiel à la mise en œuvre d'une différenciation pédagogique au sein de la classe ;

- **conception d'un véritable parcours des apprentissages** avec une évaluation au service de ces apprentissages.

### **Thème 1 : matière, mouvement, énergie, information**

- [Progression des apprentissages sur le concept d'énergie](#)
- [Progression des apprentissages sur le thème du signal et de l'information](#)
- [Progression des apprentissages sur le thème du mouvement](#)
- [Progression des apprentissages sur le thème de la matière](#)

### **Thème 2 : le vivant, sa diversité et les fonctions qui le caractérisent**

- [Nutrition : Expliquer les besoins variables en aliments de l'être humain.](#)
- [Nutrition : L'origine et les techniques mises en oeuvre pour transformer et conserver les aliments.](#)
- [Décrire comment les êtres vivants se développent et deviennent aptes à se reproduire.](#)
- [Classer les organismes, exploiter les liens de parenté pour comprendre et expliquer l'évolution.](#)
- [Expliquer l'origine de la matière organique des êtres vivants et son devenir.](#)
- [Place du cycle 3 dans la construction de quelques concepts liés au vivant et à la santé](#)

### **Thème 3 : matériaux et objets techniques**

- [Une approche spiralaire - "L'exploration spatiale"](#)

### **Thème 4 : la planète Terre. Les êtres vivants dans leur environnement**

- [Clés pour la mise en œuvre et la progressivité sur la biodiversité](#)

### **Approches interthématiques**

- [Outil d'aide à la réflexion des équipes pédagogiques pour concevoir la progressivité des apprentissages - Repères de progressivité des compétences travaillées](#)

## Mathématiques

Les ressources d'accompagnement proposent des pistes pour la mise en œuvre du programme de mathématiques du cycle 3 ainsi que des outils pédagogiques et didactiques. Elles sont enrichies d'activités à proposer en classe aux élèves. Elles ont été réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Education nationale. De nouvelles mises en ligne viendront les compléter régulièrement.

### Ressources thématiques

Directement adossée aux thématiques du programme, cette série de ressources propose des pistes pour organiser l'enseignement au sein de la classe, en rappelant les objectifs visés, en mettant en perspective le travail mené au cycle 3 avec ce qui est fait dans les autres cycles, en proposant des stratégies d'enseignement concrètes, en considérant les interactions avec les autres thèmes de la disciplines mathématiques et des croisements interdisciplinaires, et en s'intéressant aux obstacles et difficultés pour les élèves à partir de certaines de leurs productions.

Les enseignants et les formateurs qui désirent aller plus loin y trouveront quelques références de ressources supplémentaires.

Dans un souci de rendre ces documents disponibles le plus rapidement possible, certaines ressources sont proposées sans leurs annexes, ou avec une partie seulement de leurs annexes, celles-ci étant encore en cours d'achèvement. La version complète sera publiée dès que ces annexes seront achevées.

Il est possible de télécharger la ressource et l'ensemble de ses annexes réunies dans un unique dossier en cliquant sur le lien [dossier complet].

## Nombres et calculs

- [Le calcul aux cycles 2 et 3](#)
- [Le calcul en ligne au cycle 3](#)
- [Fractions et nombres décimaux au cycle 3 \(mise à jour du 9-12-2016 : ajout de 5 annexes\)](#)

## Grandeurs et mesures

- [Grandeurs et mesures au cycle 3](#)

## Espace et géométrie

- [Espace et géométrie au cycle 3](#)
- [Initiation à la programmation aux cycles 2 et 3](#)

## La proportionnalité, champ d'étude commun aux trois thèmes des programmes

- [Résoudre des problèmes de proportionnalité au cycle 3 \[dossier complet\]](#)