

RÉFÉRENTIEL DES COMPÉTENCES INITIALES



TRONC COMMUN

PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES RÉFÉRENTIELS DU TRONC COMMUN

1. L'ÉCRITURE DES RÉFÉRENTIELS DANS LE CADRE DU « PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE »

1.1 Finalités et enjeux de l'implémentation du tronc commun

Les évolutions complexes, les défis et les exigences accrues de nos sociétés imposent de doter l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'un bagage réellement commun, étendu, solide et ambitieux. C'est sur la maîtrise, par tous, de cet essentiel que porte la double exigence d'efficacité et d'équité de notre école.

Dans cette perspective, le nouveau tronc commun renforcé et redéfini dans ses contenus et dans ses modalités vise à ce que chaque élève, quel que soit son profil, acquière, d'une part, l'ensemble des savoirs fondamentaux de nature à l'outiller pour l'apprentissage tout au long de la vie, et, d'autre part, des savoirs, des savoir-faire et des compétences nécessaires au développement d'une citoyenneté ouverte sur le monde et à l'épanouissement personnel, social, culturel et professionnel.

Durant cette formation, chaque élève sera amené, quelle que soit l'orientation ultérieure de ses études, à maîtriser un bagage scolaire de base. Ce socle, composé d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de compétences, lui permettra à la fois de poursuivre sa formation et de rencontrer les finalités générales du tronc commun :

- devenir un citoyen actif, émancipé, critique, créatif, solidaire des générations actuelles et futures ;
- acquérir des savoirs et des outils de compréhension plurielle du monde, en vue de penser et d'agir ;
- développer un plaisir d'apprendre soutenu et renouvelé ;
- s'épanouir dans les différentes facettes de sa personnalité ;
- acquérir des outils de construction de son identité sociale, réelle et virtuelle ;
- s'ouvrir à la pluralité des activités humaines dans la perspective d'un choix positif et murement réfléchi d'étude ;
- continuer à apprendre dans une société complexe et mondialisée.

Le tronc commun vise également à mettre en place les conditions d'une réduction conséquente de l'échec scolaire et du redoublement et celles d'une orientation éclairée et positive des élèves. En effet, l'élargissement de la palette des apprentissages proposés aux élèves contribuera à rendre leur choix de filière ultérieure moins négatif. Ce choix ne sera plus dicté, en creux, par ce que les élèves cherchent à éviter, mais par ce qu'ils souhaitent approfondir sur la base de la découverte, dénuée de hiérarchisation, d'une large gamme d'activités et de champs d'expertises humains (technique, artistique, sportif, logico-mathématique, etc.). Cette orientation positive et le recul du choix de la filière constituent en outre un facteur reconnu d'une plus grande égalité sociale face à l'école, que ce soit en termes d'acquis ou de parcours. Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif animent l'ensemble du Pacte et le futur tronc commun en particulier.

Pour déployer le tronc commun et atteindre ses objectifs, l'écriture de nouveaux référentiels adaptés aux exigences du Pacte constituait une indispensable condition. Les référentiels sont en effet les clés

de voute du curriculum scolaire. En définissant de manière précise ce que tous les élèves doivent apprendre durant le tronc commun, ils assurent la cohérence et la progressivité de leurs apprentissages. Conformément au Code de l'enseignement¹, les référentiels² impactent et harmonisent la confection ultérieure des programmes par les Pouvoirs Organisateurs et les Fédérations de Pouvoirs Organisateurs, et donc ce qui sera en fin de compte enseigné dans les classes. Les référentiels revêtent donc une importance capitale en ce qu'ils constituent un contrat entre l'école et la société. Bénéficiant d'un statut décrets et se situant à un niveau interréseaux, les référentiels définissent ce qui doit être appris aux différents moments de la scolarité et précisent les attendus par rapport à ces contenus d'apprentissage (le « quoi apprendre »)³. Les programmes, quant à eux, proposent des orientations méthodologiques, des dispositifs et des situations pédagogiques qui sont de nature à installer ces contenus⁴.

Le référentiel des *Socles de compétences*, qui balisait les apprentissages de l'école maternelle à la 2^e année du secondaire, a prévalu pendant une vingtaine d'années. Entretemps, la société et le monde ayant considérablement changé, les attentes relatives à l'école, qui se doit de préparer les jeunes à l'avenir, devaient évoluer. L'écriture de nouveaux référentiels s'imposait donc, en regard, d'une part, des objectifs du Pacte et, d'autre part, des exigences d'une formation commune des citoyens du XXI^e siècle. Toutefois, une certaine continuité avec l'ancien n'a pas été exclue, loin de là : des pans importants de la formation commune antérieure conservent leur pertinence dans le curriculum du tronc commun. Par ailleurs, l'écriture de nouveaux référentiels a été l'occasion de réévaluer, de repenser et d'améliorer le parcours des apprentissages, notamment en termes de clarté, de précision et de progressivité (voir *infra*, point 1.4). Elle a cherché en outre à moderniser le curriculum, en identifiant des connaissances et des compétences aujourd'hui essentielles.

1.2 Vue d'ensemble du curriculum : domaines et référentiels

Les principales visées d'apprentissage du tronc commun sont définies au sein de huit domaines (voir tableau ci-dessous). Un premier référentiel, intitulé « référentiel des compétences initiales », identifie l'ensemble des apprentissages destinés aux élèves de l'école maternelle. Pour le reste de la scolarité du tronc commun, les visées des cinq premiers domaines s'incarnent au sein de neuf référentiels disciplinaires. En complément des cinq domaines spécifiques, trois domaines transversaux, plus novateurs, complètent le curriculum.

« La créativité, l'engagement et l'esprit d'entreprendre » constitue le premier de ces domaines transversaux. Il concerne l'aptitude à associer des actes aux idées, c'est-à-dire à transformer des réflexions en actions et en projets effectifs. L'esprit d'entreprendre suppose de l'initiative, de la créativité, de l'innovation et de l'engagement, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs.

Le deuxième domaine transversal, « Apprendre à apprendre et poser des choix », est relatif à la capacité des élèves d'organiser leurs apprentissages et la réalité qui les entoure. En prenant conscience, en analysant et en régulant les opérations mentales impliquées dans la gestion de leurs apprentissages, ils maîtrisent progressivement les principales compétences méthodologiques du « métier d'élève ».

1 Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire.

2 Référentiel : le référentiel présente de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à acquérir dans une discipline ou plusieurs disciplines » (Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, Titre 3, article 1.3.1-1, 50°).

3 Les définitions des termes « contenu d'apprentissage » et « attendu » sont précisées au point 3.1.

4 Programmes d'études : l'ensemble d'orientations méthodologiques, de dispositifs et de situations pédagogiques, intégrant les contenus d'apprentissage, c'est-à-dire les savoirs, savoir-faire, et compétences, et les attendus définis dans les référentiels visés au Titre 4, Chapitres 2 et 3 » (Idem, Titre 3, article 1.3.1-1, 49°).

« Apprendre à s'orienter » constitue le troisième domaine transversal incarnant par excellence la fonction essentielle d'aide à l'orientation de l'ensemble du curriculum du tronc commun. Ce qui est visé ici est la capacité de chaque élève de se mettre en projet et de se forger progressivement une vision de l'avenir.

Les huit domaines d'apprentissage sont les suivants :

	Domaines spécifiques	Domaines transversaux
Maternel	Domaine 1 : Français, Arts et Culture Domaine 2 : Langues modernes Domaines 3 et 4 : Premiers outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé	Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix
	Référentiel des compétences initiales ⁵	
De la 1^{re} primaire à la 3^e secondaire	Domaine 1 : Français, Arts et Culture	Domaine 6 : Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre Domaine 7 : Apprendre à apprendre et Poser des choix Domaine 8 : Apprendre à s'orienter
	Référentiel de Français – Langues anciennes	
	Référentiel d'Éducation culturelle et artistique	
	Domaine 2 : Langues modernes	
	Référentiel de Langues modernes ⁶	
	Domaine 3 : Mathématiques, Sciences et Techniques	
	Référentiel de Mathématiques	
	Référentiel de Sciences	
	Référentiel de Formation manuelle, technique, technologique et numérique	
	Domaine 4 : Sciences humaines, Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, Religion ou Morale ⁷	
	Référentiel de Formation historique, géographique, économique et sociale	
	Référentiel d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	
	Domaine 5 : Éducation physique, Bien-être et Santé	
	Référentiel d'Éducation physique et à la santé	

Ces huit domaines ont l'ambition de baliser ce que doit recouvrir aujourd'hui un curriculum de formation commune. Ils constituent et visent un « essentiel », c'est-à-dire ce que tous les élèves devraient savoir et savoir-faire à l'issue de leur parcours de base.

⁵ Pour le niveau maternel, le référentiel dit des « compétences initiales » recouvre l'ensemble des domaines du tronc commun, à l'exception du domaine 8. Vu les spécificités du niveau maternel, les noms des domaines sont légèrement adaptés par rapport à ceux du reste du tronc commun.

⁶ Valable à partir de la P3.

⁷ Religion ou Morale : non couverts par les présents référentiels.

Les choix curriculaires ont été guidés par le souci, d'une part, de renforcer les savoirs, savoir-faire et compétences de base et, d'autre part, de mettre en valeur des disciplines, des contenus ou des aptitudes peu travaillés jusque-là, alors même qu'ils contribuent au développement et à l'épanouissement des futurs citoyens de notre temps. À l'échelle de l'ensemble du tronc commun, ces principes ont donné lieu à des réaménagements de la place qu'occupaient les différentes disciplines dans les grilles horaires et à la création de nouveaux référentiels. Parmi ces changements, relevons :

- une attention particulière à l'acquisition des savoirs de base en maternel et en primaire (« lire, écrire, compter, calculer ») et plus globalement, à l'amélioration de la maîtrise de la langue, qui sera travaillée à la fois au sein des périodes hebdomadaires consacrées au français, mais aussi, transversalement, au travers des autres disciplines et en assurant une initiation aux langues anciennes à tous les élèves, dans le secondaire ;
- la mise en œuvre d'une formation polytechnique et pluridisciplinaire s'incarnant en particulier, au sein d'une plus grande variété de domaines d'apprentissage, dans le développement d'une formation technologique, manuelle et numérique visant notamment à assurer une littératie numérique à chaque élève ;
- le renforcement de l'éducation culturelle et artistique tout au long du tronc commun, couplée à l'ambition plus large d'assurer à tous les élèves un véritable Parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA) durant l'ensemble de leur scolarité. Le référentiel d'Éducation culturelle et artistique du tronc commun est un des éléments traduisant cette ambition, mais l'un des éléments seulement. En effet, plus largement, la culture, la sensibilisation artistique et la mise en valeur de la créativité au sens large traversent les autres référentiels du tronc commun ;
- le renforcement de l'apprentissage des langues modernes, qui apparaissent plus tôt que précédemment dans le parcours, avec le démarrage de l'apprentissage d'une première langue étrangère en 3^e année primaire au sein de toute la Fédération et d'une seconde langue étrangère, dès la 2^e année du secondaire. Par ailleurs, « l'Éveil aux langues » fait partie des apprentissages travaillés de la 1^{re} maternelle à la 2^e primaire par l'enseignant titulaire et à raison d'une période par semaine. Cet éveil aux langues propose une ouverture à une diversité de langues. En ce sens, il ne porte pas uniquement sur les langues traditionnellement enseignées dans les écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les activités d'éveil aux langues consistent à découvrir, explorer et comparer une variété de langues, de divers statuts (langue de l'école, langue du voisin, langues européennes, langue des migrants, langues régionales...). Ainsi, parallèlement à sa dimension linguistique et à son attention particulière au sonore, au chant et au rythme, l'éveil aux langues permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures, contribuant à la visée d'une société davantage tolérante et ouverte. Le cours de langue moderne prend le relai de cette démarche d'ouverture initiée par l'éveil aux langues ;
- l'insistance sur l'importance de la formation en sciences humaines dès le plus jeune âge, en mettant davantage en valeur les apprentissages relatifs aux sciences économiques et sociales ;
- le renforcement de l'éducation physique et son élargissement aux aspects liés à la santé ;
- l'identification de contenus d'apprentissage pouvant concourir à asseoir les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 et d'articulations possibles entre différents domaines et disciplines (voir *infra*, point 1.5) ;
- enfin, la mise en place d'un accompagnement personnalisé pour l'équivalent d'au moins deux périodes hebdomadaires durant lesquelles l'encadrement est renforcé, afin de faciliter une prise en charge personnalisée des élèves, individuellement ou par groupes de taille variable.

1.3 Élaboration des référentiels

Composés de représentants du service de l'Inspection, de représentants des Fédérations de Pouvoirs Organismes – conseillers pédagogiques et enseignants en exercice – et d'experts académiques, dix groupes de travail ont été chargés de définir le curriculum du tronc commun, depuis la 1^{re} année maternelle jusqu'à la 3^e année secondaire.

Pour baliser les activités de ces groupes de travail, une « Charte des référentiels » a déterminé préalablement un ensemble de consignes rédactionnelles et un canevas d'écriture. Un cahier des charges spécifique a également encadré le travail de chaque groupe, ce document apportait notamment des précisions sur le contexte de sa mission, le mode de fonctionnement du groupe, les visées de la discipline traitée et les livrables spécifiques attendus.

Aux différentes étapes de leur conception, les projets de référentiels ont été relus et commentés par des comités de lecture composés principalement d'enseignants de terrain. L'élaboration progressive des référentiels s'est en outre déroulée sous la supervision de la « Commission des référentiels et des programmes », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées (voir point suivant).

En phase de finalisation, un important processus de relecture globale a été mis sur pied, auprès d'enseignants de terrain et d'experts académiques, afin d'évaluer la clarté et le réalisme des référentiels, tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif, et de les adapter au besoin.

1.4 Qualités visées pour les référentiels du tronc commun

6

Chaque groupe de travail rédactionnel a respecté un cahier des charges qui lui était spécifique mais également une « Charte des référentiels », commune à tous les groupes, définissant un ensemble de qualités à atteindre. Cette Charte a assuré la jonction entre les principes du Pacte et les modifications du curriculum qu'ils requéraient.

1.4.1 Modestie, réalisme et centration sur un essentiel

Pour chaque référentiel, les rédacteurs ont été invités à se centrer sur l'essentiel, c'est-à-dire sur « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer », en évitant la compilation de « tout ce qu'il est possible de savoir ». Cette qualité attendue visait à éviter une surabondance des contenus qui aurait nui à une approche en profondeur des acquisitions. Il s'agissait par ailleurs de veiller à ce que le contenu des référentiels puisse être travaillé de manière complète et effective dans toutes les classes. De ce point de vue, il est important de rappeler, pour la 3^e année secondaire en particulier, que les contenus du tronc commun polytechnique et pluridisciplinaire n'ont pas été calibrés sur les seuls contenus actuellement dispensés dans l'enseignement général. L'ambition et l'exigence n'ont toutefois nullement été éludées ; elles se sont traduites par la définition d'un bagage d'apprentissages incontournables, permettant d'être embrassés et maîtrisés par tous. Ces apprentissages seront, pour la plupart, prolongés et approfondis au-delà du tronc commun.

1.4.2 Précision et souci d'une progression fluide

On touche ici à l'une des qualités des référentiels parmi les plus contributives à la réussite des apprentissages. Sans entraver la liberté pédagogique des rédacteurs de programmes (qui définissent le « comment »), les référentiels du tronc commun (qui se centrent sur le « quoi ») ont veillé à expliciter clairement et précisément les contenus et les attendus d'apprentissage ainsi que leur progression. Un

niveau d'exigence adéquat et correctement calibré a été recherché, en tenant compte du développement cognitif et psycho-affectif de l'élève et de l'hétérogénéité des rythmes d'apprentissage.

Pour atteindre le degré de précision recherché, les contenus et les attendus sont définis par année au sein des référentiels. Cette annualisation affine la définition progressive des apprentissages et en assure la fluidité d'une année à l'autre. Les progressions ont été lissées de manière à éviter les ruptures que peuvent constituer des sauts cognitifs trop importants d'une année ou d'un niveau à l'autre. À cette fin, les groupes rédactionnels ont été particulièrement attentifs à assurer les continuités nécessaires entre les niveaux maternel et primaire ainsi qu'entre le primaire et le secondaire. L'annualisation des contenus et attendus n'a toutefois pas empêché que des périodisations plus larges soient envisagées, notamment dans le cadre d'une approche spiralaire. Lorsque les contenus repérés s'y prêtaient, cette approche a été privilégiée de manière à ce qu'un savoir, un savoir-faire ou encore une compétence puissent être abordés plusieurs fois, en étant renforcés, affinés et complétés au fil du curriculum.

En particulier, les attendus annualisés constituent de très utiles repères de progressivité : ils permettent aux enseignants de disposer d'une indication claire et précise à propos de ce qu'ils doivent effectivement travailler à l'échelle de l'année.

1.4.3 Savoirs, savoir-faire et compétences

Conformément aux préconisations du Pacte pour un enseignement d'excellence, les référentiels revalorisent globalement la place des savoirs disciplinaires et culturels fondamentaux. Cette valorisation se justifie par le caractère émancipateur intrinsèque des savoirs, fondateurs d'une culture citoyenne partagée et socles de l'exercice d'un esprit critique, ce qui implique qu'ils soient clairement listés et définis dans les référentiels, tant en termes de contenus d'apprentissages que d'attendus. Les savoir-faire, quant à eux, permettent notamment l'automatisation de certaines démarches essentielles.

Les savoirs ne se réduisent pas au statut de « ressources » au service de l'acquisition de compétences. Ils se rapportent soit au développement d'une (ou de plusieurs) compétence(s), soit à une autre visée, en particulier au développement d'une culture commune, à l'appropriation de clés de compréhension du monde et/ou l'installation d'attitudes d'engagement citoyen. Dans cette perspective, les savoirs à installer font l'objet d'attendus, au même titre que les compétences et les savoir-faire.

Selon le Code⁸, on entend, dans l'ensemble des référentiels du tronc commun, par :

- savoir : fait ou ensemble de faits, définition, concept, théorie, modèle ou outil linguistique ;
- savoir-faire : procédure, geste, technique, schéma de résolution, standardisés et automatisés par l'apprentissage et l'entraînement⁹ ;
- compétence : aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être permettant d'accomplir un certain nombre de tâches.

1.4.4 Cohérence verticale et horizontale

En matière de cohérence verticale, chaque référentiel cherche à assurer une continuité explicite avec ce qui a été enseigné durant les années précédentes et ce qui sera enseigné après, de manière à éviter les possibles effets de ruptures (voir ci-dessus). Les introductions annuelles présentes dans chaque référentiel veillent à préciser où se situent les spécificités des apprentissages de l'année en cours dans la cohérence d'ensemble. Les référentiels proposent aussi des tableaux synoptiques permettant d'embrasser la cohérence d'une progression d'ensemble (voir *infra*, point 2.1).

⁸ Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1.

⁹ Ce trait distingue les savoir-faire de la compétence qui nécessite une analyse particulière et un traitement adapté d'une situation qui, pour être proche de situations (re)connues, n'en est pas moins différente.

En matière de cohérence horizontale, chaque référentiel identifie également les liens possibles avec les autres référentiels d'une même année et avec les visées transversales des domaines 6, 7 et 8 (voir *infra*, point 1.5).

1.4.5 Transparence et accessibilité

Les référentiels ont été rédigés de la manière la plus explicite et la plus compréhensible possible, en vue de favoriser leur appropriation par l'ensemble des acteurs internes et externes à l'école, en particulier par les enseignants. Chaque citoyen devrait idéalement être en mesure d'appréhender le contrat qui lie l'école et la société et ce que cette dernière considère comme devant être appris par tous durant le tronc commun.

1.4.6 Capacité à soutenir le désir et le plaisir d'apprendre des élèves

Un des enjeux du curriculum du tronc commun est de faire en sorte que les savoirs, les savoir-faire et les compétences scolaires apparaissent aux yeux des élèves comme mobilisateurs en ce qu'ils leur permettent progressivement de mieux comprendre et de décoder le monde complexe qui les entoure et en ce qu'ils les préparent à affronter les grandes questions de leur temps. Les référentiels ont été conçus avec le souci de travailler des savoirs, savoir-faire et compétences qui pourraient faire sens aux yeux des élèves, dans la perspective d'un soutien au plaisir et au désir d'apprendre.

1.5 Contribution des référentiels disciplinaires aux visées transversales et au décroisement des apprentissages

1.5.1 Visées d'apprentissage des domaines 6, 7 et 8

Les visées d'apprentissage liées aux domaines 6, 7 et 8 sont à installer de manière transversale. Elles se déclinent donc via des portes d'entrée et des savoirs, savoir-faire et compétences identifiés dans chacune des disciplines. Ces visées sont assez novatrices et constituent un pan important des apprentissages du tronc commun. Elles contribuent à la construction progressive d'un citoyen lucide, acteur et autonome. Dans chaque référentiel disciplinaire sont identifiés des exemples particulièrement illustratifs de contenus et d'attendus pouvant contribuer à l'atteinte de ces visées (voir *infra*, point 2.1).

Les apprentissages relatifs aux domaines 6, 7 et 8 ont été regroupés autour de six visées transversales puisque ces trois domaines sont fortement complémentaires et présentent entre eux de nombreuses interconnexions. Ces six visées, définies au sein de chaque référentiel disciplinaire, sont les suivantes :

- se connaître et s'ouvrir aux autres ;
- apprendre à apprendre ;
- développer une pensée critique et complexe ;
- développer la créativité et l'esprit d'entreprendre ;
- découvrir le monde scolaire, la diversité des filières et des options qui s'ouvrent après le tronc commun et mieux connaître le monde des activités professionnelles ;
- développer des projets personnels et professionnels : anticiper et poser des choix.

1.5.2 Croisements entre disciplines

Dans une logique de décroisement et de renforcement du sens des apprentissages, l'articulation entre les différents référentiels disciplinaires des domaines 1 à 5 a été encouragée. En effet, les apprentissages des uns peuvent contribuer à l'acquisition ou au renforcement des apprentissages des autres. C'est pour cette raison que tous les référentiels repèrent les possibilités d'articulations les plus fécondes entre leurs contenus d'apprentissage et ceux des autres référentiels (voir *infra*, point 2.1).

1.5.3 Langue de scolarisation

La pratique du français est également transversale à l'ensemble des disciplines. Son apprentissage doit donc être stimulé, exercé et renforcé dans toutes les disciplines. Dans cet esprit, ces dernières veillent à développer chez l'élève l'acquisition du français en tant que « langue de scolarisation ». En effet, l'accès à ce langage dans lequel s'exposent les savoirs et se construisent les apprentissages – à la fois spécifique au monde scolaire et aux différentes disciplines – constitue un enjeu important pour l'ensemble des élèves. Ainsi, ils apprennent progressivement à communiquer et à argumenter, oralement et par écrit, selon les codes et les contraintes langagières du monde de l'école. Dans ce sens et sur la base des spécificités langagières de leur discipline, tous les enseignants conscientisent les élèves aux particularités du « français de l'école », qui suppose des tournures, des codes et un vocabulaire spécifiques qu'il convient d'explicitier au bénéfice de tous les élèves. Un autre point d'attention concerne les différents genres de discours et de textes qui peuvent être spécifiques à une discipline, ou communs à plusieurs disciplines. En effet, acquérir le langage d'une discipline ne consiste pas seulement à manipuler correctement des termes isolés, cela signifie aussi se montrer capable de comprendre et de produire des écrits (résumé, compte-rendu, rapport, démonstration, etc.) conformes à la culture et aux conventions ou aux normes propres à la discipline. L'objectif est d'élargir l'éventail des genres de discours et de textes que les élèves maîtrisent.

Cet enseignement de la langue de scolarisation au sein des disciplines, en lien étroit avec les contenus d'apprentissage, bénéficiera à tous mais permettra particulièrement de réduire les inégalités vis-à-vis de certains élèves en situation de « vulnérabilité linguistique ».

2. STRUCTURE ET PRINCIPES ORGANISATEURS DES RÉFÉRENTIELS

2.1 Un canevas commun

Pour en assurer l'homogénéité, les référentiels du tronc commun sont rédigés selon un canevas commun, précisé dans la Charte. Les éléments suivants se retrouvent dès lors dans tous les référentiels :

- la présente introduction générale ;
- une introduction spécifique à la discipline, qui explicite les principales visées d'apprentissage et l'organisation générale du référentiel ;
- une présentation, par année d'études¹⁰, des contenus et des attendus, chacune des années étant déclinée de la manière suivante :
 - une introduction qui situe la spécificité des apprentissages disciplinaires de l'année en cours, en précisant leur continuité avec « l'amont » (d'où l'on vient) et « l'aval » (en quoi on prépare les apprentissages ultérieurs) ; le but est de clarifier autant que possible les continuités et les spécificités des apprentissages travaillés à l'échelle de l'année ;
 - des tableaux de contenus d'apprentissage (colonne de gauche) et d'attendus correspondants (colonne de droite), ces contenus et attendus étant regroupés en trois catégories : des savoirs, des savoir-faire et des compétences¹¹ ;
- une section présentant les contributions aux visées transversales des domaines 6, 7 et 8 ;
- une section présentant par année, les articulations les plus fécondes entre disciplines ;

10 La seule exception à ce principe, motivée par la très grande diversité des élèves de cet âge, concerne le référentiel des compétences initiales pour lequel les contenus et les attendus sont définis, d'une part, pour la M1 et la M2 et, d'autre part, pour la M3. Autrement dit, le travail mené globalement en M1 et M2 débouche sur des attendus uniquement définis en fin de M2.

11 Les contenus d'apprentissage relevant des attitudes sont intégrés dans les référentiels de la manière suivante : soit ils s'apparentent à des savoir-faire spécifiques (tels que 'faire preuve de rigueur' dans la conduite d'une expérience) et sont alors identifiés au sein de la rubrique des savoir-faire ; soit ils concernent des visées d'apprentissage plus large (telles que la tolérance ou le fait d'oser s'exprimer) et apparaissent alors dans les référentiels en tant que visées des domaines 6, 7 et 8.

- un glossaire (dans certains référentiels) ;
- des tableaux synoptiques présentant de façon visuelle la progression des apprentissages tout au long du tronc commun.

2.2 Une place laissée aussi aux spécificités disciplinaires

2.2.1 L'organisation interne

Même si les référentiels présentent tous la structure commune détaillée ci-dessus, le découpage et l'organisation des contenus varient quelque peu d'une discipline à l'autre, de manière à en respecter les logiques et les spécificités propres. En particulier, l'articulation entre les savoirs, les savoir-faire et les compétences peut différer d'une discipline à l'autre. Au début de chaque référentiel, une introduction précise et justifie la structuration choisie ; la lecture attentive de cette introduction est essentielle à une bonne entrée dans le référentiel.

2.2.2 La terminologie des verbes opérateurs

Par souci de précision, chaque attendu est exprimé à l'aide d'un verbe opérateur correspondant au type de tâche requise qui soit de nature à s'assurer que l'élève maîtrise effectivement le contenu de savoir, de savoir-faire ou de compétence visé.

Il peut arriver que certains de ces verbes opérateurs, bien que libellés de manière identique, n'aient pas exactement le même sens d'une discipline à l'autre, en fonction ici aussi des spécificités et des traditions disciplinaires. Il peut, par exemple, être justifié que « situer » soit un savoir-faire en géographie, dans le sens de « situer sur une carte » et un savoir en histoire dans le sens de « situer sur la ligne du temps » donc, dater. L'explicitation fine de l'attendu et parfois la présence d'un exemple de production veillent à préciser le sens exact que revêt le verbe opérateur utilisé.

10

Par ailleurs, dans un souci d'opérationnalité, ces verbes opérateurs ont le plus souvent trait à des comportements observables d'élèves. Une attention particulière a été accordée à ce que ces comportements correspondent à des niveaux taxonomiques adaptés à l'âge des élèves ; ils gagnent d'ailleurs en complexité avec le temps. Les attendus se traduisent ainsi par des tâches plus ou moins ambitieuses et complexes (dans les trois catégories de contenus) et la capacité à réaliser des tâches complexes résulte souvent de la maîtrise de tâches plus simples, ces dernières pouvant permettre d'identifier finement où se situent des difficultés, le cas échéant. De plus, même lorsque les niveaux taxonomiques visés sont simples et se traduisent par des verbes opérateurs tels que citer, nommer ou associer, le travail en classe gagnera à porter aussi sur les opérations qui devraient sous-tendre ces comportements en termes de compréhension et d'appropriation personnelle.

Au sein des attendus, la notion de langue de scolarisation (voir *infra*, point 1.5.3) joue un double rôle. Le premier est de mettre les élèves en présence d'un vocabulaire spécifique. Il convient en effet de s'assurer que tous les élèves s'approprient les termes propres à la discipline et les maîtrisent en vue de leur réutilisation. Le second rôle est de traduire les démarches cognitives sollicitées par les verbes opérateurs.

À cet égard, une attention particulière doit être accordée à la polysémie des termes. En effet, selon les disciplines, certains termes identiques ont des significations différentes. Des verbes tels que développer, évaluer, inscrire, ordonner, représenter, observer, justifier... selon qu'on soit en mathématiques, en art, en

éducation physique ou en langues ne signifient pas exactement la même chose et par conséquent ont un impact différent sur ce que les élèves doivent faire.

Par ailleurs, ces verbes opérateurs s'avèrent des portes d'entrée importantes pour le développement cognitif. Si des verbes opérateurs tels que citer, nommer, indiquer ou lister mobilisent chez les élèves des réponses courtes et peu construites, les verbes opérateurs tels qu'expliquer, argumenter, vérifier, justifier ou comparer sollicitent un travail langagier qui habitue les élèves à exprimer leur pensée et à la structurer. En adaptant le niveau d'attente à l'âge des élèves, les verbes opérateurs les plus complexes peuvent être mobilisés dès le début de la scolarité.

Les formulations langagières liées aux verbes opérateurs feront dès lors l'objet d'un apprentissage explicite qui se complexifiera au fil de la scolarité. Tous les élèves devront apprendre la signification précise des attendus et des verbes qui les traduisent pour comprendre ce que l'enseignant attend d'eux ainsi que pour structurer et communiquer leur pensée.

2.2.3 La dimension spiralaire des apprentissages

Si l'ensemble des référentiels s'inscrit globalement dans une logique spiralaire (en vue de favoriser un renforcement progressif des acquisitions, via une remobilisation de certains savoirs, savoir-faire et compétences travaillés antérieurement), cette approche est diversement prégnante selon les disciplines.

Dans tous les cas, même lorsque les acquisitions de savoirs, de savoir-faire ou de compétences sont pensées sur plusieurs années, avec une forte récursivité d'une année sur l'autre, les spécificités du travail de l'année sont explicitées dans les introductions annuelles. Dans le même sens, les attendus, s'ils sont fort proches d'une année à l'autre, font le plus souvent apparaître une progressive gradation dans le niveau de maîtrise requis ou dans le type de supports sollicités. Ainsi, un même savoir-faire ou une même compétence peut être formulé(e) à l'identique d'une année à l'autre mais en précisant alors une gradation relative au niveau d'autonomie attendu : « avec » ou « sans l'aide de l'enseignant », par exemple.

11

3. DU BON USAGE DES RÉFÉRENTIELS

3.1 Approche annuelle, contenus, attendus et évaluation

Les référentiels du tronc commun identifient des **contenus** et des **attendus**, présentés par année d'étude pour les raisons évoquées plus haut. La définition de ces notions¹² est la suivante :

- contenu d'apprentissage : l'ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences identifiant les contenus à enseigner pour une année d'étude donnée ;
- attendu : le niveau de maîtrise des contenus d'apprentissage visé pour les élèves au terme d'une année donnée ou d'un curriculum.

Les **contenus d'apprentissage** sont rédigés à l'intention des enseignants ; ils précisent ce que les enseignants doivent viser à installer et à travailler avec leurs élèves, à l'échelle annuelle. D'un référentiel à l'autre, la section des contenus est plus ou moins détaillée. Si cette section est suffisamment explicite et précise, les attendus s'y rapportant sont souvent circonscrits. À contrario, si les contenus sont présentés

¹² Définitions issues du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, article 1.3.1-1.,4° et 17°.

de façon succincte, c'est alors la déclinaison en attendus qui en éclaire plus précisément la portée. Il est donc toujours nécessaire d'appréhender les contenus et attendus de concert. Enfin, les contenus ne préjugent en rien de l'approche méthodologique à utiliser (le « comment ») qui demeure aux mains des (F) PO, des équipes pédagogiques et des enseignants.

Les **attendus**, quant à eux, incarnent et concrétisent les contenus en termes d'activités d'élèves. Ils constituent des balises claires et opérationnelles précisant ce que l'on cherche à faire atteindre par ces élèves. Ces attendus ont comme fonctions principales d'aider à la conception et à la construction d'activités d'enseignement et de fournir des outils de diagnostic des acquisitions en cours. Dans cette perspective, le calibrage correct des attendus et leur non-ambiguïté contribuent à clarifier les niveaux de maîtrise, aux différents stades des apprentissages, et permettent de mettre en place les stratégies adéquates en termes d'évaluation formative, de différenciation et de remédiation immédiate pour atteindre ces niveaux.

Ces attendus annuels présentent par ailleurs les avantages suivants :

- ils contribuent à harmoniser les curriculums et limitent les écarts entre le curriculum prescrit et les curriculums effectifs ;
- ils rendent possible la poursuite des enseignements selon une progression et une cohérence pertinentes, en cas de changement d'école ou de réseau ;
- ils assurent un traitement plus juste lors des évaluations locales ;
- ils offrent des balises communes pour l'évaluation sommative ; les équipes pédagogiques rendront un avis et délibéreront sur la base, notamment, de ces attendus qui se veulent clairs et objectivables. Les évaluations sommatives¹³, à l'instar des évaluations externes certificatives¹⁴ ne pourront porter que sur les attendus tels que définis dans les référentiels ;
- ils facilitent le travail des concepteurs d'évaluations externes (non) certificatives et d'outils d'évaluation.

12

En matière de liens entre attendus et évaluation, il est important de préciser les balises suivantes :

- si la maîtrise de tous les attendus doit être visée et s'ils sont tous potentiellement évaluables, l'ensemble des attendus ne devront pas nécessairement avoir été formellement évalués, à fortiori de manière isolée et indépendante. L'appréciation de l'atteinte des attendus peut se réaliser au travers d'activités d'apprentissage et leur maîtrise ne doit pas forcément être mesurée par une évaluation formelle. De plus, la réactivation des savoirs, savoir-faire et compétences dans d'autres activités d'apprentissage ultérieures peut en soi, pour l'enseignant, constituer un bon signe de maîtrise ou de non-maîtrise de l'attendu ;
- la non-maîtrise d'attendus, qu'elle soit constatée à la fin ou au cours d'une séquence d'apprentissage, doit avant tout constituer un incitant pour l'équipe pédagogique et l'élève concerné à mieux cerner où se situent les difficultés et à envisager collégialement la stratégie d'accompagnement personnalisé la plus adéquate, à adapter, au besoin, en cours d'année (voir à ce sujet les articles 2.3.1-2 et 2.3.1-3 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire) ;
- dans le cadre de l'objectif du Pacte de réduire de 50 % le redoublement d'ici 2030, le constat d'une non-maîtrise de certains attendus ne pourra déboucher sur un maintien dans l'année en cours qu'en dernier recours, si les stratégies d'accompagnement personnalisé déployées durant l'année se sont avérées infructueuses et s'il s'avère que les dispositifs spécifiques n'ont pas permis à l'élève de surmonter suffisamment ses difficultés d'apprentissage pour pouvoir poursuivre avec fruit les apprentissages de l'année suivante du tronc commun (article 2.3.1-6 du Code de l'enseignement

13 Évaluation sommative : l'ensemble des épreuves permettant aux enseignants d'établir un bilan des acquis des élèves par rapport aux attendus au terme d'une ou de plusieurs séquences d'apprentissage (idem, article 1.3.1-1, 37°).

14 Évaluation certificative : l'évaluation qui intervient dans la délivrance d'un certificat d'enseignement (idem, 34°).

fondamental et de l'enseignement secondaire). Dans cette perspective, il doit être évident pour tous que seule la non-atteinte d'un volume important d'attendus significatifs peut conduire à une telle décision.

De tout ce qui précède, il est clair que le bon usage des attendus, sans rendre l'évaluation omniprésente, se conçoit essentiellement dans la perspective de l'apprentissage et de l'évaluation formative¹⁵. Quelle que soit sa forme, l'évaluation ne constitue pas une fin en soi : l'élève n'apprend pas pour être évalué, ses acquis sont évalués pour l'aider à apprendre.

3.2 Référentiels et pratiques pédagogiques

Tous les référentiels présentent les contenus et les attendus ventilés en savoirs, savoir-faire et compétences. Le rôle d'un référentiel est bien de présenter de manière structurée les savoirs, savoir-faire et les compétences à (faire) acquérir. Autant que possible, il doit être dénué de considérations et d'options méthodologiques. Dès lors, le référentiel inventorie ces savoirs, savoir-faire et compétences, sous la forme d'une liste neutre, sans expliquer la manière dont ils pourraient être enseignés en classe. Cette mise en œuvre méthodologique est en effet du ressort des programmes (dont le but est précisément de présenter des pistes pédagogiques de mise en œuvre des référentiels), des équipes pédagogiques et des enseignants.

Mais, sans empiéter sur les programmes, il est utile de préciser que les savoirs, savoir-faire et compétences identifiés isolément gagneront, la plupart du temps, à être enseignés conjointement au sein d'activités pédagogiques de manière à leur donner du sens, sans exclure une focalisation sur l'un ou l'autre de ces contenus, à titre transitoire, lorsque cela s'avère nécessaire. Il en résulte également que le temps d'apprentissage à réserver aux différents contenus n'est pas nécessairement proportionnel au nombre d'attendus correspondants.

En tout état de cause, le référentiel s'apparente à un cadastre méthodologiquement neutre de contenus qui ne préjuge pas de la manière dont ils seront intégrés les uns aux autres au sein d'activités pédagogiques : le référentiel n'impose donc ni qu'à un contenu doive correspondre une seule activité, ni qu'une activité doive nécessairement viser à installer des contenus de chaque type (savoir, savoir-faire, compétence).

Les référentiels traduisent en termes curriculaires les ambitions du tronc commun et plus largement celles du Pacte pour un enseignement d'excellence. Ces ambitions seront rencontrées si l'ensemble des acteurs de l'école incarnent, à leur tour, ces référentiels dans des programmes et des activités de classe en étant animés des mêmes objectifs généraux. Autrement dit, chaque acteur doit être conscient qu'au travers de l'enseignement de tel ou de tel contenu et la poursuite de tel ou tel attendu, c'est à l'atteinte des finalités du tronc commun qu'il participe activement.

15 Évaluation formative : l'évaluation effectuée en cours d'apprentissage et visant à apprécier le progrès accompli par l'élève, à mesurer les acquis de l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre lors d'un apprentissage ; elle a pour but d'améliorer, de corriger ou de réajuster le cheminement de l'élève face aux apprentissages et aux attendus visés ; elle peut se fonder en partie sur l'autoévaluation (idem, 36°).

SOMMAIRE

Avant-propos	15
1. Introduction	16
2. Objectifs pour les années concernées	18
3. Apprendre à l'école maternelle	23
3.1. Domaines d'apprentissage	23
3.2. Langue de scolarisation	24
3.3. Évaluation des apprentissages	25
3.4. Soutien aux capacités d'apprentissage	26
4. Contenus et attendus par domaine d'apprentissage du tronc commun...	27
4.1. Français, Arts et Culture - Domaine 1	27
4.1.1. Français	27
4.1.2. Éducation culturelle et artistique	38
4.2. Langues modernes - Domaine 2	49
Éveil aux langues	49
4.3. Premiers outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde	50
Mathématiques, Sciences et Techniques - Domaine 3	50
4.3.1. Formation mathématique	50
4.3.2. Formation scientifique	63
4.3.3. Formation manuelle et technique	75
Sciences humaines et Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, Religion ou Morale - Domaine 4	78
4.3.4. Formation humaine et sociale	78
4.3.5. Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	83
4.4. Éducation physique, Bien-être et Santé - Domaine 5	87
Psychomotricité	87
5. Visées transversales - Domaines 6 et 7	93
Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre	
Apprendre à apprendre et Poser des choix	93
6. Croisements des contenus et attendus	105

AVANT-PROPOS

Vous le savez mieux que quiconque, chers / chères membres des équipes pédagogiques, pour y œuvrer vous-mêmes quotidiennement, le maternel incarne ce moment clé du curriculum où les premiers apprentissages fondamentaux se construisent et où, jour après jour, les enfants apprennent à devenir élèves. Les écoles maternelles constituent un socle essentiel qui influence grandement tous les apprentissages ultérieurs.

Dans la perspective du nouveau tronc commun, le Pacte entend d'abord et naturellement consolider ses fondements, au niveau maternel, en renforçant les moyens d'encadrement, d'une part et en offrant un référentiel des compétences initiales, d'autre part.

Ce référentiel des compétences initiales porte sur les trois années du maternel. Il a été conçu par un groupe rédactionnel composé de représentants du Service général de l'inspection, des (fédérations de) pouvoirs organisateurs – conseillers pédagogiques, membres des directions ou enseignants de terrain – de représentants de la Direction générale du Pilotage du Système éducatif et d'experts académiques. Aux différentes étapes de sa conception, ce projet a été relu et commenté par un comité de lecture composé d'enseignants maternels. Il s'est, en outre, déroulé sous la supervision de la « Commission des référentiels », garante de la cohérence d'ensemble et de l'atteinte des qualités visées : la précision, la clarté, la juste progressivité, la cohérence verticale (entre les années) et horizontale (entre les disciplines d'une année) et, enfin, le réalisme des attendus. Tant la recherche d'un équilibre entre exigence et bienveillance que la préoccupation d'un enseignement plus équitable et inclusif font partie des ambitions du Pacte et du futur tronc commun. Nous pensons que ce référentiel contribuera à rencontrer ces ambitions.

La priorité du référentiel a été mise sur le développement psychomoteur, intellectuel, artistique, social et affectif de l'élève. Il détaille les apprentissages visés en matière :

- de développement de l'autonomie, de la créativité, de la pensée ;
- de maîtrise de la langue et de la culture scolaires ;
- d'approche de la lecture et de différentes initiations artistiques ;
- des premiers d'outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde.

Tout en veillant à construire un premier bagage solide, commun à tous les élèves, ce référentiel entend soutenir le désir et le plaisir d'apprendre. Les savoirs, savoir-faire et compétences visés ont été sélectionnés en évitant de soumettre les élèves, trop tôt ou trop vite, à des apprentissages formels. Ce référentiel entend respecter le développement global de chaque élève et contribuer ainsi à une transition harmonieuse vers l'enseignement primaire.

Ce référentiel sera mis en œuvre dans les classes dès la rentrée 2020. L'enjeu et le défi sont enthousiasmants et à la hauteur de notre passion commune pour l'enseignement. En tant que premiers acteurs du changement, nous vous invitons à le découvrir, à vous familiariser avec sa philosophie, en espérant qu'il deviendra un outil inspirant, enrichissant et utile à vos pratiques pédagogiques personnelles.

Quentin DAVID

Directeur général

Direction générale du Pilotage du Système éducatif

1. INTRODUCTION

L'école maternelle est à la fois la première rencontre avec le monde scolaire, mais aussi avec le temps et le lieu de l'école.

C'est là que les enfants vivent leurs premiers apprentissages scolaires. L'école maternelle est donc reconnue comme un maillon essentiel dans la construction d'une scolarité réussie au sein d'une société en constante évolution.

Sa mission prioritaire est d'accueillir tous les enfants avec leurs spécificités individuelles dans un espace commun où ils sont amenés à vivre ensemble, à apprendre ensemble, et où ils ont l'opportunité de s'émanciper. Dès leur plus jeune âge, les enfants doivent apprendre à cohabiter ensemble quels que soient leur origine, leur état de santé ou leur situation de handicap. L'école maternelle doit, à ce titre, être un endroit où se construit un véritable vivre-ensemble harmonieux. Pour ce faire, elle doit être un environnement qui promeut une culture de tolérance, de respect mutuel et de bienveillance avant que les préjugés ne naissent. L'école maternelle est un lieu où les garçons et les filles vivent côte à côte dans le respect de leur identité propre. L'école maternelle est un lieu d'apprentissage socialisé dont un des objectifs principaux est de donner aux enfants l'envie d'aller à l'école pour apprendre mais aussi pour affirmer et épanouir leur personnalité. Elle conduit l'enfant vers l'école primaire. Elle assure l'articulation entre le monde de la petite enfance et le monde scolaire. L'enfant acquiert progressivement le statut d'élève en découvrant le rôle et le fonctionnement de l'école, en s'appropriant et en respectant les codes et les règles de celle-ci. Il s'engage dans les apprentissages et participe activement à la vie en groupe grâce au rôle essentiel des enseignants.

L'élève y développe son langage oral et découvre notamment les écrits et les nombres. Il va progressivement acquérir des savoirs, des savoir-faire et des compétences pour découvrir le monde et son environnement proche.

L'enseignant, créatif, déploie des stratégies professionnelles notamment en installant des repères temporels et organisationnels de la journée de classe. Il définit les objectifs d'apprentissage avant l'activité et guide les élèves dans l'appréhension des règles de la classe et de l'école. Il favorise les situations d'échanges entre élèves et guide les interactions linguistiques vers le développement progressif de la langue spécifique aux apprentissages scolaires, appelée langue de scolarisation.

Pour exercer son métier en toute efficacité, l'enseignant pratique une approche diversifiée et respectueuse du développement global de l'enfant et de la personnalité de chacun. Ainsi, il observe les rythmes d'apprentissage de chacun et en tient compte dans la planification de ses enseignements. L'observation attentive de ses élèves permet à l'enseignant la mise en place d'une évaluation formative positive afin de réguler, si nécessaire, les dispositifs d'apprentissage, d'identifier l'évolution des apprenants et de valoriser leurs progressions. L'enseignant donne à chaque élève un encadrement propice à son épanouissement, à sa valorisation, à son plaisir d'apprendre, d'être et de devenir.

Au quotidien, l'élève vit et s'instruit en expérimentant, en explorant le monde, en jouant... Les activités ludiques favorisent le plaisir, suscitent de l'intérêt et permettent le développement de l'imaginaire, de la créativité, de la coopération, de la communication et des relations humaines.

Des activités de jeu pensées, préparées et encadrées par l'enseignant favorisent chez les apprenants, l'intérêt, l'engagement actif, la motivation intrinsèque, l'autonomie et l'attention. Le professionnel encourage ainsi l'exploration, stimule le développement global et offre un contexte signifiant pour apprendre.

Pour que le jeu soit un apport dans les apprentissages, il est indispensable que l'enseignant aide les élèves à conscientiser et structurer les savoirs et savoir-faire en construction.

Ce référentiel des compétences initiales définit le « quoi » et le « quand » apprendre à l'école maternelle dans les 7 domaines du tronc commun. Il présente de manière progressive, sans classement hiérarchisé, les différentes composantes de ce qui doit être construit à cette étape de la scolarité, tout en évitant une « primarisation précoce ». En effet, l'école maternelle doit respecter les étapes du développement global de l'enfant. Il n'est donc pas souhaitable de lui soumettre trop tôt, trop vite, des apprentissages formels.

La première partie du document présente des repères relatifs aux étapes de développement de l'enfant. Ensuite, pour chaque domaine apparaissent les enjeux et les objectifs généraux spécifiques à chaque discipline. Enfin, des contenus d'apprentissage sont définis en termes de savoirs, de savoir-faire et de compétences (colonnes de gauche des tableaux) ; des attendus sont précisés pour chacun d'eux pour la fin de M2 et de M3 (colonnes de droite des tableaux). Ces attendus sont des balises qui permettent de situer l'élève dans ses apprentissages.

Ce référentiel présente quelques incontournables pédagogiques qui soulignent l'importance et le rôle essentiel de l'école maternelle, dont :

- le langage vecteur de communication et de scolarisation ;
- la psychomotricité ainsi que les activités artistiques et culturelles (base de l'action et de l'expression, de la créativité et de l'imaginaire) ;
- les premières notions mathématiques en grandeurs, en nombres, en solides et figures et en traitement de données ;
- l'exploration du monde animal et végétal, ainsi que le rapport au temps et à l'espace ;
- les croisements disciplinaires au service de la diversité des apprentissages dès le début de la scolarité.

Ces contenus pédagogiques sont à développer dans des activités porteuses de sens.

Ce document permettra à chaque enseignant de veiller à « éveiller » chaque élève au monde qui l'entoure et à le préparer à devenir un citoyen responsable.

2. OBJECTIFS POUR LES ANNÉES CONCERNÉES

L'accueil du jeune élève requiert une conception non normative, globale et positive, de son développement, relevant des aspects affectif, moteur, social, cognitif et langagier.

M1

OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE L'ANNÉE D'ENSEIGNEMENT

- Assurer à chaque enfant un climat de classe positif et bienveillant.
- Accompagner l'enfant dans un processus sécurisant de transition entre le milieu familial (ou le milieu d'accueil) et l'école, tout en respectant son unicité (chaque enfant est un être unique par ses caractéristiques culturelles, sociales, familiales, linguistiques, etc.) dans le cadre d'un climat de classe bienveillant.
- Installer les premières bases de son statut d'élève et de son identité scolaire.
- Aider l'enfant à intégrer les rythmes collectifs scolaires.
- Amener l'enfant à s'approprier ses nouveaux espaces en adaptant ses mouvements au contexte vécu.
- Favoriser l'entrée en communication de l'enfant avec les autres, en mobilisant le langage oral dans la langue de scolarisation.
- Construire les premiers outils de structuration de la pensée.
- Poser les premiers jalons du développement de l'autonomie de l'enfant (affective, langagière, motrice, sociale et cognitive).

18

Autonomie affective

C'est l'âge de l'apprentissage des contraintes, qui peuvent parfois mettre en conflit le désir de socialisation et le besoin d'affirmation de soi. C'est une période importante pour la formation de la personnalité et un moment clé en termes de motivations aux apprentissages puisque s'y initie la structuration du désir et du plaisir de connaître, de plaisir, d'apprendre et de mémoriser.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- vivre sereinement la séparation parentale momentanée, dans un milieu scolaire ;
- s'adapter aux changements (personnes, milieu scolaire, classe, cours de récréation, cantine...);
- exprimer ses émotions (ses désirs, ses peurs, ses angoisses, ses joies), un fait de vie, de manière simple, par différents canaux d'expression.

Autonomie motrice

Le développement moteur entamé avant l'entrée en première maternelle se poursuit à travers divers mouvements indispensables à la maturation du système nerveux. On assiste à l'épanouissement de jeux moteurs des plus divers. Il s'agit là réellement de jeux d'exploration où l'enfant enrichit sa gamme de possibilités motrices. Il essaie, il modifie, par intégration progressive. À partir du moment où l'enfant deviendra conscient de son mouvement et l'utilisera de manière plus intentionnelle, ses gestes deviendront plus adroits.

M1

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- prendre du plaisir à se mouvoir ;
- se connaître par les sens ;
- découvrir son corps et ses possibilités ;
- adapter ses mouvements en fonction de la situation ;
- découvrir et construire un espace et un temps vécus.

Autonomie sociale

Le monde de l'enfant s'élargit à la fois par les contacts qu'il a avec d'autres personnes (enfants et adultes) et par l'espace environnant qu'il devient capable d'explorer et qu'il convient de mettre à sa portée.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- découvrir la vie sociale ;
- comprendre qu'il appartient à un groupe ;
- s'intégrer au groupe ;
- agir et interagir avec les autres ;
- communiquer avec l'enseignant, le puériculteur et le psychomotricien ;
- partager un lieu de vie, du matériel, des jeux...

Autonomie cognitive et langagière

Son intellect est avant tout lié à son action sur les objets et les êtres qui l'entourent. Aussi, pour résoudre un problème, l'enfant procède-t-il par ajustements successifs. Il se considère comme le centre d'un monde construit en fonction de lui.

L'enfant a acquis la notion d'objets, mais ce n'est que progressivement qu'il en découvrira les propriétés spécifiques. Il acquiert progressivement la notion « d'identification à l'autre » et est capable de se livrer à des jeux simples d'identification.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- vivre des situations : comparer, classer, sérier, ordonner, mesurer afin de favoriser l'élaboration des notions centrales (espace vécu, temporalité, causalité, nombre...) ;
- représenter des situations vécues à l'aide d'objets concrets ;
- représenter des situations vécues au moyen de représentations figuratives (images, photos...) ;
- imaginer des situations : prendre du plaisir aux jeux dramatiques et aux jeux symboliques suggérés par l'organisation de la classe (coin poupées, maisonnettes, garages, marionnettes, petits personnages...).

M2

OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE L'ANNÉE D'ENSEIGNEMENT

- Réserver à chaque enfant, en respectant son unicité, un accueil bienveillant et sécurisant au sein du groupe, condition préalable à tous les apprentissages.
- Poursuivre la construction de son statut d'élève et de son identité scolaire.
- Aider l'enfant à vivre les rythmes collectifs scolaires (dans le respect des rythmes biologiques de chacun).
- Soutenir les interactions communicatives de l'enfant avec les autres, en l'aidant à s'approprier la langue de scolarisation.
- Aider l'enfant à se construire des représentations mentales.
- Répondre à ses besoins cognitifs et son désir d'apprendre.
- Amplifier le développement de l'autonomie de l'enfant (affective, langagière, motrice, sociale et cognitive).

Autonomie affective

Dans un milieu autre que le milieu familial, l'enfant continue de construire sa personnalité et découvre la vie en groupe.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- s'affirmer sans avoir systématiquement recours au soutien, à l'approbation ou à l'affection d'autrui ;
- exprimer ses craintes, ses désirs, ses peurs, ses angoisses, ses joies, un fait de vie, de manière simple, au moyen de différents modes d'expression.

20

Autonomie motrice

À cet âge, l'enfant connaît mieux son corps grâce aux expériences vécues et manifeste davantage d'aisance corporelle.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- adapter ses comportements à l'activité exercée ;
- affirmer son autonomie dans l'espace par rapport aux objets.

Autonomie sociale

L'enfant intègre peu à peu les conditions de la vie en groupe et en respecte le rythme, les règles et les contraintes. Il établit des relations de plus en plus nombreuses avec les autres. Il se montre sensible à des valeurs esthétiques y compris dans ses productions.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- coopérer ;
- reconnaître l'autre ;
- écouter l'autre ;
- respecter l'autre ;
- exprimer ses préférences.

M2

Autonomie cognitive et langagière

L'enfant entre dans l'âge des « pourquoi ? ».

Il fait preuve de curiosité et s'intéresse aux questions qui concernent le monde vivant (les hommes, les animaux, les plantes...), les phénomènes naturels et le fonctionnement des objets.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- verbaliser ce qu'il comprend, ce qui l'interroge ;
- traduire ses observations et ses questionnements par un dessin ;
- manifester son désir d'apprendre ;
- à réaliser volontairement des activités pour apprendre de nouvelles choses ;
- expliciter son avis, ses choix, sa pensée, ses actions.

M3

OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE L'ANNÉE D'ENSEIGNEMENT

- Assurer à chaque enfant, en respectant son unicité, un climat de classe positif, bienveillant et sécurisant.
- Développer des attitudes positives par rapport à l'apprentissage, au plaisir d'apprendre, à la recherche, à la réalisation d'une tâche.
- Mobiliser la langue de scolarisation dans toutes ses dimensions (en vue de réduire les inégalités et de lutter contre l'échec scolaire).
- Développer la motricité fine en vue de préparer à la graphie.
- Développer le maintien d'une attention plus sélective, planifiée et adaptable.
- Construire des stratégies de mémorisation, de répétition et d'organisation.
- Construire les premiers outils de structuration de la pensée.
- Préparer l'enfant à son statut d'élève de la section primaire.
- Amplifier le développement de l'autonomie de l'enfant (affective, langagière, motrice, sociale et cognitive).

21

Autonomie affective

La sécurisation affective de l'enfant continue à être fondamentale, car elle conditionne tous ses progrès.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- se connaître, à s'accepter, à avoir confiance en lui pour favoriser l'édification de sa personnalité ;
- se libérer émotionnellement, inhiber ses comportements d'agressivité ;
- s'adapter aux changements (d'enseignants, de lieu...).

Autonomie motrice

Favoriser les activités motrices et psychomotrices, les développer par une action spécifique, c'est permettre à l'enfant de prendre sa place, de s'affirmer, d'avoir du pouvoir sur le monde qui l'entoure.

Prendre du « pouvoir », c'est agir, s'informer, connaître, apprendre à se développer. C'est devenir responsable de ses apprentissages, de ses comportements et de ses relations.

M3

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- connaître son corps et les possibilités de celui-ci ;
- adapter ses mouvements en fonction de la situation ;
- coordonner ses mouvements dans l'espace et le temps ;
- construire et structurer un espace et un temps vécus.

Autonomie sociale

L'école maternelle doit donner à l'enfant la possibilité d'exprimer ses joies, ses craintes, de régler des conflits. Il convient de lui apprendre à écouter les autres, à considérer les différences, à respecter d'autres points de vue que le sien.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- s'intégrer au groupe ;
- construire et intégrer des règles et des consignes ;
- coopérer, partager ;
- accepter les idées d'autrui ;
- respecter les autres ;
- se responsabiliser au sein du groupe ;
- accepter les différences.

Autonomie cognitive et langagière

Une bonne connaissance du français permet à l'enfant de construire des concepts dans les différents domaines envisagés par l'école. La maîtrise progressive de la langue de scolarisation est donc un outil indispensable à la structuration de la pensée et à la communication.

Dès lors, l'école maternelle veillera à placer l'enfant en permanence dans des situations de communication significatives pour lui. L'enfant doit avoir l'occasion de « dire » pour clarifier sa pensée.

L'autonomie intellectuelle prendra forme au fur et à mesure que l'élève aura l'occasion de résoudre des situations problèmes en ayant la possibilité de choisir ses stratégies, ses procédés et de pouvoir les expliquer.

Dans cette perspective, les objectifs sont d'amener l'enfant à :

- s'exprimer sur un sujet ;
- se poser des questions ;
- proposer des suggestions ;
- formuler des solutions ;
- émettre des hypothèses de résolution ;
- tester, essayer, observer, tâtonner...
- verbaliser ses démarches, expliquer son procédé ;
- justifier ses choix ;
- choisir des stratégies de résolution de problème ;
- surmonter les difficultés qui surgissent ;
- inventer, chercher, s'expliquer, comprendre, s'informer ;
- comparer, classer, trier, dénombrer, quantifier.

3. APPRENDRE À L'ÉCOLE MATERNELLE

3.1. LES DOMAINES D'APPRENTISSAGE

Les apprentissages répartis tout au long du tronc commun en 7 domaines sont initiés dès l'enseignement maternel :

1. Français, Arts et Culture
2. Langues modernes
3. Mathématiques, Sciences et Techniques
4. Sciences humaines et Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, Religion ou Morale
5. Éducation physique, Bien-être et Santé
6. Créativité, Engagement et Esprit d'entreprendre
7. Apprendre à apprendre et Poser des choix

Dans l'enseignement maternel, le domaine 2 est initié à travers l'Éveil aux langues qui fait l'objet d'un document distinct. Les domaines 3 et 4 sont regroupés sous l'intitulé « les premiers outils d'expérimentation, de structuration, de catégorisation et d'exploration du monde ». Religion et Morale ne sont pas couvertes par ce référentiel. Le domaine 5 est initié par la psychomotricité.

3.2. LA LANGUE DE SCOLARISATION

Au sein des 7 domaines listés apparaît, de manière transversale, partout et à tout moment, la notion de langue de scolarisation.

« Utilisée depuis l'entrée en maternelle, la langue de [scolarisation] est à la fois la langue des interactions à l'école et la langue des apprentissages. Elle possède une structure et un vocabulaire spécifiques qui complexifient la communication. Son apprentissage représente un niveau de difficulté qui n'est pas toujours identifié clairement : apprendre les mathématiques, l'histoire ou la géographie exige de pouvoir argumenter, reformuler, synthétiser des savoirs et savoir-faire tout en mobilisant un vocabulaire spécifique à l'école et à chacune des disciplines.¹ »

La langue de scolarisation est la langue dans laquelle s'expriment les savoirs et se construisent les apprentissages. L'accès à cette langue – à la fois spécifique au monde scolaire et aux différentes disciplines – constitue un enjeu important pour l'ensemble des élèves, qu'ils soient allophones ou non, même si les difficultés peuvent être en partie spécifiques pour ces deux types de publics. Il s'agit en effet d'être en mesure de communiquer et d'argumenter, oralement et par écrit, selon les codes et les contraintes langagières spécifiques à chaque discipline.

Comme dans l'apprentissage de toutes les langues, les liens entre la langue orale et la langue écrite ne se produisent pas spontanément. Autrement dit, l'enseignant doit avoir le souci constant de nourrir le langage oral et le langage écrit en s'appuyant sur leur complémentarité autant que sur leurs particularités. L'école maternelle préparera alors les élèves, non seulement à l'audace de la prise de parole, mais aussi à l'entrée dans l'apprentissage formel de l'écrit en première année primaire.

24

L'élève est invité à communiquer de manière permanente avec ses pairs pour exprimer ses découvertes et ses démarches. L'enseignant fait évoluer les énoncés maladroits des élèves vers une verbalisation sans cesse plus précise et une structuration accrue de leur pensée. Progressivement, il s'agira de garder des traces écrites alimentant la mémoire collective de la classe.

1. *Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2014, p. 4.

3.3. L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Le concept d'évaluation formative a l'ambition de prendre en considération tous les élèves et d'assurer leur développement dans toutes les sphères d'apprentissage par un processus de régulation constant. Cette évaluation est associée à une fonction d'ajustement, d'aide et d'accompagnement à l'apprentissage.

L'évaluation formative permet de prendre en compte toutes les différences et donne la possibilité à l'enseignant de mettre tout en œuvre pour que l'élève développe ses savoirs, savoir-faire et compétences. L'apprentissage et l'évaluation formative sont indissociables, car cette dernière permet la régulation permanente de l'apprentissage. En effet, à l'école maternelle, c'est la pratique de l'observation des élèves qui constitue la source de l'organisation des apprentissages.

Les attendus listés dans ce référentiel constituent avant tout des balises, des repères précisant ce que l'on cherche à faire atteindre par un élève de fin de M2 ou de fin de M3. En classe d'accueil et en M1, ces contenus sont initiés au sein des activités d'apprentissage.

Respecter le développement global de chaque élève et contribuer ainsi à une transition harmonieuse vers l'enseignement primaire relèvent de la préoccupation de l'enseignant d'amener chaque élève à la maîtrise des apprentissages visés dans tous les domaines.

3.4. LE SOUTIEN AUX CAPACITÉS D'APPRENTISSAGE

Mettre en place une démarche diagnostique positive vise à repérer les besoins et les faiblesses ainsi qu'à valoriser les forces des élèves. C'est en effet, dans ce climat d'apprentissage positif que l'élève prend confiance en lui.

Développer, entretenir et assurer à tous les élèves une bonne estime de soi, nécessaire à la construction de l'individu, font l'objet d'une attention constante de la part des enseignants. En aucun cas, l'évaluation ne doit consister en un jugement qui pourrait être dommageable pour l'élève. Chaque observation communiquée aux apprenants se doit d'être positive et formative afin de permettre la construction de pistes d'ajustements, de différenciation ou de remédiation. L'erreur doit rester un des leviers de l'apprentissage et non un moyen de stigmatisation des élèves et de clivage entre eux.

L'enseignant se doit d'instaurer un climat motivant et de garder le sens des apprentissages au cœur de ses préoccupations. Nourrir cet éveil du savoir, cet appétit et ce plaisir d'apprendre, cette curiosité spontanée du monde en tirant profit de chaque découverte, chaque progrès, chaque difficulté permet d'assurer une réelle image positive de chaque apprenant, source d'apprentissages ultérieurs.

Soutenir les capacités d'apprentissage des enfants nécessite de lever les malentendus liés à la culture scolaire. Entre autres, l'enseignant veille à :

- aider l'enfant à repérer ce qu'on apprend, annoncer les enjeux d'apprentissage ;
- proposer des supports à l'enfant pour lui permettre de rester centré sur la tâche attendue.

4. CONTENUS ET ATTENDUS PAR DOMAINE D'APPRENTISSAGE DU TRONC COMMUN

4.1. FRANÇAIS, ARTS ET CULTURE

4.1.1. FRANÇAIS

Enjeux généraux de l'apprentissage du français comme langue de scolarisation

Les fondements de l'apprentissage du langage et de la capacité à tisser des liens sociaux commencent à s'établir dès la naissance de l'enfant.

Lors de son entrée à l'école, chaque élève possède un langage qui lui est propre et parfois éloigné de celui véhiculé par le monde scolaire. Dès lors, il apparaît essentiel que le bagage lexical, syntaxique et discursif soit enrichi lors d'activités menées en classe.

L'objectif général de cette discipline est d'apprendre aux élèves à communiquer de manière de plus en plus précise pour qu'ils puissent comprendre et formuler un message le plus adéquat possible, dans sa clarté, sa richesse et sa nuance, mais aussi comprendre tout message reçu en y restant fidèle.

L'école maternelle développe les deux composantes du langage : le langage oral et le langage écrit. La stimulation et la structuration du langage oral et l'entrée progressive dans une culture de l'écrit sont des conditions essentielles de l'acquisition de tous les savoirs, savoir-faire et compétences prévus au fil de la scolarité. Elles représentent un levier majeur à activer tout au long du cursus scolaire. Les liens entre la langue orale et la langue écrite ne se produisent pas spontanément. Des allers-retours entre la langue orale et la langue écrite offrent des occasions précieuses de comprendre que ce qui s'entend (sons, prosodie...) peut s'écrire (mots, lettres, graphèmes...) ; que ce qui s'observe peut être nommé avec précision (vocabulaire) et être communiqué différemment.

Très tôt, l'enfant utilise le langage oral pour se faire comprendre et s'intéresse aux formes écrites qu'il rencontre dans son environnement quotidien. L'enfant veut communiquer, veut comprendre et se faire comprendre.

Le langage installe une relation entre au moins deux individus qui, tour à tour, endossent le statut de récepteur ou d'émetteur d'un message, via un support oral ou écrit. C'est sur ce principe que s'appuie le référentiel des compétences initiales en langue française.

Français,
Arts et Culture

Français

		STATUTS	
		DE RÉCEPTEUR	D'ÉMETTEUR
CODE	ORAL	Écouter	Parler
	ÉCRIT	Lire	Écrire

Le référentiel a le souci d'activer différentes articulations selon le statut (récepteur ou émetteur) et, selon le code (écrit ou oral) :

- ce qui se dit peut être écrit,
- ce qui est lu peut être dit,
- ce qui est écrit peut être lu,
- ...

Objectifs généraux de l'apprentissage du langage oral

À l'école maternelle, le langage oral est une préoccupation majeure de l'enseignant pour permettre aux enfants de devenir élèves et d'entrer dans tous les apprentissages. Le langage oral participe tant à la construction de soi qu'à la compréhension du monde. Son apprentissage demande du temps et se construit en respectant le rythme de chacun.

Privilégier une progression du langage familier encore tâtonnant bien spécifique à chaque élève vers un langage socialisé, contribue à la construction d'un bagage lexical, syntaxique et discursif collectif indispensable à la communication. Le langage oral de scolarisation est un atout qui permet de réduire les écarts existant entre les champs linguistiques différemment maîtrisés par les élèves. Il est le vecteur de la scolarisation. L'enseignant est un modèle langagier pour chaque élève, suscite l'expression spontanée et intervient avec pertinence pour améliorer, pas à pas, la communication.

C'est dans la prise de parole, et notamment par le biais des jeux, que l'élève utilise des expressions linguistiquement plus élaborées.

Tous ces apprentissages ouvrent l'accès au langage écrit.

Objectifs généraux de l'apprentissage du langage écrit

Dans notre société, l'écrit est omniprésent et indispensable à l'intégration sociale et professionnelle de toute personne. L'école maternelle doit permettre aux élèves, ne sachant encore ni lire ni écrire, d'appréhender le langage écrit comme moyen de communication tant dans l'acte de lire que dans celui d'écrire. L'école maternelle joue un rôle majeur dans les premiers contacts de l'élève avec la culture de l'écrit, et dans le fait de le familiariser et de lui faciliter l'accès aux livres. Son approche partagée participe à la construction d'un bagage culturel commun et à la socialisation de chaque élève.

Les apprentissages liés au langage écrit visent la découverte de l'écrit sous toutes ses formes. Ils contribuent à faire prendre progressivement conscience à l'élève de la permanence de l'écrit. En effet, un texte écrit préserve la trace déposée par son auteur. Un message oral laisse un souvenir qui risque d'évoluer, tandis qu'un écrit reste identique au fil du temps.

C'est en endossant le statut de récepteur ou d'émetteur que l'élève développe de plus en plus de stratégies pour comprendre et produire un message écrit.

Structure générale

Le français s'articule sous deux grands axes définissant des savoirs, des savoir-faire et des compétences spécifiques aux apprentissages de chaque année d'enseignement.

S'inscrivant dans un contexte de communication, les savoirs, les savoir-faire et les compétences sont énoncés en fonction du récepteur (écouter/lire) et de l'émetteur (parler/écrire). En particulier pour les savoir-faire, la structuration est la suivante :

Le langage oral : Écouter – Parler	Le langage écrit : Lire – Écrire
- Orienter son écoute/sa prise de parole. - Comprendre/Élaborer un message oral. - Percevoir/Assurer l'organisation d'un message oral. - Décomposer/Composer la phrase, le mot. - Percevoir/Assurer la présentation d'un message oral.	- Orienter sa lecture/sa production d'écrit. - Comprendre/Élaborer un message écrit. - Percevoir/Assurer l'organisation d'un message écrit. - Décomposer/Composer la phrase, le mot. - Percevoir/Assurer la présentation d'un message écrit.

Français,
Arts et Culture

Français

M1-M2

Langage et communication : Écouter/Parler

Savoirs	Attendus
Des termes fréquemment rencontrés dans le cadre scolaire.	S'approprier des mots spécifiques à une discipline ou communs à plusieurs domaines : - pour élaborer le sens d'un message ; - pour formuler un message.

Savoir-faire	Attendus
Orienter son écoute/sa prise de parole	
Identifier les éléments de la situation de communication.	Identifier les éléments de la situation de communication : - à qui s'adresse le message ? - à quoi sert-il ?
Oser prendre la parole face aux autres pour s'exprimer.	Adopter une attitude corporelle annonçant une prise de parole pour : - exprimer ses besoins, ses ressentis ; - demander quelque chose à quelqu'un.
Comprendre/Élaborer un message oral	
S'identifier en tant que « je » comme récepteur du message adressé à l'ensemble du groupe classe dans les intitulés « vous ou les enfants ».	Réagir au message adressé à la classe avec l'emploi « vous ou les enfants ».
Enrichir le bagage lexical : - pour comprendre le message ; - pour exprimer un message.	Utiliser de manière adéquate, en situation, les termes usuels rencontrés parmi ceux énumérés dans les différents domaines.
Percevoir et construire le sens du message entendu (texte et consigne).	Manifester sa compréhension du message entendu : - de manière verbale et/ou non verbale ; - pour agir et réagir.
Réagir aux sollicitations de l'enseignant de manière adéquate.	S'exprimer par la parole et/ou par le geste et répéter, si nécessaire, la mise en mots proposée par l'enseignant.
Repérer et énoncer au moins une information explicite d'un message formulé oralement (lu/dit par un tiers) : - une consigne, une recette, un mode d'emploi, une règle de jeu... - un récit.	Exécuter seul une consigne simple. Suivre une règle de jeu. Citer le(s) personnage(s) et/ou le(s) lieu(x) d'un récit écouté.
Percevoir/Assurer l'organisation d'un message oral	
Dégager la chronologie des étapes du déroulement d'un récit lu ou dit par un tiers.	Identifier les deux supports visuels relatifs au début et à la fin de l'histoire.
Raconter, à partir de supports visuels donnés dans l'ordre chronologique, le récit.	Dire, avec ses mots, à l'aide de supports visuels donnés, ce qui correspond au début et à la fin du récit.
Décomposer/Composer la phrase, le mot	
Élaborer des phrases syntaxiquement correctes.	S'exprimer en utilisant des phrases de structures simples, à minima, sujet, verbe et complément.
Utiliser, à bon escient, le pronom personnel « je ».	S'exprimer en utilisant le pronom personnel « je ».
Percevoir des réalités sonores de la langue. Prononcer et repérer des réalités sonores de la langue.	Repérer des sons récurrents, entendus dans le vécu scolaire (par exemple : dans des chants, des comptines...) pour s'en imprégner et les reproduire.

Français,
Arts et Culture

Français

M1-M2

Percevoir/Assurer la présentation d'un message oral

Accompagner la présentation de chants, de comptines, de poésies.	Utiliser des supports et/ou de gestes pour accompagner la présentation d'un chant, d'une comptine, d'une poésie travaillés en classe.
Développer une posture : - d'écoute ; - de prise de parole.	Regarder : - la personne qui s'exprime ; - la personne à qui on s'adresse. Attendre son tour pour prendre la parole.
S'exprimer de manière audible.	Adapter le volume de sa voix selon la situation de communication.

Compétences	Attendus
Utiliser des images mentales construites personnellement pour : - comprendre le sens global d'un message oral ; - produire un message oral adapté à la situation de communication.	Manifester sa compréhension : - en utilisant des éléments non verbaux ; - en formulant une ou des courtes phrases syntaxiquement correctes. Verbaliser son action en cours : - en utilisant des termes adéquats ; - en formulant au moins une phrase simple introduite par le pronom personnel « je ».

M1-M2

Langage et communication : Lire/Écrire

Savoirs	Attendus
Les termes usuels : livre, couverture et page.	Nommer le livre, la couverture, la page.
Des écrits rencontrés dans le cadre scolaire.	Désigner un écrit nommé par l'enseignant (par exemple : un livre, une affiche, une invitation...).

Savoir-faire	Attendus
Orienter sa lecture/sa production d'écrit	
Manipuler les supports d'écrits rencontrés en classe pour les utiliser de manière adéquate.	Tenir et manipuler les supports d'écrits rencontrés en classe dans le sens de la lecture. Tourner les pages d'un livre (sans l'abimer) comme un lecteur.
Prélever des indices sur la couverture d'un livre.	Repérer, sur la couverture du livre, le titre et l'illustration.
Repérer un document dans la bibliothèque de la classe.	Reconnaître, parmi des documents de la classe, celui demandé par l'enseignant (par exemple : livre sur un thème donné, album de la classe, chansonnier...).
Comprendre/Élaborer un message écrit	
Utiliser des éléments non verbaux pour mieux comprendre le message écrit.	Désigner, dans le document écrit, l'illustration correspondante au texte lu.
Repérer des informations explicites d'un message écrit.	Choisir, parmi plusieurs illustrations proposées, celle qui correspond au message lu par l'adulte. Citer une information repérée sur une affiche.
Dicter à l'adulte un message court.	Formuler oralement un message, à l'adulte, pour qu'il l'écrive.
Décomposer/Composer la phrase, le mot	
Identifier son prénom parmi ceux de la classe.	Désigner son prénom avec l'aide éventuelle d'un référentiel.
S'initier à l'écriture de son prénom.	Solliciter un tiers pour écrire son prénom. Composer son prénom à l'aide de lettres amovibles. Signer sa production au moyen de son étiquette-prénom.
S'initier à l'écriture inventée avec un outil scripteur.	Garder, à l'aide de l'écriture inventée, des traces personnelles d'une activité choisie par l'élève.

Compétences	Attendus
Produire une trace collective qui exprime une activité vécue en classe.	Formuler une idée ou réaliser une illustration pour produire collectivement des traces utiles d'une activité de classe et les présenter de manière structurée.
Choisir un document en fonction d'un besoin, d'un projet personnel ou de classe.	Sélectionner le document utile au contexte (par exemple : tel album jeunesse, telle fiche documentaire...).

M3

Langage et communication : Écouter/Parler

Savoirs	Attendus
Des termes fréquemment rencontrés dans le cadre scolaire.	S'approprier des mots spécifiques à une discipline ou communs à plusieurs domaines : - pour élaborer le sens d'un message ; - pour formuler un message.

Savoir-faire	Attendus
Orienter son écoute/sa prise de parole	
Identifier les éléments de la situation de communication.	Répondre aux questions : Qui parle à qui ? De quoi ? Pourquoi ?
Oser prendre la parole pour se dire, demander, donner son avis et l'expliquer en tenant compte des interlocuteurs et du contexte.	Participer à une conversation. Utiliser un objet, une photo, une illustration ou poser un geste adéquat pour soutenir sa prise de parole.
Comprendre/Élaborer un message oral	
Enrichir le bagage lexical : - pour comprendre un message ; - pour exprimer un message.	Utiliser de manière adéquate, en situation, les termes usuels rencontrés parmi ceux énumérés dans les différents domaines.
Dégager le sens commun des mots de vocabulaire utilisés fréquemment en classe : - pour comprendre le message ; - pour exprimer un message.	Utiliser de manière adéquate, selon leur sens commun, des mots de vocabulaire fréquemment rencontrés en classe.
Créer des champs lexicaux selon les situations de communication.	Associer, pour créer des champs lexicaux, des mots fréquemment rencontrés en classe selon les thématiques abordées (par exemple : le spectacle : l'acteur, les costumes...) ; le sens (par exemple : voiture, auto...) ; les mots dérivés (par exemple : chat, chaton, chatière...).
Construire l'idée du message à exprimer.	Utiliser des mots, des phrases et des attitudes (gestes, mimiques) pour exprimer un fait, une idée, un ressenti, une impression, une émotion.
Construire le sens du message entendu.	Utiliser des informations (verbales/non verbales) suite à l'écoute d'un récit, d'un conte, d'un poème court, d'un texte explicatif, d'une affiche : - pour agir/réagir ; - pour comprendre une situation ; - dialoguer avec un pair ou l'adulte référent.
Émettre une ou plusieurs suites plausibles d'un message entendu.	Proposer, avec ses mots, une idée permettant de construire une suite plausible du message entendu.
Repérer et énoncer des informations explicites d'un message formulé oralement (lu/dit par un tiers) : - un récit ; - une recette, un mode d'emploi, une règle de jeu... - une invitation, un documentaire...	Décrire le(s) personnage(s) et/ou le(s) lieu(x) d'un récit écouté. Exécuter seul une consigne simple. Énoncer une information précise issue d'une invitation, d'un documentaire...
Manifester sa compréhension d'une consigne entendue (lue/dite par un tiers).	Reformuler, avec ses mots, une consigne entendue.
Dégager une information implicite d'un message oral formulé par un tiers.	Énoncer une information implicite construite à partir de deux informations repérées dans le message oral formulé par un tiers.

Français,
Arts et Culture

Français

M3

Percevoir/Assurer l'organisation d'un message oral	
Restituer la chronologie d'un récit écouté.	Raconter un récit écouté en utilisant les mots suivants : d'abord, ensuite, enfin.
Élaborer un message en respectant la progression des idées.	Utiliser quelques connecteurs de temps (d'abord, ensuite, après, enfin...) pour élaborer un message.
S'identifier en tant que « je » comme récepteur du message adressé à l'ensemble du groupe classe dans les intitulés « vous ou les enfants ».	Se reconnaître comme membre appartenant au groupe classe et être concerné dans les intitulés « vous ou les enfants ».
Identifier, dans une situation de communication, la ou les personnes, objets, animaux désignés par : - un substitut lexical ; - un pronom personnel.	Associer un substitut lexical et/ou un pronom personnel à un personnage d'un récit lu ou raconté par un tiers.
Décomposer/Composer la phrase, le mot	
Élaborer des phrases syntaxiquement correctes (types et structures différents).	S'exprimer en utilisant des phrases de plus en plus complètes et précises.
Utiliser, à bon escient, dans sa prise de parole, les pronoms personnels.	Utiliser, adéquatement, en situation, les pronoms personnels : je, il, elle.
Rythmer un mot, un groupe de mots, une phrase courte en scandant les syllabes orales.	Frapper dans les mains pour marquer chaque syllabe orale d'un énoncé donné : un mot isolé, un groupe de mots, une courte phrase.
Établir des relations sonores entre des mots entendus.	Reconnaître dans différents mots entendus : - une même syllabe ; - un même phonème ; - une rime.
	Énoncer des mots contenant : - une même syllabe ; - un même phonème ; - une rime.
Distinguer les sons constitutifs du langage.	Réagir (par exemple : en levant la main, au moyen d'un objet...) si le mot entendu contient : - une voyelle désignée ; - une consonne désignée parmi t/d, p/b, f/v, ch/z, m/n associée à une voyelle.
Localiser un son dans un mot.	Dire si un son déterminé se situe en début ou en fin d'un mot prononcé par l'enseignant.

Français,
Arts et Culture

Français

M3

Percevoir/Assurer la présentation d'un message oral

Repérer des éléments non verbaux pendant la présentation d'un message.	Identifier une attitude corporelle (mimiques, gestes, postures...).
Réciter des comptines, des poésies, notamment issues du patrimoine.	Présenter, à l'aide de supports et/ou de gestes, une comptine, une poésie travaillée en classe.
Adopter une posture : - d'écoute ; - de prise de parole.	Regarder : - la personne qui s'exprime ; - la (les) personne(s) à qui on s'adresse.
Repérer une caractéristique de présentation verbale du message.	Dire si le volume du message entendu est trop/pas assez fort.
S'exprimer de manière audible et compréhensible.	Adapter le volume de sa voix selon le(s) interlocuteur(s).

Compétences	Attendus
Utiliser des images mentales construites personnellement pour : - comprendre le sens global d'un message oral ; - produire un message oral adapté à la situation de communication.	Manifester sa compréhension : - en utilisant des éléments non verbaux ; - en utilisant des termes adéquats ; - en formulant une ou des phrases syntaxiquement correctes. Utiliser des termes adéquats et formuler des phrases plus élaborées syntaxiquement correctes pour : - verbaliser son action ; - exprimer un fait, une idée, un ressenti, une impression, une émotion, dans le cadre scolaire.

35

Langage et communication : Lire/Écrire

Savoirs	Attendus
Les fonctions des écrits rencontrés dans le cadre scolaire.	Désigner un écrit (nommé par l'enseignant) qui sert à (s') informer, organiser, prendre du plaisir, raconter, chanter, agir...
Des éléments de la couverture d'un livre.	Désigner le titre et l'illustration de la couverture d'un livre.

Français,
Arts et Culture

Français

M3

Savoir-faire	Attendus
Orienter sa lecture/sa production d'écrit	
Identifier le texte écrit comme un message porteur de sens.	Repérer le texte écrit et solliciter un tiers pour lire le message.
Dégager la fonction d'écrits rencontrés en classe : à quoi l'écrit sert-il ?	Différencier les écrits rencontrés en classe selon leur fonction : - informer et enjoindre (affiches, horaires, livres documentaires, invitations, recettes, règles de vie...) ; - donner du plaisir (contes, albums de jeunesse, bandes dessinées...).
Identifier les éléments de la situation de communication.	Répondre aux questions : - Qui écrit à qui ? - Quoi ? - Pour quoi (le but) ? - Pourquoi ?
Prélever des indices sur la couverture d'un livre.	Repérer le livre selon les indices donnés par l'enseignant parmi les suivants : titre, illustration, nom de l'auteur, maison d'édition.
Respecter le sens de la lecture d'un album de jeunesse.	Entamer la lecture d'un livre par la première page et tourner les pages une par une.
Comprendre/Élaborer un message écrit	
Émettre une suite plausible d'un récit lu par un tiers pour manifester sa compréhension.	Exprimer, avec ses mots, une suite plausible au récit lu par un tiers.
Repérer des informations explicites d'un message écrit.	Formuler une information explicite dans tout type de texte rencontré dans le contexte de la classe.
S'initier à la permanence de l'écrit (toujours le même contenu).	Réagir à une lecture modifiée d'un texte connu.
Utiliser des éléments non verbaux pour mieux comprendre le message écrit.	Associer une information du texte à une illustration : - qui y correspond ; - qui la complète.
Mettre en relation des éléments verbaux et non verbaux pour dégager une information implicite.	Construire une information implicite à partir d'indices prélevés dans le texte et les illustrations.
Exprimer en écriture spontanée une idée personnelle. Dicter à l'adulte une phrase significative en lien avec le vécu de la classe.	Formuler sa pensée, son idée en : - l'exprimant à l'aide de l'écriture spontanée (écriture inventée) ; - dictant une phrase significative à l'adulte.
Percevoir/Assurer l'organisation d'un message écrit	
Reconnaître l'organisation chronologique d'un écrit.	Replacer dans l'ordre chronologique les éléments clés d'un écrit en s'aidant de supports.
Dégager des caractéristiques de la mise en page d'un texte selon sa fonction.	Repérer au moins une caractéristique de la mise en page d'un texte (mode d'emploi, recette, invitation...).

Français,
Arts et Culture

Français

M3

Décomposer/Composer la phrase, le mot	
Distinguer le code écrit des autres signes graphiques.	Repérer des lettres parmi d'autres signes graphiques.
Reconnaître la lettre comme élément nécessaire à la composition du mot.	Repérer la présence des lettres pour composer un mot.
Reconnaître l'unité mot dans une phrase.	Repérer au moins une unité mot dans une phrase à l'aide de l'espace entre les mots.
Associer un mot énoncé oralement au mot écrit.	Reconnaître, parmi au moins trois mots proposés, utilisés en classe, celui qui correspond au mot énoncé oralement.
Lire des mots écrits parmi ceux fréquemment rencontrés en classe.	Reconnaître, avec l'aide éventuelle d'un référentiel, des mots écrits fréquemment rencontrés en classe (son prénom, quelques autres mots).
Reconnaître une différence ou une similitude graphique entre deux mots écrits fréquemment rencontrés en classe.	Reconnaître au moins une différence ou une similitude graphique entre son prénom et un autre mot.
Écrire une phrase à partir d'étiquettes-mots données, fréquemment utilisées en classe.	Assembler des étiquettes-mots pour former une suite de mots significative.
S'initier à l'écriture d'un mot fréquemment rencontré en classe.	Composer un mot à l'aide de lettres amovibles. Copier, à partir d'un exemple donné, un mot fréquemment rencontré en classe.
Percevoir/Assurer la présentation d'un message écrit	
Distinguer le texte des illustrations.	Désigner un extrait de texte et une illustration.
Garder des traces personnelles en utilisant un outil scripteur.	Écrire de manière spontanée (écriture inventée) pour garder des traces personnelles. Solliciter un tiers pour écrire un mot choisi personnellement et le recopier.
Compétences	Attendus
Produire une trace personnelle qui exprime une information, une idée en lien avec un contexte vécu et/ou en fonction de la situation de communication.	Produire personnellement une phrase significative : - en assemblant des mots écrits connus ou illustrés (vignettes, étiquettes...); - en sollicitant un tiers pour transcrire un message.
Anticiper la fonction d'un document en s'aidant des illustrations, de la mise en page du texte, de la couverture du livre, du titre...	En fonction du but poursuivi, choisir dans la bibliothèque un livre permettant, par exemple, de : - répondre à une question scientifique ; - se documenter sur un animal, une thématique particulière ; - réaliser un bricolage, une recette de cuisine.

4.1.2. ÉDUCATION CULTURELLE ET ARTISTIQUE

Enjeux et objectifs généraux

Les enjeux et les objectifs généraux des apprentissages envisagés en éducation culturelle et artistique sont développés ici de manière spécifique pour l'école maternelle. Sans conteste, les activités culturelles et artistiques sont essentielles au développement de l'enfant, dès son plus jeune âge, car de tels apprentissages sont à la base de l'action et de l'expression, du développement de la curiosité, de la créativité et de l'imaginaire ainsi que de la sensibilisation à différentes formes esthétiques et au langage symbolique.

Tant la *Déclaration des Droits de l'homme*² que la *Constitution belge*³ font apparaître de manière explicite que chacun possède un droit d'accès à la culture, à savoir, le droit à l'épanouissement culturel et social. Cet épanouissement des enfants et leur rapport au monde s'enrichissent d'une prise de conscience, dès leur plus jeune âge, du patrimoine culturel local, national et européen. L'immersion culturelle et artistique conduit chacun à comprendre la diversité culturelle ainsi que l'importance des facteurs culturels dans la vie de tous les jours. S'imprégner de multiples formes esthétiques, développer son intérêt culturel, jouir du plaisir d'expériences culturelles, stimuler la création sont des éléments clefs de l'éducation culturelle et artistique, à éveiller dès l'école maternelle.

L'éducation culturelle et artistique vise à faire émerger des aptitudes relevant à la fois de l'appréciation d'œuvres d'art et de spectacles, ainsi que de l'expression personnelle et collective, essentielle au développement d'aptitudes créatives, transférables dans diverses situations de vie. Pour ce faire, elle repose sur trois composantes : des connaissances, des pratiques artistiques et des rencontres avec des œuvres et des artistes.

Ces trois composantes s'ancrent principalement à des savoirs culturels et patrimoniaux indissociables d'une mise en perspective historique. Ces contacts rattachent l'enfant à sa culture, ce qui lui permet de développer son sentiment d'appartenance.

L'éducation culturelle et artistique comprend des moments d'apprentissage et de pratique spécifiques dans le domaine des arts plastiques et visuels, des arts de la parole et du mouvement, et de la musique. Ainsi, ces moments articulent les trois composantes : levier pour approcher à la fois les savoirs formels, les pratiques individuelles et collectives liés à ces domaines, la rencontre avec des œuvres et des artistes est primordiale. L'esprit critique et l'expression personnelle, participant à la construction de l'identité propre à chaque enfant, seront particulièrement développés dans ce contexte.

Par ailleurs, les objets ciblés au cours de ces apprentissages soutiennent fortement le développement des compétences langagières des élèves : vocabulaire, rythmes, graphisme et musicalité. L'éducation culturelle et artistique offre ainsi l'opportunité de renforcer le langage des apprentissages.

Pour toutes ces raisons, il s'avère indispensable de valoriser la place des apprentissages du champ de l'éducation culturelle et artistique en l'inscrivant sousement, mais de manière pérenne, dans le temps scolaire.

2. Article 27

3. Article 23, 5

Structure générale

L'éducation culturelle et artistique se compose de trois langages complémentaires, souvent associés (l'expression plastique et visuelle, l'expression musicale, l'expression française et corporelle – incluant également diverses formes d'expression verbale) au sein desquels apparaissent les savoirs, savoir-faire et compétences spécifiques à chaque année. Les trois composantes « connaître », « pratiquer » et « rencontrer » structurent tous les savoirs et les savoir-faire déclinés.

L'expression plastique	Connaître	Pratiquer	Rencontrer
L'expression musicale	Connaître	Pratiquer	Rencontrer
L'expression française et corporelle	Connaître	Pratiquer	Rencontrer

M1-M2

L'expression plastique

Savoirs	Attendus
Connaître	
Des modes d'expression (la nature de l'œuvre).	S'approprier, en situation, les termes suivants : peinture, sculpture, photographie.
Des couleurs et des tons.	Reconnaître et nommer les couleurs et les tons rencontrés en classe, à minima : - bleu, jaune, rouge ; - vert, orange ; - noir, blanc.
Des matières et des matériaux.	Reconnaître les matières/les matériaux utilisés en classe : - peinture, colle, pâtes à modeler... - papier, carton...
Pratiquer	
Les termes liés aux gestes techniques.	Montrer, selon la situation, le geste adéquat pour : coller, déchirer, découper, peindre.
Le vocabulaire spécifique aux outils.	Reconnaître et nommer les outils utilisés en classe : pinceau, feutre/marqueur, pastel, crayon, paire de ciseaux, tube de colle...
Rencontrer	
Le vocabulaire lié : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents.	S'initier, dans l'évocation d'une situation possible à vivre en classe/à l'extérieur, au vocabulaire lié : - aux artistes rencontrés ; - à un événement lié au patrimoine local ; - aux lieux : musée, exposition.

Savoir-faire	Attendus
Connaître	
Reconnaître un mode d'expression.	Trier des réalisations de la classe selon le mode d'expression : peinture, sculpture, photographie.
Décrire, lors de sa réalisation, une production artistique personnelle (peinture, sculpture, dessin).	Dire, en situation de production, les composantes utilisées (les couleurs, les matières/les matériaux, les gestes techniques) pour réaliser son œuvre.
Pratiquer	
S'exercer, lors d'une production artistique : - à l'utilisation des outils disponibles en classe ; - à l'utilisation des matières/des matériaux, des couleurs ; - aux gestes techniques.	S'approprier, lors d'une production artistique : - l'utilisation des outils nécessaires à sa réalisation ; - l'utilisation des matières/des matériaux, des couleurs ; - les gestes techniques adéquats.
Rencontrer	
Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une sortie culturelle : - le métier d'artistes ; - le patrimoine local ; - les lieux et événements culturels.	Exprimer non verbalement une information récoltée : - lors d'une rencontre avec un artiste : peintre, sculpteur ; - lors d'un événement du patrimoine local ; - lors d'une sortie culturelle.
Verbaliser une information récoltée.	Dire, avec ses mots, des informations récoltées puis le redire avec l'aide de l'enseignant, si nécessaire.

M1-M2

Compétences	Attendus
Réaliser une production artistique : - selon un projet personnel/de classe ; - selon un modèle donné. Verbaliser l'action en cours en utilisant les termes spécifiques liés aux gestes, aux outils, aux techniques, aux matières...	Réaliser une production artistique en : - utilisant les outils, les matières/les matériaux adéquats à sa réalisation ; - effectuant les gestes techniques adéquats ; - en verbalisant son action.

L'expression musicale

Savoirs	Attendus
Connaître	
Des termes liés au monde sonore et musical.	S'approprier, en situation, les termes suivants : chanson, musique, instrument de musique.
Des noms d'instruments de musique.	Reconnaître les instruments de musique rencontrés dans le vécu de la classe.
Pratiquer	
Des termes liés à la production sonore.	S'approprier les termes liés à l'utilisation d'instruments de musique ou d'objets sonores rencontrés dans le cadre scolaire : - frapper (par exemple : percussions avec le corps, des instruments de la classe, des objets divers) ; - souffler (par exemple : le sifflet) ; - frotter (par exemple : le tambourin, le güiro) ; - secouer (par exemple : les maracas).
Rencontrer	
Le vocabulaire lié : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents.	S'initier, dans l'évocation d'une situation possible à vivre en classe/à l'extérieur, au vocabulaire lié à : - un artiste rencontré : musicien ; - un événement culturel local : un spectacle, un concert ; - un événement d'une autre culture.

Savoir-faire	Attendus
Connaître	
S'initier aux sons produits par des instruments de musique et des objets sonores.	S'approprier, en situation, les sons produits par les instruments de musique et des objets sonores, rencontrés dans le vécu de la classe.
Pratiquer	
Reproduire des sons d'intensités différentes.	Reproduire un son fort, un son faible à l'aide : - de sa voix ; - d'un instrument de musique ou d'un objet sonore.
S'initier aux tempos donnés : - par une musique ; - par un instrument de musique (par exemple : le tambourin) ; - par une chanson.	S'approprier, en situation, un tempo donné, un balancement (pulsation) : - en se déplaçant (marche ou course) ; - en utilisant son corps/un instrument de musique.

M1-M2

S'initier à la pratique adéquate des instruments de musique disponibles en classe.	S'approprier l'utilisation adéquate d'un instrument de musique en : - frappant (par exemple : percussions avec le corps, des instruments de la classe, des objets divers) ; - soufflant (par exemple : le sifflet) ; - frottant (par exemple : le tambourin, le güiro) ; - secouant (par exemple : les maracas).
Rencontrer	
Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une activité culturelle, des informations liées : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents. Verbaliser une information récoltée.	Exprimer non verbalement une information récoltée : - lors d'une rencontre avec un artiste : un musicien ; - lors d'un événement culturel local : un concert, un spectacle ; - lors de l'écoute de musiques issues de cultures, d'époques et de styles différents. Dire, avec ses mots, des informations récoltées puis le redire avec l'aide de l'enseignant, si nécessaire.
Compétences	Attendus
Prendre une part active : - à un chant collectif ; - à une orchestration.	S'engager dans une réalisation sonore ou musicale collective en chantant/en utilisant un instrument de musique.

L'expression française et corporelle

42

Savoirs	Attendus
Connaître	
Des modes d'expression rencontrés.	S'approprier, en situation, les termes suivants : théâtre, marionnette, danse.
Pratiquer	
Des termes liés à la pratique de l'expression corporelle et verbale.	Montrer, selon la situation, le mouvement adéquat pour bouger, danser, sauter, tourner...
Rencontrer	
Le vocabulaire lié : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux.	S'initier, dans l'évocation d'une situation possible à vivre en classe/à l'extérieur, au vocabulaire lié : - aux artistes rencontrés : danseur, acteur ; - aux lieux : scène, salle de spectacle, théâtre.

M1-M2

Savoir-faire	Attendus
Connaitre	
Reconnaitre un mode d'expression.	Reconnaitre le type de représentation à laquelle on a assisté : le théâtre, la danse.
Pratiquer	
S'exercer, lors d'une production verbale/corporelle, aux actions appropriées pour : - une verbalisation d'une information récoltée ; - une dramatisation, un théâtre de marionnettes... - une danse, un mime...	S'approprier, lors d'une réalisation artistique, les actions pour réaliser : - une dramatisation, un théâtre de marionnettes : • parler, articuler, répéter, réciter (comptine, poésie) ; • rester silencieux ; - une danse, un mime : • bouger, danser, se déplacer, sauter, tourner, mimer ; • rester immobile.
Reproduire des mouvements, des déplacements en fonction d'une représentation, d'un spectacle.	Reproduire quelques mouvements et déplacements lors d'une danse.
Rencontrer	
Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'activité culturelle (spectacle, représentation...) des informations liées : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents. Verbaliser une information récoltée.	Exprimer non verbalement une information récoltée : - lors d'une rencontre avec un artiste de la scène ; - lors d'un spectacle auquel on a assisté ; - lors d'une danse d'une autre culture. Dire, avec ses mots, des informations récoltées puis le redire avec l'aide de l'enseignant, si nécessaire.
Compétences	Attendus
Prendre une part active : - à une dramatisation, à un théâtre de marionnettes ; - à une danse, à un mime.	S'engager dans une réalisation verbale ou corporelle collective en utilisant : - soit sa voix ; - soit son corps.

M3

L'expression plastique

Savoirs	Attendus
Connaître	
Des modes d'expression (la nature de l'œuvre).	Reconnaître et nommer : une peinture, une sculpture, un dessin, une photographie.
Des couleurs et des tons.	Reconnaître et nommer les couleurs : - bleu, jaune, rouge ; - vert, orange, violet ; - noir, blanc ; - rose, gris.
Des matières et des matériaux.	Reconnaître les matières/les matériaux utilisés en classe et en nommer : - peintures (aquarelle, gouache), colle, pâtes à modeler, pâte à sel... - papier, carton, plastique, tissu, bois...
Pratiquer	
Le vocabulaire spécifique aux gestes techniques.	Montrer et nommer, selon la situation, le geste adéquat pour : coller, déchirer, découper, plier, dessiner, peindre, modeler, recouvrir, imprimer, assembler, photographier.
Le vocabulaire spécifique aux outils.	Reconnaître et nommer les outils utilisés en classe : pinceau, craie, feutre/marqueur, pastel, crayon ordinaire, crayons de couleurs, paire de ciseaux, tube de colle...
Rencontrer	
Le vocabulaire lié : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents.	S'initier, dans l'évocation d'une situation possible à vivre en classe/à l'extérieur, au vocabulaire lié : - aux artistes rencontrés : peintre, sculpteur, photographe ; - à un événement lié au patrimoine local ; - aux lieux : musée, exposition.

Savoir-faire	Attendus
Connaître	
Identifier un mode d'expression.	Classer des réalisations de la classe selon le mode d'expression : peinture, sculpture, dessin, photographie.
Décrire une production artistique (peinture, sculpture, dessin) réalisée en classe.	Exprimer, avec ses mots, sa réalisation artistique selon les composantes utilisées parmi : les couleurs, les matières, les matériaux, les gestes techniques.

M3

Pratiquer	
Réaliser les gestes techniques appropriés à une production artistique.	Effectuer des gestes techniques pour : - coller, déchirer, découper, recouvrir, plier, imprimer, assembler ; - réaliser une peinture, un modelage, un dessin.
Réaliser une production artistique en : - utilisant des outils disponibles en classe ; - utilisant des matières/des matériaux, des couleurs ; - effectuant des gestes techniques.	Réaliser une production artistique en : - utilisant les outils nécessaires à sa réalisation ; - choisissant les matières/les matériaux, les couleurs ; - effectuant les gestes techniques adéquats.
Traduire, à l'aide de gestes graphiques, des éléments de l'environnement.	Utiliser un graphisme traduisant un élément de l'environnement (par exemple : les briques d'un mur, les plumes d'un oiseau...).
Rencontrer	
Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une sortie culturelle, des informations liées : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents.	Exprimer verbalement et/ou non verbalement une information récoltée : - lors d'une rencontre avec un artiste ; - lors d'un événement du patrimoine local ; - lors d'une sortie culturelle.
Observer un mode d'expression pour le décrire en tenant compte de ses composantes.	Décrire une œuvre selon sa nature à l'aide des composantes sélectionnées parmi : les couleurs, les matières/les matériaux.

Compétences	Attendus
Réaliser une production artistique : - selon un projet personnel/de classe ; - à la manière de.	Réaliser une production artistique en : - utilisant les outils, les matières/les matériaux adéquats à sa réalisation ; - effectuant les gestes techniques adéquats.
Décrire la production artistique réalisée en utilisant les termes spécifiques liés aux gestes, aux outils, aux techniques, aux matières...	Décrire la production réalisée.

L'expression musicale

Savoirs	Attendus
Connaître	
Des termes liés au monde sonore et musical.	Reconnaître les termes suivants : chanson, refrain, musique, instrument de musique.
Des noms d'instruments de musique.	Reconnaître et nommer les instruments de musique rencontrés dans le vécu de la classe.
Pratiquer	
Des termes liés à la production sonore.	Montrer et nommer, selon la situation, le geste approprié à l'utilisation d'un instrument de musique ou objets sonores, rencontrés dans le cadre scolaire : - frapper (par exemple : percussions avec le corps, des instruments de la classe, des objets divers) ; - souffler (par exemple : le sifflet) ; - frotter (par exemple : le tambourin, le güiro) ; - secouer (par exemple : les maracas).

M3

Rencontrer	
Le vocabulaire lié : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des événements de cultures, d'époques et de styles différents.	Dans l'évocation d'une situation possible à vivre en classe/à l'extérieur, employer le vocabulaire lié à : - un artiste : musicien ; - un événement culturel local : un concert, un spectacle ; - un événement de cultures, d'époques et de styles différents.

Savoir-faire	Attendus
Connaître	
Écouter une chanson pour repérer son refrain.	Repérer et signaler le refrain d'une chanson écoutée.
Reconnaître des sons produits par des instruments de musique.	Désigner et nommer l'instrument utilisé pour produire le son entendu.
Pratiquer	
Produire des sons d'intensités différentes.	Produire des sons forts, des sons faibles à l'aide : - de sa voix ; - d'un instrument de musique ou d'un objet sonore.
Reconnaître des tempos donnés : - par une musique ; - par un instrument de musique (par exemple : le tambourin) ; - par une chanson.	Reproduire, en situation, un tempo donné : - en se déplaçant (marche ou course) ; - en utilisant son corps/un instrument de musique.
Utiliser adéquatement des instruments de musique disponibles en classe.	Utiliser adéquatement un instrument de musique en : - frappant (par exemple : percussions avec le corps, des instruments de la classe, des objets divers) ; - soufflant (par exemple : le sifflet) ; - frottant (par exemple : le tambourin, le güiro) ; - secouant (par exemple : les maracas).
S'initier à la pratique vocale en faisant des liens avec le langage.	- Participer à des jeux vocaux. - Participer à des chants dansés où l'enfant chante tout en réalisant les mouvements. - Pouvoir chanter cinq à sept chansons simples, adaptées aux voix des enfants de 5 à 6 ans. - Jouer avec les paroles : repérer les rimes, marquer les syllabes, exagérer les consonnes, chanter la mélodie sur une voyelle, repérer un phonème...
Rencontrer	
Recueillir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une activité culturelle, des informations liées : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des cultures, des époques et des styles différents.	Exprimer verbalement et/ou non verbalement une information récoltée : - lors d'une rencontre avec un artiste : un musicien ; - lors d'un événement culturel local ; - lors de l'écoute de musiques issues de cultures, d'époques et de styles différents.

Compétences	Attendus
Prendre une part active : - à un chant collectif ; - à une orchestration ; - à une chorégraphie.	S'engager dans une réalisation sonore ou musicale collective en chantant/en dansant/en utilisant un instrument de musique.

M3

L'expression française et corporelle

Savoirs	Attendus
Connaître	
Des modes d'expression.	Reconnaître et nommer des modes d'expression rencontrés dans le cadre scolaire. Par exemple : le théâtre, les marionnettes, le kamishibai, la danse, la saynète, le mime, des arts du cirque (jonglerie, acrobatie, clownerie...).
Pratiquer	
Le vocabulaire lié à la pratique de l'expression corporelle.	Montrer et nommer, selon la situation, le mouvement adéquat pour : bouger, sautiller, danser, sauter, tourner...
Rencontrer	
Le vocabulaire lié : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux.	S'initier, dans l'évocation d'une situation possible à vivre en classe/à l'extérieur, au vocabulaire lié : - aux artistes rencontrés : danseur, acteur ; - aux lieux : scène, salle de spectacle, théâtre.

Savoir-faire	Attendus
Connaître	
Identifier un mode d'expression.	Reconnaître et nommer le type de représentation à laquelle on a assisté : le théâtre, la danse.
Pratiquer	
Réaliser, lors d'une production verbale/corporelle, les actions appropriées pour : - une dramatisation, un jeu de rôle, un théâtre de marionnettes... - une danse, un mime...	Effectuer, lors d'une réalisation artistique, les actions pour réaliser : - une dramatisation, un jeu de rôle, un théâtre de marionnettes : • parler, articuler, répéter, réciter (comptine, poésie) ; • rester silencieux ; - une danse, un mime : • bouger, danser, se déplacer, sauter, tourner, mimer ; • rester immobile.
Enchaîner des mouvements, des déplacements en fonction d'une représentation, d'un spectacle.	Reproduire et enchaîner quelques mouvements et déplacements lors d'une danse.
Présenter un texte court mémorisé ou spontané.	Exprimer verbalement une comptine simple, un récit court accompagné de mimiques, de mouvements avec ou sans accessoires.
Rencontrer	
Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'activité culturelle (spectacle, représentation...) des informations liées : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents.	Exprimer verbalement et/ou non verbalement une information récoltée : - lors d'une rencontre avec un artiste de la scène ; - lors d'un spectacle auquel on a assisté ; - lors d'une danse d'une autre culture.

Français
Arts et Culture

Éducation culturelle et artistique

M3

Compétences	Attendus
Prendre une part active : - à une dramatisation, à un jeu de rôle, à un théâtre de marionnettes ; - à une danse, à un mime.	S'engager dans une réalisation verbale ou corporelle collective en utilisant sa voix et/ou son corps.

4.2. LANGUES MODERNES

ÉVEIL AUX LANGUES

Le tronc commun prévoit que l'apprentissage des langues modernes de façon formelle et systématique débute en troisième primaire. En maternelle et jusqu'au terme de la deuxième primaire, le domaine « langues modernes » se concrétise par un éveil aux langues, qui n'a pas pour objectif de préparer l'étude d'une langue moderne de manière ciblée, mais d'éveiller les élèves aux diversités de sons et de structures des langues en général. Cette initiation aux langues fait l'objet d'un document spécifique, distinct du présent référentiel, comprenant des pistes didactiques.

4.3. PREMIERS OUTILS D'EXPÉRIMENTATION, DE STRUCTURATION, DE CATÉGORISATION ET D'EXPLORATION DU MONDE

Enjeux généraux des premiers outils en lien avec le domaine 3 : Mathématiques, Sciences et Techniques

À l'école maternelle, il est essentiel de développer des comportements liés à la curiosité de l'enfant. L'ensemble du domaine 3 favorise l'exploration du monde dans l'action et la réaction, la formulation des questions et l'expression des découvertes, la faculté de réinvestir des connaissances dans d'autres situations. En effet, en mathématiques ou en sciences et encore en technologie, les jeunes apprenants observent puis manipulent, expérimentent, recherchent et formulent avec leurs mots.

Comme dans toutes les autres disciplines, l'enseignant veillera à installer le vocabulaire spécifique pertinent qui participe à l'expression correcte d'une observation, d'une démarche, d'une expérience, d'un constat.

Cette formation doit également favoriser l'initiation aux notions mathématiques, scientifiques et technologiques. Elle contribue à la compréhension du monde qui nous entoure et au développement d'une pensée critique en vue de poser des choix citoyens.

4.3.1. FORMATION MATHÉMATIQUE

50

Objectifs généraux

À l'école maternelle, la manipulation, la découverte par les sens et par le corps, l'expérimentation et la structuration s'appuient sur des situations vécues et variées qui font sens pour l'élève.

La formation mathématique se veut un vecteur de compréhension du monde qui doit, notamment, aider l'élève à prendre conscience de l'utilité et de la place des mathématiques dans la vie quotidienne, sans précipiter l'intégration de savoirs mathématiques formels.

L'enseignant doit donner du sens aux savoirs mathématiques et utiliser, d'une part, ce langage particulier qui permet de décrire, dessiner, structurer l'environnement et, d'autre part, de conserver des traces de la structuration et de l'organisation de la pensée.

De simples manipulations ne peuvent suffire, il s'agira de faire évoluer chaque élève depuis ses représentations personnelles, en anticipant, réfléchissant, tissant des liens, établissant des relations mais aussi en étant capable de se remettre en question. Il est essentiel de l'amener à réfléchir au cheminement de sa démarche afin qu'il conscientise progressivement celle-ci et ainsi, accède doucement aux connaissances mathématiques formelles. Ces activités se réalisent au travers de situations concrètes, notamment ludiques, adaptées à l'âge des élèves et nécessitent en outre une structuration des apprentissages.

Mathématiques

La découverte des nombres revêt une importance toute particulière. Il convient, à l'école maternelle, tout en favorisant la confiance en soi, de développer des savoirs, savoir-faire, compétences liés aux opérations logiques, à la correspondance terme à terme, au comptage, au dénombrement ainsi qu'aux premières opérations. Tout ceci permet d'envisager les différentes fonctions du nombre dans la vie quotidienne, ainsi que la découverte progressive de l'écriture des premiers symboles numériques.

Les grandeurs, les solides et les figures comportent aussi des contenus importants à développer dès l'école maternelle. En effet, le jeune enfant découvre, explore son environnement d'abord dans sa dimension spatiale : il (se) déplace, il touche, prend, manipule les objets à sa portée, en ressent les diverses formes et exprime les positionnements. Il apprend à se situer, à situer des objets, les assembler ou les représenter. Il se familiarise progressivement avec la taille et la masse de ces objets, les distingue et les organise selon différents critères (traitement des données).

Structure générale

La formation mathématique se décline en quatre rubriques dont la structuration relative aux savoir-faire est la suivante :

Les nombres et opérations	Les solides et figures	Les grandeurs	Le traitement de données
Appréhender/Découvrir les nombres.	(Se) placer, (se) déplacer, (se) situer.	Appréhender, découvrir des grandeurs.	Organiser selon un critère.
Opérer sur les nombres.	Découvrir et caractériser des solides et des figures.	Agir pour partager, fractionner, recomposer.	Lire un tableau.

M1-M2

Les nombres et opérations

Savoirs	Attendus
Des collections d'un à trois objets.	Distinguer : - « un » de « rien » ; - « un » de « plusieurs ». Reconnaitre globalement et immédiatement, et désigner une collection d'un à trois d'objets.
Des mots nombres.	Dire le mot nombre correspondant à une collection jusqu'à minima cinq objets.
La chaîne numérique stable et conventionnelle (la litanie).	Dire les nombres dans l'ordre stable jusqu'au moins 10.
Le vocabulaire mathématique pour : - comparer deux collections ; - désigner une position.	Utiliser, de manière adéquate, les termes : - plus que, moins que ; - premier et dernier.

Savoir-faire	Attendus
Appréhender/Découvrir les nombres	
Dénombrer une collection d'objets pour s'initier à l'aspect cardinal des nombres.	Dénombrer une collection d'objets jusqu'à 5, à minima : énoncer le mot nombre correspondant à chaque élément dénombré puis celui qui indique le nombre total d'éléments de la collection.
Reconnaitre des représentations structurées.	Associer, pour les 5 premiers nombres à minima, une collection d'objets dénombrés à une représentation structurée de même quantité.
Réaliser une collection d'objets dont le cardinal est donné.	Composer, à l'aide d'un matériel varié, une collection d'objets dont le cardinal est donné jusqu'à 5, à minima.
Comparer des collections d'objets selon leur quantité.	Utiliser, pour désigner la collection qui contient le plus/le moins d'objets : - soit l'appariement d'un maximum d'objets d'une collection avec ceux d'une autre ; - soit le dénombrement des deux collections d'objets.
Verbaliser sa démarche.	Dire, avec ses mots, l'action effectuée, avec l'aide de l'enseignant, si nécessaire.
S'initier à l'aspect ordinal des nombres.	Se placer dans une file selon la position donnée par l'enseignant : premier, deuxième, troisième.
Opérer sur les nombres	
Opérer une addition/une soustraction au départ d'une collection d'objets donnée.	Ajouter un objet à la fois à une collection donnée/Retirer un objet à la fois d'une collection donnée selon la situation présentée par l'enseignant.

M1-M2

Compétences	Attendus
Résoudre une situation de la vie de classe en recourant : - soit à une comparaison ; - soit à un dénombrement ; - soit à une opération.	Résoudre, de manière adéquate, des situations de vie de la classe, notamment dans des jeux symboliques, en effectuant : - soit une comparaison de deux collections d'objets ; - soit un dénombrement d'une collection d'objets jusqu'à 5, à minima ; - soit l'ajout/le retrait d'un objet à la fois (addition/ soustraction).

Les solides et les figures

Savoirs	Attendus
(Se) placer, (se) déplacer, (se) situer	
Le vocabulaire spatial : - de position ; - de déplacement.	S'approprier, en situation, les termes suivants : - pour décrire une position : sur, sous, dans, devant, derrière, à côté de ; - pour décrire un déplacement : avancer, reculer, monter, descendre.
Découvrir et caractériser des solides et des figures	
Les termes utilisés pour désigner : - des solides ; - des formes.	S'approprier, en situation, les termes suivants : - pour désigner un solide : cube ; - pour désigner une forme : carrée, ronde, triangulaire, rectangulaire.

53

Savoir-faire	Attendus
(Se) placer, (se) déplacer, (se) situer	
Se déplacer et placer un objet dans un espace vécu selon une consigne orale simple.	Se déplacer/placer un objet en respectant le vocabulaire de la consigne donnée par l'enseignant.
Découvrir et caractériser des solides et des figures	
Manipuler des objets courants pour dégager une caractéristique géométrique.	Associer deux objets courants qui ont une caractéristique géométrique commune.
Associer l'empreinte à la face de l'objet.	Produire l'empreinte d'une face d'un objet par manipulation : dans du sable, dans de la pâte à modeler, avec de la peinture... Reconnaître l'objet de la classe qui laisse l'empreinte observée.
Caractériser la forme obtenue par l'empreinte d'une face d'un objet.	Reconnaître la forme : ronde, carrée, triangulaire, rectangulaire.

Compétences	Attendus
Verbaliser le déplacement simple effectué ou la position d'un objet de l'espace vécu (cf. Savoirs).	Dire avec le vocabulaire adéquat le déplacement simple effectué ou la position d'un objet de l'espace vécu.
Reproduire un assemblage de divers solides.	Reconnaître et assembler entre cinq et sept solides selon un modèle donné en 3D.

M1-M2

Les grandeurs

Savoirs	Attendus
Appréhender, découvrir des grandeurs	
Des termes spécifiques liés aux qualités des objets selon une grandeur (longueur, masse) définie.	S'approprier, en situation, des termes spécifiques pour décrire : - une longueur : grand/petit, long/court ; - une masse : lourd/pas lourd.

Savoir-faire	Attendus
Appréhender, découvrir des grandeurs	
Utiliser son corps comme étalon non conventionnel pour effectuer des comparaisons.	Comparer sa taille à celle d'un pair, d'un objet.
Comparer deux objets selon une grandeur définie (longueur, masse).	Comparer deux objets selon une grandeur définie par juxtaposition, en les soupesant. Désigner, selon la grandeur définie, l'objet le plus grand/petit.
Ordonner des objets selon une grandeur donnée (volume).	Ordonner des cubes/cylindres selon une grandeur donnée (volume) : - par superposition ; - par emboîtement.
Agir pour partager, fractionner, recomposer	
S'initier au partage d'une grandeur (longueur, aire) en deux parts.	Couper un objet en deux pour s'initier au partage.
Recomposer la grandeur (longueur, aire).	Apparier les deux morceaux pour recomposer l'objet (l'unité).

Compétences	Attendus
Ordonner des objets selon une grandeur donnée. Repérer, à partir du rangement effectué, l'objet le plus grand et/ou le plus petit.	Ordonner trois objets selon une grandeur donnée : - en les rangeant dans l'ordre croissant ou décroissant (longueur) ; - en les superposant/en les emboîtant du plus grand au plus petit (volume). Désigner, à partir du rangement effectué, l'objet le plus grand et/ou le plus petit.

M1-M2

Traitement de données

Savoir-faire	Attendus
Organiser selon un critère	
Organiser, selon la consigne, des objets selon un critère donné : - trier ; - classer ; - ordonner.	Sélectionner les objets, selon le critère donné, en distinguant ceux qui le respectent des autres (a/n'a pas). Répartir (en au moins trois catégories) les objets selon la caractéristique (exemple : vert, rouge, bleu) précisée pour chaque catégorie, au sein d'un même critère (exemple : les couleurs). Ranger, dans l'ordre croissant ou décroissant, au maximum, trois objets.
Lire un tableau	
Lire les données d'un tableau utilisé dans la vie de la classe.	Prélever une donnée dans un tableau à simple entrée.

Compétences	Attendus
Organiser selon un critère	
Organiser, selon la situation, des objets en choisissant de les trier, de les classer ou de les ordonner.	Réaliser de manière adéquate avec des objets, selon la situation : - soit un tri, en distinguant les objets qui respectent le critère défini des autres (a/n'a pas) ; - soit un classement selon la caractéristique prélevée sur les objets au sein d'un même critère ; - soit un rangement dans l'ordre croissant ou décroissant. Exprimer, avec ses mots, en situation, l'organisation réalisée et le résultat du tri/du classement/du rangement.

M3

Les nombres et opérations

Savoirs	Attendus
Des collections d'un à quatre objets.	Reconnaître globalement et immédiatement une collection d'objets jusqu'à 4.
Des mots nombres.	Dire le mot nombre correspondant à chaque objet pointé, dans une collection jusqu'à minima 9.
Des représentations structurées des 6 premiers nombres.	Reconnaître globalement et immédiatement des représentations structurées jusqu'à 6.
L'invariance du nombre.	Reconnaître que des collections d'objets de natures, de tailles et de dispositions différentes comportent le même nombre d'objets (jusqu'à 5).
L'indifférence de l'ordre du comptage.	Reconnaître un même nombre d'objets d'une collection (jusqu'à 5) quel que soit l'ordre de leur comptage.
Le vocabulaire mathématique lié à la comparaison de deux collections.	Utiliser, de manière adéquate, les termes : plus que, moins que, autant que, la même quantité que.
L'écriture des nombres.	Distinguer les chiffres des autres signes graphiques.
La chaîne numérique stable et conventionnelle (la litanie).	Dire les nombres dans l'ordre stable jusqu'à minima 29.
Le vocabulaire mathématique pour désigner une position.	Utiliser à minima les termes : - premier et dernier ; - premier, deuxième, troisième, quatrième, cinquième.
Le vocabulaire mathématique lié aux opérations : - addition ; - soustraction ; - multiplication ; - division.	Utiliser des termes liés à chaque opération vécue : - ajouter, en plus, réunir, mettre ensemble... - retirer, enlever, en moins... - prendre x fois, faire des paquets... - partager, couper en...

56

Savoir-faire	Attendus
Appréhender/Découvrir les nombres	
Dénombrer une collection d'objets pour s'initier à l'aspect cardinal des nombres.	Dénombrer une collection d'objets jusqu'à 9 à minima : énoncer le mot nombre correspondant à chaque élément dénombré, puis celui qui indique le nombre total d'éléments de la collection.
Reconnaître des représentations structurées.	Associer, pour les 6 premiers nombres à minima, une collection d'objets dénombrés : - à une représentation structurée de même quantité ; - au chiffre correspondant (écriture numérique).
Énoncer le mot nombre correspondant à la collection d'objets.	Dire le mot nombre correspondant à la quantité d'objets grâce : - au dénombrement ; - à la reconnaissance globale et immédiate.
Composer une collection d'objets dont le cardinal est donné.	Composer par manipulation une quantité d'objets (jusqu'à 6) en combinant deux termes ou plus. Dire les mots nombres correspondant aux différentes compositions.

Mathématiques

M3

Décomposer et recomposer une collection d'objets dont le cardinal est donné.	Décomposer par manipulation, une quantité d'objets définie par l'enseignant (jusqu'à 6) en deux termes ou plus, et la recomposer. Dessiner les représentations de ses différentes organisations et dire les mots nombres qui y correspondent.
Comparer des collections d'objets selon leur quantité.	Utiliser, pour désigner la collection qui contient plus que/ moins que, autant que, la même quantité d'objets : - soit l'appariement d'un maximum d'objets d'une collection avec ceux d'une autre ; - soit le dénombrement des deux collections d'objets.
Verbaliser sa démarche.	Verbaliser l'action effectuée.
S'approprier l'aspect ordinal des nombres.	Se placer dans une file/Placer un objet dans une suite et exprimer sa position : - premier, dernier ; - premier, deuxième, troisième, quatrième, cinquième.
Opérer sur les nombres	
Opérer au départ d'une collection d'objets donnée : - une addition/une soustraction ; - une multiplication/une division.	Effectuer et verbaliser, dans une situation de vie de la classe, le geste correspondant à l'opération : - ajouter, retirer ; - prendre autant de fois, partager.

Compétences	Attendus
Résoudre une situation de la vie de classe en recourant : - soit à une comparaison ; - soit à un dénombrement ; - soit à une opération.	Résoudre de manière adéquate des situations de vie de la classe, notamment dans des jeux symboliques, en effectuant : - soit une comparaison de deux collections d'objets ; - soit un dénombrement d'une collection d'objets jusqu'à 9 ; - soit une opération (ajouter, retirer, prendre autant de fois, partager). Verbaliser son action et énoncer le résultat à l'aide des termes adéquats.
Se déplacer/déplacer un objet d'une quantité donnée sur une bande orientée.	S'avancer (par exemple : sur une marelle), avancer le doigt, le pion (par exemple : sur un jeu de plateau) : - d'une case à la fois en commençant par celle qui suit la position de départ ; - de la quantité communiquée (par exemple : un dé, une carte, un nombre donné...).

M3

Les solides et les figures

Savoirs	Attendus
(Se) placer, (se) déplacer, (se) situer	
Le vocabulaire spatial : - de position ; - de déplacement.	S'approprier et utiliser adéquatement, en situation, les termes suivants : - pour décrire une position : sur, sous, dans, devant, derrière, à côté de, loin de, près de, à l'intérieur de, à l'extérieur de, entre, en face de, contre ; - pour décrire un déplacement : avancer, reculer, faire demi-tour, s'éloigner de, se rapprocher de, monter, descendre.
Découvrir et caractériser des solides et des figures	
Les termes utilisés pour désigner : - des solides ; - des figures.	S'approprier, en situation, les termes suivants : - pour désigner un solide correspondant à une sphère, un parallélépipède rectangle, un cube ; - pour désigner une figure correspondant à un carré, un rectangle, un disque, un triangle.

Savoir-faire	Attendus
(Se) placer, (se) déplacer, (se) situer	
Se situer et situer des objets dans un espace vécu.	Décrire sa position/la position d'un objet en utilisant le(s) terme(s) adéquat(s).
Se déplacer et placer un objet dans un espace vécu.	Se déplacer/placer un objet dans un espace vécu selon les consignes orales. Décrire, à l'aide de termes adéquats, son déplacement en l'effectuant.
Découvrir et caractériser des solides et des figures	
Manipuler des objets courants pour : - décrire leurs caractéristiques géométriques ; - les organiser selon un critère géométrique ; - les associer respectivement à leur solide similaire.	Décrire les caractéristiques géométriques d'un objet courant : forme des faces, nombre de faces. Organiser, en observant et/ou en manipulant des objets courants, selon un critère géométrique. Associer un objet courant respectivement à un solide similaire montré : cube, sphère, cylindre, parallélépipède rectangle.
Reproduire un solide à partir d'un modèle.	Reproduire, par modelage, un solide à l'aide d'un modèle : cube, sphère, cylindre, parallélépipède rectangle.
Produire l'empreinte d'une face d'un solide.	Produire l'empreinte d'une face d'un solide par manipulation : dans du sable, dans de la pâte à modeler, avec de la peinture...
Associer l'empreinte produite par une face d'un solide à une figure géométrique.	Reconnaître l'empreinte et l'associer à une figure géométrique : disque, carré, triangle, rectangle.
Décrire des figures géométriques (représentations en 2D).	Décrire les caractéristiques géométriques d'une figure : nombre de côtés, comparaison de la longueur des côtés pour distinguer le carré du rectangle.

M3

Organiser des figures géométriques selon un critère.	Classer ou trier des figures géométriques selon le nombre de côtés.
Reproduire, à partir d'un modèle, une figure géométrique.	Reproduire, à partir d'un modèle, une figure géométrique : - avec du matériel donné ; - à main levée.

Compétences	Attendus
Verbaliser la position de différents éléments déjà placés dans un circuit. Placer, les uns par rapport aux autres, d'autres éléments pour le compléter. S'y déplacer selon les consignes orales.	Utiliser les termes adéquats pour situer les éléments déjà placés, par exemple, dans un circuit pour l'atelier de psychomotricité. Placer selon les indications données, à minima, quatre éléments pour compléter le circuit. S'y déplacer selon, à minima, quatre consignes orales simples.
Reproduire un assemblage de divers solides.	Reconnaître et assembler entre six et dix solides : - selon un modèle donné en 3D ; - selon une photo sur laquelle tous les éléments sont visibles.
Reproduire un assemblage de diverses figures.	Reconnaître et assembler entre six et dix figures : - selon un modèle donné en 2D ; - selon une photo sur laquelle tous les éléments sont visibles.

59

Les grandeurs

Savoirs	Attendus
Appréhender, découvrir des grandeurs	
Le vocabulaire spécifique à des comparaisons de grandeurs de même nature concernant : - les longueurs ; - les masses.	Désigner, selon la grandeur définie, l'objet qui est : - plus grand que / plus petit que ; plus long que / moins long que / plus court que ; plus haut que / plus bas que (à distinguer de la position) ; - plus lourd que / moins lourd que / plus léger que.
Agir pour partager, fractionner, recomposer	
Les termes liés au fractionnement.	Utiliser, en situation vécue, les termes adéquats : - partager/couper en deux parts égales ; - la moitié de/un demi de.

M3

Savoir-faire	Attendus
Appréhender, découvrir des grandeurs	
Estimer la grandeur d'un objet avant d'agir.	Estimer, avant la manipulation, la grandeur d'un objet en utilisant des termes tels que : assez.../pas assez/trop...
Appréhender la notion de durée (du temps qui passe entre deux moments définis) en utilisant un sablier.	Utiliser le sablier comme indicateur du temps qui passe pour réaliser une activité.
Comparer deux objets selon une grandeur définie (longueur, masse, capacité/volume, aire).	Comparer deux objets selon une grandeur définie par superposition, juxtaposition, recouvrement, remplissage, transvasement, emboîtement, en les soupesant. Désigner, selon la grandeur définie, l'objet le plus.../le moins. Comparer sa masse à celle d'un pair en utilisant une balance. Comparer la masse de deux objets avec un instrument : balance à plateaux.
Effectuer le mesurage d'une grandeur à l'aide d'étalons corporels et familiers socialisés (longueur, masse, capacité/volume, aire).	Choisir l'étalon non conventionnel (corporel, familier et socialisé - commun à la classe) adapté pour effectuer le mesurage d'une grandeur. Utiliser le nombre nécessaire d'un même étalon non conventionnel choisi pour effectuer le mesurage d'une grandeur.
Effectuer le mesurage d'une longueur, d'une masse à l'aide d'un instrument.	Utiliser une toise, une balance pour prélever une mesure lue par l'adulte.
Agir pour partager, fractionner, recomposer	
Partager une grandeur en deux parts équivalentes. Désigner et nommer la part fractionnée.	Partager une grandeur (longueur, aire) en deux parts équivalentes. Désigner et nommer chaque part comme étant la moitié de/le demi de.
Recomposer la grandeur (longueur, aire) fractionnée.	Apparier les deux parts équivalentes choisies parmi plusieurs propositions pour recomposer l'objet (l'unité).

Compétences	Attendus
Ordonner des objets selon une grandeur donnée (longueur, aire). Vérifier l'ordre à l'aide d'étalons non conventionnels socialisés (communs à la classe). Verbaliser le résultat du rangement effectué en utilisant les termes adéquats.	Ordonner quatre objets selon une grandeur donnée : - en les rangeant dans l'ordre croissant ou décroissant (longueur) ; - en les superposant du plus grand au plus petit (aire). Utiliser les termes adéquats pour expliciter le résultat du rangement effectué.

M3

Traitement de données

Savoirs	Attendus
Les tableaux d'organisation (à simple entrée/à double entrée) utilisés dans le contexte de la classe.	Désigner et nommer un tableau utilisé en classe (par exemple : le tableau des ateliers, le tableau des présences...).
Le vocabulaire lié aux organisations : - tri (selon un critère défini) ; - classement (répartir en catégories au sein d'un même critère) ; - ordonner (ranger par ordre croissant ou décroissant).	Utiliser des termes liés à chaque organisation vécue : - prendre seulement, a/n'a pas ; - mettre ensemble, grouper par ; - ranger du plus petit au plus grand/du plus grand au plus petit.

Savoir-faire	Attendus
Organiser selon un critère	
Énoncer des caractéristiques observables des objets réels ou représentés.	Nommer des caractéristiques observables des objets réels ou représentés.
Identifier une caractéristique commune aux objets observés.	Nommer une caractéristique commune aux objets observés.
Définir, à partir d'une caractéristique observable, un critère d'organisation pour : - trier ; - classer ; - ordonner.	Trouver et utiliser une caractéristique commune comme critère d'organisation et : - trier les objets réels ou représentés en distinguant ceux qui le respectent des autres (a/n'a pas) ; - classer (répartir en catégories) les objets réels ou représentés selon la caractéristique précisée (exemple : carré, disque, triangle) pour chaque catégorie au sein d'un même critère (exemple : les figures géométriques) ; - ranger dans l'ordre croissant ou décroissant au maximum, cinq objets réels.
Lire un tableau	
Dégager la structure d'organisation des données dans un tableau.	Verbaliser les critères d'organisation et leur agencement dans un tableau utilisé en classe : - à simple entrée ; - à double entrée.
Lire les données d'un tableau utilisé dans la vie de la classe.	Prélever une donnée : - dans un tableau à simple entrée ; - dans un tableau à double entrée en croisant les critères définis.

M3

Compétences	Attendus
Organiser selon un critère	
Organiser de manière fonctionnelle des objets réels ou représentés, selon la situation : trier, classer ou ordonner.	Observer des objets réels ou représentés pour identifier et réaliser, à partir d'une caractéristique commune prélevée, l'organisation adéquate : - un tri, en distinguant les objets qui respectent le critère défini des autres (a/n'a pas) ; - classer les objets selon la caractéristique précisée pour chaque catégorie au sein d'un même critère ; - un rangement dans l'ordre croissant ou décroissant.
Communiquer les résultats de l'organisation selon les critères utilisés.	Verbaliser l'organisation réalisée en utilisant le terme spécifique, en nommant la caractéristique commune aux objets observés.
Lire un tableau	
Prélever des données utiles, dans un tableau à double entrée, pour l'organisation de la vie de la classe.	Lire les données utiles à l'organisation de la vie de la classe, dans un tableau à double entrée.

4.3.2. FORMATION SCIENTIFIQUE

Objectifs généraux

Au niveau maternel, la formation scientifique consiste en une sensibilisation et vise en priorité l'éveil de l'enfant à son environnement direct. Il pourra, tout au long de sa scolarité l'étendre au monde entier et à la complexité des interactions qu'il recèle. Dans un premier temps, le questionnement de l'enfant sur le pourquoi des phénomènes est facilité par l'acquisition de vocabulaire spécifique et d'outils de compréhension grâce aux apprentissages réalisés dans tous les domaines. À ce stade du développement psychologique de l'enfant, l'éveil scientifique au niveau des savoirs, des savoir-faire et des compétences est en construction.

La description du réel après observation, où l'enfant dit ce qu'il voit et non ce qu'il croit, l'aide à quitter le syncrétisme⁴ de ses perceptions et, plus tard, le syncrétisme de sa pensée. Par ailleurs, la conception de processus expérimentaux simples l'amène à percevoir de mieux en mieux la relation entre les causes et les conséquences.

Au service de la formation scientifique, le vocabulaire notionnel s'enrichit et se précise constamment dans des échanges entre pairs, avec l'enseignant ou encore en consultant des sources expertes. Acteur de ses apprentissages, l'enfant déconstruit, lors de ses recherches et expérimentations, ses conceptions précédentes pour les améliorer et les étendre, allant sans cesse vers une meilleure compréhension de lui-même et de son environnement.

Une première initiation à la démarche de recherche passe par une série d'étapes à adapter à l'âge des enfants : amener le questionnement, proposer des explications, les valider, garder des traces. Ces étapes ne sont pas toutes incontournables pour chaque mise en œuvre de la démarche. De plus, leur ordre n'est pas hiérarchique, mais la structuration des constats est indispensable. En effet, chaque étape peut être une porte d'entrée, générer une nouvelle question ou encore susciter une nouvelle recherche.

Structure générale

Les savoirs, savoir-faire et compétences se déclinent au travers de quatre champs principaux : les vivants, la matière, l'énergie et l'environnement, ces deux derniers n'étant pas abordés de manière spécifique en M1-M2. À la suite des savoirs, les savoir-faire de la démarche de recherche sont présentés, puis les savoir-faire, dont ceux de la démarche articulés avec un contenu et finalement les compétences.

4. Le syncrétisme est la tendance spontanée des enfants à percevoir par visions globales au lieu de discerner les détails, à trouver des analogies immédiatement, sans analyse, entre des objets et des mots étrangers les uns aux autres, à lier entre eux des phénomènes naturels hétérogènes, à trouver une raison à tout événement même fortuit, bref c'est la tendance à tout lier à tout (...). « Vertus éducatives du désordre » J. Leif, Editions Nathan, 1984.

M1-M2

Savoir-faire de la démarche de recherche

Il est important d'éveiller tôt les jeunes élèves à la démarche de recherche. Ils se questionnent et découvrent le monde qui les entoure en observant et en manipulant ainsi qu'en verbalisant des premiers constats utiles comme bases des apprentissages. L'initiation à cette démarche est mise en œuvre via des savoir-faire spécifiques, directement liés à la construction de contenus d'apprentissage, ces derniers étant déclinés dans les tableaux ci-dessous.

La démarche comprend, à cet âge, les étapes essentielles suivantes :

Amener le questionnement

- Exprimer verbalement et/ou non verbalement (dessin, objets...) son étonnement et/ou questionnement concernant une situation rencontrée en classe, lors d'une visite, lors d'une opportunité ou un phénomène observé.
- S'approprier une question simple concernant une situation rencontrée en classe, lors d'une visite, lors d'une opportunité ou un phénomène observé.
- Proposer des explications.

S'initier à la recherche

- Effectuer une action en fonction des possibilités matérielles de la classe (par exemple : réaliser une expérience, se rendre en bibliothèque, interroger une personne-ressource...).
- Récolter, selon l'objet de la recherche, une information à partir :
 - de l'observation d'un être vivant, d'un phénomène, d'un élément de l'environnement ;
 - d'une manipulation, une information relative à un phénomène ;
 - d'un document écrit (textes et illustrations) ou audio-visuel.

Garder des traces

- Rassembler et organiser des informations sous la forme qui favorise la compréhension :
 - un dessin, un modelage...
 - un matériel de classement, de tri ;
 - ...

M1-M2

Savoirs	Attendus
Le vivant	
Le monde animal : l'être humain	
Les termes désignant des parties du corps humain.	Désigner et nommer au moins six parties du corps parmi les suivantes : tête, bras, main, doigt, dos, jambe, pied, genou, bouche, nez, œil, oreille.
Les termes désignant des organes des sens.	Montrer l'organe utilisé pour : sentir, voir et entendre.
Les termes liés à des besoins physiologiques.	Exprimer, avec ses mots, en situation, ses besoins de manger, boire, se reposer, dormir, aller aux toilettes, se moucher.
Les modes de déplacement de l'être humain.	Nommer, en situation, son mode de déplacement : marcher ou courir.
Le monde animal : les animaux	
Les termes désignant les caractéristiques des animaux.	Désigner, pour les animaux rencontrés dans le vécu scolaire, des caractéristiques physiques nommées par l'enseignant parmi les suivantes : tête, bouche, yeux, pattes, nageoires, ailes, plumes, poils, écailles, bec, antennes, queue.
Des noms d'animaux.	Désigner et nommer des animaux rencontrés dans le vécu scolaire.
Des modes de déplacement d'animaux.	Nommer un mode de déplacement observé sur un animal rencontré dans le vécu scolaire : marcher, courir, sauter, nager, voler.
Les termes liés à des besoins physiologiques.	Exprimer, avec ses mots, en situation, le besoin de manger, de boire.
Le monde végétal	
Les termes désignant des caractéristiques de végétaux.	Désigner et nommer au moins deux caractéristiques de végétaux rencontrés dans le vécu scolaire parmi les suivantes : feuille, tige, fleur, tronc, branche.
La matière	
Le nom de matières, de matériaux.	Désigner des matières/des matériaux rencontrés dans le vécu scolaire : sable, terre, pierre, bois, eau.
L'air, l'eau, le sol	
Les formes de l'eau.	Énoncer, de manière adéquate, en situation, des termes parmi les suivants en lien avec les formes de l'eau : pluie, neige.
La météo	
Des termes liés à la météo.	Citer au moins deux éléments d'un bulletin météorologique parmi les suivants : pluie, nuage, brouillard, neige, soleil, vent.

M1-M2

Savoir-faire dont ceux de la démarche articulés avec un contenu	Attendus
Le vivant	
Le monde animal : l'être humain	
Situer sur son corps des parties du corps humain.	Situer sur soi des parties du corps humain nommées par l'enseignant.
Utiliser des sens pour décrire un élément de son environnement.	Utiliser plusieurs sens pour prélever des caractéristiques liées à la texture, l'aspect, le goût, l'odeur, le son d'un élément de son environnement.
Dégager des étapes du cycle de vie : naissance, croissance.	Repérer, à partir d'éléments concrets (empreintes de la main/du pied, silhouette, de mesures sur une toise personnelle) un changement lié à sa croissance.
Le monde animal : les animaux	
Décrire un animal rencontré dans le vécu scolaire en énumérant ses caractéristiques physiques, notamment son mode de déplacement : - S'approprier une question simple concernant : • les caractéristiques physiques d'un animal ; • en fonction de son/de ses mode(s) de déplacement. - Récolter des informations, concernant les caractéristiques physiques, notamment le(s) mode(s) de déplacement : • soit par l'observation ; • soit par la recherche documentaire. - Rassembler et organiser les informations recueillies sous la forme d'un dessin, d'un modelage...	Orienter son observation selon la question énoncée par un tiers concernant : - soit une caractéristique physique ; - soit le mode de déplacement des animaux. Observer un animal dans le vécu scolaire et/ou consulter des documents pour identifier : - ses caractéristiques physiques : pattes, nageoires, ailes, plumes, poils, écailles, bec, antennes, queue... - son(ses) mode(s) de déplacement : nage, course, marche. Énoncer, à l'aide des termes adéquats, les caractéristiques physiques et le mode de déplacement de l'animal observé. Représenter l'animal en respectant les caractéristiques physiques observées.
Le monde végétal	
Décrire un végétal rencontré dans le vécu scolaire : - S'approprier une question simple concernant les caractéristiques d'un végétal, notamment des éléments indispensables à sa vie/sa croissance (terre, eau) ; - Récolter des informations, concernant les caractéristiques d'un végétal : • soit par l'observation ; • soit par l'expérimentation. - Communiquer les informations récoltées. - Rassembler et organiser les informations recueillies sous la forme d'un dessin, d'un modelage...	Orienter son observation selon la question énoncée par un tiers concernant : - soit une caractéristique ; - soit un élément indispensable à sa vie/sa croissance (terre, eau). Observer un végétal dans le vécu scolaire et/ou manipuler des éléments constitutifs de son milieu de vie (terre, eau) pour identifier : - sa germination (naissance, croissance) ; - ses besoins en eau, en terre. Exprimer, à l'aide des termes adéquats, les caractéristiques du végétal observé et les besoins d'eau et de terre pour vivre/pour grandir. Représenter un végétal en respectant les caractéristiques observées, notamment les besoins en eau et/ou terre.
Repérer des changements saisonniers visibles.	Observer à l'extérieur et verbaliser les changements visibles de l'arbre selon la saison.

M1-M2

La matière	
Utiliser certains sens pour dégager des caractéristiques de matières.	Réaliser des manipulations pour dégager une caractéristique ou qualité des matières présentes (doux, rugueux, froid, mou, dur...) en verbalisant simultanément ses perceptions. Énoncer une caractéristique de différentes matières touchées.
L'air, l'eau, le sol	
Repérer et nommer, en situation, l'état de l'eau liquide, solide : - Exprimer verbalement et/ou non verbalement (dessin, objets...) son étonnement concernant les états de l'eau liquide/solide ; - Récolter des informations concernant les états de l'eau (liquide ou solide) : • par l'observation ; • par l'expérimentation. - Rassembler et organiser les informations recueillies sous la forme d'un dessin, d'un modelage...	Exprimer, avec ses mots, son étonnement et/ou questionnement concernant les états de l'eau liquide/solide observés. Réaliser des manipulations pour observer les états de l'eau liquide/solide et verbaliser ses observations : - l'eau s'écoule, je peux la transvaser, il faut un récipient ; - la glace est comme un bloc, rien ne s'écoule, je peux la prendre en main. Énoncer, avec ses mots, les observations réalisées et en garder des traces.
La météo	
Observer des éléments d'un bulletin météorologique.	Exprimer, avec ses mots, son ressenti par rapport à la température extérieure. Énoncer, avec ses mots, les observations de la météo réalisées en classe : présence de soleil, de nuages, de pluie, de vent.
L'environnement	
S'initier à des gestes respectueux de l'environnement.	S'approprier, au sein de l'école, des gestes respectueux. Par exemple : - jeter les déchets dans la poubelle ; - respecter les végétaux présents à l'école.

Compétences	Attendus
Manifester, dans son vécu scolaire, divers signes répondant à ses besoins physiologiques pour assurer notamment sa croissance.	Réagir à un besoin physiologique en adoptant l'attitude adéquate : - manger et boire ; - se rendre aux toilettes, se moucher...
Adapter sa tenue vestimentaire en fonction des observations de la météo.	Désigner et/ou nommer une tenue vestimentaire adéquate en fonction des observations (présence de soleil, de pluie, de neige...).

M3

Savoir-faire de la démarche de recherche

Il est important d'éveiller tôt les jeunes élèves à la démarche de recherche. Ils se questionnent et découvrent le monde qui les entoure en observant et en manipulant ainsi qu'en verbalisant des premiers constats utiles comme bases des apprentissages. L'initiation à cette démarche est mise en œuvre via des savoir-faire spécifiques, directement liés à la construction de contenus d'apprentissage, ces derniers étant déclinés dans les tableaux ci-dessous.

La démarche comprend, à cet âge, les étapes essentielles suivantes :

Amener le questionnement

- Exprimer verbalement et/ou non verbalement (dessin, objets...) son étonnement et/ou questionnement.
- S'approprier une question simple concernant une situation rencontrée en classe, lors d'une visite, lors d'une opportunité ou un phénomène observé.
- Proposer des explications.

S'initier à la recherche

- Proposer des suggestions de recherche, évaluer leur pertinence et leur faisabilité.
- Choisir, avec l'aide de l'enseignant, une action réalisable en fonction des possibilités matérielles de la classe (par exemple : réaliser une expérience, se rendre en bibliothèque, interroger une personne-ressource...).
- Dégager, selon l'objet de la recherche, une information à partir :
 - de l'observation d'un être vivant, d'un phénomène, d'un élément de l'environnement ;
 - d'une manipulation, une information relative à un phénomène ;
 - d'un document écrit (textes et illustrations) ou audio-visuel.

Garder des traces

- Rassembler et organiser des informations sous la forme qui favorise la compréhension :
 - un document (panneau, cahier...) présentant des illustrations légendées ;
 - un matériel de classement, de tri ;
 - ...

M3

Savoirs	Attendus
Le vivant	
Le vivant et le non vivant.	Citer au moins un élément qui caractérise un être vivant rencontré dans le vécu scolaire (par exemple : grandir, se nourrir (boire/manger), se reproduire).
Le monde animal : l'être humain	
Les termes désignant des parties du corps humain.	Désigner et nommer au moins dix parties du corps parmi les suivantes : tête, visage, cou, bras, main, doigt, pouce, dos, ventre, jambe, pied, orteil, épaule, coude, poignet, genou, cheville, bouche, nez, œil, oreille.
Le nom des organes et fonctions des cinq sens.	Désigner et nommer l'organe correspondant à chaque sens : nez, peau, œil, oreille, langue. Dire la fonction de chaque organe : sentir, toucher, voir, entendre, goûter.
Les termes liés à des besoins physiologiques.	Exprimer, avec ses mots, en situation, le besoin de respirer, manger, boire, se reposer, dormir, aller aux toilettes, se moucher. Respecter les règles d'hygiène.
Les modes de déplacement de l'être humain.	Nommer son mode de déplacement : marcher ou courir.
Des étapes du cycle de vie : naissance, croissance, mort.	Utiliser, de manière adéquate, les termes suivants : naître, grandir, mourir.
Le monde animal : les animaux	
Des caractéristiques des animaux.	Désigner, pour les animaux rencontrés dans le vécu scolaire : - au moins une caractéristique physique parmi les suivantes : tête, bouche, yeux ; - d'autres caractéristiques physiques spécifiques : pattes, nageoires, ailes, coquille, plumes, poils, écailles, bec, antennes, queue, sabot, corne...
Des noms d'animaux.	Nommer des animaux rencontrés dans le vécu scolaire.
Les modes de déplacement spécifiques à certains animaux.	Nommer le(s) mode(s) de déplacement d'animaux rencontrés dans le vécu scolaire (par exemple : marcher, courir, ramper, nager, voler, sauter...).
Des noms désignant des milieux de vie spécifiques aux animaux.	Nommer quelques milieux de vie d'animaux rencontrés dans le vécu scolaire (par exemple : la forêt, la mer, la prairie, la mare, la haie...).
Les termes liés à des besoins physiologiques.	Exprimer, avec ses mots, en situation, le besoin de respirer, manger, boire, dormir, s'abriter.
Des termes liés aux étapes du cycle de vie : naissance, croissance.	Utiliser, de manière adéquate : - les termes suivants : naître, grandir, œuf, mâle, femelle, petit ; - les termes spécifiques liés aux animaux : poussin, poulain, veau, agneau, chiot, éléphanteau, girafon...

M3

Le monde végétal	
Les noms des végétaux.	Désigner et nommer des végétaux rencontrés dans le vécu scolaire.
Des termes désignant des caractéristiques de végétaux.	Désigner et nommer au moins quatre caractéristiques de végétaux rencontrés dans le vécu scolaire parmi les suivantes : feuille, aiguille, tige, racine, fleur, bourgeon, tronc, épine, branche, pétale, fruit.
Des éléments indispensables au développement de la plupart des végétaux.	Exprimer, avec ses mots, en situation, au moins deux éléments indispensables au développement de la plupart des végétaux : eau, lumière, air, nourriture puisée dans le sol.
Des termes liés aux étapes du cycle de vie : naissance, croissance.	Utiliser, de manière adéquate, les termes suivants : graine, germer, pousser.
La matière	
Le nom de matières, de matériaux.	Désigner et nommer des matières ou matériaux rencontrés dans le vécu scolaire (par exemple : sable, terre, fer, pierre, bois, eau, plastique...).
Des termes liés aux perceptions sensorielles.	Utiliser les termes adéquats pour exprimer une perception sensorielle liée aux matières ou matériaux rencontrés dans le vécu scolaire (par exemple : doux, rugueux, lisse, dur, mou, chaud, froid...).
L'air, l'eau, le sol	
L'eau : les formes et les états.	Énoncer, de manière adéquate, en situation, des termes parmi les suivants en lien avec : - les formes de l'eau : à minima, pluie, neige, glace ; - les états de l'eau : liquide, solide.
Des éléments constitutifs du sol.	Exprimer, avec ses mots, en situation, différents aspects visibles du sol (terre, sable, pierre...).
La météo	
Des termes liés à la météo.	Citer des éléments d'un bulletin météorologique : pluie, nuage, brouillard, neige, givre, soleil, vent...
L'énergie	
La lumière.	Utiliser, de manière adéquate, en situation, les termes suivants : obscurité, lumière, ombre.
Une forme d'énergie : l'électricité.	Exprimer, avec ses mots, en situation, la nécessité d'électricité pour faire fonctionner certains appareils utilisés quotidiennement.
L'environnement	
Le respect de l'environnement, de la vie animale et végétale.	Utiliser, de manière adéquate, en situation, des termes parmi les suivants : respecter, trier, récupérer, recycler, protéger, déchet, gaspillage.

M3

Savoir-faire dont ceux de la démarche articulés avec un contenu	Attendus
Le vivant	
Distinguer le vivant du non vivant.	Utiliser un critère qui caractérise un vivant pour le distinguer d'un non vivant.
Le monde animal : l'être humain	
Situer sur son corps des parties du corps humain.	Situer sur soi des parties du corps humain nommées par l'enseignant.
Associer un organe des sens à sa fonction.	Montrer sur son corps l'organe des sens correspondant à la fonction nommée par l'enseignant.
Distinguer les modes de déplacement de l'être humain de ceux des autres animaux.	Exprimer, avec ses mots, ce qui explique les différents modes de déplacement (par exemple : les jambes pour marcher et courir, les nageoires pour nager, les ailes pour voler).
Dégager des étapes du cycle de vie : naissance, croissance.	Exprimer, avec ses mots, à l'aide de divers éléments concrets (chaussures, vêtements portés précédemment, photos, toise personnelle), sa croissance.
Le monde animal : les animaux	
Repérer des caractéristiques des animaux.	Décrire un animal rencontré dans le vécu scolaire en énumérant ses caractéristiques à l'aide des termes adéquats.
Utiliser des caractéristiques observées pour comparer deux animaux.	Comparer deux animaux observés dans le vécu scolaire pour repérer : - des caractéristiques communes ; - des caractéristiques différentes.
Repérer des caractéristiques de différents milieux de vie.	Dire, avec ses mots, deux caractéristiques du milieu de vie aquatique, terrestre, aérien.
Expliquer les différents modes de déplacement des animaux : - Exprimer verbalement et/ou non verbalement, un étonnement, une interpellation sur les caractéristiques physiques spécifiques d'un animal (présence de membres ou pas). - S'approprier une question simple quant au mode de déplacement. - Recueillir des informations, concernant les caractéristiques physiques et le(s) mode(s) de déplacement : • soit par l'observation ; • soit par la recherche documentaire ; • ou auprès d'une personne-ressource. - Communiquer les informations récoltées. - Rassembler et organiser les informations recueillies sous la forme d'un matériel de classement ou d'un tri.	Reformuler, avec ses mots, une question proposée ou exprimer son questionnement sur le mode de déplacement des animaux. Observer un animal dans le vécu scolaire et/ou consulter des documents pour identifier : - ses caractéristiques physiques spécifiques pour se déplacer : pattes, nageoires, ailes ; - son (ses) mode(s) de déplacement : nage, course, marche. Exprimer, avec ses mots, le mode de déplacement d'un animal en lien avec ses caractéristiques physiques spécifiques (par exemple : les pattes pour marcher et courir, les nageoires pour nager, les ailes pour voler). Garder des traces.

M3

Établir des liens entre des caractéristiques d'un animal et son milieu de vie.	Associer des caractéristiques d'un animal à son milieu de vie : - un animal a des ailes et il peut voler ; - un animal a un bec et il peut prendre sa nourriture ; - ...
Repérer des étapes du cycle de vie (la naissance, la croissance) : - Exprimer verbalement et/ou non verbalement, un étonnement, une interpellation sur la naissance, la croissance d'un animal. - S'approprier une question simple quant à la naissance ou la croissance d'un animal. - Recueillir des informations, concernant la naissance ou la croissance d'un animal : • soit par l'observation ; • soit par la recherche documentaire ; • ou auprès d'une personne-ressource. - Communiquer les informations récoltées. - Rassembler et organiser des informations sous la forme d'un document écrit (panneau, cahier...).	Reformuler, avec ses mots, une question proposée ou exprimer son questionnement sur la naissance et sur la croissance d'un animal. Observer un animal dans le vécu scolaire et/ou consulter des documents pour dégager des informations relatives au cycle de vie : - sa naissance par l'éclosion d'un œuf ou pas ; - sa croissance par transformation ou pas (par exemple : la grenouille). Exprimer, avec ses mots, des étapes du cycle de vie d'un animal : - sa naissance par l'éclosion d'un œuf ou pas ; - sa croissance par transformation ou pas (par exemple : la grenouille). Élaborer, avec l'aide de l'enseignant, un document synthèse (panneau, cahier...) présentant la naissance et/ou la croissance d'un animal.
Le monde végétal	
Décrire un végétal rencontré dans le vécu scolaire pour le comparer avec un autre végétal.	Observer un végétal rencontré dans le vécu scolaire et énumérer ses caractéristiques à l'aide des termes adéquats. Comparer le végétal observé avec un autre végétal : - qui a les mêmes caractéristiques ; - qui a des caractéristiques différentes.
Repérer les éléments indispensables au développement des végétaux : - Exprimer verbalement et/ou non verbalement, un étonnement, une interpellation quant à la vie d'un végétal selon son milieu de vie. - Formuler verbalement, une question simple quant aux éléments indispensables à la vie d'un végétal selon son milieu de vie. - Recueillir des informations, concernant les éléments indispensables à la vie d'un végétal selon son milieu de vie : • soit par l'observation ; • soit par la recherche documentaire ; • ou auprès d'une personne-ressource. - Communiquer les informations récoltées. - Rassembler et organiser les informations recueillies sous la forme d'un document (panneau, cahier...) présentant des illustrations légendées.	Reformuler, avec ses mots, une question proposée ou exprimer son questionnement relatif à la vie d'un végétal selon son milieu de vie. Dégager des informations relatives à la vie d'un végétal selon son milieu de vie : eau, lumière, air, nourriture puisée dans le sol. Exprimer, avec ses mots, les éléments indispensables à la vie d'un végétal selon son milieu de vie. Élaborer, à partir des informations recueillies, un document synthèse (panneau, cahier...) présentant les éléments indispensables à la vie d'un végétal selon son milieu de vie.

M3

Repérer la croissance comme une étape du cycle de vie.	Observer, dans le cadre du milieu scolaire, la croissance d'un végétal et repérer les indices de son évolution.
Repérer des changements saisonniers visibles.	Observer à l'extérieur et verbaliser des changements visibles de l'arbre selon la saison.
La matière	
Dégager des qualités de matières/matériaux rencontrés dans le vécu de la classe.	Observer et toucher des matières/matériaux rencontrés dans le vécu scolaire pour : - les nommer ; - exprimer une qualité prélevée à l'aide des sens.
Distinguer une matière/un matériau d'un autre en fonction d'une perception sensorielle.	Comparer deux matières/matériaux à partir des perceptions sensorielles exprimées.
L'air, l'eau, le sol	
Reconnaitre et nommer, selon la situation, la forme/l'état de l'eau observé(e).	Exprimer à l'aide des termes adéquats, les constats réalisés dans le vécu scolaire : - les différentes formes de l'eau : la pluie, la neige et la glace ; - les différents états de l'eau : solide ou liquide. Nommer, suite à des manipulations, l'état de l'eau liquide/solide.
Réaliser des expérimentations pour observer la présence de l'air.	Observer, lors de différentes expériences, que l'air se déplace (par exemple : lors de la pression d'une bouteille en plastique, l'air est passé dans le ballon de baudruche fixé au goulot). Expliquer, en situation, avec ses mots, le déplacement de l'air.
La météo	
Reconnaitre des éléments d'un bulletin météorologique.	Énoncer les constats de l'observation de la météo réalisée en classe : - présence de soleil, de nuages, de pluie ; - présence de vent (faible ou fort). Exprimer, avec ses mots, son ressenti par rapport à la température extérieure.

M3

L'énergie	
Repérer la présence ou non de la lumière et de l'ombre laissée par des objets : - Exprimer verbalement et/ou non verbalement, un étonnement, une interpellation : • sur la présence de la lumière ou pas ; • sur le passage ou non de la lumière à travers une matière ; • sur l'ombre laissée par un objet. - Formuler verbalement, une question simple quant à : • la présence de la lumière ou de l'obscurité ; • la présence d'une ombre. - Recueillir des informations par observations et expériences. - Communiquer les informations récoltées. - Rassembler et organiser les informations recueillies sous la forme d'un document (panneau, cahier...) présentant des illustrations légendées.	Reformuler, avec ses mots, une question proposée ou exprimer son questionnement relatif : - à la présence de la lumière ou de l'obscurité ; - au passage de la lumière à travers une matière ; - à la présence d'une ombre (taille et position). Dégager des informations relatives : - à la présence de la lumière ou de l'obscurité ; - au passage de la lumière à travers une matière ; - la présence d'une ombre (taille et position). Exprimer, avec ses mots, des constats posés lors d'observations : - sans lumière, rien n'est visible ; - la lumière traverse certaines matières et pas d'autres ; - la position, la forme et la taille d'une ombre changent. Élaborer à partir des informations recueillies et avec l'aide de l'enseignant, un document synthèse (panneau, cahier..).
L'environnement	
Distinguer, dans l'environnement proche (l'école et ses alentours), les gestes et traces : - de son respect ; - de son non-respect.	Repérer et exprimer verbalement et/ou non verbalement : - un geste/une trace de respect de l'environnement (par exemple : les déchets sont dans les poubelles et la cour de récréation est propre) ; - un geste/une trace de non-respect de l'environnement (par exemple : des papiers et des boites vides traînent au bord de la route).
Compétences	Attendus
Manifester, dans son vécu scolaire, divers signes répondant à ses besoins physiologiques pour assurer notamment sa croissance.	Réagir à un besoin physiologique en adoptant l'attitude adéquate : - manger et boire ; - respecter des règles d'hygiène ; - se protéger du froid et du soleil ; - se reposer.
Adapter sa tenue vestimentaire en fonction des observations de la météo.	Exprimer, avec ses mots, le choix de la tenue vestimentaire la plus adéquate en fonction des observations (présence du soleil, de nuages, de pluie, du vent et de la température ressentie).
Trier des déchets pour respecter l'environnement.	Utiliser adéquatement les poubelles de la classe réservées aux papiers, aux berlingots, aux bouteilles en plastique, aux restes alimentaires pour permettre le recyclage.

4.3.3. FORMATION MANUELLE ET TECHNIQUE

Objectifs généraux

Les compétences manuelles, techniques (gestes moteurs avec l'outil) et technologiques (à l'aide d'une énergie extérieure) consistent à développer des habiletés à manipuler, utiliser et fabriquer divers objets en utilisant des outils et des techniques dont on comprend le fonctionnement pour une utilisation plus efficace en respectant des notions de sécurité.

Il s'agit de proposer des activités motivantes de réalisations concrètes et manuelles qui permettent par la confrontation au réel, d'aborder des savoirs techniques et technologiques (Pourquoi ça fonctionne, ou pas ? Comment ça fonctionne ?). Cette confrontation conduit progressivement l'enfant à sortir d'une pensée magique qui le caractérise.

Dans les classes de l'école maternelle, les élèves peuvent être occasionnellement sensibilisés aux potentialités offertes par les outils numériques, ce qui leur permet, en outre, de s'initier aux modes de fonctionnement de ces outils. Toutefois, il convient de les utiliser avec prudence, compte tenu de leurs dangers potentiels en cas d'usage excessif ou trop peu contrôlé par l'adulte (addiction, déficit de l'attention, affaiblissement des liens sociaux, perturbations au niveau du développement global de l'enfant en bas âge).

M1-M2

Savoirs	Attendus
Le nom du matériel, des outils de la vie de la classe.	Désigner du matériel, des outils de la classe, disponibles et nommés par l'enseignant parmi les catégories suivantes : - des outils utilisés en art, graphisme et bricolage (par exemple : crayon, pinceau, rouleaux de peinture, pot de colle, ciseaux...); - des pièces de jeux de construction ; - des types de fermetures (fermeture éclair, velcro, bouton-pression, ceinture, lacets...).
Le nom d'appareils techniques disponibles dans l'école.	Désigner des appareils techniques disponibles et nommés par l'enseignant.
Des règles de sécurité.	S'approprier, en situation, les règles de sécurité dans le cadre de la manipulation d'un objet, d'un outil disponible en classe pour se préserver/se protéger.

Savoir-faire	Attendus
S'initier à la tenue adéquate du matériel, des outils de la classe.	S'approprier, en situation, le positionnement adéquat des mains et des doigts dans l'utilisation du matériel, des outils de la classe (par exemple : le pinceau, le crayon, la pince à linge, la fermeture éclair).
Repérer les dangers potentiels inhérents à l'utilisation du matériel et des outils de la classe.	Désigner les éléments dangereux qui composent les outils utilisés en classe (par exemple : les lames d'une paire de ciseaux). Énoncer les risques potentiels de leur utilisation.
Utiliser du matériel, des outils de la vie de la classe.	Manipuler de manière adéquate le matériel, les outils disponibles en classe pour : - coller, découper, pincer, peindre... - emboîter, encastrer, accrocher... - visser/dévisser, ouvrir/fermer, attacher/détacher.
Réaliser les gestes appropriés aux jeux de construction.	Assembler par emboîtement, par encastrement des pièces d'un jeu pour réaliser une construction.
Réaliser les gestes appropriés aux éléments de jeux symboliques disponibles en classe.	Réaliser, dans les jeux symboliques, les gestes appropriés aux éléments utilisés.
Recourir de manière pertinente à certains appareils techniques présents dans l'école.	Repérer un appareil technique disponible, selon la situation (le besoin) pour, par exemple, écouter de la musique, regarder une vidéo.

Compétences	Attendus
Utiliser le matériel approprié et les outils adéquats en respectant les règles de sécurité.	Choisir le matériel approprié et les outils adéquats pour effectuer une réalisation : - manuelle (pâte à sel, plasticine...); - technique (pinceau, rouleau, grille, marqueur...); - technologique (lampe de poche dynamo...).
Effectuer des gestes pratiques du quotidien pour développer son autonomie.	Utiliser différents systèmes de fermeture/d'ouverture de vêtements.

M3

Savoirs	Attendus
Le nom du matériel, des outils de la vie de la classe.	Reconnaître du matériel, des outils de la classe, disponibles et en nommer au moins deux, dans chacune des catégories suivantes : - des outils utilisés en art, graphisme et bricolage (par exemple : taille-crayon, agrafeuse, perforatrice, emporte-pièce, pince...); - des objets de techniques d'impression ; - des pièces de jeux de construction ; - des types de fermetures (fermeture éclair, velcro, bouton-pression, ceinture, lacets...).
Le nom d'appareils techniques dans la vie de l'école.	Reconnaître des appareils techniques disponibles et en nommer au moins trois.
Des règles de sécurité.	Dire, avec ses mots, des règles de sécurité dans le cadre de la manipulation d'un objet, d'un outil disponible en classe, pour se préserver/se protéger, protéger/préserver les autres. Formuler, si nécessaire, avec l'aide de l'enseignant.

Savoir-faire	Attendus
Tenir le matériel, les outils de la classe de manière adéquate.	Positionner les mains et les doigts de manière adéquate pour utiliser le matériel, les outils de la classe (par exemple : une paire de ciseaux, l'agrafeuse).
Utiliser du matériel, des outils de la vie de la classe.	Manipuler de manière adéquate le matériel, les outils disponibles en classe pour : - agraffer, tailler, coller, découper, perforer, pincer... - imprimer (à l'éponge, à la pomme de terre, avec le doigt...); - assembler, emboîter, encastrer, accrocher, équilibrer... - visser/dévisser, ouvrir/fermer, attacher/détacher.
Réaliser les gestes appropriés aux jeux de construction.	Assembler des pièces d'un jeu pour réaliser une construction (par exemple : un circuit, une pente, une tour équilibrée).
Réaliser les gestes appropriés aux éléments de jeux notamment symboliques disponibles en classe.	Réaliser, notamment dans les jeux symboliques, les gestes appropriés à l'aide d'un objet technique (vêtements de poupées, poulies, engrenages, gabarit, pochoir...).
Recourir de manière pertinente à certains appareils techniques présents dans l'école.	Choisir les appareils techniques disponibles, selon la situation (le besoin) pour, par exemple, photographier, écouter de la musique, regarder une vidéo, enregistrer.

Compétences	Attendus
Choisir, selon la situation, les outils et/ou le matériel adéquat et les utiliser correctement en respectant les règles de sécurité.	Identifier et utiliser de manière adéquate, selon la situation, le matériel et les outils nécessaires à l'activité à réaliser (par exemple : une recette de cuisine, une construction).
Effectuer des gestes pratiques du quotidien pour développer son autonomie.	Utiliser différents systèmes de fermeture/d'ouverture des vêtements, des chaussures, ouvrir/fermer son cartable...
Réaliser un objet en assemblant les éléments nécessaires à sa construction et à son fonctionnement.	Utiliser des outils et du matériel adéquat pour réaliser un objet technique (par exemple : un moulin à vent, une manche à air, une maquette, un sablier...).

Enjeux généraux des premiers outils en lien avec le domaine 4 : Sciences humaines et Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

4.3.4. FORMATION HUMAINE ET SOCIALE

Enjeux et objectifs généraux

La formation humaine et sociale s'axe, dans les classes maternelles, sur une exploration du monde, en partant de l'environnement proche pour aller vers un environnement plus éloigné.

La tâche de l'enseignant est dès lors d'emmener l'enfant vers une prise de conscience progressive de ses appréhensions spontanées du temps et de l'espace, vers une structuration d'apprentissages choisis dans une visée citoyenne, humaine et sociale.

La formation humaine et sociale englobe des savoirs, savoir-faire et compétences traditionnellement répertoriés en histoire et en géographie. L'approche collective des notions de temps, d'espace et de causalité initie les premiers apprentissages liés à ces disciplines.

Structure générale

En M2, deux rubriques déclinent les savoirs et les savoir-faire : « *Explorer l'espace* » et « *Explorer le temps* » et en M3, une troisième rubrique fait apparaître les croisements entre l'espace et le temps : « *Explorer le monde dans le temps et dans l'espace* » car il devient plus accessible aux élèves de cet âge de prendre en compte simultanément deux paramètres.

78

M1-M2

Savoirs	Attendus
Explorer l'espace	
Le vocabulaire lié à l'orientation spatiale.	S'approprier, en situation, des termes : - pour se situer ; - pour (se) placer ; - pour se déplacer.
Le nom des espaces de vie de la classe selon leur fonction.	Désigner les différents espaces de la classe.
Le vocabulaire lié au paysage.	Désigner au moins deux éléments d'un paysage observé (par exemple : un arbre dans le bois, une maison dans la rue, une fleur dans le jardin, un pont enjambant la route).
Explorer le temps	
Le vocabulaire temporel.	Utiliser de manière adéquate le terme « maintenant » pour se situer dans le temps.
Le nom des représentations du temps.	Désigner les représentations de la journée utilisées en classe.

M1-M2

Savoir-faire	Attendus
Explorer l'espace	
Identifier, dans un espace, les éléments fixes comme repères.	Désigner, dans la classe, des repères (éléments fixes) tels que la porte, la fenêtre...
Se placer/placer un objet en fonction d'un repère déterminé (élément fixe).	Se placer/placer un objet sur, sous, devant, derrière... un repère (élément fixe).
Se déplacer en fonction d'un repère déterminé (élément fixe).	Se déplacer en fonction d'un repère (élément fixe) dans la classe, dans l'espace dédié à la psychomotricité.
Identifier les espaces selon leur(s) fonction(s).	Se rendre dans les espaces de l'école selon l'activité à vivre (pour jouer, pour lire, pour se détendre, pour manger).
Observer son environnement proche.	Désigner au moins deux éléments d'un paysage observé (de son environnement proche).
Explorer le temps	
Identifier les repères de temps.	Relever, selon l'organisation de la classe, les activités et faits récurrents comme repères de temps.
Utiliser une représentation du temps pour situer une activité, un fait dans la journée.	Situer une activité vécue en temps réel sur une représentation du temps de la journée, utilisée en classe. Verbaliser le nom de l'activité en utilisant le terme « maintenant ».

Compétences	Attendus
Se situer dans le temps et dans l'espace de la classe selon l'activité vécue.	Se situer en temps réel dans le temps et dans l'espace en : - utilisant le terme « maintenant » ; - nommant l'activité ; - nommant l'espace occupé dans la classe. (Par exemple : maintenant, je lis un livre dans l'espace lecture).

M3

Savoirs	Attendus
Explorer l'espace	
Le vocabulaire lié à l'orientation spatiale.	Utiliser adéquatement, en situation, des termes : - pour (se) repérer/(se) situer ; - pour se déplacer et décrire son déplacement.
Le nom des repères (éléments fixes des espaces vécus).	Nommer, à minima, trois repères (éléments fixes) d'un espace proche (par exemple : le tableau de la classe, l'arbre dans la cour de récréation, le passage pour piétons devant l'école).
Le nom des espaces de la classe, de l'école selon leur fonction.	Désigner les différents espaces de la classe, de l'école. Nommer au moins quatre espaces de la classe ou de l'école.
Le vocabulaire lié au paysage.	Nommer, à minima, trois éléments d'un paysage observé (par exemple : un arbre dans le bois, une maison dans la rue, une fleur dans le jardin, un pont enjambant la route).
Le nom de représentations de l'espace.	Désigner et/ou nommer la maquette, le dessin d'un plan.
Les coordonnées de l'école.	Citer le nom de l'école et la ville/village où elle se situe.
Explorer le temps	
Le vocabulaire temporel (chronologie, simultanéité, antériorité...).	S'approprier et utiliser adéquatement, en situation, des termes : - pour (se) situer dans une journée : avant, maintenant, pendant que, en même temps que, après ; - pour (se) situer dans le temps : maintenant, il y a longtemps ; - pour se situer dans sa famille proche (généalogie).
Le nom des repères de temps.	S'approprier et utiliser adéquatement, en situation, les termes suivants : - le matin, le midi, l'après-midi ; - les repères temporels correspondant aux activités et faits récurrents de la journée d'école (début et fin de journée de classe) ; - les noms des jours de la semaine.
Le nom des représentations du temps.	Désigner et/ou nommer les représentations du temps utilisées en classe.
Explorer le monde dans le temps et dans l'espace	
Des éléments liés à l'individualité.	Citer au moins deux caractéristiques propres à l'individualité (lieu(x) de vie, âge, prénom, nom de famille).
Le vocabulaire propre à son entourage quotidien.	Employer, dans les situations adéquates, des termes qui permettent, de décrire : - la famille, la filiation, la parentalité, l'entourage quotidien ; - les habitudes du cercle familial et/ou social (le sport pratiqué, les associations fréquentées, le voisinage...).
Des éléments liés à l'individu dans le groupe classe (singularité et appartenance).	Nommer des membres du groupe classe. Citer au moins deux caractéristiques propres à soi et aux autres, selon les habitudes de vie, les habitudes alimentaires...
Des éléments liés à l'individu dans le temps et l'espace de plus en plus lointains.	Citer au moins deux caractéristiques des habitudes de vie : - d'ici et d'ailleurs ; - d'aujourd'hui et d'autrefois.

M3

Savoir-faire	Attendus
Explorer l'espace	
Identifier les éléments fixes comme repères dans un espace.	Distinguer, dans un espace, les repères fixes des éléments mobiles.
Identifier une représentation de l'espace.	Distinguer une représentation de la classe en 3D (maquette) d'une représentation en 2D (dessin d'un plan).
Localiser des repères déterminés.	Localiser des repères dans la classe, dans l'école, dans l'environnement proche de l'école.
(Se) placer/(se) situer en fonction d'un repère déterminé (élément fixe).	(Se) placer/(se) situer sur, sous, devant, derrière... un repère (élément fixe).
Se déplacer en fonction d'un repère déterminé (élément fixe).	Se déplacer en fonction d'un repère (élément fixe) dans la classe, dans l'école, dans l'environnement proche de l'école.
Décrire un déplacement effectué en utilisant des repères.	Décrire un déplacement effectué au sein de la classe, de l'école en utilisant au moins deux repères.
Identifier les espaces selon leur(s) fonction(s).	Identifier au moins deux espaces de la classe, de l'école selon leur fonction (pour jouer, pour lire, pour se détendre, pour manger).
Observer son environnement proche pour le décrire.	Décrire un paysage observé (dans son environnement proche) en identifiant, à minima, trois de ses éléments.
Observer l'évolution de son environnement proche pour en prélever des indices de transformation.	Décrire son environnement à différents moments et relever des indices de son évolution : - une modification naturelle ; - une transformation réalisée par l'homme.
Utiliser une représentation de l'espace proche : - en 3D (maquette) ; - en 2D (dessin d'un plan).	Se situer ou situer des espaces de la classe, de l'école en utilisant une représentation : une maquette/un plan.
Explorer le temps	
Identifier les repères de temps.	Relever selon l'organisation de l'école, les activités et faits récurrents comme repères de temps : - dans la journée (exemple : début et fin des cours) ; - dans la semaine (exemple : période de psychomotricité, congé du samedi et dimanche...).
Utiliser un repère pour situer une activité de la journée.	Situer une activité précise en utilisant les termes adéquats (avant-pendant-après) : - par rapport au temps de midi ; - par rapport à un repère déterminé.
Utiliser une représentation du temps pour situer une activité, un fait dans la journée ou dans la semaine.	Situer un fait ou un événement de la journée ou de la semaine sur une représentation du temps utilisée en classe.
Relever le fait que des activités différentes sont simultanées.	Nommer au moins deux activités différentes vécues simultanément par les élèves de la classe.
Situer dans le temps selon leur chronologie des faits vécus.	Placer au moins quatre faits vécus et représentés de façon chronologique, sur une représentation de la journée/de la semaine utilisée en classe.
Observer des objets de la vie courante utilisés aujourd'hui et il y a longtemps pour les comparer.	Relever au moins deux similitudes/deux différences entre un objet courant utilisé actuellement et un objet ancien de même fonction.

M3

Explorer le monde dans le temps et dans l'espace

Dire « qui je suis ».	Se présenter en énonçant au moins deux éléments parmi les suivants : son âge, son prénom, son nom, un lieu de vie.
Présenter la famille/l'entourage quotidien auquel j'appartiens.	Présenter la famille ou les proches avec qui l'élève partage son quotidien.
Reconnaître au sein de la classe des habitudes de vie différentes des siennes.	Comparer au moins deux caractéristiques propres aux habitudes de vie (pour se déplacer, se vêtir, s'alimenter, se divertir...) des élèves de la classe.
Dégager des habitudes de vie différentes : - d'aujourd'hui/d'autrefois ; - d'ici/d'ailleurs.	Comparer au moins deux caractéristiques propres aux habitudes de vie : - d'aujourd'hui/d'autrefois ; - d'ici/d'ailleurs.

Compétences	Attendus
Se situer dans le temps et dans l'espace, en utilisant des représentations et des repères temporels et spatiaux.	Se situer dans le temps et dans l'espace : - en utilisant les termes « avant », « maintenant », « après » ; - en nommant l'activité vécue/à vivre ; - en nommant le lieu où se déroule l'activité. (Par exemple : j'enfile mon manteau dans la classe avant d'aller jouer dans la cour de récréation).
Situer des faits dans le temps et dans l'espace, en utilisant des représentations et des repères temporels et spatiaux.	Situer un fait/un événement dans le temps et dans l'espace : - en utilisant les termes « avant », « maintenant », « après » ; - en précisant le lieu. (Par exemple : après la récréation, nous irons voir un spectacle dans la salle de gymnastique).

4.3.5. ÉDUCATION À LA PHILOSOPHIE ET À LA CITOYENNETÉ

Enjeux et objectifs généraux

L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté prépare les élèves à devenir des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte à toutes les cultures. Personne ne naît ni citoyen responsable ni démocrate. Il s'agit d'élaborer les règles du vivre-ensemble considérant la place de chacun, l'expression individuelle des opinions, les échanges de points de vue cheminant progressivement vers le débat.

À l'école maternelle, la connaissance de soi et l'ouverture à l'autre constituent les enjeux majeurs. L'élève apprend à « se vivre comme un parmi d'autres ». L'enfant passe d'une relation individualisée et privilégiée, au sein de sa famille ou d'un groupe d'enfants à la crèche, à une relation polyculturelle. Il est projeté dans la vie en collectivité et la socialisation débute notamment par la prise de conscience que les autres peuvent penser différemment dans le même contexte. L'élève prend la parole devant ses pairs, écoute les propos des autres avec respect et attention, participe aux échanges.

Un enfant qui parle en « je » indique qu'il a acquis une conscience identitaire. L'école maternelle construit la notion d'appartenance au groupe classe. L'enseignant s'adresse à ce groupe classe en utilisant « vous » ou « les enfants » et chaque élève apprend qu'il est membre de cette collectivité. L'enseignant a le souci de guider les activités de manière à ce que chacun puisse élargir sa propre manière de voir et de penser.

Il est important d'outiller l'enfant pour qu'il évolue dans le nouvel univers scolaire avec sérénité. Il est essentiel, d'une part, de lui expliquer, dès son entrée à l'école, ce qu'est l'école, ce qui s'y vit, ce qui s'y apprend et, d'autre part, de l'accompagner dans l'acquisition de son métier d'élève.

83

Structure générale

Tout au long du tronc commun, quatre rubriques structurent les savoir-faire de la partie consacrée à la citoyenneté du domaine 4 pour chaque année :

- Construire une pensée autonome et critique ;
- Se connaître soi-même et s'ouvrir à l'autre ;
- Construire la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droit ;
- S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique.

L'école maternelle initie aux prémices de ces objectifs généraux via les contenus suivants.

M1-M2

Savoirs	Attendus
Des formules de politesse et de savoir-vivre.	Utiliser les formules de politesse et de savoir-vivre, en situation de vie : bonjour, au revoir, s'il vous plaît, merci.
Des émotions : joie, tristesse, colère et peur.	Utiliser adéquatement le nom des émotions ressenties.
Des règles de fonctionnement de vie de la classe.	Dire, avec ses mots, ce que je peux faire et ce que je ne peux pas faire, selon la situation.

Savoir-faire	Attendus
Construire une pensée autonome et critique	
Exprimer un avis de manière verbale et/ou non verbale face à une situation vécue.	Réagir de manière soit verbale, soit non verbale, à une situation vécue.
Sensibiliser à la question du genre.	Participer aux tâches et aux activités de la classe, selon son choix, et non en respect d'un classement de celles-ci selon le genre.
Se connaître et s'ouvrir à l'autre	
S'initier à des formules de politesse et de savoir-vivre dans les échanges quotidiens.	S'approprier les formules de politesse en fonction de la situation de communication.
Reconnaître son émotion et l'exprimer avec l'aide de l'enseignant.	Exprimer de manière soit verbale, soit non verbale une émotion vécue et la nommer avec l'aide de l'enseignant.
Exprimer ses besoins physiologiques selon la situation vécue.	Exprimer de manière soit verbale, soit non verbale un besoin physiologique : boire, manger, dormir, aller aux toilettes, se protéger du froid et de la chaleur, se moucher.
Dire ce que j'apprécie ou non.	Dire ce que j'aime ou ce que je n'aime pas parmi des activités proposées, des jeux, des aliments...
Être à l'écoute de l'autre.	Respecter le tour de parole.
S'initier à un comportement adéquat aux règles de la classe.	S'approprier, selon la situation, une règle de vie de la classe.
Construire la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droit	
Distinguer, dans des situations vécues dans l'école, ce qui est autorisé et ce qui est interdit.	Agir en tenant compte de ce que je peux ou ne peux pas faire.
Repérer des attitudes qui respectent ou pas les règles de fonctionnement du groupe classe.	Dire si l'attitude observée respecte ou pas une des règles de fonctionnement du groupe classe.
S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique	
Participer : - à l'organisation de la vie de la classe ; - à une activité de groupe.	Prendre une part active : - à l'organisation de la vie de la classe ; - à une activité de groupe.

Compétences	Attendus
Respecter les règles de la vie collective.	Prendre une part active, par exemple dans un atelier choisi, en respectant les règles de fonctionnement de la classe : - sans tenir compte d'un classement selon le genre ; - en tenant compte de ce que je peux ou ne peux pas faire ; - en utilisant une formule de politesse.

M3

Savoirs	Attendus
Des formules de politesse et de savoir-vivre.	Utiliser les formules de politesse et de savoir-vivre, en situation de vie : bonjour, au revoir, s'il vous plaît, merci, pardon.
Des émotions : joie, tristesse, colère et peur.	Utiliser adéquatement le nom des émotions ressenties ou perçues.
Des règles de fonctionnement de vie de la classe et leur utilité.	Dire, avec ses mots, la règle à respecter selon la situation et son utilité.

Savoir-faire	Attendus
Construire une pensée autonome et critique	
Exprimer un avis de manière verbale et/ou non verbale face à une situation vécue ou relatée.	Réagir de manière verbale ou non verbale à une situation vécue ou relatée.
Être sensibilisé à l'accessibilité, par tous, à toutes les activités et toutes les tâches indépendamment du genre.	Participer aux tâches et aux activités de la classe, indépendamment du genre.
Apprendre à poser des questions.	Exprimer, verbalement avec l'aide de l'enseignant et/ou non verbalement, son étonnement, son questionnement.
Se connaître et s'ouvrir à l'autre	
Identifier les formules de politesse et de savoir-vivre dans les échanges quotidiens.	Utiliser les formules de politesse et de savoir-vivre, en fonction de la situation de communication.
Reconnaître des besoins physiologiques et les exprimer avec l'aide de l'enseignant.	Exprimer de manière soit verbale, soit non verbale un besoin physiologique : boire, manger, dormir, aller aux toilettes, se protéger du froid et de la chaleur, se moucher.
Exprimer ses émotions selon la situation vécue.	Exprimer de manière soit verbale, soit non verbale une émotion : joie, tristesse, colère et peur.
Se reconnaître comme membre de groupes d'appartenance.	Dire, avec ses mots, son identité (qui il est) au sein de son entourage quotidien (vie scolaire, vie privée).
Se reconnaître une force pour développer l'estime de soi.	Exprimer de manière soit verbale, soit non verbale ce que l'on sait bien faire et le reformuler avec l'aide de l'enseignant.
Identifier ce que j'apprécie ou non.	Exprimer une préférence parmi des activités proposées, des jeux, des aliments...
Préserver son intimité et respecter celles des autres.	Exprimer ses limites (oser dire non) et respecter celles des autres.
Être à l'écoute de l'autre et accepter un avis différent du sien.	Laisser parler l'autre, même si son avis diffère.
Reconnaître l'autre comme égal tout en reconnaissant les spécificités de chacun dans un environnement diversifié (notamment : origine, état de santé, situation de handicap).	Prendre sa place et laisser place à l'autre quelles que soient ses différences.
Construire la citoyenneté dans l'égalité en dignité et en droit	
Distinguer, dans des situations vécues dans l'école, ce que je peux faire de ce que je dois faire.	Agir en tenant compte de ce que je peux ou ce que je dois faire et l'exprimer avec l'aide de l'enseignant.
Reconnaître des règles établies au sein de l'école pour l'organisation de la vie collective.	Énoncer, dans une situation vécue, la règle qui participe à la vie collective et la respecter.
Élaborer progressivement les règles utiles à la vie en groupe.	Prendre part à l'élaboration progressive des règles de la vie en groupe.

M3

S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique

Adopter un comportement adéquat à la vie collective.	Adapter ses gestes et paroles selon la situation de la vie collective.
Adapter son comportement dans une situation de collaboration.	Agir ensemble en s'entraidant et en se coordonnant pour réaliser une activité de groupe.
Prendre une part active : - à l'organisation de la vie de la classe ; - à un projet commun.	Choisir et réaliser jusqu'à sa finalisation une tâche liée à : - l'organisation de la vie de la classe ; - un projet commun.

Compétences	Attendus
Respecter les règles de la vie collective.	Prendre une part active, par exemple dans un atelier choisi, en respectant les règles de fonctionnement de la classe : - sans tenir compte d'un classement selon le genre ; - en tenant compte de ce que je peux ou ce que je dois faire ; - en utilisant une formule de politesse.
Participer à un échange organisé en classe en : - respectant le tour de parole ; - écoutant l'autre.	Prendre part à un échange collectif, selon une situation vécue ou relatée, en respectant les règles de prise de parole.
Formuler un étonnement à propos d'une situation réelle ou imaginaire.	Exprimer, avec l'aide de l'enseignant, au moins une question à propos d'une situation réelle ou imaginaire.

4.4. ÉDUCATION PHYSIQUE, BIEN-ÊTRE ET SANTÉ

PSYCHOMOTRICITÉ

Enjeux et objectifs généraux

À l'école maternelle, la psychomotricité développe à la fois le mouvement et la réflexion sur le mouvement. L'éducation au bien-être et à la santé s'intègre à cette attention portée au développement global de l'enfant. C'est au travers des interventions des enseignants que les relations entre le corps et la santé, d'une part, et entre le rapport à soi et aux autres et le bien-être, d'autre part, se tissent.

La psychomotricité est un moyen d'apprendre pour l'enfant. Elle contribue à la construction du schéma corporel, élément de base indispensable à la connaissance de soi.

En effet, l'enfant doit se connaître afin de, petit à petit, découvrir les autres et le monde qui l'entoure. Ces découvertes s'opèrent, entre autres, grâce à l'utilisation de ses sens, mais aussi par une verbalisation des actes qui permet à l'enfant une décentration progressive. C'est ainsi que la réflexion sur l'action - la sienne, celle qu'il induit, qu'il observe et celle qu'il partage - sera possible. L'enseignant aide l'élève à établir les liens entre sa pensée et les savoirs ou les savoir-faire visés.

L'enfant puise dans la psychomotricité des éléments qui lui sont nécessaires pour structurer ses expériences et acquérir les aptitudes de base corporelles et ensuite verbales, graphiques, musicales, mathématiques.

Dès lors, le développement psychomoteur se travaille également, au-delà des heures spécifiquement dédiées à la psychomotricité, collégialement au travers des autres apprentissages.

Structure générale

La psychomotricité se décline en quatre rubriques : habiletés motrices, habiletés sociomotrices et citoyenneté, gestion de sa santé et de la sécurité, psychomotricité fine.

Les savoirs et les savoir-faire de la psychomotricité fine requièrent une attention toute particulière.

M1-M2

Savoirs	Attendus
Habiletés motrices et expression	
Les termes liés : - à la perception sensorimotrice ; - au schéma corporel ; - à la motricité ; - à la coordination motrice.	Utiliser, en situation vécue, les termes adéquats liés : - à la perception sensorimotrice : regarder, écouter, souffler, toucher ; - au schéma corporel : les principales parties du corps ; - à la motricité : marcher, courir, ramper ; - à la coordination motrice : tirer, pousser, lancer, prendre, porter...
Les termes liés à l'espace.	Se positionner en fonction de la consigne énoncée par un tiers : courir jusqu'à, s'arrêter à, à l'intérieur de, à l'extérieur de, dedans, dehors, au-dessus, en dessous, à côté de.
Le vocabulaire spécifique au matériel utilisé.	Désigner, nommer au moins trois éléments du matériel utilisé. Par exemple : banc, cerceau, cône, élastique, balle, ballon, tapis.
Habiletés sociomotrices et citoyenneté	
Des règles de fonctionnement dans l'espace prévu pour la psychomotricité.	Dire, avec ses mots, ce que je peux/je ne peux pas faire, selon la situation.
Gestion de sa santé et de la sécurité	
Les règles de sécurité de base.	S'approprier, en situation, les règles de la psychomotricité pour se préserver/se protéger.
Psychomotricité fine	
Des gestes de psychomotricité fine.	Montrer, selon la situation, le geste adéquat pour : pincer, enfiler, accrocher, empiler, emboîter, visser, dévisser.

Savoir-faire	Attendus
Habiletés motrices	
Effectuer des grands mouvements fondamentaux : - soit librement ; - soit dictés par l'adulte.	Effectuer isolément chaque grand mouvement fondamental : marcher, courir, ramper : - soit librement ; - soit dictés par l'adulte.
Coordonner des mouvements.	Effectuer des mouvements avec un objet : tirer, pousser, lancer, prendre, porter.
Effectuer des mouvements liés à l'équilibre.	Exercer les mouvements permettant au corps de garder son équilibre.
S'initier à l'inhibition dans des grands mouvements fondamentaux.	S'exercer à arrêter son mouvement au signal.
Se déplacer selon un rythme donné.	Se déplacer selon un rythme simple montré par l'adulte.
Habiletés sociomotrices et citoyenneté	
Respecter des règles de fonctionnement dans l'espace prévu pour la psychomotricité.	Participer à une activité de groupe classe en respectant : - le matériel et sa disposition ; - les pairs.

M1-M2

Gestion de sa santé et de la sécurité	
Respecter des règles de fonctionnement dans l'espace occupé.	Appliquer pour se préserver/se protéger les règles adaptées à l'espace occupé.
Satisfaire un besoin physiologique.	Agir/Réagir à un besoin physiologique : boire, se reposer, aller aux toilettes, se moucher.
Psychomotricité fine	
Exécuter des gestes de psychomotricité fine, en situation vécue.	Exercer, à l'aide d'un matériel varié, le geste adéquat pour : pincer, enfiler, déchirer, froisser, accrocher, empiler, emboîter, encastrer.
S'initier aux gestes graphiques.	Réaliser, avec ou sans objet, des gestes amples : - dans l'espace ; - sur des supports variés à inclinaisons variées.
Respecter la posture adaptée à l'activité.	Adopter une posture appropriée à la réalisation d'une activité.

Compétences	Attendus
Enchaîner des mouvements dont les fondamentaux dans la réalisation d'une activité psychomotrice.	Effectuer des mouvements dont les fondamentaux lors de la réalisation d'une activité (par exemple : en ateliers, en circuit) : - marcher, courir, ramper ; - tirer, pousser, lancer à l'aide d'un objet ; - gérer son équilibre.
Verbaliser en utilisant les termes adéquats, un mouvement réalisé selon la dictée de l'adulte.	Dire, avec ses mots, tout en le réalisant, le mouvement dicté par l'adulte. Reformuler, si nécessaire, la mise en mots du mouvement à l'aide des termes adéquats utilisés par un adulte.
Adopter un comportement adéquat lors d'une activité de psychomotricité.	Respecter progressivement : - le matériel et sa disposition ; - les pairs ; - les règles pour se préserver/se protéger.

M3

Savoirs	Attendus
Habiletés motrices et expression	
Les termes liés : - à la perception sensorimotrice ; - au schéma corporel ; - à la motricité ; - à la notion d'équilibre ; - à la coordination motrice.	Utiliser, en situation vécue, les termes adéquats liés : - à la perception sensorimotrice : regarder, écouter, souffler, toucher ; - au schéma corporel : les parties du corps dont certaines articulations ; - à la motricité : marcher, courir, sauter, grimper, glisser, ramper ; - à la coordination motrice : tirer, pousser, lancer, rattraper, shooter, s'arrêter ; - à la notion d'équilibre : marcher en équilibre, se balancer, tomber.
Les termes liés à l'espace, au temps et au rythme.	Utiliser, en situation vécue, les termes adéquats liés : - à l'espace : courir jusqu'à, s'arrêter à, à l'intérieur de, à l'extérieur de, dedans, dehors, au-dessus, en dessous, à côté de ; - au temps : avant, après, pendant que, en même temps que ; - au rythme : lent, rapide.
Le vocabulaire spécifique au matériel utilisé.	Désigner, nommer au moins cinq éléments du matériel psychomoteur, utilisé en situation vécue. Par exemple : banc, cerceau, cône, élastique, balle, ballon, tapis.
Habiletés sociomotrices et citoyenneté	
Des règles : - de fonctionnement dans l'espace prévu pour la psychomotricité ; - de jeux fréquemment rencontrés.	Dire, avec ses mots, les règles à respecter selon la situation.
Gestion de sa santé et de la sécurité	
Les règles de sécurité de base.	Énoncer des règles de la psychomotricité pour se préserver/se protéger, protéger/préserver les autres.
Psychomotricité fine	
Des gestes et des postures en psychomotricité fine.	Montrer, selon la situation, le geste et la posture adéquats pour : - pincer, enfiler, accrocher, empiler, emboiter, visser, dévisser ; - contourner, tracer, écrire ; - découper, tailler, coller, peindre...

M3

Savoir-faire	Attendus
Habiletés motrices	
Effectuer les grands mouvements fondamentaux.	Effectuer isolément chaque grand mouvement fondamental : marcher, courir, sauter, grimper, glisser, ramper.
Coordonner des mouvements.	Effectuer des mouvements avec un objet : tirer, pousser, lancer, rattraper, shooter.
Effectuer des mouvements et des gestes liés à l'équilibre.	Exercer des mouvements et des gestes permettant au corps de rétablir son équilibre.
S'initier à l'inhibition dans des grands mouvements fondamentaux et des gestes.	Arrêter son mouvement, son geste au signal ou selon la situation.
Effectuer et enchaîner des mouvements et des gestes dictés par l'adulte.	Réaliser correctement l'enchaînement des mouvements et des gestes dictés par l'adulte.
Se déplacer selon un rythme donné.	Se déplacer selon un rythme simple.
Habiletés sociomotrices et citoyenneté	
Respecter, dans l'intérêt du groupe et de chacun, des règles : - de fonctionnement dans l'espace prévu pour la psychomotricité ; - de jeux collaboratifs ou coopératifs fréquemment rencontrés.	Prendre part à une activité de psychomotricité en respectant : - le matériel et sa disposition ; - les pairs (écouter, attendre son tour, encourager).
Gestion de sa santé et de la sécurité	
Respecter des règles de fonctionnement dans l'espace occupé.	Appliquer pour se préserver/se protéger, protéger/préserver les autres, les règles adaptées à l'espace occupé.
Exprimer ses besoins physiologiques, selon la situation vécue.	Exprimer le besoin physiologique de boire, se reposer, aller aux toilettes, se moucher.
Psychomotricité fine	
Exécuter des gestes de psychomotricité fine, en situation vécue.	Exercer, à l'aide d'un matériel varié/d'un outil de la classe, le geste adéquat en adoptant la posture appropriée pour : - pincer, enfiler, accrocher, empiler, emboîter, visser, dévisser ; - contourner, tracer, écrire ; - découper, tailler, coller, peindre...
Exercer des gestes graphiques pour améliorer l'élan et la fluidité.	Effectuer des gestes pour amorcer des graphies : - dans l'espace ; - sur des supports variés à inclinaisons variées ; - avec des objets variés dont des outils scripteurs.

M3

Compétences	Attendus
Enchaîner des mouvements et des gestes dans la réalisation d'une activité psychomotrice.	Effectuer des mouvements et des gestes lors de la réalisation d'une activité (par exemple : en ateliers, en circuit) : - marcher, courir, ramper, sauter, grimper, glisser ; - tirer, pousser, lancer, rattraper, shooter à l'aide d'un objet ; - rétablir son équilibre.
Verbaliser en utilisant les termes adéquats, un enchaînement de deux mouvements/gestes.	Dire, avec ses mots, tout en le réalisant, l'enchaînement de deux mouvements/gestes. Reformuler, si nécessaire, la mise en mots de cet enchaînement à l'aide des termes adéquats utilisés par un adulte.
Adopter un comportement adéquat lors d'une activité de psychomotricité.	Respecter : - le matériel et sa disposition ; - les pairs ; - les règles pour se préserver/se protéger, protéger/préserver les autres.
Coordonner des gestes de plus en plus précis.	Adopter une posture adéquate pour effectuer un geste, dont le geste graphique, en tenant correctement un outil scripteur ou d'autres outils de la classe.

5. VISÉES TRANSVERSALES DES DOMAINES 6 ET 7

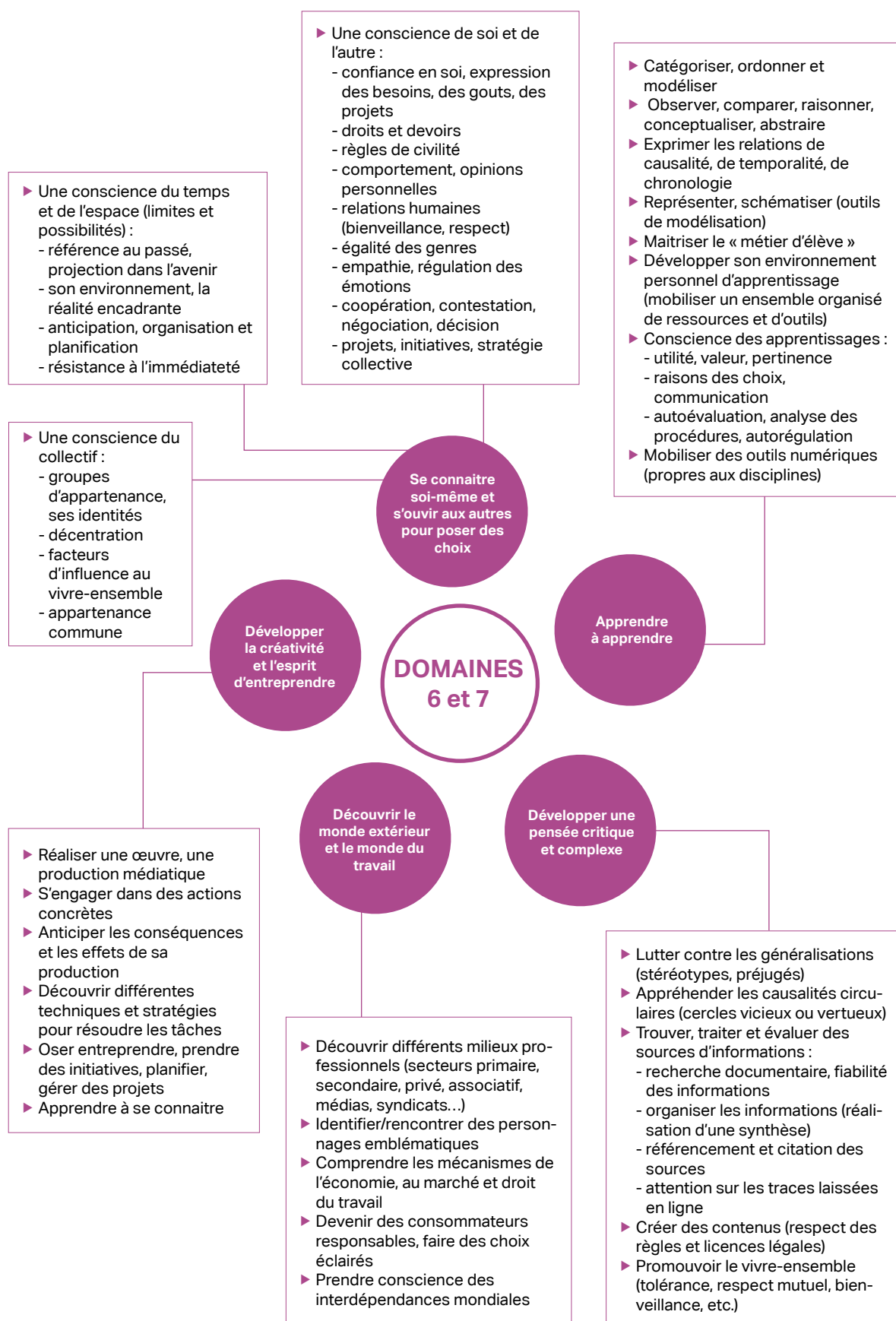
CRÉATIVITÉ, ENGAGEMENT ET ESPRIT D'ENTREPRENDRE. APPRENDRE À APPRENDRE ET POSER DES CHOIX.

Éléments essentiels du curriculum du tronc commun, les visées transversales sont à développer via les contenus et attendus répertoriés en Français, Éducation culturelle et artistique, en Formations mathématique, scientifique, manuelle et technique, en Sciences humaines, Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, en Psychomotricité.

Les visées transversales s'articulent autour des cinq intitulés :

- Se connaître soi-même et s'ouvrir aux autres pour poser des choix.
- Apprendre à apprendre.
- Développer une pensée critique et complexe.
- Découvrir le monde extérieur et le monde du travail.
- Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre.

Le schéma présenté page suivante synthétise les visées de ces domaines transversaux, pour l'ensemble du tronc commun. Les exemples qui le suivent reprennent des contenus d'apprentissage et des attendus, décrits dans les différents domaines disciplinaires, qui contribuent particulièrement à l'atteinte de ces visées transversales.



CONTENUS ET ATTENDUS

Se connaître
soi-même et
s'ouvrir aux autres
pour poser des
choix

Les élèves de l'école maternelle développent dès 2 ans et demi, mais très progressivement et à géométrie variable, leur capacité à se connaître et parallèlement à découvrir les autres. C'est vers la M3 qu'ils sont relativement capables de poser des choix, consciemment, en fonction de leurs activités privilégiées et en y associant d'autres élèves.

Dans cette perspective, il est important d'aménager des activités de classe qui vont mener les élèves à devoir poser réellement des choix dans une optique de régulation et d'organisation du groupe, ainsi que de développement d'une vie en collectivité. Tout contenu disciplinaire peut, à tout moment de la progression des apprentissages, être présenté aux enfants sous la forme d'une activité individuelle dont le but est « la matière » disciplinaire, mais aussi, sous la forme d'une activité qui mènera le groupe ou la classe à tenir compte de l'autre et des autres dans sa réalisation.

Les contenus peuvent être trouvés dans les domaines 1 à 5 dès lors qu'ils sont présentés aux enfants dans la perspective de l'atteinte complémentaire de ces visées transversales : ce sont, d'une part, la manière d'organiser l'activité et, d'autre part, les valeurs que l'on y défendra qui vont induire la construction de soi et l'ouverture aux autres.

Les contenus suivants se prêtent particulièrement bien à l'atteinte de cette visée transversale :

En français

- Utiliser, à bon escient, le pronom personnel « je » (savoir-faire, M1-M2).
- Oser prendre la parole face aux autres pour s'exprimer (savoir-faire, M1-M2).
- S'identifier en tant que « je » comme récepteur du message adressé à l'ensemble du groupe classe dans les intitulés « vous ou les enfants » (savoir-faire, M1-M2 et M3).
- Développer/Adopter une posture d'écoute, de prise de parole (savoir-faire, M1-M2 et M3).

En éducation culturelle et artistique

- Prendre une part active à une dramatisation, à un théâtre de marionnettes (compétence, M1-M2 et M3).

En formation mathématique

- Effectuer le mesurage d'une grandeur à l'aide d'étalons corporels et familiers socialisés (savoir-faire, M3).

En formation scientifique

- Repérer, à partir d'éléments concrets, un changement lié à sa croissance (attendu de savoir-faire, M1-M2).

En éducation à la philosophie et à la citoyenneté

- Sensibiliser à la question du genre (savoir-faire, M1-M2) et être sensibilisé à l'accessibilité, par tous, à toutes les activités et toutes les tâches indépendamment du genre (savoir-faire, M3).
- Dire/Identifier ce que j'apprécie ou non (savoir-faire, M1-M2 et M3).
- Être à l'écoute de l'autre (savoir-faire, M1-M2).
- Prendre une part active à l'organisation de la vie de la classe et à une activité de groupe (savoir-faire, M1-M2).
- Des éléments liés à l'individu dans le groupe classe (singularité et appartenance) (savoir, M3).
- Se reconnaître une force pour développer l'estime de soi (savoir-faire, M3).
- Reconnaître l'autre comme égal tout en reconnaissant les spécificités de chacun dans un environnement diversifié (notamment : origine, état de santé, situation de handicap) (savoir-faire, M3).

En psychomotricité

- Respecter une règle convenue (savoir-faire, M1-M2 et M3).
- Adopter un comportement respectueux : de soi, de l'autre et du matériel (compétence, M1-M2).

Apprendre
à apprendre

« Apprendre à apprendre » s’amorce dès le début de la vie. L’enfant est curieux et déploie une énergie considérable pour découvrir et comprendre le monde qui l’entoure. Dès l’entrée à l’école maternelle, l’enfant a l’opportunité d’entamer tous les apprentissages et c’est grâce à la qualité du travail pédagogique dans un environnement serein et sécurisé, ainsi que dans le regard que l’on porte sur lui, que l’élève puise la détermination de son implication.

Le rôle de l’enseignant est de l’encourager dans ses efforts, de le confirmer dans une estime de lui-même positive, de reconnaître ses essais réussis, mais aussi ses échecs momentanés comme formateurs dans ses apprentissages. Il prévoit des situations d’apprentissage accessibles à l’élève et veille à ce qu’elles présentent un obstacle surmontable avec des essais et erreurs, un peu d’effort et de persévérance.

Il revient également à l’enseignant de nommer l’apprentissage et de s’attarder sur les stratégies qui vont aider l’élève à apprendre à apprendre.

L’accompagnement par l’adulte dans l’action et la verbalisation de celle-ci, ses encouragements et ses incitations vont progressivement amener l’élève à commenter lui-même ses découvertes et à verbaliser les démarches qu’il met en œuvre. Ces approches conscientisées de ce qu’est apprendre tisseront des liens profitables à la structuration progressive des savoirs, savoir-faire et compétences.

Les contenus suivants se prêtent particulièrement bien à l’atteinte de cette visée transversale :

En français

- Percevoir et construire le sens du message entendu (texte et consigne).
- Réagir aux sollicitations de l’enseignant de manière adéquate (savoir-faire, M1-M2).
- Comprendre le sens global d’un message oral.
- Produire un message oral adapté à la situation de communication (compétence, M3).

En éducation culturelle et artistique

- Les termes liés aux gestes techniques (savoir, M1-M2).
- Réaliser une production artistique en utilisant les outils, les matières/les matériaux adéquats à sa réalisation ; en effectuant les gestes techniques adéquats ; en verbalisant son action (compétence, M1-M2).
- Réaliser les gestes techniques appropriés à une production artistique (savoir-faire, M3).

En formation mathématique

- S’approprier, en situation, des termes spécifiques pour décrire une longueur, une masse (attendu de savoir, M1-M2).
- Utiliser des termes liés à chaque opération vécue : ajouter, retirer, prendre x fois, partager... (attendu de savoir, M3).
- Résoudre une situation de la vie de classe en recourant à un appariement/à un dénombrement/à une opération (compétence, M3).

En **formation scientifique**

- Récolter, selon l'objet de la recherche, une information à partir :
 - de l'observation d'un être vivant, d'un phénomène, d'un élément de l'environnement ;
 - d'une manipulation, une information relative à un phénomène ;
 - d'un document écrit (textes et illustrations) ou audio-visuel (savoir-faire de la démarche, M1-M2 et M3).

En **formation humaine et sociale**

- Se situer dans le temps et dans l'espace de la classe, selon l'activité vécue (compétence, M1-M2).

En **formation manuelle et technique**

- S'initier à la tenue adéquate du matériel, des outils de la classe/Tenir le matériel, les outils de la classe de manière adéquate (savoir-faire, M1-M2 et M3).



Développer
une pensée
critique et
complexe

L'enfant qui entre à l'école maternelle est encore sujet à l'égocentrisme et au manichéisme de la pensée. La première visée transversale consiste en se connaître soi-même et s'ouvrir aux autres. Ce n'est que lorsque cette ouverture est initiée que la pensée critique peut s'amorcer.

À partir de la troisième maternelle, l'enseignant intervient pour amener chez l'élève une réflexion sur des événements vécus qui ont provoqué chez lui une émotion forte, souvent de colère ou de tristesse. Il s'agit de faire relater les faits en envisageant le point de vue d'autrui et des circonstances particulières.

Dans un premier temps, il s'agit d'analyser son propre comportement, en tant qu'acteur de l'événement. Plus grand, l'élève peut envisager les raisons des agissements d'un autre enfant. Ensuite, les échanges porteront sur des situations émotionnellement plus neutres, concernant la collectivité, impliquant ou non, l'élève lui-même.

Cette prise de recul, cette distanciation est une aptitude nécessitant une pensée complexe qui s'acquiert progressivement, à travers la médiation de l'adulte d'abord, et qui est plus ou moins facilitée par l'entourage et les conditions de vie de l'enfant.

Les contenus suivants se prêtent particulièrement bien à l'atteinte de cette visée transversale :

En français

- Oser prendre la parole pour se dire, demander, donner son avis et l'expliquer en tenant compte des interlocuteurs et du contexte (savoir-faire, M3).
- Utiliser des mots, des phrases et des attitudes (gestes, mimiques) pour exprimer un fait, une idée, un ressenti, une impression, une émotion (attendu de savoir-faire, M3).

En formation mathématique

- Organiser, selon la situation, des objets en choisissant de les trier, de les classer ou de les ordonner (compétence, M1-M2).
- Définir, à partir d'une caractéristique observable, un critère d'organisation pour : trier, classer, ordonner (savoir-faire, M3).
- Lire les données utiles dans un tableau à double entrée et les croiser en lien avec l'organisation de la vie de la classe (attendu de compétence, M3).

En formation scientifique

- Exprimer verbalement et/ou non verbalement (dessin, objets...) son étonnement et/ou questionnement concernant une situation rencontrée en classe, lors d'une visite, lors d'une opportunité ou un phénomène observé (savoir-faire de la démarche, M1-M2 et M3).

En **éducation à la philosophie et à la citoyenneté**

- Exprimer un avis de manière verbale et/ou non verbale face à une situation vécue/ou relatée (savoir-faire, M1-M2 et M3).
- Reconnaître des émotions et les exprimer avec l'aide de l'enseignant (savoir-faire, M3).
- Dire ce que j'aime ou ce que je n'aime pas parmi des activités proposées, des jeux, des aliments... (attendu de savoir-faire, M1-M2).
- Être à l'écoute de l'autre et accepter un avis différent du sien (savoir-faire, M3).
- Prendre part à l'élaboration progressive des règles de la vie en groupe (attendu de savoir-faire, M3).

Découvrir le monde extérieur et le monde du travail

Découvrir le monde extérieur est ici plus que s'émerveiller ou s'interroger sur l'environnement naturel qui nous entoure. Il s'agit d'être curieux de l'environnement humain, de se questionner sur ce que font les adultes, comment et pourquoi.

Le jeune enfant ne différencie pas spontanément le naturel et l'artificiel. C'est petit à petit que la part humaine dans les transformations de l'environnement lui apparaît dans les actes de son entourage immédiat.

À l'école maternelle, des activités ciblent, dans un premier temps, l'observation d'adultes : que font-ils, où et comment le font-ils ? Organiser des rencontres particulières au sein ou en dehors de l'école initie les élèves à ces multiples et diverses activités du monde du travail.

Progressivement, la question du pourquoi apparaît. L'homme crée, modifie, détruit, construit... dans un but, avec une intention. Son action sur l'environnement peut avoir des effets bénéfiques, d'autres négatifs. Comment cela s'explique-t-il ? Grâce à l'enseignant qui organise rencontres et réflexions, l'élève apprend à dépasser ses impressions initiales, ses affirmations naïves et son point de vue égocentré, et à considérer que l'entreprise humaine sert des objectifs qui peuvent être compris par lui.

Cette connaissance du monde extérieur familier et sa compréhension vont se développer, s'enrichir vers une préparation de « tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste, respectueuse de l'environnement et ouverte aux autres cultures.⁵ »

Les contenus suivants se prêtent particulièrement bien à l'atteinte de cette visée transversale :

101

En **éducation culturelle et artistique**

- S'initier, dans l'évocation d'une situation possible à vivre en classe/à l'extérieur, au vocabulaire lié :
 - aux métiers d'artistes ;
 - aux patrimoine et événements culturels locaux ;
 - aux lieux et événements culturels (attendu de savoir, M1-M2).

En **formation mathématique**

- Opérer une addition/une soustraction au départ d'une collection d'objets donnée (savoir-faire, M1-M2).
- Reproduire un solide à partir d'un modèle (savoir-faire, M3).
- Résoudre une situation de la vie de classe en recourant :
 - soit à une comparaison ;
 - soit à un dénombrement ;
 - soit à une opération (compétence, M3).

5. Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Livre I, Art. 1.4.1.-1.

En **formation scientifique**

- Le nom de matières, de matériaux (savoir, M3).
- Observer des éléments d'un bulletin météorologique (savoir-faire, M1-M2).
- Distinguer, dans l'environnement proche (l'école et ses alentours), les gestes et traces : de son respect, de son non-respect (savoir-faire, M3).

En **formation humaine et sociale**

- Le vocabulaire lié au paysage (savoir, M1-M2 et M3).
- Se rendre dans les espaces de l'école selon l'activité à vivre (pour jouer, pour lire, pour se détendre, pour manger) (attendu de savoir-faire, M1-M2).
- Reconnaître au sein de la classe des habitudes de vie différentes des siennes (savoir-faire, M3).

Développer
la créativité
et l'esprit
d'entreprendre

La créativité est la capacité à inventer une solution au problème qui se présente dans une situation inhabituelle. La connaissance de soi et l'estime de soi fournissent une part de ce qui est nécessaire à la créativité. L'esprit d'entreprendre nécessite la connaissance de l'autre et une confiance en soi telle qu'elle va permettre d'oser faire. Mais aussi d'oser être, de se dévoiler et dès lors, de risquer la critique. Cette aptitude intègre les précédentes et les dépasse.

L'école maternelle propose des situations qui développent cette aptitude. Des activités scolaires clairement objectivées sont nécessaires afin de préparer l'enfant, dès le plus jeune âge, à oser s'affirmer, à oser imaginer, proposer, concevoir, entreprendre et créer. Le rôle de l'enseignant sera d'accompagner l'enfant, de valoriser ses entreprises, d'encourager ses essais sans fustiger ses erreurs et de l'aider à verbaliser ses processus.

La créativité et l'esprit d'entreprendre sont des aptitudes en construction, visées à travers l'ensemble de ce référentiel, au bénéfice de l'épanouissement de l'enfant en un adulte conscient et responsable.

Les contenus suivants se prêtent particulièrement bien à l'atteinte de cette visée transversale :

En français

- Oser prendre la parole face aux autres pour s'exprimer (savoir-faire, M1-M2).
- Participer à une conversation (attendu de savoir-faire, M3).
- Choisir un document en fonction d'un besoin, d'un projet personnel ou de classe (compétence, M1-M2).
- Exprimer en écriture spontanée une idée personnelle (savoir-faire, M3).
- Produire une trace personnelle qui exprime une information, une idée en lien avec un contexte vécu et/ou en fonction de la situation de communication (compétence, M3).
- Accompagner de supports et de gestes la présentation de chant, de comptine et de poésie (savoir-faire M1-M2).

En éducation culturelle et artistique

- Réaliser une production artistique selon un projet personnel/de classe (compétence, M1-M2).
- S'engager dans une réalisation sonore ou musicale collective en chantant/en utilisant un instrument de musique (attendu de compétence, M1-M2).
- S'engager dans une réalisation verbale ou corporelle collective en utilisant sa voix, en utilisant son corps (attendu de compétence, M3).

En formation manuelle et technique

- Choisir, selon la situation, les outils et/ou le matériel adéquat et les utiliser correctement en respectant les règles de sécurité (compétence, M3).

En **éducation à la philosophie et à la citoyenneté**

- Exprimer un avis de manière verbale et/ou non verbale face à une situation vécue (savoir-faire, M1-M2).
- Prendre une part active à l'organisation de la vie de la classe, à une activité de groupe (attendu de savoir-faire, M1-M2).
- Choisir et réaliser jusqu'à sa finalisation une tâche liée à l'organisation de la vie de la classe, un projet commun (attendu de savoir-faire, M3).

En **psychomotricité**

- S'initier aux gestes graphiques (savoir-faire, M1-M2).
- Montrer, selon la situation, le geste et la posture adéquats pour enfiler, contourner, écrire, découper... (attendu de savoir, M1-M2).
- Prendre part à une activité de psychomotricité en respectant le matériel disposé, les pairs (attendu de savoir-faire M3).

6. CROISEMENTS DES CONTENUS ET ATTENDUS

Dans une perspective de décroisement des apprentissages, chère à la philosophie du tronc commun, et également parce que certains contenus d'apprentissage et leurs attendus peuvent concourir à asseoir les visées d'autres domaines et/ou d'autres disciplines, cette section identifie concrètement quels savoir, savoir-faire, compétences sont susceptibles de croisement avec ceux développés dans d'autres domaines ou disciplines.

Ainsi, les tableaux à double entrée, qui suivent, mettent en évidence des exemples particulièrement significatifs d'interaction relevés dans ce référentiel.

Ces tableaux sont conçus en reprenant en abscisse et en ordonnée les intitulés des disciplines. Une lecture linéaire facilite son utilisation. Il permet de percevoir comment le contenu travaillé en focus au sein d'une discipline constitue un point d'appui utile à d'autres apprentissages mentionnés dans d'autres disciplines.

Il va de soi que la langue de scolarisation est un fil conducteur de tous les apprentissages. La maîtrise du vocabulaire spécifique à chaque discipline est présente en filigrane de tous les croisements à envisager.

M1-M2	Français	Éducation culturelle et artistique	Formation mathématique	Formation scientifique	Formation manuelle et technique	Formation humaine et sociale	Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	Psychomotricité
Français	- S'approprier des mots spécifiques à une discipline ou communs à plusieurs domaines pour élaborer le sens d'un message, pour formuler un message (Attendu M2). - Élaborer des phrases syntaxiquement correctes (SF). - Produire un message oral adapté à la situation de communication (C). - Produire une trace collective qui exprime une activité vécue en classe (C). - Réagir aux sollicitations de l'enseignant de manière adéquate (SF). - S'identifier en tant que « je » comme récepteur du message adressé à l'ensemble du groupe classe, dans les intitulés « vous ou les enfants » (SF).							
		Accompagner la présentation de chants, de comptines, de poésie (SF).					Oser prendre la parole face aux autres pour s'exprimer (SF).	S'initier à l'écriture inventée avec un outil scripteur (SF). Manipuler les supports d'écrits rencontrés en classe pour les utiliser de manière adéquate.
Éducation culturelle et artistique	S'exercer lors d'une production verbale/corporelle aux actions appropriées pour une dramatisation, un théâtre de marionnettes (SF). Verbaliser une information récoltée dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une activité culturelle (SF).		Trier des réalisations de la classe selon le mode d'expression : peinture, sculpture, photographie (Attendu).	Dire, en situation de production, les composantes utilisées (les couleurs, les matières/les matériaux, les gestes techniques) pour réaliser son œuvre.	S'exercer, lors d'une production artistique : - à l'utilisation des outils disponibles en classe ; - à l'utilisation des matières/matériaux, des couleurs ; - aux gestes techniques (SF).	Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une sortie culturelle, une information en lien avec un métier d'artiste, le patrimoine local, des lieux et événements culturels (SF).	Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une sortie culturelle : - le métier d'artistes ; - le patrimoine local ; - les lieux et événements culturels. Verbaliser une information récoltée (en lien avec l'expression et la participation) (SF).	Réaliser une production artistique en effectuant les gestes techniques adéquats (C). Reproduire des mouvements, des déplacements en fonction d'une représentation, d'un spectacle (SF).
Formation mathématique	Verbaliser le déplacement simple effectué ou la position d'un objet de l'espace vécu (SF).	Reproduire un assemblage de divers solides (C).			Manipuler des objets courants pour dégager une caractéristique géométrique.	Se déplacer et placer un objet dans un espace vécu, selon une consigne orale simple.		Ordonner des cubes/des cylindres, selon une grandeur donnée par superposition ou par emboîtement.

M1-M2	Français	Éducation culturelle et artistique	Formation mathématique	Formation scientifique	Formation manuelle et technique	Formation humaine et sociale	Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	Psychomotricité
Formation scientifique	Exprimer verbalement son étonnement et/ou questionnement. Proposer des explications. Garder des traces. Communiquer les informations récoltées. Exprimer avec ses mots (SF associés à la démarche).	Utiliser des sens pour décrire un élément de son environnement (texture, aspect, goût, son...) (SF).	Repérer, à partir d'éléments concrets (empreintes de la main/ du pied, silhouette, de mesures sur une toise personnelle), un changement lié à sa croissance (Attendu de SF).		Réaliser des manipulations pour observer les états de l'eau (Attendu de SF). Récolter des informations concernant les états de l'eau par l'expérimentation.	Récolter des informations concernant les caractéristiques d'un végétal par l'observation.	S'initier à des gestes respectueux de l'environnement.	Les modes de déplacement : - de l'être humain ; - de l'animal (S). Expliquer les différents modes de déplacement des animaux (SF). Rassembler et organiser les informations sous la forme d'un dessin, d'un modelage (SF).
Formation manuelle et technique	- S'initier à la tenue adéquate du matériel, des outils de la classe (SF).							
	Le nom du matériel, des outils et d'appareils techniques disponibles dans l'école (S). Énoncer les risques potentiels de l'utilisation du matériel et des outils de la classe (Attendu de SF).	Choisir le matériel approprié et les outils adéquats à une réalisation manuelle (Attendu de C). Utiliser du matériel, des outils de la vie de la classe pour coller, découper, pincer, peindre...	Assembler par emboîtement, encastrement des pièces d'un jeu pour réaliser une construction (Attendu de SF).				Repérer les dangers potentiels inhérents à l'utilisation du matériel, des outils de la vie de la classe.	Réaliser les gestes appropriés : - aux jeux de construction ; - aux éléments de jeux symboliques, disponibles en classe (SF). Utiliser différents systèmes de fermeture/ ouverture de vêtements (Attendu de C).
Formation humaine et sociale	Se situer dans le temps et dans l'espace en : - utilisant le terme « maintenant » ; - nommant l'activité ; - nommant l'espace occupé dans la classe (Attendu de C).		Se placer, placer un objet en fonction d'un repère déterminé.	Désigner au moins deux éléments d'un paysage observé (par exemple : un arbre dans le bois, une fleur dans le jardin...).				Se déplacer en fonction d'un repère déterminé dans l'espace dédié à la psychomotricité (SF).

M1-M2	Français	Éducation culturelle et artistique	Formation mathématique	Formation scientifique	Formation manuelle et technique	Formation humaine et sociale	Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	Psychomotricité
Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	- Participer à l'organisation de la vie de la classe et à une activité de groupe (SF). - Respecter les règles de la vie collective (C).							
		Respecter les règles de savoir-vivre lors de la découverte de lieux culturels, d'œuvres, d'artistes.						
Psychomotricité	- Respecter la posture adaptée à l'activité (SF). - Adopter un comportement adéquat lors d'une activité de psychomotricité (C).							
	S'initier aux gestes graphiques (SF).		Exécuter des gestes de psychomotricité fine en situation vécue.	Effectuer isolément chaque grand mouvement fondamental : marcher, courir, ramper.				

M3	Français	Éducation culturelle et artistique	Formation mathématique	Formation scientifique	Formation manuelle et technique	Formation humaine et sociale	Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	Psychomotricité
Français	- S'approprier des mots spécifiques à une discipline ou communs à plusieurs domaines et élaborer des phrases syntaxiquement correctes pour élaborer le sens d'un message ou formuler un message (Attendu de S et SF). - Manifester sa compréhension d'une consigne entendue et la reformuler avec ses mots (SF). - S'identifier en tant que « je » comme récepteur du message adressé à l'ensemble du groupe classe, dans les intitulés « vous ou les enfants » (SF). - Utiliser les termes usuels rencontrés parmi ceux énumérés dans les différents domaines (SF). - Produire une trace personnelle qui exprime une information, une idée en lien avec un contexte vécu et/ou en fonction de la situation de communication (C).							
		Réciter des comptines, des poésies notamment issues du patrimoine (SF).			Garder des traces personnelles en utilisant un outil scripteur (SF).		Adopter une posture d'écoute, de prise de parole (SF). Oser prendre la parole pour se dire, demander, donner son avis et l'expliquer en tenant compte des interlocuteurs et du contexte (SF).	S'initier à l'écriture d'un mot en copiant, à partir d'un exemple donné, un mot fréquemment rencontré en classe.
	Décrire une production artistique réalisée en classe (peinture, sculpture, dessin). Verbaliser une information récoltée dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une activité culturelle réalisée en classe (SF).		Classer des réalisations de la classe, selon le mode d'expression (SF).	Exprimer, avec ses mots, sa réalisation artistique selon les composantes utilisées parmi : les couleurs, les matières, les matériaux, les gestes techniques.	Réaliser les gestes techniques appropriés à une production artistique (SF).	Découvrir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une sortie culturelle, une information en lien avec un métier d'artiste, le patrimoine local, des lieux et événements culturels (SF).	Recueillir, dans le cadre d'une rencontre avec un artiste ou lors d'une activité culturelle, des informations liées : - aux métiers d'artistes ; - aux patrimoine et événements culturels locaux ; - à des lieux et événements de cultures, d'époques et de styles différents (en lien avec l'expression et la participation) (SF).	Traduire à l'aide de gestes graphiques des éléments de l'environnement. Effectuer, lors d'une réalisation artistique, les actions pour réaliser une danse collective, une dramatisation.
Formation mathématique	Verbaliser le résultat du rangement effectué, en utilisant les termes adéquats (C). Lire les données d'un tableau utilisé dans la vie de la classe.	Produire l'empreinte d'une face d'un solide. Reproduire un assemblage de plusieurs solides, de plusieurs figures.		Définir, à partir d'une caractéristique observable, un critère d'organisation pour trier, classer, ordonner.	Reproduire, à partir d'un modèle, une figure géométrique, avec du matériel donné.	Prélever des données utiles dans un tableau à double entrée, pour l'organisation de la vie de la classe. Se situer et situer des objets dans un espace vécu.		Se déplacer dans un espace vécu en respectant les consignes orales. Reproduire, à partir d'un modèle, une figure géométrique à main levée.

M3	Français	Éducation culturelle et artistique	Formation mathématique	Formation scientifique	Formation manuelle et technique	Formation humaine et sociale	Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	Psychomotricité
Formation scientifique	Exprimer verbalement son étonnement et/ou son questionnement concernant une situation rencontrée. Élaborer un document synthèse (panneau, cahier) présentant les éléments indispensables à la vie d'un végétal ou d'un animal.	Comparer des matières/matériaux à partir des perceptions sensorielles exprimées.	Rassembler et organiser des informations sous la forme d'un matériel de classement, de tri.		Exprimer, avec ses mots, en situation, la nécessité d'électricité pour faire fonctionner certains appareils utilisés quotidiennement.	Établir des liens entre des caractéristiques d'un animal et son milieu de vie.	Respecter les règles d'hygiène. Distinguer dans l'environnement proche, les gestes et traces de son respect et de son non-respect. Trier les déchets pour respecter l'environnement.	Comparer des matières/matériaux à partir des perceptions sensorielles exprimées.
Formation manuelle et technique	- Utiliser du matériel, des outils de la vie de la classe. Dire, avec ses mots, des règles de sécurité, dans le cadre de la manipulation d'un objet, d'un outil pour se préserver/se protéger.							
			Assembler des éléments d'un jeu pour réaliser une construction (Attendu de SF).	Réaliser un objet en assemblant les éléments nécessaires à sa construction et son fonctionnement (C).			Dire, avec ses mots, des règles de sécurité, dans le cadre de la manipulation d'un objet, d'un outil pour se préserver/se protéger. Utiliser de manière adéquate le matériel, les outils de la vie de la classe.	Tenir le matériel, les outils de la classe, de manière adéquate (SF). Réaliser les gestes appropriés aux éléments de jeux, notamment symboliques, disponibles en classe (SF). Effectuer des gestes pratiques du quotidien pour développer son autonomie (SF).

M3	Français	Éducation culturelle et artistique	Formation mathématique	Formation scientifique	Formation manuelle et technique	Formation humaine et sociale	Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	Psychomotricité
Formation humaine et sociale	Se situer dans le temps et dans l'espace : - en utilisant les termes « avant », « maintenant », « après » ; - en nommant l'activité vécue/à vivre et le lieu où se déroule l'activité.		Se placer/ se situer en fonction d'un repère déterminé (SF). Se situer ou situer des espaces de la classe, de l'école, en utilisant des représentations et des repères spatiaux (C).	Observer l'évolution de son environnement proche pour en prélever des indices de transformation (SF).	Dégager des habitudes de vie différentes : - d'aujourd'hui/ d'autrefois ; - d'ici/d'ailleurs (SF).		Des éléments liés à l'individu dans le groupe classe (singularité et appartenance) (SF). Dire qui je suis (SF). Observer son environnement proche pour le décrire.	Décrire un déplacement effectué en utilisant des repères.
Éducation à la philosophie et à la citoyenneté	- Exprimer un avis de manière verbale et/ou non verbale face à une situation vécue ou relatée. - Élaborer progressivement les règles utiles à la vie en groupe. - Prendre une part active à l'organisation de la vie de la classe. - Reconnaître l'autre comme égal tout en reconnaissant les spécificités de chacun dans un environnement diversifié (notamment : origine, état de santé, situation de handicap) (SF).							
	Participer à un échange organisé en classe en : - respectant le tour de parole ; - écoutant l'autre. Utiliser les formules de politesse et de savoir-vivre, en fonction de la situation de communication.							Respecter les règles de la vie collective. Agir, dans des situations vécues dans l'école, en tenant compte de ce que je peux ou ce que je dois faire.
Psychomotricité	- Respecter la posture adaptée à l'activité (SF). - Exercer des gestes pour amorcer des graphies avec des objets variés dont des outils scripteurs.							
	Dire, avec ses mots, les règles à respecter, selon la situation.	Se déplacer selon un rythme donné.			Exercer des gestes graphiques pour améliorer l'élan et la fluidité du geste (SF). Exercer des gestes pour amorcer des graphies avec des objets variés dont des outils scripteurs.			



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES
ENSEIGNEMENT.BE

Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère
Administration générale de l'Enseignement
Avenue du Port, 16 – 1080 BRUXELLES
www.fw-b.be – 0800 20 000

Juillet 2020

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 NAMUR
0800 19 199
courrier@le-mediateur.be

Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française » visée à l'article 2 de la Constitution