



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

BO

LE BULLETIN OFFICIEL
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS

**Bulletin officiel n° 25
du 24 juin 2021**

Sommaire

Encart

[Circulaire de rentrée 2021](#)

L'École de la République, notre maison commune
circulaire du 23-6-2021 (NOR : MENE2119494C)

Organisation générale

[Commission d'enrichissement de la langue française](#)

Vocabulaire de l'agriculture et de la pêche
liste (NOR : CTNR2115497K)

Enseignement supérieur et recherche

[Classes préparatoires économiques et commerciales de seconde année](#)

Thème de culture générale pour l'année 2021-2022
arrêté du 31-5-2021 (NOR : ESRS2113115A)

Enseignements secondaire et supérieur

[Brevet de technicien supérieur](#)

Modalités de délivrance en raison de l'épidémie de Covid-19 - année scolaire 2020-2021
note de service du 21-6-2021 (NOR : ESRS2118743N)

[Procédure nationale de préinscription Parcoursup](#)

Ouverture du bénéfice des aides spécifiques aux bacheliers bénéficiaires d'une bourse nationale de lycée
circulaire du 16-6-2021 (NOR : ESRS2117148C)

Enseignements primaire et secondaire

[École maternelle](#)

Programme d'enseignement : modification
arrêté du 2-6-2021 - JO du 17-6-2021 (NOR : MENE2116550A)

[Lycée général et technologique](#)

Programme d'enseignement commun et d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive pour la classe de seconde générale et technologique et pour les classes de première et terminale des voies générale et technologique : modification
arrêté du 2-6-2021 - JO du 13-6-2021 (NOR : MENE2116605A)

[Baccalauréat général](#)

Programme d'enseignement de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives pour les classes de première et terminale de la voie générale
arrêté du 2-6-2021 - JO du 13-6-2021 (NOR : MENE2116606A)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - allemand
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113648N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - anglais
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113649N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - espagnol
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113660N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - italien
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113661N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - portugais
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113662N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - basque
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113678N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - breton
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113679N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - catalan
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113681N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - corse
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113682N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - créole
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113683N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - occitan-langue d'oc
note de service du 2-6-2021 (NOR : MENE2113685N)

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et

régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - tahitien
note de service du 3-6-2021 (NOR : MENE2113687N)

Mouvement du personnel

Nomination

Administrateur provisoire de l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de la Nouvelle-Calédonie au sein de l'université de la Nouvelle-Calédonie
arrêté du 23-6-2021 (NOR : ESRS2117391A)

Nomination et détachement

Conseiller de recteur, délégué académique à la formation professionnelle initiale et continue de l'académie de Poitiers
arrêté du 27-5-2021 (NOR : MENH2116991A)

Informations générales

Conseils, comités, commissions

Composition de la commission administrative paritaire compétente à l'égard du corps de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche : modification
arrêté du 15-6-2021 (NOR : MENI2118702A)

Encart**Circulaire de rentrée 2021****L'École de la République, notre maison commune**

NOR : MENE2119494C

circulaire du 23-6-2021

MENJS - DGESCO

Texte adressé aux recteurs et rectrices de région académique ; aux recteurs et rectrices d'académie ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-directeurs et directrices académiques des services de l'éducation nationale ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux inspecteurs et inspectrices de l'éducation nationale du premier degré ; aux inspecteurs et inspectrices de l'éducation nationale enseignement technique et enseignement général ; aux directeurs et directrices des écoles ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs ; aux personnels administratifs, sociaux et de santé ; aux accompagnants d'élèves en situation de handicap

L'École est la colonne vertébrale de la République, son berceau et le lieu de construction de son avenir. Elle en partage les défis, la force et les promesses. L'année scolaire 2020-2021 a vu l'École de la République être, une nouvelle fois, confrontée à deux crises majeures : la crise sanitaire et la menace terroriste, avec l'assassinat par un terroriste islamiste de Samuel Paty, professeur d'histoire-géographie.

Face à ces événements, l'École de la République a fait la preuve de son unité et de sa capacité à réagir face à l'imprévu. Incarnée par chaque personnel de l'éducation nationale, elle est restée fidèle à sa promesse : celle de permettre à chaque enfant, sur tout le territoire, de s'épanouir et de déployer toutes ses potentialités, pour qu'il soit, à l'âge adulte, un citoyen libre et éclairé, c'est-à-dire doué d'esprit critique et conscient de partager une destinée commune avec le reste de la société française. Elle a, plus que jamais, transmis à chaque enfant et jeune de notre pays savoirs, compétences et valeurs.

Alors que la situation sanitaire constitue une véritable catastrophe éducative à l'échelle mondiale, la France fait partie des pays dont les écoles ont été le moins fermées. À chaque fois que des fermetures ont dû être décidées, les équipes ont mis en place une continuité pédagogique pour la poursuite des apprentissages. La sécurité sanitaire de l'espace scolaire a été préservée grâce au respect par tous d'un protocole sanitaire exigeant et par le déploiement de la stratégie « Tester, alerter, protéger ». Nous pouvons donc être fiers de cette réussite collective, et je tiens à en remercier chacun et chacune d'entre vous.

La rentrée 2021 devrait intervenir dans des conditions sanitaires plus favorables et permettre de retrouver des modalités d'enseignement dans des conditions aussi normales que possible pour tous les élèves et les professeurs. En pratique, sous réserve de la situation sanitaire locale, les cours devraient reprendre en présence pour tous les élèves. Nous devons toutefois continuer à nous préparer à toutes les éventualités à l'échelle des politiques académiques. Toutes les écoles et tous les établissements mettront donc en place un plan de continuité pédagogique sur la base des plans déjà publiés au niveau national, pour assurer la continuité des apprentissages dans l'hypothèse où la circulation particulièrement active du virus ou toute autre situation obligerait à prendre des mesures ciblées (fermeture ponctuelle ou réduction de la jauge des élèves accueillis). Ce plan devra comporter un volet organisationnel, un volet pédagogique et un volet numérique.

L'année scolaire 2021-2022 doit nous permettre de consolider quatre dimensions essentielles de notre « maison commune » :

- L'École comme lieu d'apprentissage au service de la poursuite de l'élévation du niveau général ;
- L'École comme lieu où se construisent le rapport à l'autre et la vie en société, adossés aux valeurs de la République et à une culture humaniste ;
- L'École comme lieu où chacun a sa place, en donnant plus à ceux qui ont moins pour assurer l'égalité des chances, en veillant à la pleine santé de tous et en parachevant la transformation de l'École inclusive ;
- L'École comme lieu fondé sur une équipe éducative soudée.

Cette affirmation du rôle de l'École de la République est indissociable de la poursuite de la revalorisation du service public de l'éducation nationale et de ses personnels. Ce sont ainsi 700 millions de crédits de rémunération supplémentaires qui sont attribués en 2022, après 400 millions en 2021. Elle peut aussi s'appuyer sur le nouveau périmètre de notre ministère, qui permet d'articuler les politiques publiques en matière d'éducation, de jeunesse et de sports, créant des synergies inédites pour accompagner les différents temps de l'élève. Ensemble, c'est notre École que nous rebâtissons, au service de la réussite des élèves et de l'unité de

notre société.

1. L'École de la République, lieu d'apprentissage au service de la poursuite de l'élévation du niveau général

L'objectif premier de l'École est de garantir l'acquisition de savoirs fondamentaux solides pour permettre ensuite aux élèves de choisir la voie qui leur correspond le mieux.

C'est pour servir cet objectif que nous avons placé, depuis 2017, l'école primaire au cœur de notre action. Les enquêtes internationales comme nationales avaient en effet montré une baisse régulière des élèves en français, ainsi qu'en mathématiques depuis 25 ans. L'instruction obligatoire à 3 ans, instituée par la loi Pour une École de la confiance, la priorité donnée aux savoirs fondamentaux à l'école primaire, adossée aux Plans français et mathématiques, et la publication des repères et attendus de progression à destination des professeurs ont d'ores et déjà permis d'inverser cette tendance et d'engager l'élévation du niveau de connaissances et de compétences des élèves, comme en témoignent les évaluations d'entrée en 6e. Enfin, les professeurs comme les inspecteurs ont désormais à leur disposition une série de guides thématiques sur l'apprentissage des fondamentaux, élaborés en lien avec le Conseil scientifique de l'éducation nationale, sur lesquels ils peuvent s'appuyer. Ces guides seront d'ailleurs remis à tout nouveau professeur des écoles à compter de la rentrée 2021.

Le contexte sanitaire que notre pays connaît depuis plus d'un an impose de poursuivre le travail remarquable mené par les professeurs autour des axes suivants.

Adapter l'acquisition des premiers mois de l'année scolaire afin de consolider les apprentissages et de tenir compte des retards induits par la crise sanitaire

Lors de la crise sanitaire que nous avons traversée, tous les élèves n'ont pas été confrontés à la même situation : certains ont été empêchés, du fait de la Covid, de se rendre en classe pendant plusieurs semaines. D'autres ont été une large partie de l'année en enseignement hybride, notamment au lycée, mais aussi au collège. Il est donc indispensable, sans perdre de vue les objectifs d'acquisition, d'adapter les parcours d'apprentissage à la situation objective des élèves. Les évaluations nationales de début CP, mi-CP, CE1, 6e, CAP et 2de constituent des points de repères inédits et permettent, grâce à quatre années de recul, de mieux identifier les forces et les fragilités des élèves. Améliorées chaque année à partir du retour des professeurs, elles constituent un point d'appui pour les échanges avec les parents. Elles sont également un appui pédagogique important pour chaque professeur comme pour les équipes pédagogiques, et leurs résultats doivent faire l'objet d'un travail d'appropriation collectif à l'échelle de l'école, du collège ou du lycée. Dans les autres niveaux, des outils de positionnement sont mis à disposition des professeurs afin de les aider à mieux cerner les besoins de leurs élèves.

En outre, une attention particulière devra être accordée aux années charnières : les dispositifs Je rentre au CP et Je rentre en 6e, qui ont porté leurs fruits, doivent désormais être systématisés.

Donner la priorité à la lecture

La période du confinement a montré l'urgence collective de la lecture, que le président de la République a retenue comme grande cause nationale : il s'agit d'un enjeu essentiel d'apprentissage, d'enrichissement du vocabulaire, de maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe, de construction de soi, de réflexion, de développement de son imaginaire, d'épanouissement individuel et, *in fine*, d'égalité des chances. Or, 50 % des élèves entrent en 6e sans savoir lire de manière fluide à l'oral. Il nous appartient collectivement de redonner le goût de la lecture : par la lecture d'histoires quotidiennes en maternelle, et l'encouragement de la lecture par les parents à la maison (prêts de livres) ; par la pratique quotidienne de la lecture orale ou silencieuse systématique en classe à l'école élémentaire, notamment avec le Quart d'heure lecture qui doit être instauré ou développé partout où c'est possible ; par l'invitation à une pratique régulière de la lecture au collège et au lycée. Le nouveau programme d'enseignement à l'école maternelle vise également à permettre l'enrichissement du lexique, la première structuration de la syntaxe et, par conséquent, de la réflexion qui lui est associée.

Poursuivre le redressement du niveau en mathématiques

Les enquêtes Timss ont montré que les élèves français avaient, en 4e, le niveau des élèves de 5e en 1995. Cette situation a eu des répercussions sur le goût des élèves pour cette discipline. La mise en œuvre du Plan mathématiques à l'école primaire, dès 2018, puis au collège et au lycée, complétée par la réforme du lycée et la consolidation de la spécialité mathématiques, commence à porter ses fruits. Il nous appartient collectivement, en cette nouvelle année, de poursuivre cette dynamique en exposant les élèves aux quatre opérations dès les débuts de l'école élémentaire, en valorisant systématiquement la résolution de problèmes et en cultivant le goût des mathématiques par le développement des labos de maths au collège et au lycée

dans l'esprit du rapport Villani-Torossian.

Parachever la réforme des lycées

Les élèves se sont massivement emparés de la réforme du lycée général et technologique, notamment de la possibilité de choisir des spécialités différentes, comme de la transformation de la voie professionnelle, dont le chef-d'œuvre constitue le point d'orgue valorisant. L'objectif de cette double réforme est de permettre aux élèves, dotés de fondements solides acquis à l'école primaire et au collège, de choisir une voie d'excellence qui leur convienne. L'année 2021-2022 sera donc l'année de la consolidation de la réforme du lycée général et technologique, qui s'enrichira d'une spécialité éducation physique, pratiques et culture sportives. Elle sera aussi l'année du parachèvement de la transformation de la voie professionnelle, avec la poursuite du déploiement des CAP en trois ans et l'évolution du baccalauréat professionnel. L'extension des familles de métiers permet ainsi aux élèves de construire progressivement leurs choix en seconde professionnelle avant de se spécialiser. La diversité des métiers est préservée, et l'excellence de la voie professionnelle, renforcée. Enfin, en terminale professionnelle, les établissements pourront notamment expérimenter un enseignement de philosophie, permettant d'ouvrir leurs élèves à de nouveaux champs disciplinaires.

Développer les compétences numériques de tous les élèves avec la généralisation de Pix

La maîtrise par chaque élève des compétences numériques est aujourd'hui devenue essentielle pour lui permettre d'agir en citoyen éclairé, d'avoir une vie sociale épanouie, comme de s'insérer professionnellement. Dans cette optique, après une adaptation en 2020-2021 rendue nécessaire par le contexte sanitaire, la généralisation du dispositif Pix sera reprise en 2021-2022, avec l'organisation :

- des parcours Pix de rentrée permettant d'identifier le niveau et les besoins en matière de compétences numériques de tous les élèves de tous les niveaux d'enseignement du cycle 4 et du lycée ;
- de la certification des compétences numériques, qui sera obligatoire pour les élèves des classes de 3e, de fin de cycle terminal des lycées généraux, technologiques ou professionnels et dans l'année d'obtention de leur CAP, ainsi que pour les étudiants en dernière année des formations de STS et CPGE dispensées en lycée public et privé sous contrat.

Inscrire les apprentissages dans une continuité avec les temps non scolaires

Les vacances, notamment l'été, constituent un indispensable temps de repos pour les élèves comme pour leurs professeurs. Elles sont aussi une période pendant laquelle les inégalités sociales se creusent. La crise sanitaire, qui a contraint de nombreux élèves à rester chez eux pendant les vacances, nous a conduits en 2020 à lancer les Vacances apprenantes. Près d'un million d'enfants ont ainsi pu bénéficier soit de dispositifs scolaires (École ouverte, Stages de réussite), soit de dispositifs d'accueil (accueil scolaire, colonies de vacances) dont la dimension pédagogique a été affirmée. Cette action est désormais pérennisée, permettant ainsi de conjuguer repos et adaptation des apprentissages et de réduire les inégalités scolaires.

Renforcer l'activité physique

La crise sanitaire a conduit de nombreux jeunes à diminuer leurs activités physiques ou à en réduire la diversité. Il est cependant essentiel, pour des raisons de santé physique et d'équilibre personnel, d'encourager les élèves à pratiquer une activité physique régulière, la perspective des Jeux olympiques de 2024 constituant un facteur de motivation pour de nombreux jeunes. Le regroupement, au sein de notre ministère, de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports offre des perspectives inédites. Dans le premier degré, la mise en place des 30 minutes d'activité physique quotidienne, qui se déploie dans de très nombreuses écoles, a vocation à être généralisée. Dans le second degré, l'investivité remarquable des professeurs d'EPS a permis, en dépit des contraintes, d'offrir aux élèves une pratique sportive diversifiée. L'année qui s'ouvre devrait permettre de retrouver toutes les potentialités des installations sportives, mais aussi de redynamiser les associations sportives coordonnées par les fédérations scolaires. Enfin, la mise en place du Pass'Sport permettra aux jeunes qui le souhaitent de développer leurs aptitudes dans des conditions privilégiées, permettant ainsi d'établir une continuité dans la vie sportive de l'élève.

L'École de la République tiendra ainsi, après plusieurs années d'efforts, sa promesse, aussi bien en termes d'acquisitions de savoirs fondamentaux, que d'adaptations aux compétences exigées dans le monde contemporain.

2. L'École, lieu où se construit le respect de l'autre, fondé sur les valeurs de la République et une culture humaniste

Les élèves font, à l'École de la République, l'expérience quotidienne de l'égalité, du respect, de la possibilité d'être eux-mêmes par l'application d'une règle commune qui préserve leur liberté de conscience et celle des autres, leur garantit un égal enseignement, leur ouvre les mêmes perspectives, les prépare à exercer les mêmes

droits et devoirs. Cette formation d'individus libres, éclairés, égaux et fraternels n'est pas désincarnée ou théorique : tout élève en bénéficie chaque jour dans l'espace scolaire comme public.

Ceci n'est possible que parce que les professeurs incarnent, font vivre et transmettent les principes et valeurs de la République : la liberté, l'égalité et la fraternité, ainsi que la laïcité, qui rend possible le plein déploiement des trois autres. Afin que les équipes disposent des ressources nécessaires, outre le vademecum sur la laïcité, élaboré par le Conseil des sages de la laïcité, un guide sur l'idée républicaine, rassemblant des textes fondamentaux en la matière, ainsi que des ressources pédagogiques, seront diffusés à l'ensemble des établissements à la rentrée. En outre, l'éducation aux médias et à l'information, essentielle pour permettre aux jeunes de devenir des citoyens responsables à l'ère du numérique et des réseaux sociaux, sera également renforcée, avec notamment de nouvelles ressources développées par le ministère et le Clemi.

Au-delà de ces principes, c'est en fait la culture humaniste, fondée sur l'idée que chacun doit trouver sa place dans la société, et par conséquent dans l'École, qui est au cœur de notre modèle de transmission.

C'est cette culture humaniste commune, parce qu'elle élève l'individu et l'affranchit de ses préjugés, que l'École de la République promeut. L'éducation artistique et culturelle et la promotion des langues et cultures de l'Antiquité sont au cœur de cette transmission. C'est pour cette raison que, depuis quatre ans, nous distribuons à tous les élèves de CM2, chaque année, les *Fables* de La Fontaine, afin de les accompagner pendant l'été et de préparer leur entrée au collège, mais aussi de leur permettre, par la découverte de ces textes éternels, qui pourront les marquer pour le reste de leur vie, d'enrichir leur réflexion et leur sensibilité poétique. Cette continuité école-collège par l'étude de certaines fables sera cette année renforcée. C'est également pour cette raison que j'ai décidé, à compter de cette rentrée, de conforter la promotion des langues et cultures de l'Antiquité en ouvrant l'option français et culture antique en 6e, notamment dans les collèges les plus défavorisés. C'est enfin autour de cette même volonté humaniste que le président de la République a annoncé l'extension du Pass Culture à compter de début 2022 à tous les élèves de la 4e à la terminale, à travers une double part, individuelle et collective, destinée à favoriser leur accès à la culture et à construire leur autonomie en la matière. Ainsi, pour l'année scolaire 2021-2022, les professeurs auront des moyens inédits pour permettre à leurs élèves de développer leur culture artistique. L'objectif 100 % éducation artistique et culturelle devrait, grâce à cette mobilisation sans précédent, être atteint en 2021-2022.

Dans cette perspective, chaque établissement est invité à organiser une rentrée en musique, en s'appuyant sur la chorale de l'établissement ou les actions menées avec des partenaires comme les Orchestres à l'école. Placer la rentrée sous le sceau des arts, et notamment de la musique, offre aux élèves la perspective d'une reprise collective et joyeuse.

Le rapport à l'altérité, au fondement du contrat social, implique aussi une ouverture sur l'étranger. En cette année marquée par la présidence française de l'Union européenne, je souhaite donc que l'Europe, son histoire, sa construction et ses valeurs, fassent l'objet d'actions pédagogiques renforcées. Cette présidence sera aussi l'occasion de nouer des partenariats scolaires avec les pays de l'UE et de promouvoir des actions dans les écoles et les établissements pour faire vivre et célébrer l'Europe (appel à projets PFUE 2022, célébrons l'Europe !). Un *Guide des possibles* accompagnera le déploiement de cette année scolaire européenne. Entre décembre 2021 et juin 2022, le calendrier sera jalonné d'événements qui seront aussi l'occasion de mettre en avant au niveau européen le savoir-faire de notre institution et de ses acteurs de terrain.

L'enseignement des langues poursuivra, au même titre, sa consolidation dans le cadre du Plan langues mis en place depuis 2018. Avec les collectivités territoriales, nous allons notamment encourager la découverte des langues dès le premier degré dans le cadre du Plan mercredi, avec un effort particulier sur les langues régionales qui font partie de notre patrimoine culturel vivant.

Le respect de l'autre suppose en outre de lutter ensemble, sans répit, contre toutes les formes de violences scolaires, de séparatisme ou de harcèlement. Chaque rectorat organise donc un carré régalien au sein de ses équipes pour analyser et agir en matière de sécurité et de respect des valeurs de la République. En pratique, les rectorats disposent déjà d'équipes constituées en matière de lutte contre le harcèlement, qui vont connaître une nouvelle impulsion dans le cadre de la généralisation du programme Phare ainsi que des équipes Valeurs de la République, qui devront être renforcées en tant que de besoin. Les recteurs devront également consolider, par une coordination académique renforcée, le réseau des équipes en charge de la prévention et du suivi des violences scolaires, instaurées dans les départements dans le cadre du Plan de lutte contre les violences scolaires lancé à la rentrée 2019. Enfin, les rectorats devront établir des équipes pour assurer le contrôle des établissements hors contrat, ainsi que des élèves instruits dans la famille. L'ensemble de ces quatre pôles, constitutif du carré régalien, sera coordonné et suivi par un cadre académique placé sous l'autorité directe du recteur.

Enfin, il ne saurait y avoir de respect de l'autre et de tout autre sans l'éducation au développement durable, qui permet d'appréhender la complexité des grands enjeux contemporains en partant de la transition climatique. À cet effet, depuis 2019, l'action de l'École a changé de nature et d'ampleur, notamment avec la mise en place des éco-délégués et le déploiement d'un réseau partenarial étendu. L'élection des premiers, leur accompagnement et leur implication dans les activités des établissements doivent être systématiques au

collège et au lycée, et encouragés en CM1 et CM2. La structuration du second est une condition majeure de la qualité et de l'égalité d'accès à cette éducation.

Les élèves font l'expérience de ce corpus de principes et de valeurs à travers leur engagement personnel et collectif : des éco-délégués au Service national universel, qui poursuit son déploiement, des conseils de vie collégienne aux conseils de vie lycéenne, cet engagement doit être encouragé et valorisé, parce qu'il constitue un vecteur d'épanouissement et d'unité collective.

3. L'École, un lieu où chacun a sa place, en donnant plus à ceux qui ont moins pour assurer l'égalité des chances, en veillant à la pleine santé de tous et en parachevant la réalisation de l'École inclusive

Pour que l'École de la République soit notre maison commune, il faut que chacun y ait sa place, et que la destinée individuelle de nos élèves ne soit pas subordonnée à leur lieu de naissance ou de scolarisation. La promesse républicaine exige de notre part que nous poursuivions sur la voie de la réduction des inégalités et du déploiement d'une réelle égalité des chances.

Depuis 2017, beaucoup a été fait en la matière au service de l'égalité des chances, aussi bien en éducation prioritaire, qui fait pour la première fois l'objet d'un secrétariat d'État dédié, que dans les territoires ruraux : le dédoublement des CP et CE1 en REP et REP+ s'étend désormais aux grandes sections, avec une nouvelle accélération en cette rentrée, tandis qu'ailleurs, les mêmes classes seront, d'ici 2022 et sur tout le territoire, limitées à 24 élèves. L'accompagnement scolaire a également été renforcé, notamment au collège, avec le dispositif Devoirs faits, qui s'est enrichi d'une nouvelle dimension avec le développement des Devoirs faits à la maison, permettant notamment aux jeunes des milieux ruraux de bénéficier d'une aide aux devoirs à distance lorsque les transports scolaires ne leur permettent pas de rester au collège. Un collégien sur trois, et près d'un sur deux en éducation prioritaire, en bénéficie. Parallèlement, les conditions d'apprentissage ont également été améliorées, avec la distribution de petits déjeuners dans les écoles défavorisées, qui va connaître une accélération à la rentrée, l'ouverture d'Internats d'excellence (1 500 nouvelles places d'ici la rentrée 2022) et la revalorisation des bourses. Enfin, l'ensemble des dispositifs trouvent une consolidation particulière dans les Cités éducatives, qui convoquent des moyens inédits dans le cadre d'une gouvernance renouvelée, autour du chef d'établissement, et associant l'ensemble des acteurs (éducation nationale, Agence nationale de la cohésion territoriale, autres services de l'État, collectivités territoriales, associations). Ce sont désormais 126 Cités éducatives qui bénéficient à plus de 700 000 enfants et jeunes âgés de 0 à 24 ans, soit un tiers des jeunes qui vivent dans les quartiers concernés. Leur déploiement se poursuivra en 2022 pour atteindre 200 Cités éducatives sur toute la France.

Ces mesures, si elles ont fait la preuve de leur efficacité, ne suffisent cependant pas. Il nous faut renforcer la mixité sociale des établissements pour permettre à nos élèves de faire l'expérience de leur communauté de destin. C'est pourquoi j'ai décidé de renforcer la mixité sociale des établissements les plus favorisés, en priorisant les dérogations au titre des demandes de bourses, notamment à destination des lycées les plus favorisés, et en développant la multi-sectorisation des collèges et des lycées. Parallèlement, nous poursuivons une politique volontariste d'attractivité des établissements les moins favorisés.

L'accueil de tous les élèves implique également que notre École soit réellement inclusive. En quelques années, un chemin considérable a été parcouru, et l'École de la République a su, une nouvelle fois, se transformer au service de ses élèves, avec plus de 380 000 enfants en situation de handicap accueillis et plus de 100 000 accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH) désormais recrutés. Nous pouvons être fiers d'avoir fait émerger un véritable service public de l'École inclusive. Ce service public sera consolidé à la rentrée 2021 avec l'achèvement du déploiement des pôles inclusifs d'accompagnement localisés (Pial) sur 100 % du territoire et la poursuite de la revalorisation des conditions d'exercice des AESH. Une attention particulière devra être portée à la relation avec les familles, avec la mise en place systématique d'échanges avec les parents à l'occasion d'une nouvelle scolarisation, afin que la communauté éducative soit pleinement consciente des besoins de l'enfant.

Enfin, l'École se doit de veiller et de contribuer à la santé physique et psychique des élèves, grâce à l'investissement des professionnels de santé scolaire, des psychologues de l'éducation nationale, mais aussi des assistants sociaux. L'action de l'éducation nationale en la matière devra se concentrer notamment sur trois dimensions : d'une part, la réalisation des visites médicales obligatoires, afin de mieux détecter et prévenir les violences à caractère sexuel ; d'autre part, l'accompagnement et le soutien aux élèves dont la santé psychique a été fragilisée par la crise sanitaire et ses conséquences ; enfin, la réalisation de l'École promotrice de santé. Cette dernière dimension est essentielle, en ce qu'elle permet une approche globale de l'ensemble des actions menées au profit de la santé et du bien-être des élèves : conseil, visites médicales, éducation à l'alimentation, etc.

4. L'École, un lieu fondé sur un collectif soudé

L'École tient ses promesses. Mais elle ne les tient que grâce aux femmes et aux hommes qui la fondent, lui dédient leur vie professionnelle et s'y investissent avec passion pour la réussite de leurs élèves. Chaque Français et Française a été reconnaissant à l'École et à ses membres d'avoir su relever le défi de la crise sanitaire, d'avoir permis la continuité des apprentissages et l'accueil des élèves dans des conditions sanitaires optimales. Cette réussite, la France la doit à tous les personnels qui participent au service public de l'enseignement. Je voudrais, une nouvelle fois, en remercier chacun d'entre vous au nom de tous nos concitoyens.

Nous avons tenu grâce à la solidité de nos liens et à l'unité des équipes éducatives. C'est pourquoi, dans le droit fil des 12 engagements du Grenelle de l'éducation, je souhaite que cette unité collective puisse être valorisée et renforcée, à la fois en termes d'accompagnement, avec notamment la mise en place d'une réelle politique d'action culturelle et sociale, et en termes de formation, avec l'adaptation de notre offre et le développement de la formation entre pairs, dont les Plans mathématiques et français ont montré la richesse. Je souhaite également que les projets d'école ou d'établissement soient revitalisés, dans un contexte global de simplification de leurs modalités de pilotage. Le projet d'école ou d'établissement offre la possibilité de fédérer les élèves et la communauté éducative autour d'enjeux communs et d'inscrire l'action de l'école dans le territoire.

Enfin, l'année 2021-2022 verra une nouvelle consolidation du rôle et des conditions d'exercice des directeurs et directrices d'école. Plus de 600 équivalents temps plein seront consacrés à l'augmentation des décharges, dont le respect devra être garanti, leur autonomie sera renforcée, notamment pour le pilotage des 108 heures, et de nouveaux travaux dans le cadre du Grenelle de l'éducation permettront de mieux reconnaître leurs missions. Au travers du Grenelle de l'éducation, c'est l'attention à chacun qui est consacrée par la personnalisation des parcours et la prise en compte de chaque situation particulière grâce au dialogue et à l'esprit d'équipe.

Telles sont les orientations pour cette nouvelle rentrée, pour que chacun, élève comme professeur, s'épanouisse à l'abri de notre maison commune. La République se consolide et prend toute sa force d'abord et avant tout par l'École.

Le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports,
Jean-Michel Blanquer

Organisation générale

Commission d'enrichissement de la langue française

Vocabulaire de l'agriculture et de la pêche

NOR : CTNR2115497K

liste

MC - MENJS - MESRI

I. - Termes et définitions

agriculture climato-compatible

Domaine : Agriculture-Environnement.

Synonyme : agriculture adaptée au changement climatique.

Définition : Modèle d'agriculture qui vise à s'adapter au changement climatique pour maintenir la productivité et les revenus agricoles, tout en s'efforçant de réduire les émissions de gaz à effet de serre.

Note :

1. L'agriculture climato-compatible préconise, par exemple, le choix d'espèces ou de variétés végétales résistant aux températures élevées, aux chocs thermiques ou à la sécheresse, ou des méthodes d'élevage des ruminants réduisant leurs émissions de méthane.

2. On trouve aussi le terme « agriculture intelligente face au climat », qui n'est pas recommandé.

Voir aussi : agriculture durable, agro-écologie, résistant au changement climatique.

Équivalent étranger : climate-smart agriculture (CSA), climate-smart farming.

agriculture collaborative

Domaine : Agriculture.

Définition : Mode d'exercice de l'agriculture dans lequel cultivateurs et éleveurs, grâce à l'internet et aux outils numériques, échangent des informations et partagent du matériel, de la main-d'œuvre ou divers services.

Note :

1. L'agriculture collaborative permet, par exemple, de mettre en relation des producteurs de fourrages et des éleveurs grâce à des plateformes numériques.

2. L'agriculture collaborative s'inscrit dans la continuité de l'entraide agricole.

Équivalent étranger : co-farming, cofarming, collaborative farming.

agriculture de conservation des sols

Forme abrégée : agriculture de conservation.

Domaine : Agriculture.

Définition : Ensemble de pratiques agricoles qui visent à restaurer, à maintenir ou à améliorer la qualité des sols en utilisant une grande diversité d'espèces et en allongeant le rythme de rotation des cultures, en réduisant les labours, voire en les supprimant, et en assurant la couverture permanente des sols.

Note : L'agriculture de conservation relève de l'agro-écologie.

Voir aussi : agriculture biologique, agriculture durable, agro-écologie, permaculture.

Équivalent étranger : conservation agriculture, conservation farming.

agriculture de pointe

Domaine : Agriculture.

Définition : Modèle d'agriculture qui utilise les techniques agricoles de pointe ; par extension, ensemble des entreprises de la filière agricole, notamment les jeunes pousses, qui recourent à ces techniques.

Note : On trouve aussi le terme « agriculture numérique ».

Voir aussi : jeune pousse, technique agricole de pointe.

Équivalent étranger : agritech, ag-tech, agtech, digital agriculture, smart farming.

agriculture de précision

Domaine : Agriculture.

Synonyme : culture de précision.

Définition : Ensemble des pratiques agricoles qui, grâce aux techniques agricoles de pointe, prennent en compte les caractéristiques de chaque parcelle et ajustent ainsi dans l'espace et dans le temps les interventions des machines et les applications d'intrants.

Voir aussi : agriculture de pointe, élevage de précision, technique agricole de pointe.

Équivalent étranger : precision agriculture, precision farming.

agriculture naturelle

Domaine : Agriculture.

Synonyme : agriculture sauvage.

Définition : Forme d'agriculture qui repose sur les processus naturels et limite les interventions humaines aux seuls ensemencements et récoltes.

Note : L'agriculture naturelle est une forme extrême d'agro-écologie.

Voir aussi : agriculture biologique, agriculture durable, agro-écologie, permaculture.

Équivalent étranger : natural farming, wild farming.

agriculture urbaine

Domaine : Agriculture-Environnement.

Définition : Culture ou élevage pratiqués en zone urbaine.

Note :

1. L'agriculture urbaine se pratique au niveau du sol, dans des bâtiments, y compris en sous-sol, ou sur des toits-terrasses.

2. L'agriculture urbaine présente de multiples intérêts tels que la production d'aliments, le bénéfice d'aménités environnementales et le partage de connaissances.

Équivalent étranger : urban agriculture.

aquaculture hydroponique

Domaine : Agriculture-Pêche et aquaculture.

Synonyme : aquaponie, n.f.

Définition : Association, dans un même lieu, d'un élevage de poissons ou de crustacés et d'une culture hydroponique, qui permet des échanges à bénéfices réciproques.

Note : Dans l'aquaculture hydroponique, les plantes purifient l'eau des bassins séparés où sont parqués poissons et crustacés, tandis que ces derniers apportent, par leurs déjections, les fertilisants nécessaires aux plantes.

Équivalent étranger : aquaponics.

bétuliculteur, -trice, n.

Domaine : Agriculture-Forêt.

Définition : Exploitant d'un bois de bouleaux qui récolte et, le cas échéant, transforme la sève des arbres.

Équivalent étranger : birch syrup producer.

élevage de précision

Domaine : Agriculture-Élevage.

Définition : Ensemble des pratiques d'élevage recourant aux techniques agricoles de pointe, qui s'adaptent à l'état et aux besoins de chaque animal.

Note : L'élevage de précision est principalement utilisé dans des exploitations de grande taille.

Voir aussi : agriculture de pointe, agriculture de précision, technique agricole de pointe.

Équivalent étranger : dairy precision farming, precision farming.

filière agroalimentaire de pointe

Forme abrégée : agroalimentaire de pointe.

Domaine : Agriculture-Alimentation.

Définition : Partie de la filière agroalimentaire, constituée notamment de jeunes pousses, qui utilise les techniques agroalimentaires de pointe.

Voir aussi : jeune pousse, technique agroalimentaire de pointe.

Équivalent étranger : food tech, food-tech, foodtech.

permaculture, n.f.

Domaine : Agriculture-Environnement.

Définition : Forme d'agriculture durable économe en ressources et respectueuse de la biodiversité, qui est pratiquée à l'échelle locale par des individus ou des groupes recherchant une certaine autonomie, notamment alimentaire.

Note :

1. La permaculture accorde une importance particulière à l'organisation et à l'aménagement de l'espace.

2. La permaculture s'inspire largement de l'agriculture naturelle.

Voir aussi : agriculture biologique, agriculture durable, agriculture naturelle, agro-écologie, biodiversité, développement durable.

Équivalent étranger : permaculture.

pescatourisme, n.m.

Domaine : Pêche et aquaculture-Tourisme.

Synonyme : tourisme halieutique.

Définition : Activité touristique qui consiste à découvrir le milieu marin et les pratiques professionnelles de la pêche ou de l'aquaculture, à bord d'un bateau de pêche ou d'un navire aquacole.

Équivalent étranger : fishing-tourism, pescaturismo (It.).

répulsif acoustique de cétacés

Forme abrégée : répulsif acoustique.

Domaine : Pêche et aquaculture.

Définition : Petit appareil étanche qui émet des signaux acoustiques éloignant les cétacés des engins de pêche, notamment des chaluts, évitant ainsi leur capture accidentelle.

Note : Les sons émis par impulsion dans une bande de fréquences élevée allant de 30 à 150 kHz sont inaudibles pour l'homme et les poissons, mais perceptibles par les cétacés, qui les fuient.

Équivalent étranger : pinger.

serre écologique

Domaine : Agriculture.

Définition : Serre fermée qui utilise des énergies d'origine renouvelable ou de récupération, emploie des méthodes de protection biologique et recycle l'eau.

Note : Le terme « Écoserre » est une marque déposée.

Voir aussi : protection biologique des cultures, technique agricole de pointe.

Équivalent étranger : ecological greenhouse.

technique agricole de pointe

Domaine : Agriculture.

Définition : Technique agricole faisant appel aux outils numériques ou aux découvertes scientifiques récentes.

Note : L'utilisation d'éliciteurs ou de phytostimulants, la cueillette des fruits par des robots, le guidage des machines agricoles par géolocalisation par satellite, le rationnement individuel automatisé des animaux, l'aéroponie ou la gestion collaborative des assolements de plusieurs exploitations voisines sont des exemples de techniques agricoles de pointe.

Voir aussi : agriculture de pointe, agriculture de précision, élevage de précision, éliciteur, phytostimulant, technique agroalimentaire de pointe.

Équivalent étranger : agricultural technology, agritech, ag-tech, agtech.

technique agroalimentaire de pointe

Domaine : Agriculture-Alimentation.

Définition : Technique agroalimentaire faisant appel aux outils numériques ou aux découvertes scientifiques récentes.

Note : La fabrication à partir de matières premières végétales de produits imitant les produits animaux, le traçage des produits alimentaires, la mise en relation des consommateurs avec les producteurs grâce à des plateformes numériques, ou les services de distribution de repas à domicile sont des exemples de techniques agroalimentaires de pointe.

Voir aussi : agriculture de pointe, filière agroalimentaire de pointe, technique agricole de pointe.

Équivalent étranger : food tech, food-tech, foodtech, food technology.

II. - Table d'équivalence

A. - Termes étrangers

Terme étranger (1)	Domaine/sous-domaine	Équivalent français (2)
agricultural technology, agritech, ag-tech, agtech.	Agriculture.	technique agricole de pointe.
agritech, ag-tech, agtech, digital agriculture, smart farming.	Agriculture.	agriculture de pointe.
aquaponics.	Agriculture-Pêche et aquaculture.	aquaculture hydroponique, aquaponie, n.f.
birch syrup producer.	Agriculture-Forêt.	bétuliculteur, -trice, n.
climate-smart agriculture (CSA), climate-smart farming.	Agriculture-Environnement.	agriculture climato-compatible, agriculture adaptée au changement climatique.
co-farming, cofarming, collaborative farming.	Agriculture.	agriculture collaborative.
conservation agriculture, conservation farming.	Agriculture.	agriculture de conservation des sols, agriculture de conservation.

Terme étranger (1)	Domaine/sous-domaine	Équivalent français (2)
dairy precision farming, precision farming.	Agriculture-Élevage.	élevage de précision.
digital agriculture, agritech, ag-tech, agtech, smart farming.	Agriculture.	agriculture de pointe.
ecological greenhouse.	Agriculture.	serre écologique.
fishing-tourism, pescaturismo (It.).	Pêche et aquaculture-Tourisme.	pescatourisme, n.m., tourisme halieutique.
food tech, food-tech, foodtech.	Agriculture-Alimentation.	filière agroalimentaire de pointe, agroalimentaire de pointe.
food tech, food-tech, foodtech, food technology.	Agriculture-Alimentation.	technique agroalimentaire de pointe.
natural farming, wild farming.	Agriculture.	agriculture naturelle, agriculture sauvage.
permaculture.	Agriculture-Environnement.	permaculture, n.f.
pescaturismo (It.), fishing-tourism.	Pêche et aquaculture-Tourisme.	pescatourisme, n.m., tourisme halieutique.
pinger.	Pêche et aquaculture.	répulsif acoustique de cétacés, répulsif acoustique.
precision agriculture, precision farming.	Agriculture.	agriculture de précision, culture de précision.
precision farming, dairy precision farming.	Agriculture-Élevage.	élevage de précision.
smart farming, agritech, ag-tech, agtech, digital agriculture.	Agriculture.	agriculture de pointe.
urban agriculture.	Agriculture-Environnement.	agriculture urbaine.
wild farming, natural farming.	Agriculture.	agriculture naturelle, agriculture sauvage.

(1) Il s'agit de termes anglais, sauf mention contraire.

(2) Les termes en caractères gras sont définis dans la partie I (Termes et définitions).

B. - Termes français

Terme français (1)	Domaine/sous-domaine	Équivalent étranger (2)
agriculture climato-compatible, agriculture adaptée au changement climatique.	Agriculture-Environnement.	climate-smart agriculture (CSA), climate-smart farming.
agriculture collaborative.	Agriculture.	co-farming, cofarming, collaborative farming.
agriculture de conservation des sols, agriculture de conservation.	Agriculture.	conservation agriculture, conservation farming.
agriculture de pointe.	Agriculture.	agritech, ag-tech, agtech, digital agriculture, smart farming.
agriculture de précision, culture de précision.	Agriculture.	precision agriculture, precision farming.
agriculture naturelle, agriculture sauvage.	Agriculture.	natural farming, wild farming.
agriculture urbaine.	Agriculture-Environnement.	urban agriculture.
agroalimentaire de pointe, filière agroalimentaire de pointe.	Agriculture-Alimentation.	food tech, food-tech, foodtech.

Terme français (1)	Domaine/sous-domaine	Équivalent étranger (2)
aquaculture hydroponique, aquaponie, n.f.	Agriculture-Pêche et aquaculture.	aquaponics.
bétuliculteur, -trice, n.	Agriculture-Forêt.	birch syrup producer.
culture de précision, agriculture de précision.	Agriculture.	precision agriculture, precision farming.
élevage de précision.	Agriculture-Élevage.	dairy precision farming, precision farming.
filière agroalimentaire de pointe, agroalimentaire de pointe.	Agriculture-Alimentation.	food tech, food-tech, foodtech.
permaculture, n.f.	Agriculture-Environnement.	permaculture.
pescatourisme, n.m., tourisme halieutique.	Pêche et aquaculture-Tourisme.	fishing-tourism, pescaturismo (It.).
répulsif acoustique de cétacés, répulsif acoustique.	Pêche et aquaculture.	pinger.
serre écologique.	Agriculture.	ecological greenhouse.
technique agricole de pointe.	Agriculture.	agricultural technology, agritech, ag-tech, agtech.
technique agroalimentaire de pointe.	Agriculture-Alimentation.	food tech, food-tech, foodtech, food technology.
tourisme halieutique, pescatourisme, n.m.	Pêche et aquaculture-Tourisme.	fishing-tourism, pescaturismo (It.).

(1) Les termes en caractères gras sont définis dans la partie I (Termes et définitions).

(2) Il s'agit d'équivalents anglais, sauf mention contraire.

Enseignement supérieur et recherche

Classes préparatoires économiques et commerciales de seconde année

Thème de culture générale pour l'année 2021-2022

NOR : ESR2113115A

arrêté du 31-5-2021

MESRI - DGESIP A1-2 - MOM

Vu Code de l'éducation, notamment articles D. 612-19 à D. 612-29 ; arrêtés du 3-7-1995 modifiés ; avis du CSE du 9-4-2021 ; avis du Cneser du 13-4-2021

Article 1 - Durant l'année universitaire 2021-2022, le programme de culture générale des classes préparatoires économiques et commerciales, options scientifique, économique et technologique, porte en seconde année sur l'étude du thème suivant : « **Aimer** ».

Article 2 - Les dispositions du présent arrêté s'appliquent dans les îles Wallis et Futuna et en Nouvelle-Calédonie.

Article 3 - L'arrêté du 30 juillet 2020, publié au Bulletin officiel du 27 août 2020, fixant le thème de culture générale des classes préparatoires de seconde année économiques et commerciales, options scientifique, économique et technologique durant l'année 2020-2021, est abrogé à compter de la rentrée universitaire 2021.

Article 4 - La directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle et la directrice générale des outre-mer sont chargées de l'exécution du présent arrêté.

Fait le 31 mai 2021

Pour la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, et par délégation,
La directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle,
Anne-Sophie Barthez

Pour le ministre des Outre-mer, et par délégation,
L'adjoint à la directrice générale des outre-mer,
Frédéric Joram

Enseignements secondaire et supérieur

Brevet de technicien supérieur

Modalités de délivrance en raison de l'épidémie de Covid-19 - année scolaire 2020-2021

NOR : ESRS2118743N

note de service du 21-6-2021

MESRI - DGESIP A1-2

Texte adressé aux recteurs et rectrices de région académique, chanceliers et chancelières des universités ; aux recteurs et rectrices d'académie ; aux vice-recteurs de la Polynésie française et de Nouvelle-Calédonie ; au directeur du Cned ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs ; aux formateurs et formatrices

Dans le contexte des mesures prises pour limiter la propagation de l'épidémie de Covid-19 et dans le cadre de l'état d'urgence sanitaire, les modalités de délivrance du brevet de technicien supérieur (BTS) sont modifiées à titre exceptionnel pour l'année 2021.

Le décret du 19 juin 2021 modifiant le décret n° 2021-417 du 9 avril 2021 adaptant les modalités de délivrance du brevet de technicien supérieur en raison de l'épidémie de Covid-19 au titre de l'année scolaire 2020-2021 a été publié sur le fondement de l'article 2 de l'ordonnance n° 2020-1694 du 24 décembre 2020 relative à l'organisation des examens et concours pendant la crise sanitaire née de l'épidémie de Covid-19. Ce décret instaure notamment un rattrapage constitué d'une épreuve de contrôle pour certains candidats. La présente note de service en précise les modalités d'application.

1. Tenue du jury de l'examen avant rattrapage

Composition du jury

Conformément à l'article D. 643-31 du Code de l'éducation, le jury est nommé par arrêté du recteur de région académique. Il est présidé par un IA-IPR ou un enseignant-chercheur.

À condition d'être inscrit sur l'arrêté de nomination, le président de jury ne sera pas obligatoirement l'IA-IPR en charge de la spécialité au sein de l'académie.

Fonctionnement du jury

Le président et les membres du jury ainsi que les personnalités qualifiées mentionnées à l'article D. 643-31 du Code de l'éducation qui prennent part aux délibérations peuvent participer aux réunions et délibérations par tous moyens de communication audiovisuelle permettant leur identification et garantissant leur participation effective ainsi que la confidentialité des débats. Cette participation s'effectue selon les dispositions prévues aux articles 5 à 7 de l'arrêté du 4 février 2015 fixant les conditions et modalités de recours à des moyens de communication audiovisuelle pour la tenue à distance d'épreuves et de réunions de jurys du brevet de technicien supérieur. Toutefois, compte tenu du rôle particulier du président de jury, il est recommandé qu'il soit présent dans le centre de délibération.

Le travail des jurys devra être mené dans un esprit de bienveillance envers les candidats.

Délibération du jury

Les membres du jury, sous la responsabilité du président de jury, examinent **au cas par cas** les livrets scolaires ou de formation fournis par les candidats.

Aucun livret scolaire ou de formation spécifique n'est mis en place au titre de la session d'examen 2021. Tous les chefs d'établissement ou directeurs d'organismes de formation doivent transmettre les livrets scolaires ou de formation de l'ensemble de leurs élèves qui sont candidats à l'examen, conformément aux modalités et aux calendriers précisés par les services académiques des examens. Dans cette perspective, **il est impératif que ces derniers diffusent les livrets annexés aux circulaires nationales d'organisation des spécialités de BTS auprès de tous les établissements et centres de formation afin que le jury puisse statuer sur la situation des candidats avant le rattrapage en disposant de toutes les informations.**

Le jury peut déclarer admis un candidat, qui a une ou plusieurs absences justifiées à des épreuves ou sous-épreuves obligatoires et dont la moyenne générale à l'issue des épreuves est inférieure à 10/20, si les appréciations portées par l'équipe pédagogique et le livret scolaire ou de formation démontrent une maîtrise suffisante des compétences dans les domaines général et professionnel. Aucune condition de seuil de moyenne générale du candidat à l'issue des épreuves n'est fixée à cet égard.

À l'exception des bénéficiaires de notes conservés au titre des sessions d'examen précédentes, toute note attribuée aux épreuves et sous-épreuves obligatoires et facultatives peut être modifiée par le jury, y compris si elle est supérieure à 10/20 ou concerne un contrôle en cours de formation (CCF). Aucune note initiale ne peut, toutefois, être **minorée**.

Pour faciliter l'examen des candidatures par le jury, les services académiques des examens sont invités à lui fournir la liste des candidats qui ont eu au moins une note 0 en raison d'une absence justifiée (AB transformé en 0 conformément à la réglementation du BTS).

2. Candidats concernés par le rattrapage

Après délibération du jury, tous les candidats à l'examen qui ont obtenu une moyenne générale supérieure ou égale à 10 sur 20 à l'ensemble des épreuves obligatoires et unités facultatives prévues par l'arrêté portant définition et fixant les conditions de délivrance de la spécialité concernée du brevet de technicien supérieur et affectées de leur coefficient sont déclarés admis par le jury. Les autres candidats sont autorisés à se présenter à l'épreuve de contrôle dans les conditions précisées ci-après.

2.1 Publics autorisés à se présenter à l'épreuve de contrôle

Candidats présents dont la moyenne générale est inférieure à 10/20

Les candidats présents aux épreuves et dont la moyenne générale est inférieure à 10/20 sont automatiquement autorisés à se présenter à l'épreuve de contrôle, sans autorisation du jury.

Candidats absents à une ou plusieurs épreuves AVEC justificatif dont la moyenne générale est inférieure à 10/20

Les candidats absents à une ou plusieurs épreuves obligatoires qui ont fourni un justificatif aux services académiques se voient attribuer par la DEC, avant la délibération du jury, la note de 0 aux épreuves concernées, en application de la réglementation de l'examen du BTS (cf. article D. 643-24, alinéa 2). Les candidats cas contact Covid-19 confirmés fournissent, à cet égard, tout document reçu de la part de l'ARS à ce sujet.

À l'issue de la délibération du jury, les candidats dont la moyenne générale est inférieure à 10/20 sont convoqués à l'épreuve de contrôle.

2.2 Publics non autorisés à se présenter à l'épreuve de contrôle

Candidats absents à une ou plusieurs épreuves SANS justificatif

Les candidats absents à une ou plusieurs épreuves obligatoires qui n'ont pas fourni de justificatif au service académique des examens se voient attribuer la mention AB (absent) aux épreuves concernées et **sont automatiquement déclarés éliminés**. L'absence à une épreuve facultative n'est pas éliminatoire.

Candidats ayant la mention « NV » à l'épreuve professionnelle sur dossier

Les candidats ayant reçu la mention « NV » (non valide) par les services académiques des examens, suite au contrôle de conformité des dossiers de l'épreuve correspondante, **sont éliminés**.

2.3 Cas particuliers : candidats faisant l'objet d'une suspicion de fraude autorisés à se présenter à l'épreuve de contrôle

Lorsque la commission de discipline n'a pas pu se tenir avant la première délibération du jury, les services académiques portent à la connaissance du candidat ayant fait l'objet d'un procès-verbal de suspicion de fraude ses notes provisoires pour lui permettre d'effectuer son choix concernant l'interrogation orale de l'épreuve de contrôle portant sur des connaissances et compétences générales (cf. *infra* point 3).

Les résultats définitifs à l'examen ne lui sont communiqués qu'à l'issue de la décision de la commission de discipline.

3. Organisation du rattrapage

Calendrier

La publication des résultats à l'issue de la première délibération du jury doit avoir lieu le **9 juillet 2021 au plus tard** et celle à l'issue de l'épreuve de contrôle le **13 juillet 2021 au plus tard**. **Dans la mesure du possible, l'épreuve de contrôle doit être organisée dans un délai de 8 jours maximum à compter de la publication des résultats.**

Toutefois, dans la mesure où le jury de délibération du BTS Diététique se déroule fin septembre-début octobre, l'épreuve de contrôle sera organisée, dans la mesure du possible, dans un délai de 8 jours maximum à compter de la publication des résultats de la spécialité.

Organisation générale

La répartition entre les académies de l'organisation de l'examen définie pour la session 2021 pour chaque spécialité du BTS reste inchangée : elle s'applique également au rattrapage. Les académies pilotes déterminent les centres d'épreuves ouverts. Elles assurent la gestion de l'épreuve de contrôle pour les académies rattachées au groupement, notamment :

- l'information en amont des candidats sur le calendrier et les modalités de passation de l'épreuve de contrôle ;
- l'envoi des convocations des candidats ;
- la communication aux candidats des notes obtenues à l'issue du premier jury de délibération pour leur permettre de choisir l'épreuve portant sur des connaissances et compétences générales ;
- la constitution des commissions d'interrogation par centre d'épreuves ; les académies rattachées devront être en mesure de fournir à la demande de l'académie pilote une liste de professeurs de leur académie susceptibles d'être sollicités ;
- la délibération du jury (détermination des dates, constitution des jurys, etc.) ;
- l'envoi des procès-verbaux et des relevés de notes.

Convocation des candidats

Avant la publication des résultats à l'issue de la première délibération du jury, les candidats sont préalablement informés, par tout moyen, des dates et des centres de passage de l'épreuve de contrôle.

Les candidats admis à l'épreuve de contrôle reçoivent une convocation des services académiques par voie numérique ou postale, mentionnant la date et le centre de passage des épreuves. La convocation des candidats devant passer leur épreuve de contrôle dans les Drom-COM portera la mention de l'heure de convocation **locale**.

Une heure de présentation du candidat doit être définie sans préciser l'heure exacte de passation des deux interrogations afin de permettre au chef de centre d'organiser les épreuves dans son centre en fonction des membres de jury disponibles.

Afin d'éviter les déplacements des candidats et dans le cas où l'épreuve de contrôle se déroule sur plusieurs jours, le service académique veille autant que possible à convoquer un candidat aux deux interrogations sur une même journée.

Désignation des examinateurs

Les services académiques convoquent les jurys d'interrogation des épreuves concernées conformément aux modalités définies en annexe I pour les différentes épreuves ou interrogations concernées.

Pour l'interrogation orale portant sur les connaissances et compétences générales, l'examineur est soit un professeur de la discipline, soit un professeur de la spécialité concernée du BTS. Pour l'interrogation orale portant sur les connaissances et compétences professionnelles, l'examineur est un professeur d'enseignement professionnel de la spécialité exerçant dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation. Il n'est pas possible d'avoir deux enseignants du domaine professionnel pour interroger l'étudiant.

Il est préconisé de rassembler le maximum d'examineurs sur un même lieu. Les enseignants peuvent être amenés à se déplacer d'un centre à un autre, y compris d'une académie à une autre à proximité. Pour les spécialités à faible effectif, il est souhaitable de prévoir un centre par académie, pour éviter dans la mesure du possible les déplacements des candidats.

Conformément à la réglementation en vigueur et sur décision du recteur, un candidat peut **exceptionnellement** être interrogé par son enseignant formateur. Dans le cas des académies ultramarines, il est possible de recourir à la visioconférence mais il est préférable de privilégier l'interrogation des candidats dans le centre d'examen par leurs enseignants.

4. Épreuve de contrôle

Définition de l'épreuve

L'épreuve de contrôle vise à rattraper les notes obtenues par le candidat aux épreuves et sous-épreuves obligatoires de l'examen.

Elle est composée de 2 interrogations orales :

- une interrogation portant sur des connaissances et compétences générales ;
- une interrogation portant sur des connaissances et compétences professionnelles.

L'interrogation portant sur des connaissances et compétences générales fait l'objet d'un choix du candidat parmi les épreuves mentionnées en annexe I. Toutefois, s'agissant de la langue vivante étrangère, ce choix n'est autorisé que s'il est possible d'adjoindre au jury un examinateur compétent. À défaut, le candidat doit formuler un autre choix qui ne doit pas correspondre à la langue vivante choisie au titre de l'épreuve facultative de langue vivante étrangère qu'il a, le cas échéant, passée avant le rattrapage.

L'interrogation portant sur des connaissances et compétences professionnelles ne correspondant pas directement à une UC du diplôme, aucun choix d'épreuve n'est proposé au candidat.

Les candidats autorisés à passer l'épreuve de contrôle doivent **obligatoirement** subir les 2 interrogations orales sous réserve des bénéfices de notes et/ou des dispenses qu'ils ont, le cas échéant, fait valoir lors de leur inscription. Concernant l'interrogation orale relevant du domaine général, un candidat ne peut choisir au rattrapage l'épreuve associée au bénéfice de la note ou de la dispense. Si un candidat garde le bénéfice des

notes ou est dispensé pour l'ensemble des épreuves du domaine général, il est dispensé de l'interrogation orale correspondante. Si un candidat garde le bénéfice de notes ou est dispensé pour l'ensemble des épreuves du domaine professionnel, il est dispensé de l'interrogation portant sur ce domaine.

Chacune des interrogations orales se voit attribuer une note sur 20.

Déroulement des interrogations

Les interrogations se déroulent conformément aux modalités indiquées en annexe I.

Il n'est pas mis en place de banque nationale de sujets. Chaque examinateur prévoit ses supports d'interrogation selon les modalités fixées en annexe I. La convocation d'un maximum d'examineurs pour réduire l'étendue de la plage d'interrogation des candidats (cf. *supra*) permet de limiter le nombre de sujets à prévoir par chaque examinateur. Un temps de mutualisation des productions dans la demi-journée qui précède les interrogations peut être organisé pour partager ces ressources.

Lors de son arrivée dans le centre, le candidat confirme son choix d'épreuve pour l'interrogation orale portant sur des connaissances et compétences générales. Le candidat peut choisir de présenter une épreuve correspondant à une épreuve ou sous-épreuve obligatoire qu'il a déjà validée par la voie du contrôle en cours de formation (CCF) ou à laquelle il a obtenu une note supérieure à 10/20.

L'examineur n'est pas obligé d'interroger le candidat sur l'ensemble des connaissances et compétences professionnelles.

À l'issue de chaque interrogation, l'évaluateur remplit un compte rendu d'évaluation mis à disposition par le centre et dont le modèle se trouve en annexe III. Ce modèle unique de compte rendu d'évaluation s'applique aux deux interrogations.

Les notes des deux interrogations sont reportées sur le bordereau de notation qui sera transmis dans les meilleurs délais au service académique concerné, accompagné de la liste d'émargement, pour transmission au centre de délibération.

Candidat absent à l'une ou aux deux interrogations orales

En cas d'absence justifiée d'un candidat à l'une ou aux deux interrogations de l'épreuve de contrôle, le service académique reconvoque ce candidat dans la mesure du possible. À défaut, la note 0 est attribuée aux interrogations concernées en cas d'absence justifiée. En cas d'absence non justifiée à l'une ou aux deux interrogations orales, la mention AB est portée au dossier du candidat qui est déclaré éliminé.

5. Tenue du jury après l'épreuve de contrôle (deuxième délibération)

Composition et fonctionnement

L'épreuve de contrôle étant une épreuve supplémentaire de l'examen destinée à certains candidats, le jury qui délibère à l'issue de cette épreuve est le même que celui qui a statué avant celle-ci sur les résultats du candidat au titre de cette session. À condition d'être inscrits sur l'arrêté de nomination, les présidents de jury avant comme après l'épreuve de contrôle pourront, toutefois, être différents.

Les consignes concernant le fonctionnement du jury lors de sa première délibération avant le rattrapage (cf. *supra* point 1) sont valables pour la tenue de la deuxième délibération.

Délibération

À l'issue de l'épreuve de contrôle, le jury calcule la moyenne générale du candidat sur la base des notes attribuées aux épreuves et sous-épreuves obligatoires prévues par l'arrêté portant définition et fixant les conditions de délivrance de la spécialité concernée du brevet de technicien supérieur et des notes attribuées aux deux interrogations orales portant sur des connaissances et compétences générales et professionnelles.

La note obtenue à chaque interrogation orale remplace toutes les notes des épreuves et sous-épreuves obligatoires des domaines général et professionnel, **lorsqu'elle est supérieure à la moyenne de celles-ci affectées de leur coefficient**. Toutes les épreuves et sous-épreuves obligatoires sont concernées, quels que soient leur mode d'évaluation (ponctuel ou CCF) et leur domaine d'appartenance. Selon ce principe, le remplacement des notes pourra conduire à ce que la note à une ou des épreuves ou sous-épreuves obligatoires soit exceptionnellement minorée afin de permettre l'obtention du diplôme. Les coefficients d'épreuves et sous-épreuves sont maintenus.

Les épreuves et sous-épreuves obligatoires du domaine général ainsi que celles du domaine professionnel sont définies en annexe II pour chaque spécialité du diplôme.

Les candidats qui ont obtenu une moyenne générale supérieure ou égale à 10 sur 20 sont déclarés admis par le jury.

Les candidats ayant obtenu une moyenne générale inférieure à 10 sur 20 sont déclarés ajournés, sur la base des notes obtenues aux épreuves avant rattrapage. Seules les notes obtenues **avant** l'épreuve de contrôle peuvent être conservées par ces candidats pour une durée de 5 ans. Les notes attribuées aux deux interrogations de l'épreuve de contrôle ne peuvent pas être conservées. Les candidats ajournés peuvent, toutefois, demander au service académique à consulter leur compte rendu d'évaluation de l'épreuve de contrôle dans le délai d'un an à compter de la publication des résultats.

Le jury est souverain dans ses décisions prises, conformément à la réglementation en vigueur. Les candidats ne peuvent pas demander leur révision. Seule une erreur matérielle (erreur dans la totalisation des points sur une copie ou erreur de report d'une note) peut amener le recteur à réunir le jury de délibération pour reconsidérer la décision concernant un candidat.

Pour la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'innovation, et par délégation,
Pour la directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle, et par délégation,
La cheffe de service de la stratégie des formations et de la vie étudiante, adjointe à la directrice générale,
Isabelle Prat

Annexe I - Épreuve de contrôle

L'épreuve de contrôle mentionnée à l'article 2-1 du décret du 19 juin 2021 est une épreuve orale composée de deux interrogations :

- l'une portant sur des connaissances et compétences générales ;
- l'autre portant sur des connaissances et compétences professionnelles.

Chacune des interrogations se voit attribuer une note sur 20.

1. Interrogation portant sur des connaissances et compétences générales

Au choix du candidat :

a) Culture générale et expression ou français

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

L'examineur fournit au candidat deux documents (l'un textuel et l'autre non textuel) en lien avec l'un des deux thèmes au programme de culture générale et expression de deuxième année, assortis de la consigne suivante : « En quoi ces documents éclairent-ils votre réflexion sur le thème au programme ? ». Les candidats se voient proposer deux sujets au choix. Chacun des sujets porte sur un des deux thèmes.

Pendant la phase de préparation de l'épreuve, le candidat mobilise des compétences et connaissances, évaluées dans le règlement d'examen au titre de l'unité, en matière de lecture et compréhension, communication et expression, de confrontation de documents, d'analyse et d'argumentation.

À l'issue de sa préparation de 20 minutes, le candidat présente les documents et les confronte pour répondre à la question posée, pendant 10 minutes. Un entretien, partant du propos du candidat, d'une durée de 10 minutes, évalue les compétences de communication et de réflexion.

L'évaluation de l'épreuve est globale et apprécie le degré de maîtrise des compétences suivantes par le candidat :

- communiquer oralement ;
- apprécier un message ;
- tirer parti des documents lus dans l'année et de la réflexion menée en cours ;
- rendre compte d'une culture acquise en cours de formation.

L'examineur est un professeur de l'enseignement de culture générale et expression exerçant dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

b) Cultures de la communication

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

L'examineur fournit au candidat deux documents (l'un textuel et l'autre à caractère iconographique). Le texte est en lien avec le programme de cultures de la communication et le document iconographique est extrait d'une opération de communication. Ces deux documents sont accompagnés d'une question permettant d'évaluer la compréhension du texte et son intérêt pour l'opération de communication proposée.

À l'issue de sa préparation de 20 minutes, le candidat présente les documents et les confronte pour répondre à la question posée, pendant 10 minutes. Un entretien, partant du propos du candidat, d'une durée de 10 minutes, évalue ensuite les compétences de communication, de réflexion et la maîtrise du programme de cultures de la communication.

L'évaluation de l'épreuve est globale et apprécie le degré de maîtrise des compétences suivantes :

- communiquer oralement ;
- maîtriser les techniques d'analyse des médias en prenant en compte le contexte historique et sociologique ;
- faire preuve de curiosité intellectuelle, d'ouverture d'esprit et de recul critique ;
- maîtriser les connaissances de base dans l'analyse et la production de messages ;
- faire preuve d'une bonne compréhension de la culture des annonceurs.

L'examineur est un professeur de l'enseignement de cultures de la communication exerçant dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

c) Culture audiovisuelle et artistique

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

L'examineur fournit au candidat deux documents pouvant être :

- un support audiovisuel (film, produit télévisuel, fiction, série, plateau, animation, JT, Internet, etc.) ;
- un support textuel ou une image fixe ou un support exclusivement sonore.

Les documents sont conformes au programme limitatif publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale n° 31 du 29 août 2019 dans la note de service n° 2019-112 du 17 juillet 2019. Les documents sont accompagnés d'une question permettant d'évaluer l'analyse d'un produit artistique.

À l'issue de sa préparation de 20 minutes, le candidat présente les documents et les confronte pour répondre à la question posée, pendant 10 minutes. Un entretien, partant du propos du candidat, d'une durée de 10 minutes, suit cette présentation.

L'évaluation de l'épreuve est globale et apprécie le degré de maîtrise des compétences suivantes :

analyser, contextualiser, réinvestir, communiquer.

L'examineur est un professeur de l'enseignement de culture audiovisuelle et artistique exerçant en section de technicien supérieur Métiers de l'audiovisuel dans un lycée public, dans un établissement privé sous contrat ou dans un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

d) Mathématiques

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

L'épreuve consiste en une interrogation d'une durée de 20 minutes, précédée d'une préparation de 20 minutes.

Pour la préparation, l'examineur soumet au candidat deux questions relatives à deux modules différents du programme de mathématiques de la spécialité de BTS concernée. Les énoncés des questions posées sont adaptés aux modalités orales de l'épreuve. L'épreuve vise à évaluer le degré de maîtrise des grandes compétences mathématiques des BTS : chercher, modéliser, raisonner, calculer, communiquer.

Pendant l'interrogation, le candidat dispose d'un tableau. Il expose sa recherche et les résultats partiels ou complets qu'il a obtenus. L'examineur veille à faciliter l'expression du candidat et à lui permettre de mettre en valeur ses compétences. Le candidat peut s'appuyer sur ses notes, prises pendant la préparation. L'usage des calculatrices électroniques est autorisé, dans le cadre de la réglementation en vigueur.

L'examineur est un professeur de mathématiques exerçant dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

e) Physique-chimie ou sciences physiques

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

Le candidat prépare un sujet tiré au sort pendant une durée de 20 minutes. Une interrogation orale de 20 minutes suit immédiatement la préparation.

Le sujet porte sur le programme de physique-chimie de la spécialité concernée. L'épreuve vise à évaluer le niveau de maîtrise des compétences de la démarche scientifique : s'approprier, analyser, réaliser, valider, communiquer. Le sujet aborde obligatoirement un aspect de la composante expérimentale du programme de physique-chimie de la spécialité.

L'examineur est un professeur de physique-chimie exerçant dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

f) Sciences appliquées (BTS Podo-orthésiste, Orthésiste-prothésiste, Prothésiste dentaire) OU biochimie-physiologie, alimentation-nutrition (BTS Diététique) OU chimie-biologie, sciences physiques et sciences et technologies des systèmes (BTS Métiers des services à l'environnement) OU conseil et expertise technologiques (BTS Économie sociale familiale) OU environnement scientifique et technologique (BTS Métiers de l'esthétique, de la cosmétique, de la parfumerie)

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

L'épreuve poursuit les mêmes objectifs que l'unité certificative et porte sur les mêmes compétences et savoirs associés.

Le candidat tire au sort un sujet composé de deux questions indépendantes. Des documents peuvent être mis à la disposition des candidats.

L'épreuve débute par un exposé du candidat d'une durée de 10 minutes, qui traite les deux questions préparées. Cet exposé est suivi d'un entretien d'une durée de 10 minutes.

L'examineur est membre de la commission d'évaluation précisée dans la définition de l'épreuve obligatoire.

L'examineur est un professeur qui enseigne dans la spécialité de BTS et exerce dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

g) Langue vivante étrangère

Durée : 10 minutes

Temps de préparation : 10 minutes

Épreuve orale

L'épreuve est organisée dans l'une des langues choisies par le candidat aux épreuves obligatoires de langue vivante étrangère s'il est possible d'adjoindre au jury un examinateur compétent.

Épreuve sur la base d'un court texte, fourni par l'examineur, dans la langue choisie par le candidat, accompagné ou non d'une iconographie. Un document audio ou vidéo est exclu pour faciliter la mise en œuvre.

Le candidat consacre 10 minutes à la préparation de son intervention.

Pendant l'entretien d'une durée de 10 minutes, le candidat restitue le document dans la langue choisie. Les échanges se poursuivent ensuite avec l'examineur en prenant appui sur la restitution et en élargissant à des questions plus générales.

L'examineur est un professeur de langue vivante étrangère exerçant dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

h) Culture économique, juridique et managériale OU environnement économique et juridique (BTS Technico-commercial) OU analyse économique, managériale et juridique des services informatiques (BTS Services informatiques aux organisations) OU environnement économique et managérial du notariat (BTS Notariat) OU conseil en ingénierie de l'immobilier (BTS Professions immobilières) OU économie, droit et management des entreprises (BTS Communication, BTS Commerce international à référentiel commun européen) OU économie-gestion (BTS Diététique) OU économie et gestion de l'entreprise (BTS opticien-lunetier) OU connaissance du milieu professionnel (BTS Prothésiste dentaire) OU gestion (BTS Services et prestations des secteurs sanitaire et social) OU environnement professionnel (BTS Métiers de l'esthétique, de la cosmétique, de la parfumerie) OU management et gestion de l'entreprise (BTS Métiers de la coiffure) OU environnement économique, juridique et managérial de l'édition (BTS Édition)

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

Le sujet fourni au candidat se compose de questions accompagnées de deux documents portant sur des éléments économiques, juridiques et managériaux. Lorsque l'épreuve est spécifique à une spécialité de BTS, le sujet est en lien avec cette spécialité du diplôme.

Le candidat pendant la phase de préparation mobilise les compétences et connaissances attendues dans le règlement d'examen de l'unité correspondante pour préparer une réponse aux questions posées. À l'issue de sa préparation de 20 minutes, le candidat présente ses réponses aux questions posées, pendant 10 minutes. Un entretien, partant du propos du candidat, d'une durée de 10 minutes, permet ensuite d'approfondir les éléments développés par le candidat lors de sa présentation.

L'examineur est un professeur qui enseigne dans la spécialité de BTS concernée et exerce dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

i) Tourisme et territoires

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

Le sujet fourni au candidat porte sur un territoire touristique. Il s'accompagne de deux documents en usage dans l'enseignement de tourisme et territoires et de deux ou trois questions qui permettent au candidat de caractériser et d'analyser le territoire, du point de vue de ses transformations par le tourisme.

Le candidat présente ses réponses aux questions posées pendant 10 minutes. Un entretien de 10 minutes permet d'approfondir les éléments développés par le candidat lors de sa présentation.

L'examineur est un professeur de l'enseignement de tourisme et territoires exerçant en section de technicien supérieur tourisme dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

2) Interrogation portant sur des connaissances et compétences professionnelles

Durée : 20 minutes

Temps de préparation : 20 minutes

Épreuve orale

Pendant la phase de préparation, le candidat prend connaissance d'une série de questions qu'il devra traiter en lien avec les connaissances et compétences évaluées dans le règlement d'examen au titre des unités à caractère professionnel. Ces questions peuvent être accompagnées de documents mis à la disposition du candidat. La formulation de la série de questions est laissée à l'initiative de l'examineur. Le questionnement peut notamment prendre appui sur l'expérience

acquise et les situations d'apprentissage rencontrées par le candidat pendant sa formation.

Pendant la phase d'entretien, le candidat présente oralement le résultat de ses travaux préparatoires. Cette présentation est suivie d'un échange avec l'examineur qui peut, le cas échéant, élargir le questionnement à d'autres parties du référentiel de compétences.

L'examineur est un professeur d'enseignement professionnel de la spécialité exerçant dans un lycée public, un établissement privé sous contrat ou un centre de formation d'apprentis habilités à pratiquer le contrôle en cours de formation.

Annexe II - Classification des unités constitutives par domaine général ou professionnel

Spécialités	Domaine général	Domaine professionnel
Gestion de la PME Comptabilité et gestion Management commercial opérationnel Commerce international à référentiel commun européen Négociation et digitalisation de la relation client Communication Technico-commercial Services informatiques aux organisations Support à l'action managériale Notariat Tourisme Édition Gestion des transports et logistique associée Professions immobilières	U1,U11, U12 U2, U21, U22, U3, U31, U32	U4, U41, U42, U5, U51, U52, U6, U61, U62
Assurance Banque Management en hôtellerie-restauration	U1, U2, U21, U22	U3, U31, U32,U33 U4, U41, U42, U5
Industries du cuir - tannerie, mégisserie	U1, U2, U31	U32, U33, U4, U5, U6
Photographie	U11, U2, U3	U12, U4, U5, U61, U62
Métiers de l'esthétique, cosmétique, parfumerie	U1, U2, U3	U41, U42, U5, U6
Métiers de la coiffure	U1, U2, U3	U4, U5, U6
Métiers des services à l'environnement	U1, U21, U22	U3,U4, U5
Services et prestations des secteurs sanitaire et social	U1, U2, U3	U4, U5, U6
Économie sociale familiale	U1, U2	U3, U4, U5
Podo-orthésiste Prothésiste-orthésiste	U1, U2, U3	U41, U42, U51, U52, U6
Diététique	U6, U11, U12, U3	U2, U4, U51, U52
Analyses de biologie médicale	U1, U2, U3	U41, U42, U43, U51, U52, U53, U6
Bioanalyses et contrôles	U1, U21,U22	U31, U32, U33, U4, U51, U52, U53, U6
Biotechnologies	U11,U12	U2, U3, U41, U42, U51,U52, U53, U54, U6
Géologie appliquée	U1, U2, U31, U32	U4, U51, U52, U6
Métiers de l'eau	U1, U2, U32, U42	U31, U41, U5, U6
Qualité dans les industries alimentaires et les bio-industries	U1, U21, U22	U3, U4, U51, U52, U61, U62
Prothésiste dentaire	U1, U2, U3	U4, U5, U6
Métiers de l'audiovisuel	U1, U2	U3, U4, U51, U52, U6
Design graphique	U1, U2	U3, U4, U5, U61, U62, U63

Toutes les autres spécialités	U1, U2, U3, U31, U32, U33	U4, U41,U42, U43, U44 , U5, U51, U52, U53 , U6, U61, U62, U63
-------------------------------	---------------------------	--

Annexe III

↳ Oral de rattrapage du brevet de technicien supérieur - session 2021 - compte rendu de l'évaluation

Annexe III – Oral de rattrapage du brevet de technicien supérieur

Session 2021

Nom du centre :

Académie :

Compte rendu de l'évaluation

Nom du candidat :

Prénom du candidat :

N° du candidat :

Spécialité du BTS :

 Épreuve relevant du domaine général

Préciser l'unité constitutive choisie par le candidat : _____

 Épreuve relevant du domaine professionnel**Description succincte du sujet proposé, des questions posées au candidat et des compétences évaluées****Appréciation portée sur la performance du candidat****NOTE / 20**

Nom de l'examineur :

Date :

Signature :

Enseignements secondaire et supérieur

Procédure nationale de préinscription Parcoursup

Ouverture du bénéfice des aides spécifiques aux bacheliers bénéficiaires d'une bourse nationale de lycée

NOR : ESRS2117148C

circulaire du 16-6-2021

MESRI - DGESIP A2-1

Texte adressé aux recteurs et rectrices de région académique, chanceliers et chancelières des universités ; aux recteurs et rectrices délégués pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation ; aux recteurs et rectrices d'académie ; à la présidente du Centre national des œuvres universitaires et scolaires ; aux directeurs et directrices généraux des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires

Afin d'améliorer la réussite des étudiants et leur donner le plus large choix possible, le dispositif d'aide à la mobilité Parcoursup est reconduit pour la rentrée 2021. Il vise à accompagner les candidats lorsque des contraintes matérielles ne leur permettent pas d'envisager sereinement une mobilité qui leur permettrait de suivre une formation au plus près de leurs projets.

1. Critères et conditions d'attribution

Pour encourager la mobilité des néo-bacheliers d'origine sociale défavorisée, dans le cadre du dispositif des aides spécifiques, prévu à la circulaire n° 2014-0016 du 8 octobre 2014 relative aux modalités d'attribution des aides spécifiques, une aide d'accompagnement à l'entrée dans l'enseignement supérieur est ouverte aux bacheliers bénéficiaires d'une bourse nationale de lycée dans les conditions suivantes.

1.1 Bacheliers faisant une mobilité hors de leur académie de résidence

L'aide peut être accordée aux bacheliers bénéficiaires d'une bourse nationale de lycée qui satisfont les conditions cumulatives suivantes :

- être inscrit dans le cadre de la procédure nationale de préinscription Parcoursup 2021 mentionnée à l'article L. 612-3 du Code de l'éducation ;
- avoir accepté définitivement une proposition d'admission (OUI ou OUI-SI) pour un vœu confirmé hors de leur académie de résidence.

Les demandes peuvent s'effectuer de manière dématérialisée sur le portail « MesServices.Etudiant.gouv.fr » jusqu'au 15 janvier 2022.

1.2 Bacheliers faisant une mobilité au sein de leur académie de résidence

L'aide peut être accordée aux bacheliers bénéficiaires d'une bourse nationale de lycée qui acceptent une proposition d'admission dans un établissement situé dans leur académie de résidence après examen de leur situation par la commission régionale d'accès à l'enseignement supérieur, dans le cadre de la procédure prévue au VIII ou de celle prévue au IX de l'article L. 612-3 du Code de l'éducation, lorsque l'attribution de l'aide permet, compte tenu de la situation du candidat, de faciliter cette mobilité.

Les demandes s'effectuent auprès du Crous de l'académie de résidence.

2. Examen des candidatures et attribution de l'aide d'accompagnement à l'entrée dans l'enseignement supérieur

Les demandes d'aide sont instruites par le directeur général du Crous de l'académie où se situe la formation pour laquelle le candidat a confirmé définitivement son acceptation d'une proposition d'admission en vue de la rentrée universitaire 2021.

Le directeur général du Crous décide de l'attribution de l'aide au regard de la situation globale du candidat et de l'impact matériel et financier que peut avoir la mobilité, notamment en raison de la distance, du coût de la vie et des frais d'installation. Il notifie sa décision au candidat.

Pour les bacheliers faisant une mobilité au sein de leur académie de résidence relevant du 1.2 de la présente circulaire, la décision du directeur général du Crous est prise après avis du recteur de région académique.

L'aide est définitivement accordée au candidat quand son inscription est validée par l'établissement d'inscription. La décision n'est pas susceptible de recours devant le recteur de région académique ou le ministre chargé de l'enseignement supérieur.

À Mayotte, les demandes d'aide sont instruites par le Crous de La Réunion. L'aide est attribuée par le directeur général du Crous de la Réunion qui en rend compte au recteur de la région académique de Mayotte. Les candidats ne remplissant pas les conditions fixées ci-dessus et dont l'affectation proposée entraîne des difficultés liées à leur mobilité géographique peuvent se rapprocher du directeur général du Crous afin de solliciter une aide spécifique.

3. Modalités de versement de l'aide d'accompagnement à l'entrée dans l'enseignement supérieur

Le paiement de l'aide est confié au Crous « d'accueil ». L'aide est versée en une seule fois, en début d'année universitaire. Son montant est de 500 euros.

4. Cumul des aides

L'aide d'accompagnement à l'entrée dans l'enseignement supérieur est cumulable avec une bourse sur critères sociaux, une allocation annuelle, une aide ponctuelle, une aide à la mobilité internationale ou une aide au mérite.

Cette circulaire annule et remplace la circulaire du 16 juillet 2020 relative à l'ouverture du bénéfice des aides spécifiques aux bacheliers bénéficiaires d'une bourse nationale de lycée. Elle sera publiée au Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports et au Bulletin officiel de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation.

Pour la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, et par délégation,
La directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle,
Anne-Sophie Barthez

Enseignements primaire et secondaire

École maternelle

Programme d'enseignement : modification

NOR : MENE2116550A

arrêté du 2-6-2021 - JO du 17-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Vu Code de l'éducation, notamment article D. 311-5 ; décret n° 2013-682 du 24-7-2013 modifié ; arrêté du 18-2-2015 modifié ; avis du CSE du 27-5-2021

Article 1 - L'annexe de l'arrêté du 18 février 2015 susvisé est remplacée par l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - Les dispositions du présent arrêté entrent en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2021.

Article 3 - Le présent arrêté sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 2 juin 2021

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Annexe

Programme d'enseignement de l'école maternelle

Annexe - Programme d'enseignement de l'école maternelle

L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous

La loi Pour une École de la confiance, en instaurant l'obligation d'instruction dès l'âge de 3 ans, assoit la place fondamentale de l'école maternelle, accueillante pour tous et ambitieuse pour chacun. Ainsi elle renforce le cycle unique des apprentissages premiers institué par la loi de refondation de l'école. Premier maillon du parcours scolaire, l'école maternelle établit les fondements éducatifs et pédagogiques sur lesquels s'appuient et se développent les futurs apprentissages des élèves pour l'ensemble de leur scolarité.

L'école maternelle est une école bienveillante, plus encore que les étapes ultérieures du parcours scolaire. C'est aussi une école ambitieuse qui s'appuie sur un principe fondamental : tous les enfants sont capables d'apprendre et de progresser. Sa mission est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, pour affirmer et épanouir leur personnalité, pour exercer leur curiosité sur le monde qui les entoure, tout en respectant le rythme de développement de chacun. En montrant à chaque enfant qu'il est capable d'apprendre avec succès dans toutes sortes de situations, l'école maternelle l'engage à avoir confiance dans son propre pouvoir d'agir et de penser, dans sa capacité à apprendre et réussir sa scolarité et au-delà. En lui apprenant à collaborer avec les autres, notamment par le jeu, elle place la socialisation comme l'une des compétences fondamentales à acquérir.

1. Une école qui s'adapte aux jeunes enfants

L'enfant qui entre pour la première fois à l'école maternelle possède déjà des savoir-faire, des connaissances et des représentations du monde ; dans sa famille et dans les divers lieux d'accueil qu'il a fréquentés, il a développé des habitudes, réalisé des expériences et des apprentissages que l'école prend en compte.

1.1. Une école qui accueille les enfants et leurs parents dans le respect mutuel de chacun

Dès l'accueil de l'enfant à l'école, un dialogue régulier et constructif s'établit entre enseignants et parents ; il exige de la confiance et une information réciproques. Pour cela, l'équipe enseignante définit des modalités de relations avec les parents, dans le souci du bien-être et d'une première scolarisation réussie des enfants et en portant attention à la diversité des familles. Ces relations permettent aux parents de comprendre le fonctionnement et les spécificités de l'école maternelle : la place essentielle du langage, notamment l'attention portée au développement d'une compréhension de plus en plus fine et d'un emploi de plus en plus riche de la langue française, le rôle du jeu (y compris le jeu libre) dans les apprentissages et dans la découverte que l'enfant fait du monde et des autres, l'importance des activités physiques et artistiques, etc.

L'expérience de la séparation entre l'enfant et sa famille requiert l'attention de toute l'équipe éducative, particulièrement lors de la première année de scolarisation. L'accueil quotidien dans la salle de classe est un moyen de sécuriser l'enfant. L'enseignant reconnaît en chaque enfant un interlocuteur à part entière, quel que soit son âge.

1.2. Une école qui accompagne les transitions vécues par les enfants

L'école maternelle construit des passerelles au quotidien entre la famille et l'école, le temps scolaire et le temps périscolaire. Elle joue aussi un rôle pivot à travers les relations qu'elle établit avec les institutions de la petite enfance et avec l'école élémentaire.

L'équipe pédagogique organise la vie de l'école en concertation avec d'autres personnels, en particulier les Atsem (agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles). L'articulation entre le temps scolaire, la restauration et les moments où l'enfant est pris en charge dans le cadre d'accueils périscolaires doit être travaillée avec tous les acteurs concernés de manière à favoriser le bien-être des enfants et constituer une continuité éducative. Tout en gardant ses spécificités, l'école maternelle assure les meilleures relations possibles avec les différents lieux d'accueil et d'éducation au cours de la journée, de la semaine et de l'année. Elle établit des relations avec des partenaires extérieurs à l'école, notamment dans le cadre des projets éducatifs territoriaux.

Elle travaille en concertation avec l'école élémentaire, plus particulièrement avec le cycle 2, pour mettre en œuvre une véritable continuité des apprentissages, un suivi individuel des enfants. Elle s'appuie sur le Rased (réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté) pour comprendre des comportements ou une absence de progrès, et mieux aider les enfants dans ces situations.

1.3. Une école qui tient compte du développement de l'enfant

Sur toute la durée de l'école maternelle, les progrès de la socialisation, du langage, de la motricité et des capacités cognitives liés notamment à la maturation ainsi qu'aux stimulations des situations scolaires sont considérables et se réalisent selon des rythmes très variables.

Au sein d'une même classe, l'enseignant prend en compte dans la perspective d'un objectif commun, les différences entre enfants qui peuvent se manifester avec une importance particulière dans les premières années de leur vie. L'équipe pédagogique aménage l'école (les salles de classe, les salles spécialisées, les espaces

extérieurs, etc.) afin d'offrir aux enfants un univers qui stimule leur curiosité, répond à leurs besoins notamment de jeu, de mouvement, de repos et de découvertes et multiplie les occasions d'expériences sensorielles, motrices, relationnelles, cognitives en sécurité. Chaque enseignant détermine une organisation du temps adaptée à leur âge et veille à l'alternance de moments plus ou moins exigeants au plan de l'implication corporelle et cognitive.

L'accueil, les récréations, l'accompagnement des moments de repos, de sieste, d'hygiène sont des temps d'éducation à part entière. Ils sont organisés dans cette perspective par les adultes qui en ont la responsabilité et qui donnent des repères sécurisants aux jeunes enfants.

1.4. Une école qui pratique une évaluation positive

L'évaluation constitue un outil de régulation dans l'activité professionnelle des enseignants ; elle n'est pas un instrument de prédiction ni de sélection ; elle repose sur une observation attentive de ce que dit et fait l'enfant. Elle demande une compréhension fine des mécanismes de l'apprentissage et la prise en compte des étapes du développement du jeune enfant. Au-delà du résultat obtenu, l'enseignant s'attache à comprendre le cheminement de l'enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même. Il tient compte des différences d'âge au sein d'une même classe et permet à chaque élève d'identifier ses réussites. L'évaluation positive, ainsi menée par l'observation puis l'interprétation des progrès au fil de l'eau et au gré de situations aménagées, permet au professeur d'adapter les activités et tâches proposées en fonction des besoins de chaque enfant pour qu'il continue à progresser au sein du groupe.

Adaptée aux spécificités de l'école maternelle, l'évaluation est mise en œuvre selon des modalités définies au sein de l'école. Les enseignants rendent explicites pour les parents la progression de leur enfant.

2. Une école qui organise des modalités spécifiques d'apprentissage

Au sein de chaque école maternelle, les enseignants travaillent en équipe afin de définir une progressivité des enseignements sur le cycle. Ils construisent des ressources et des outils communs afin que le parcours de l'enfant ne connaisse pas de rupture. Ils constituent un répertoire commun de pratiques et de matériels (matériels didactiques, jouets, livres, jeux) pour proposer au fil du cycle un choix de situations et d'univers culturels à la fois variés et cohérents.

L'enseignant met en place dans sa classe des situations d'apprentissage variées structurées autour d'un objectif pédagogique précis : jeu, résolution de problèmes, entraînements, etc. et les choisit selon les besoins du groupe classe et ceux de chaque enfant. Dans tous les cas et notamment avec les petits, il donne une place importante à l'observation et à l'imitation des autres enfants et des adultes. Il favorise les interactions entre enfants et crée les conditions d'une attention partagée, la prise en compte du point de vue de l'autre en visant l'insertion dans une communauté d'apprentissage. Il développe leur capacité à interagir à travers des projets, pour réaliser des productions adaptées à leurs possibilités. Il sait utiliser les supports numériques qui, comme les autres supports, ont leur place à l'école maternelle à condition que les objectifs et leurs modalités d'usage soient mis au service d'une activité d'apprentissage. Dans tous les cas, les situations inscrites dans un vécu commun sont préférables aux exercices formels proposés sous forme de fiches.

2.1. Apprendre en jouant

Le jeu favorise la richesse des expériences vécues par les enfants dans l'ensemble des classes de l'école maternelle et alimente tous les domaines d'apprentissages. Il permet aux enfants d'exercer leur autonomie, d'agir sur le réel, de construire des fictions et de développer leur imaginaire, d'exercer des conduites motrices, d'expérimenter des règles et des rôles sociaux variés. Il favorise la communication avec les autres et la construction de liens forts d'amitié. Il revêt diverses formes : jeux symboliques, jeux d'exploration, jeux de construction et de manipulation, jeux collectifs et jeux de société, jeux fabriqués et inventés, etc. L'enseignant donne à tous les enfants un temps suffisant pour déployer leur activité de jeu. Il les observe dans leur jeu libre afin de mieux les connaître. Il propose aussi des jeux structurés visant explicitement des apprentissages spécifiques.

2.2. Apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes concrets

Pour provoquer la réflexion des enfants, l'enseignant les met face à des problèmes à leur portée. Quels que soient le domaine d'apprentissage et le moment de vie de classe, il cible des situations, pose des questions ouvertes pour lesquelles les enfants n'ont pas de réponse directement disponible. Mentalement, ils recourent des situations, ils font appel à leurs connaissances, ils font l'inventaire de possibles, ils sélectionnent. Ils tâtonnent et font des essais de réponse. L'enseignant est attentif aux cheminements qui se manifestent par le langage ou en action ; il valorise les essais et suscite des discussions. Ces activités cognitives de haut niveau sont fondamentales pour donner aux enfants l'envie d'apprendre et les rendre autonomes intellectuellement.

2.3. Apprendre en s'exerçant

Les apprentissages des jeunes enfants s'inscrivent dans un temps long et leurs progrès sont rarement linéaires. Ils nécessitent souvent un temps d'appropriation qui peut passer soit par la reprise de processus connus, soit par de nouvelles situations. Leur stabilisation nécessite de nombreuses répétitions dans des conditions variées. Les modalités d'apprentissage peuvent aller, pour les enfants les plus grands, jusqu'à des situations

© Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports > www.education.gouv.fr

d'entraînement ou d'auto-entraînement, voire d'automatisation. L'enseignant veille alors à expliquer aux enfants ce qu'ils sont en train d'apprendre, à leur faire comprendre le sens des efforts demandés et à leur faire percevoir les progrès réalisés. Dans tous les cas, les choix pédagogiques prennent en compte les acquis des enfants.

2.4. Apprendre en se remémorant et en mémorisant

Les opérations mentales de mémorisation chez les jeunes enfants ne sont pas volontaires. Dès la première année de vie, les enfants s'appuient fortement sur ce qu'ils perçoivent de leur environnement. Le langage qu'ils entendent aide à l'apprentissage et joue un rôle fondamental dans les opérations de mémorisation.

L'enseignant s'exprime dans une langue claire et riche, il s'attache à donner des informations explicites pour permettre aux enfants de se les remémorer. Il organise des retours réguliers sur les découvertes et acquisitions antérieures pour s'assurer de leur stabilisation, et ceci dans tous les domaines. Engager la classe dans l'activité est l'occasion d'un rappel de connaissances antérieures sur lesquelles s'appuyer, de mises en relations avec des situations différentes déjà rencontrées ou de problèmes similaires posés au groupe. L'enseignant anime des moments qui ont clairement la fonction de faire apprendre, notamment avec des comptines, des chansons ou des poèmes. Il valorise la restitution, l'évocation de ce qui a été mémorisé ; il aide les enfants à prendre conscience qu'apprendre à l'école, c'est remobiliser en permanence les acquis antérieurs pour aller plus loin.

3. Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble

L'école maternelle structure les apprentissages autour d'un enjeu de formation central pour les enfants : « Apprendre ensemble et vivre ensemble ». La classe et le groupe constituent une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde. C'est dans ce cadre que l'enfant est appelé à devenir élève, de manière très progressive sur l'ensemble du cycle. Les enfants apprennent à repérer les rôles des différents adultes, la fonction des différents espaces dans la classe, dans l'école et les règles qui s'y rattachent. Ils sont consultés sur certaines décisions les concernant et découvrent ainsi les fondements du débat collectif. L'école maternelle assure ainsi une première acquisition des principes de la vie en société. L'accueil et la scolarisation des enfants en situation de handicap participent à cet enjeu pour ces enfants eux-mêmes et contribuent à développer pour tous un regard positif sur les différences. L'ensemble des adultes veille à ce que tous les enfants bénéficient en toutes circonstances d'un traitement équitable. L'école maternelle construit les conditions de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons.

3.1. Comprendre la fonction de l'école

L'école maternelle est le lieu où l'enfant se familiarise progressivement avec une manière d'apprendre spécifique ; celle-ci s'appuie sur des activités, des expériences à sa portée, mais suppose qu'il en tire des connaissances ou des savoir-faire avec l'aide des autres enfants et de l'enseignant. Le langage, dans la diversité de ses usages, a une place importante dans ce processus. L'enfant apprend en même temps à entrer dans un rythme collectif (faire quelque chose ou être attentif en même temps que les autres, prendre en compte des consignes collectives) qui l'oblige à renoncer à ses désirs immédiats. L'école maternelle engage ainsi la construction progressive d'une posture d'élève.

L'école maternelle accueille l'enfant avec sa curiosité et alimente sa soif de savoir. L'enseignant rend lisibles les exigences de la situation scolaire par des mises en situations et des explications qui permettent aux enfants – et à leurs parents – de les identifier et de se les approprier. Il incite à coopérer, à s'engager dans l'effort, à persévérer grâce à ses encouragements et à l'aide des pairs. Il encourage à développer des essais personnels, prendre des initiatives, apprendre progressivement à faire des choix.

Il aide à identifier les objets sur lesquels portent les apprentissages, fait acquérir des habitudes de travail qui vont évoluer au fil du temps et que les enfants pourront transférer. Pour ce faire, il s'attache à faire percevoir la continuité entre les situations d'apprentissage, les liens entre les différentes séances. Pour stabiliser les premiers repères, il utilise des procédés identiques dans ses manières de questionner le groupe, de faire expliciter par les enfants l'activité qui va être la leur, d'amener à reformuler ce qui a été dit, de produire eux-mêmes des explications pour d'autres à propos d'une tâche déjà vécue.

L'enseignant exerce les enfants à l'identification des différentes étapes de l'apprentissage en utilisant des termes adaptés à leur âge. Il les aide à se représenter ce qu'ils vont devoir faire, avec quels outils et selon quels procédés. Il définit des critères de réussite pour que chacun puisse situer le chemin qu'il a réalisé et perçoive les progrès qu'il doit encore effectuer.

3.2. Se construire comme personne singulière au sein d'un groupe

Se construire comme personne singulière, c'est découvrir le rôle du groupe dans ses propres cheminements, participer à la réalisation de projets communs, apprendre à coopérer. C'est progressivement partager des tâches et prendre des initiatives et des responsabilités au sein du groupe. Par sa participation, l'enfant acquiert le goût des activités collectives, prend du plaisir à échanger et à confronter son point de vue à celui des autres. Il apprend les règles de la communication et de l'échange. L'enseignant a le souci de guider la réflexion collective pour que chacun puisse élargir sa propre manière de voir ou de penser. Ainsi, l'enfant trouve sa place dans le

groupe, se fait reconnaître comme une personne à part entière et éprouve le rôle des autres dans la construction des apprentissages.

Dans un premier temps, les règles collectives sont données et justifiées par l'enseignant qui signifie à l'enfant les droits (s'exprimer, jouer, apprendre, faire des erreurs, être aidé et protégé, etc.) et les obligations dans la collectivité scolaire (attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel, etc.). Leur appropriation passe par la répétition d'activités rituelles et une première réflexion sur leur application. Progressivement, les enfants sont conduits à participer à une élaboration collective de règles de vie adaptées à l'environnement local.

À travers les situations concrètes de la vie de la classe, une première sensibilité aux expériences morales (sentiment d'empathie, expression du juste et de l'injuste, questionnement des stéréotypes, etc.) se construit. Les histoires lues, contes et saynètes y contribuent ; la mise en scène de personnages fictifs suscite des possibilités diversifiées d'identification et assure en même temps une mise à distance suffisante. Au fil du cycle, l'enseignant développe la capacité des enfants à identifier, exprimer verbalement leurs émotions et leurs sentiments. Il est attentif à ce que tous puissent développer leur estime de soi, s'entraider et partager avec les autres.

Les cinq domaines d'apprentissage

Les enseignements sont organisés en cinq domaines d'apprentissage. Cette organisation permet à l'enseignant d'identifier les apprentissages visés et de mettre en œuvre leurs interactions dans la classe. Chacun de ces cinq domaines est essentiel au développement de l'enfant et doit trouver sa place dans l'organisation du temps quotidien. Dans la mesure où toute situation pédagogique reste, du point de vue de l'enfant, une situation riche de multiples possibilités d'interprétations et d'actions, elle relève souvent pour l'enseignant de plusieurs domaines d'apprentissage.

Le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » réaffirme la place primordiale du langage à l'école maternelle, notamment de l'acquisition de la langue française, langue de scolarisation, comme condition essentielle de la réussite de toutes et de tous. La stimulation et la structuration de la langue orale d'une part, l'entrée progressive dans la culture de l'écrit et la découverte de ses fonctions d'autre part, constituent des priorités de l'école maternelle et concernent l'ensemble des domaines.

Les domaines « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique » ; « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques » permettent de développer les interactions entre l'action, les sensations, l'imaginaire, la sensibilité, la pensée et le langage oral et écrit.

Les domaines « Acquérir les premiers outils mathématiques » et « Explorer le monde » s'attachent à développer une première compréhension de l'environnement des enfants et à susciter leur questionnement. En s'appuyant sur des connaissances initiales liées à leur vécu, l'école maternelle met en place un parcours qui leur permet d'ordonner le monde qui les entoure, d'accéder à des représentations usuelles et à des savoirs que l'école élémentaire enrichira.

Le programme établit, pour chaque domaine d'apprentissage, une définition générale, énonce les objectifs visés, donne des indications pédagogiques et des repères pour organiser la progressivité des apprentissages.

1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Le mot « langage » désigne un ensemble d'activités mises en œuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre et, progressivement, lit et écrit. À l'école maternelle, la stimulation du langage, son intensité et sa qualité sont essentielles à son appropriation par les élèves. L'acquisition de la langue française est favorisée par la tenue et la richesse de la langue parlée par les enseignants et les autres adultes de l'école, mais aussi par la familiarisation progressive avec la langue de l'écrit. En conséquence, les activités proposées aux élèves mobilisent simultanément tout au long du cycle les deux composantes du langage, en relation duelle, en petits groupes ou en situation collective :

- la langue orale : utilisée dans les interactions, en production et en réception, elle permet aux enfants de communiquer, de comprendre, d'apprendre et de réfléchir. C'est le moyen de découvrir les caractéristiques de la langue française et d'écouter d'autres langues parlées ;
- la langue écrite : lue par l'adulte, présentée aux enfants et explicitée progressivement jusqu'à ce qu'ils commencent à l'utiliser, les familiarise avec une forme de communication dont ils découvrent peu à peu les spécificités et le rôle pour garder trace, réfléchir, anticiper, s'adresser à un destinataire absent.

L'ensemble du cycle des apprentissages premiers est mis à profit pour faire progresser tous les élèves, depuis la petite section jusqu'à la grande section, vers la compréhension et l'usage d'une langue française de plus en plus élaborée sur laquelle ils pourront s'appuyer lors de l'apprentissage formel de la lecture et de l'écriture au cycle 2.

1.1. L'oral

L'enfant, quelle que soit sa langue maternelle, dès sa toute petite enfance et au cours d'un long processus, acquiert spontanément le langage grâce à ses interactions avec ses pairs et les adultes de son entourage. Sollicite

et stimulé de multiples façons selon son âge, il affine sa capacité à parler et à comprendre : il nomme et désigne avec de plus en plus de justesse et de précision, dit ce qu'il fait, ce qu'il voit, ce qu'il imagine, ce qu'il ressent.

En situation scolaire, l'appropriation par les élèves d'une langue orale riche, organisée et compréhensible requiert la mise en œuvre d'un enseignement structuré et régulier. Celui-ci contribue à l'apprentissage de la lecture à partir du cycle 2, par l'acquisition progressive d'une expression orale riche et fluide.

L'enseignant, attentif, accompagne chaque enfant dans ses premiers essais, se montre désireux de mieux le comprendre en posant des questions ouvertes, en demandant des précisions et en l'invitant à reformuler son propos. Il reprend ses productions orales pour lui apporter des mots ou des structures de phrase plus adaptés qui l'aident à progresser. L'enseignant s'adresse aux enfants les plus jeunes avec un débit ralenti de parole ; il produit des énoncés brefs, syntaxiquement corrects et soigneusement articulés. Constamment attentif à son propre langage et veillant à s'adapter à la diversité des performances langagières des enfants, il s'exprime progressivement de manière plus complexe. Il permet à chacun d'aller progressivement au-delà de la simple prise de parole spontanée et non maîtrisée pour s'inscrire dans des conversations de plus en plus organisées et pour prendre la parole dans un grand groupe. Il sait mobiliser l'attention de tous dans des activités qui les amènent à comprendre des propos et des textes de plus en plus longs. Il met sur le chemin d'une conscience des langues, des mots du français et de ses unités sonores.

Objectifs visés et éléments de progressivité

Oser entrer en communication

L'objectif est de permettre à chacun de pouvoir dire, exprimer un avis ou un besoin, questionner, annoncer une nouvelle. L'enfant apprend ainsi à entrer en communication avec autrui et à faire des efforts pour que les autres comprennent ce qu'il veut dire. Chacun arrive à l'école maternelle avec des acquis langagiers encore très hésitants ; certains élèves s'expriment souvent par des moyens non verbaux. **Entre deux et quatre ans**, les productions des enfants sont de plus en plus longues et complexes, respectant un ordre correct des mots en français. Elles deviennent peu à peu compréhensibles par tout le monde. Ils reprennent des formulations ou des fragments des propos qui leur sont adressés et travaillent ainsi ce matériau qu'est la langue qu'ils entendent. **Après trois-quatre ans**, ils progressent sur le plan syntaxique et lexical et ils produisent des énoncés plus complets, organisés entre eux avec cohérence, articulés à des prises de parole plus longues, et de plus en plus adaptés aux situations.

Autour de quatre ans, les enfants découvrent que les personnes, dont eux-mêmes, pensent et ressentent, et chacun différemment de l'autre. Ils commencent donc à agir volontairement sur autrui par le langage et à se représenter l'effet qu'une parole peut provoquer : ils peuvent alors comprendre qu'il faut expliquer et réexpliquer pour qu'un interlocuteur comprenne, et l'école doit les guider dans cette découverte. Ils commencent à poser de vraies questions, à saisir les plaisanteries et à en faire. Leurs progrès s'accompagnent d'un accroissement du vocabulaire et d'une organisation de plus en plus complexe des phrases. **En fin d'école maternelle**, l'enseignant peut donc avoir avec les enfants des conversations proches de celles qu'il a avec les adultes.

Tout au long de l'école maternelle, l'enseignant crée les conditions bienveillantes et sécurisantes pour que tous les enfants (même ceux qui ne s'expriment pas ou peu) prennent la parole, participent à des situations langagières plus complexes que celles de la vie ordinaire ; il accueille les erreurs « positives » qui traduisent une réorganisation mentale du langage en les valorisant et en proposant une reformulation. Ainsi, il contribue à construire l'équité entre enfants en réduisant les écarts langagiers.

Comprendre et apprendre

Les discours que tient l'enseignant sont des moyens de comprendre et d'apprendre pour les enfants. En compréhension, ceux-ci « prennent » ce qui est à leur portée dans ce qu'ils entendent, d'abord dans des scènes renvoyant à des expériences personnelles précises, souvent chargées d'affectivité. Ils sont incités à s'intéresser progressivement à ce qu'ils ignoraient, grâce à l'apport de nouvelles notions, de nouveaux objets culturels et même de nouvelles manières d'apprendre.

Les moments de réception où les enfants travaillent mentalement sans parler sont des activités langagières à part entière que l'enseignant doit rechercher et encourager, parce qu'elles permettent de construire des outils cognitifs : reconnaître, rapprocher, catégoriser, contraster, se construire des images mentales à partir d'histoires fictives, relier des événements entendus et/ou vus dans des narrations ou des explications, dans des moments d'apprentissages structurés, traiter des mots renvoyant à l'espace, au temps, etc. Ces activités invisibles aux yeux de tout observateur sont cruciales.

Échanger et réfléchir avec les autres

Les moments de langage à plusieurs sont nombreux à l'école maternelle : résolution de problèmes, prises de décisions collectives, compréhension d'histoires entendues, etc. Il y a alors argumentation, explication, questions, intérêt pour ce que les autres croient, pensent et savent. L'enseignant commente alors l'activité qui se déroule pour en faire ressortir l'importance et la finalité.

L'école demande régulièrement aux élèves d'évoquer, c'est-à-dire de parler de ce qui n'est pas présent (récits d'expériences passées, projets de classe, etc.). Ces situations d'évocation entraînent les élèves à mobiliser le langage pour se faire comprendre sans autre appui, elles leur offrent un moyen de s'entraîner à s'exprimer de manière de plus en plus explicite. Cette habileté langagière relève d'un développement continu qui commence tôt et se poursuit pendant toute l'enfance. Le rôle de l'enseignant est d'induire du recul et de la réflexion sur les propos tenus par les uns et les autres.

En complément des situations d'évocation, il est également possible de pratiquer en classe des activités de description, à l'oral, d'un objet, d'une image, d'une action, pour exercer les élèves à l'observation attentive et à l'ajustement du vocabulaire qui sera progressivement enrichi. Cette pratique de la description peut s'articuler au travail mené avec les élèves pour les amener à observer et explorer le vivant, les objets et la matière. Il y a là de multiples occasions d'installer durablement chez l'enfant une culture du respect de la nature et de sa diversité, en prolongeant ces pratiques par des activités liées aux pratiques de la vie courante témoignant du respect de l'environnement (limitation et tri des déchets, plantations dans l'école, réalisations en arts plastiques, etc.).

Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique

Dès leur plus jeune âge, les enfants sont intéressés par la langue ou les langues qu'ils entendent. Ils font spontanément et sans en avoir conscience des tentatives pour en reproduire les sons, les formes et les structures afin d'entrer en communication avec leur entourage. **À partir de trois-quatre ans**, ils peuvent prendre du recul et avoir conscience des efforts à faire pour maîtriser une langue et accomplir ces efforts intentionnellement. On peut alors centrer leur attention sur l'apprentissage conjoint du vocabulaire et de la syntaxe, ainsi que sur les unités sonores de la langue française, dont la reconnaissance sera indispensable pour apprendre à maîtriser le fonctionnement de l'écriture du français.

Enrichir le vocabulaire

L'école maternelle offre à tous les enfants de nombreuses occasions de découvrir des champs lexicaux variés. L'interaction, les temps rituels, le jeu, les situations vécues, toutes les activités d'apprentissage et les lectures permettent d'augmenter le bagage lexical compris et utilisé par les élèves. Celui-ci est mobilisé et réutilisé lors de temps dédiés à l'enseignement de la langue. L'enseignant est attentif au choix des mots, à leur prononciation, à leur mise en réseau, à leur appartenance à toutes les catégories grammaticales. Il prend soin de faciliter l'emploi, la compréhension et la mémorisation des mots et des expressions en les présentant dans des phrases et des textes. Il donne ainsi à l'élève la faculté d'appréhender la langue de manière méthodique et de commencer à comprendre le monde à travers tous les domaines d'enseignement.

Acquérir et développer la syntaxe

La syntaxe s'acquiert conjointement avec la construction du lexique. L'appropriation progressive des structures syntaxiques se développe dans le cadre de toutes les activités de la classe, par la pratique de la langue orale et par la fréquentation de la langue écrite, mais aussi lors de courtes activités dédiées. Le professeur accompagne la production de phrases simples et courtes, qui vont se complexifier tout au long du cycle. Il emploie des structures de phrase qu'il veille à faire réutiliser en situation par ses élèves (forme négative, phrases de type interrogatif ou impératif, etc.).

En prenant appui sur des objets, des jeux, des imagiers, des albums, des situations vécues dans les différents domaines d'enseignement, l'enseignant organise les apprentissages et adapte les objectifs et les attentes en fonction du développement de chaque enfant. De multiples emplois dans des contextes variés sont requis pour assurer la mémorisation et l'utilisation des mots et des structures par chaque élève.

Acquérir et développer une conscience phonologique

Pour pouvoir lire et écrire, les enfants devront réaliser deux grandes acquisitions : identifier les unités sonores que l'on emploie lorsqu'on parle français (conscience phonologique) et comprendre que l'écriture du français est un code au moyen duquel on transcrit des sons (principe alphabétique).

Lorsqu'ils apprennent à parler, les enfants reproduisent les mots qu'ils ont entendus et donc les sons de la langue qu'on leur parle. S'il leur arrive de jouer avec les sons, cela se fait de manière aléatoire. À l'école maternelle, ils apprennent à manipuler volontairement les sons, à les identifier à l'oreille donc à les dissocier d'autres sons, à repérer des ressemblances et des différences. Pour pouvoir s'intéresser aux syllabes et aux phonèmes, il faut que les enfants se détachent du sens des mots.

L'unité la plus aisément perceptible est la syllabe. Une fois que les enfants sont capables d'identifier des syllabes communes à plusieurs mots, de les isoler, ils peuvent alors s'attacher à repérer des éléments plus petits qui entrent dans la composition des syllabes. Parce que les sons-voyelles sont plus aisés à percevoir que les sons-consonnes et qu'ils constituent parfois des syllabes, c'est par eux qu'il convient de commencer sans vouloir faire identifier tous ceux qui existent en français et sans exclure de faire percevoir quelques sons-consonnes parmi les plus accessibles.

Pour développer la conscience phonologique, l'enseignant habitue les enfants à décomposer volontairement ce qu'ils entendent en syllabes orales : en utilisant le frappé d'une suite sonore, en « découpant » oralement des

mots connus en syllabes, en repérant une syllabe identique dans des mots à deux syllabes, puis en intervertissant des syllabes, toujours sans support matériel, ni écrit ni imagé. Ces jeux phoniques peuvent être pratiqués en grand groupe, mais l'enseignant privilégie l'organisation en petits groupes pour des enfants qui participent peu ou avec difficulté en grand groupe.

Dès la petite section, les enfants sont sensibilisés à la composante sonore des mots par de l'écoute active et des jeux (jeux vocaux, comptines chantées, formulettes, chansons, petits poèmes, textes courts, etc.) qui stimulent leur curiosité et leur attention à l'univers des sons. **À partir de la moyenne section**, l'enseignant pratique ces jeux de sensibilisation aux sons de façon plus régulière. **En grande section**, les situations d'apprentissage sont régulières et fréquentes, avec une attention particulière portée aux enfants pour lesquels l'enseignant ne repère pas d'évolution dans les essais d'écriture. Pour ceux qui en sont capables, des activités similaires peuvent être amorcées sur des sons-voyelles – notamment ceux qui constituent une syllabe dans les mots fréquentés – et quelques sons-consonnes. Ces jeux et activités structurées sur les constituants sonores de la langue n'occupent qu'une part des activités langagières.

Éveiller à la diversité linguistique

À l'école maternelle, les élèves vont découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent. Dans des situations ludiques (jeux, comptines...) ou auxquelles ils peuvent donner du sens (DVD d'histoires connues par exemple), ils prennent conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français : par exemple les langues régionales, les langues étrangères (dont celles qui sont parlées dans les familles ou par leurs camarades) et la langue des signes française (LSF). Les ambitions sont modestes, mais les essais que les enfants sont amenés à faire, notamment pour répéter certains éléments, doivent être conduits avec une certaine rigueur.

L'éveil à la diversité linguistique fonde le parcours de l'élève dans ce domaine, étape initiale d'un continuum d'apprentissage qui se poursuivra tout au long de la scolarité. Il constitue le tout premier contact avec la pluralité des langues dans le cadre scolaire. Il est important de valoriser la langue d'origine des enfants multilingues, ou non francophones. Leur présence dans une classe permet à l'enseignant d'éveiller tous les élèves à la diversité linguistique et de leur faire découvrir très tôt que le multilinguisme est une richesse. Les activités conduites ouvrent l'école à la diversité linguistique et culturelle de la France.

Par les activités ludiques et réflexives qu'il mobilise, l'éveil à la diversité linguistique contribue au développement de la conscience phonologique et du langage oral, à la consolidation de la maîtrise du français et à l'ensemble des objectifs de l'école maternelle, en faisant place à la sensibilité, à la sensorialité, aux compétences motrices, relationnelles et cognitives des élèves.

1.2. L'écrit

Objectifs visés et éléments de progressivité

Il appartient à l'école maternelle de donner à tous une culture commune de l'écrit. Les enfants y sont amenés à comprendre de mieux en mieux des écrits à leur portée, à découvrir la nature et la fonction langagière de ces tracés réalisés par quelqu'un pour quelqu'un, à commencer à participer à la production de textes écrits dont ils explorent les particularités. **En fin de cycle 1**, les enfants peuvent montrer tous ces acquis dans leurs premières écritures autonomes. Ce seront des tracés tâtonnants sur lesquels s'appuieront les enseignants de cycle 2.

Écouter de l'écrit et comprendre

En préparant les enfants aux premières utilisations maîtrisées de l'écrit en cycle 2, l'école maternelle occupe une place privilégiée pour leur offrir une fréquentation de la langue de l'écrit, très différente de l'oral de communication. L'enjeu est de les habituer à la réception de la forme écrite de la langue française afin d'en comprendre le contenu. L'enseignant conduit un travail spécifique pour guider la compréhension. Il prend en charge la lecture de messages et de textes variés, oriente et anime les échanges qui suivent l'écoute. Les textes lus par l'enseignant permettent aux élèves « d'entendre du langage écrit », de développer leur capacité à écouter, à se représenter une situation. La progressivité réside essentiellement dans le choix de textes de plus en plus longs et éloignés de l'oral ; si la littérature de jeunesse, avec les récits, les contes, les textes poétiques, etc. y tient une grande place, les messages de consignes, les textes injonctifs (type recette de cuisine, règle de jeu, etc.) et les textes documentaires ne sont pas négligés.

Découvrir la fonction de l'écrit

L'objectif est de permettre aux enfants de comprendre que les signes écrits qu'ils perçoivent valent du langage : en réception, l'écrit donne accès à la parole de quelqu'un et, en production, il permet de s'adresser à quelqu'un qui est absent ou de garder pour soi une trace de ce qui ne saurait être oublié. L'écrit transmet, donne ou rappelle des informations et fait imaginer : il a des incidences cognitives sur celui qui le lit. À l'école maternelle, les enfants le découvrent en utilisant divers supports (livres variés, affiches, lettres, messages électroniques ou téléphoniques, étiquettes, etc.) en relation avec des situations ou des projets qui les rendent nécessaires ; ils en font une expérience plus précise encore quand ils sont spectateurs d'une écriture adressée et quand ils constatent eux-mêmes les effets que produisent les écrits sur ceux qui les reçoivent.

Commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement

C'est l'enseignant qui juge du moment où les enfants sont prêts à prendre en charge eux-mêmes une partie des activités que les adultes mènent avec l'écrit. Et comme il n'y a pas de pré-lecture à l'école maternelle, cette prise en charge partielle se fait en production et largement avec l'aide d'un adulte. Toute production d'écrits nécessite différentes étapes et donc de la durée avant d'aboutir ; la phase d'élaboration orale préalable du message est fondamentale, notamment parce qu'elle permet la prise de conscience des transformations nécessaires d'un propos oral en phrases à écrire. La technique de dictée à l'adulte concerne l'une de ces étapes qui est la rédaction proprement dite. D'autres expériences précoces, comme les essais d'écriture spontanés des élèves, que l'enseignant peut reprendre pour les faire évoluer, contribuent aussi à une prise de conscience du pouvoir que donne la maîtrise de l'écrit.

Découvrir le principe alphabétique

L'une des conditions pour apprendre à lire et à écrire est d'avoir découvert le principe alphabétique selon lequel l'écrit code en grande partie, non pas directement le sens, mais l'oral (la sonorité) de ce qu'on dit. **Durant les trois années de l'école maternelle**, les enfants vont découvrir ce principe (c'est-à-dire comprendre la relation entre lettres et sons) et commencer à le mettre en œuvre. Ce qui est visé à l'école maternelle est la découverte de ce principe et non l'apprentissage systématique et complet des relations entre formes orales et écrites.

La progressivité de l'enseignement à l'école maternelle commence par l'écriture. Les enfants ont en effet besoin de comprendre comment se fait la transformation d'une parole en écrit, d'où l'importance de la relation qui va de l'oral vers l'écrit. Le chemin inverse, qui va de l'écrit vers l'oral, sera pratiqué plus tard quand les enfants commenceront à apprendre à lire. Cette activité d'écriture ne peut s'effectuer que si, dans le même temps, l'enfant développe une conscience phonologique en devenant capable d'identifier les unités sonores de la langue.

La découverte du principe alphabétique rend possible les premières écritures autonomes en fin d'école maternelle parce qu'elle est associée à des savoirs complexes et à de nouveaux savoir-faire :

- la découverte de la fonction de l'écrit et les productions avec l'aide d'un adulte ;
- la manipulation des syllabes et des phonèmes qui produit des habiletés utilisées lorsque les enfants essaient d'écrire ;
- parallèlement, **à partir de la moyenne section**, l'initiation aux tracés de l'écriture ;
- la découverte des correspondances entre les trois écritures (cursive, script, capitales) qui donne aux enfants une palette de possibles, en tracé manuscrit et sur traitement de texte.

L'écriture autonome constitue l'aboutissement de ces différents apprentissages et découvertes.

Commencer à écrire tout seul

- Un entraînement nécessaire avant de pratiquer l'écriture cursive : des exercices graphiques

Il faut plusieurs années aux enfants pour acquérir les multiples habiletés nécessaires à l'écriture manuscrite : utiliser leur regard pour piloter leur main, utiliser de façon coordonnée les quatre articulations qui servent à tenir et guider l'instrument d'écriture (épaule, coude, poignet, doigts), contrôler les tracés, et surtout tracer volontairement des signes abstraits dont ils comprennent qu'il ne s'agit pas de dessins mais de lettres, c'est-à-dire d'éléments d'un code qui transcrit des sons. Les exercices graphiques, qui permettent de s'entraîner aux gestes moteurs, et l'écriture proprement dite sont deux choses différentes. L'enseignant veille à ce qu'elles ne soient pas confondues.

En petite section, les activités de motricité générale, les activités de motricité fine et les exercices graphiques, en habituant les enfants à contrôler et guider leurs gestes par le regard, les entraînent à maîtriser les gestes moteurs qui seront mobilisés dans le dessin et l'écriture cursive, à prendre des repères dans l'espace de la feuille.

En moyenne et grande sections, ils s'exercent régulièrement à des tâches de motricité fine qui préparent spécifiquement à l'écriture. Ils s'entraînent également aux gestes propres à l'écriture et ils apprennent à adopter une posture confortable, à tenir de façon adaptée l'instrument d'écriture, à gérer l'espace graphique (aller de gauche à droite, maintenir un alignement, etc.). L'enseignant varie les modèles et accorde du temps aux démonstrations qui permettent l'apprentissage de leur reproduction.

Le geste graphique nécessaire à l'écriture en capitales, plus facile que pour la cursive, ne fait pas l'objet d'un enseignement systématique. Lorsque l'écriture en capitales est pratiquée par les enfants, l'enseignant veille au respect de l'ordre des lettres et met en évidence les conséquences du respect ou non de cet ordre sur ce qui peut ensuite être lu. L'écriture cursive nécessite quant à elle un entraînement pour apprendre à tracer chaque lettre et l'enchaînement de plusieurs lettres, en ne levant qu'à bon escient l'instrument d'écriture. Cet entraînement ne peut intervenir que si les enfants ont acquis une certaine maturité motrice : s'il peut avec certains être commencé **en moyenne section**, c'est **en grande section** qu'il a le plus naturellement sa place, et souvent **en deuxième partie d'année**. Il devra être continué de manière très systématique au cours préparatoire. L'écriture régulière du prénom fournit une occasion de s'y exercer, les enfants ayant un moindre effort de mémoire à fournir et pouvant alors se concentrer sur la qualité du tracé.

À partir de la moyenne section, et régulièrement en grande section, l'enseignant, en associant le nom de la lettre, son tracé et sa valeur sonore, donne à voir la correspondance des trois écritures (cursive, script, capitales). Les enfants s'exercent à des transcriptions de mots, phrases, courts textes connus, à leur saisie sur ordinateur. Travaillant alors en binôme, ils apprennent nombre de relations entre l'oral et l'écrit : un enfant nomme les lettres et montre, le second cherche sur le clavier, ils vérifient ensemble sur l'écran, puis sur la version imprimée.

L'objectif étant de construire la valeur symbolique des lettres, l'enseignant veille à ne jamais isoler les trois composantes de l'écriture : la composante sémantique (le sens de ce qui est écrit), la composante symbolique (le code alphabétique) et la composante motrice (la dextérité graphique).

- Les essais d'écriture de mots

Valoriser publiquement les premiers tracés **des petits** qui disent avoir écrit, c'est mettre toute la classe sur le chemin du symbolique. S'il s'agit de lignes, signes divers ou pseudo-lettres, l'enseignant précise que cela ressemble à de l'écriture mais qu'il ne peut pas les lire. **À partir de la moyenne section**, l'enseignant fait des commandes d'écriture de mots simples, par exemple le nom d'un personnage d'une histoire. Le but est que les enfants se saisissent des apports de l'enseignant qui a écrit devant eux, ou des documents affichés dans la classe qui ont été observés ensemble et commentés. Leurs tracés montrent à l'enseignant ce que les enfants ont compris de l'écriture. Une fois les tracés faits, l'enseignant lit, ou bruite ou dit qu'il ne peut pas encore lire. Il discute avec les élèves, il valorise leurs essais, mais ne laisse pas croire aux enfants que leurs productions sont correctes. Il explique lui-même les procédés utilisés et écrit systématiquement la forme normée sous la production des élèves, en faisant correspondre unités sonores et graphèmes. Il peut aussi leur faire recopier cette forme normée. L'activité est plus fréquente **en grande section**.

- Les premières productions autonomes d'écrits

Lorsque les enfants ont compris que l'écrit est un code qui permet de délivrer des messages, il est possible de les inciter à produire des messages écrits. **En grande section**, les enfants commencent à avoir les ressources pour écrire, et l'enseignant les encourage à le faire ou valorise les essais spontanés. L'enseignant incite les élèves à écrire en utilisant tout ce qui est à leur portée. Une fois qu'ils savent exactement ce qu'ils veulent écrire, les enfants peuvent chercher dans des textes connus, utiliser le principe alphabétique, demander de l'aide. Plus ils écrivent, plus ils ont envie d'écrire. L'enseignant accepte qu'ils mêlent écriture en capitales pour résoudre des problèmes phonographiques et écriture en cursive. Lorsqu'ils ne se contentent plus de recopier des mots qu'ils connaissent, mais veulent écrire de nouveaux mots, les jeunes enfants recourent à différentes stratégies, en les combinant ou non : ils peuvent recopier des morceaux pris à d'autres mots, tracer des lettres dont le son se retrouve dans le mot à écrire (par exemple les voyelles), attribuer à des lettres la valeur phonique de leur nom (utiliser la lettre K pour transcrire le son /ca/). La séparation entre les mots reste un problème difficile à résoudre jusqu'à la fin du cycle 2.

Les premiers essais d'écriture spontanés et autonomes des enfants marquent une étape importante dans l'appropriation de l'écrit par les élèves et sont accueillis positivement par l'enseignant. Ils lui permettent de voir que les enfants commencent à comprendre la fonction et le fonctionnement de l'écriture, même si ce n'est que petit à petit qu'ils en apprendront les règles. L'enseignant commente toujours ces productions avec leurs auteurs (ce qu'ils voulaient dire, ce qu'ils ont écrit, ce qui montre qu'ils ont déjà des savoirs sur les textes écrits), puis il écrit en français écrit normé en soulignant les différences. Il donne aussi aux enfants les moyens de s'entraîner, notamment avec de la copie, dans un coin écriture aménagé spécialement (outils, feuilles blanches et à lignes, ordinateur et imprimante, tablette numérique et stylets, tableaux de correspondance des graphies, textes connus). Un recueil individuel de ces premières écritures peut devenir un dossier de référence pour chaque élève, à apporter pour leur rentrée au CP.

1.3. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.
- S'exprimer dans un langage oral syntaxiquement correct et précis.
- Utiliser le lexique appris en classe de façon appropriée.
- Reformuler son propos pour se faire mieux comprendre.
- Reformuler le propos d'autrui.
- Pratiquer divers usages de la langue orale : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.
- Dire de mémoire et de manière expressive plusieurs comptines et poésies.
- Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.
- Manifester de la curiosité par rapport à la compréhension et à la production de l'écrit.
- Pouvoir redire les mots d'une phrase écrite après sa lecture par l'adulte, les mots du titre connu d'un livre ou d'un texte.
- Participer verbalement à la production d'un écrit. Savoir qu'on n'écrit pas comme on parle.
- Repérer des régularités dans la langue à l'oral en français (éventuellement dans une autre langue).
- Distinguer et manipuler des syllabes : scander les syllabes constitutives d'un mot, comprendre qu'on peut en supprimer, en ajouter, en inverser.
- Repérer et produire des rimes, des assonances.

- Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives) dans des mots ou dans des syllabes.
- Reconnaître les lettres de l'alphabet, connaître leur nom, savoir que le nom d'une lettre peut être différent du son qu'elle transcrit.
- Connaître les correspondances entre les trois manières d'écrire les lettres : cursive, script, capitales d'imprimerie, et commencer à faire le lien avec le son qu'elles codent. Copier à l'aide d'un clavier.
- Reconnaître son prénom écrit en lettres capitales, en script ou en cursive. Connaître le nom des lettres qui le composent.
- Copier en cursive un mot ou une très courte phrase dont le sens est connu.
- Écrire son prénom en écriture cursive, sans modèle.
- Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

2. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

La pratique d'activités physiques et artistiques contribue au développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants. Ces activités mobilisent, stimulent, enrichissent l'imaginaire et sont l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles. Elles permettent aux enfants d'explorer leurs possibilités physiques, d'élargir et d'affiner leurs habiletés motrices, de maîtriser de nouveaux équilibres. Elles les aident à construire leur latéralité, l'image orientée de leur propre corps et à mieux se situer dans l'espace et dans le temps.

Ces expériences corporelles visent également à développer la coopération, à établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et contribuer ainsi à la socialisation. La participation de tous les enfants à l'ensemble des activités physiques proposées, l'organisation et les démarches mises en œuvre cherchent à lutter contre les stéréotypes et contribuent à la construction de l'égalité entre filles et garçons. Les activités physiques participent d'une éducation à la santé en conduisant tous les enfants, quelles que soient leurs « performances », à éprouver le plaisir du mouvement et de l'effort, à mieux connaître leur corps pour le respecter.

Chaque activité est l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

2.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

À leur arrivée à l'école maternelle, tous les enfants ne sont pas au même niveau de développement moteur. Ils n'ont pas réalisé les mêmes expériences corporelles et celles-ci ont pris des sens différents en fonction des contextes dans lesquels elles se sont déroulées. Le choix des activités physiques variées, prenant toujours des formes adaptées à l'âge des enfants, relève de l'enseignant, dans le cadre d'une programmation de classe et de cycle pour permettre d'atteindre les quatre objectifs caractéristiques de ce domaine d'apprentissage. Le besoin de mouvement des enfants est réel. Il est donc impératif d'organiser une séance quotidienne (de trente à quarante-cinq minutes environ, selon la nature des activités, l'organisation choisie, l'intensité des actions réalisées, le moment dans l'année, les comportements des enfants, etc.). Ces séances doivent être organisées en cycles de durée suffisante pour que les enfants disposent d'un temps qui garantisse une véritable exploration et permette la construction de conquêtes motrices significatives.

Agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets

Peu à peu, parce qu'il est sollicité par l'enseignant pour constater les résultats de ses actions, l'enfant prend plaisir à s'investir plus longuement dans les situations d'apprentissage qui lui sont proposées. Il découvre la possibilité d'enchaîner des comportements moteurs pour assurer une continuité d'action (prendre une balle, puis courir pour franchir un obstacle, puis viser une cible pour la faire tomber, puis repartir au point de départ pour prendre un nouveau projectile, etc.). Il apprend à fournir des efforts dans la durée, à chercher à parcourir plus de distance dans un temps donné (« matérialisé » par un sablier, une chanson enregistrée, etc.).

En agissant sur et avec des objets de tailles, de formes ou de poids différents (balles, ballons, sacs de graines, anneaux, etc.), l'enfant en expérimente les propriétés, découvre des utilisations possibles (lancer, attraper, faire rouler, etc.), essaie de reproduire un effet qu'il a obtenu au hasard des tâtonnements. Il progresse dans la perception et l'anticipation de la trajectoire d'un objet dans l'espace qui sont, même après l'âge de cinq ans, encore difficiles.

Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés

Certains des plus jeunes enfants ont besoin de temps pour conquérir des espaces nouveaux ou s'engager dans des environnements inconnus. D'autres, au contraire, investissent d'emblée les propositions nouvelles sans appréhension mais également sans conscience des risques potentiels. Dans tous les cas, l'enseignant amène les enfants à découvrir leurs possibilités, en proposant des situations qui leur permettent d'explorer et d'étendre (repousser) leurs limites. Il les invite à mettre en jeu des conduites motrices inhabituelles (escalader, se suspendre, ramper, etc.), à développer de nouveaux équilibres (se renverser, rouler, se laisser flotter, etc.), à découvrir des espaces inconnus ou caractérisés par leur incertitude (piscine, patinoire, parc, forêt, etc.). Pour les enfants **autour de quatre ans**, l'enseignant enrichit ces expérimentations à l'aide de matériels sollicitant l'équilibre (patins, échasses, etc.), permettant de nouveaux modes de déplacement (tricycles, draisiennes, vélos,

trottinettes, etc.). Il attire l'attention des enfants sur leur propre sécurité et celle des autres, dans des situations pédagogiques dont le niveau de risque objectif est contrôlé par l'adulte.

La découverte du milieu aquatique est favorisée le plus tôt possible afin de permettre à tous les enfants l'acquisition de l'aisance nécessaire pour y évoluer en toute sécurité.

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

Les situations proposées à l'enfant lui permettent de découvrir et d'affirmer ses propres possibilités d'improvisation, d'invention et de création en utilisant son corps. L'enseignant utilise des supports sonores variés (musiques, bruitages, paysages sonores, etc.) ou, au contraire, développe l'écoute de soi et des autres au travers du silence. Il met à la disposition des enfants des objets initiant ou prolongeant le mouvement (voiles, plumes, feuilles, etc.), **notamment pour les plus jeunes d'entre eux**. Il propose des aménagements d'espace adaptés, réels ou fictifs, incite à de nouvelles expérimentations. Il amène à s'inscrire dans une réalisation de groupe. L'aller-retour entre les rôles d'acteurs et de spectateurs permet **aux plus grands** de mieux saisir les différentes dimensions de l'activité, les enjeux visés, le sens du progrès. L'enfant participe ainsi à un projet collectif qui peut être porté au regard d'autres spectateurs, extérieurs au groupe classe.

Collaborer, coopérer, s'opposer

Pour le jeune enfant, l'école est le plus souvent le lieu d'une première découverte des jeux moteurs vécus en collectif. La fonction de ce collectif, l'appropriation de différents modes d'organisation, le partage du matériel et la compréhension des rôles nécessitent des apprentissages. Les règles communes (délimitations de l'espace, but du jeu, droits et interdits, etc.) sont une des conditions du plaisir de jouer, dans le respect des autres.

Pour les plus jeunes, l'atteinte d'un but commun se fait tout d'abord par l'association d'actions réalisées en parallèle, sans réelle coordination. Il s'agit, dans les formes de jeu les plus simples, de comprendre et de s'approprier un seul rôle. L'exercice de rôles différents instaure les premières collaborations (vider une zone des objets qui s'y trouvent, collaborer afin de les échanger, les transporter, les ranger dans un autre camp, etc.). Puis, sont proposées des situations dans lesquelles existe un réel antagonisme des intentions (dérober des objets, poursuivre des joueurs pour les attraper, s'échapper pour les éviter, etc.) ou une réversibilité des statuts des joueurs (si le chat touche la souris, celle-ci devient chat à sa place, etc.).

D'autres situations ludiques permettent **aux plus grands** d'entrer au contact du corps de l'autre, d'apprendre à le respecter et d'explorer des actions en relation avec des intentions de coopération ou d'opposition spécifiques (saisir, soulever, pousser, tirer, immobiliser, etc.). Que ce soit dans ces jeux à deux ou dans des jeux de groupe, tous peuvent utilement s'approprier des rôles sociaux variés : arbitre, observateur, responsable de la marque ou de la durée du jeu.

2.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Courir, sauter, lancer de différentes façons, dans des espaces et avec des matériels variés, dans un but précis.
- Ajuster et enchaîner ses actions et ses déplacements en fonction d'obstacles à franchir ou de la trajectoire d'objets sur lesquels agir.
- Se déplacer avec aisance et en sécurité dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
- Construire et conserver une séquence d'actions et de déplacements, en relation avec d'autres partenaires, avec ou sans support musical.
- Coordonner ses gestes et ses déplacements avec ceux des autres, lors de rondes et jeux chantés.
- Coopérer, exercer des rôles différents complémentaires, s'opposer, élaborer des stratégies pour viser un but ou un effet commun.

3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques

Ce domaine d'apprentissage se réfère aux arts du visuel (peinture, sculpture, dessin, photographie, cinéma, bande dessinée, arts graphiques, arts numériques), aux arts du son (chansons, musiques instrumentales et vocales) et aux arts du spectacle vivant (danse, théâtre, arts du cirque, marionnettes, etc.). L'école maternelle joue un rôle décisif pour l'accès de tous les enfants à ces univers artistiques ; elle constitue la première étape du parcours d'éducation artistique et culturelle que chacun accomplit durant ses scolarités primaire et secondaire et qui vise l'acquisition d'une culture artistique personnelle, fondée sur des repères communs.

3.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

Développer du goût pour les pratiques artistiques

Les enfants doivent avoir des occasions fréquentes de pratiquer, individuellement et collectivement, dans des situations aux objectifs diversifiés. Ils explorent librement, laissent des traces spontanées avec les outils qu'ils choisissent ou que l'enseignant leur propose, dans des espaces et des moments dédiés à ces activités. Ils font des essais que les enseignants accueillent positivement. Ils découvrent des matériaux qui suscitent l'exploration de possibilités nouvelles, s'adaptent à une contrainte matérielle. **Tout au long du cycle**, ils s'intéressent aux effets produits, aux résultats d'actions et situent ces effets ou résultats par rapport aux intentions qu'ils avaient.

Chaque activité offre aussi l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

Découvrir différentes formes d'expression artistique

Des rencontres avec différentes formes d'expression artistique sont organisées régulièrement ; dans la classe, les enfants sont confrontés à des œuvres sous forme de reproductions, d'enregistrements, de films ou de captations vidéo. La familiarisation avec une dizaine d'œuvres de différentes époques dans différents champs artistiques **sur l'ensemble du cycle** des apprentissages premiers permet aux enfants de commencer à construire des connaissances qui seront stabilisées ensuite pour constituer progressivement une culture artistique de référence. Autant que possible, les enfants sont initiés à la fréquentation d'espaces d'expositions, de salles de cinéma et de spectacles vivants afin qu'ils en comprennent la fonction artistique et sociale et découvrent le plaisir d'être spectateur.

Vivre et exprimer des émotions, formuler des choix

Les enfants apprennent à mettre des mots sur leurs émotions, leurs sentiments, leurs impressions, et peu à peu, à exprimer leurs intentions et évoquer leurs réalisations comme celles des autres. L'enseignant les incite à être précis pour comparer, différencier leurs points de vue et ceux des autres, émettre des questionnements ; il les invite à expliciter leurs choix, à formuler ce à quoi ils pensent et à justifier ce qui présente à leurs yeux un intérêt.

3.1.1. Les productions plastiques et visuelles

Dessiner

Les enfants doivent disposer de temps pour dessiner librement, dans un espace aménagé où sont disponibles les outils et supports nécessaires. L'enseignant suscite l'expérimentation de différents outils, du crayon à la palette graphique, et favorise les temps d'échange pour comparer les effets produits. Il permet aux enfants d'identifier les réponses apportées par des plasticiens, des illustrateurs d'albums, à des problèmes qu'ils se sont posés. Il propose des consignes ouvertes qui incitent à la diversité des productions puis à la mutualisation des productions individuelles ; les échanges sur les différentes représentations d'un même objet enrichissent les pratiques et aident à dépasser les stéréotypes.

Les ébauches ou les premiers dessins sont conservés pour favoriser des comparaisons dans la durée et aider chaque enfant à percevoir ses progrès ; ils peuvent faire l'objet de reprises ou de prolongements.

S'exercer au graphisme décoratif

Tout au long du cycle, les enfants rencontrent des graphismes décoratifs issus de traditions culturelles et d'époques variées. Ils constituent des répertoires d'images, de motifs divers où ils puisent pour apprendre à reproduire, assembler, organiser, enchaîner à des fins créatives, mais aussi transformer et inventer dans des compositions. L'activité graphique conduite par l'enseignant entraîne à l'exécution de tracés volontaires, à une observation fine et à la discrimination des formes, développe la coordination entre l'œil et la main ainsi qu'une habileté gestuelle diversifiée et adaptée. Ces acquisitions faciliteront la maîtrise des tracés de l'écriture.

Réaliser des compositions plastiques, planes et en volume

Pour réaliser différentes compositions plastiques, seuls ou en petit groupe, les enfants sont conduits à s'intéresser à la couleur, aux formes et aux volumes.

Le travail de la couleur s'effectue de manière variée avec les mélanges (à partir des couleurs primaires), les nuances et les camaïeux, les superpositions, les juxtapositions, l'utilisation d'images et de moyens différents (craies, encre, peinture, pigments naturels, etc.). Ces expériences s'accompagnent de l'acquisition d'un lexique approprié pour décrire les actions (foncer, éclaircir, épaissir, etc.) ou les effets produits (épais, opaque, transparent, etc.).

Le travail en volume permet aux enfants d'appréhender des matériaux très différents (argile, bois, béton cellulaire, carton, papier, etc.) ; une consigne présentée comme problème à résoudre transforme la représentation habituelle du matériau utilisé. Ce travail favorise la représentation du monde en trois dimensions, la recherche de l'équilibre et de la verticalité.

Observer, comprendre et transformer des images

Les enfants apprennent **peu à peu** à caractériser les différentes images, fixes ou animées, et leurs fonctions, et à distinguer le réel de sa représentation, afin d'avoir **à terme** un regard critique sur la multitude d'images auxquelles ils sont confrontés depuis leur plus jeune âge.

L'observation des œuvres, reproduites ou originales, se mène en relation avec la pratique régulière de productions plastiques et d'échanges.

3.1.2. Univers sonores

L'objectif de l'école maternelle est d'enrichir les possibilités de création et l'imaginaire musical, personnel et collectif, des enfants, en les confrontant à la diversité des univers musicaux. Les activités d'écoute et de production sont interdépendantes et participent d'une même dynamique.

Jouer avec sa voix et acquérir un répertoire de comptines et de chansons

Par les usages qu'ils font de leur voix, les enfants construisent les bases de leur future voix d'adulte, parlée et chantée. L'école maternelle propose des situations qui leur permettent **progressivement** d'en découvrir la richesse, les incitent à dépasser les usages courants en les engageant dans une exploration ludique

(chuchotements, cris, respirations, bruits, imitations d'animaux ou d'éléments sonores de la vie quotidienne, jeux de hauteur, etc.).

Les enfants apprennent à chanter en chœur avec des pairs ; l'enseignant prend garde à ne pas réunir un trop grand nombre d'enfants afin de pouvoir travailler sur la précision du chant, de la mélodie, du rythme et des effets musicaux. Les enfants acquièrent un répertoire de comptines et de chansons adapté à leur âge, qui s'enrichit au cours de leur scolarité. L'enseignant le choisit en puisant, en fonction de ses objectifs, dans la tradition orale enfantine et dans le répertoire d'auteurs contemporains. **Dans un premier temps**, il privilégie les comptines et les chants composés de phrases musicales courtes, à structure simple, adaptées aux possibilités vocales des enfants (étendue restreinte, absence de trop grandes difficultés mélodiques et rythmiques). Il peut **ensuite** faire appel à des chants un peu plus complexes, notamment sur le plan rythmique.

Explorer des instruments, utiliser les sonorités du corps

Les activités mettant en jeu des instruments et les sonorités du corps participent au plaisir de la découverte de sources sonores variées et sont liées à l'évolution des possibilités gestuelles des enfants. Des activités d'exploration mobilisent les percussions corporelles, des objets divers parfois empruntés à la vie quotidienne, des instruments de percussion, etc. Elles permettent **progressivement** aux enfants de maîtriser leurs gestes afin d'en contrôler les effets. L'utilisation comparée d'instruments simples conduit les enfants à apprécier les effets produits de manière à regrouper les instruments dans des familles (ceux que l'on frappe, que l'on secoue, que l'on frotte, dans lesquels on souffle, etc.).

Affiner son écoute

Les activités d'écoute visent prioritairement à développer la sensibilité, la discrimination et la mémoire auditive. Elles posent aussi les bases de premières références culturelles et favorisent le développement de l'imaginaire. Elles sont constitutives des séances consacrées au chant et aux productions sonores avec des instruments. Les activités d'écoute peuvent faire l'objet de temps spécifiques ritualisés, évolutifs dans leur durée, au cours desquels les enfants découvrent des environnements sonores et des extraits d'œuvres musicales appartenant à différents styles, cultures et époques, choisies par l'enseignant. L'enseignant privilégie **dans un premier temps** des extraits caractérisés par des contrastes forts (intensité sonore forte ou faible, tempo lent/rapide, sons graves/aigus, timbres de voix ou d'instruments, etc.) pour ensuite travailler à partir d'œuvres dont les contrastes sont moins marqués. Les consignes qu'il donne orientent l'attention des enfants de façon à ce qu'ils apprennent à écouter de plus en plus finement.

3.1.3. Le spectacle vivant

Pratiquer quelques activités des arts du spectacle vivant

Les activités artistiques relevant des arts du spectacle vivant (danse, cirque, mime, théâtre, marionnettes, etc.) sont caractérisées par la mise en jeu du corps et suscitent chez l'enfant de nouvelles sensations et émotions. Elles mobilisent et enrichissent son imaginaire en transformant ses façons usuelles d'agir et de se déplacer, en développant un usage du corps éloigné des modalités quotidiennes et fonctionnelles. Une pratique de ces activités artistiques adaptée aux jeunes enfants leur permet de mettre ainsi en jeu et en scène une expression poétique du mouvement, d'ouvrir leur regard sur les modes d'expression des autres, sur la manière dont ceux-ci traduisent différemment leur ressenti.

Au fil des séances, l'enseignant leur propose d'imiter, d'inventer, d'assembler des propositions personnelles ou partagées. Il les amène à s'approprier **progressivement** un espace scénique pour s'inscrire dans une production collective. Il les aide à entrer en relation avec les autres, que ce soit lors de rituels de début ou de fin de séance, lors de compositions instantanées au cours desquelles ils improvisent, ou lors d'un moment de production construit avec l'aide d'un adulte et que les enfants mémorisent. Grâce aux temps d'observation et d'échanges avec les autres, les enfants deviennent progressivement des spectateurs actifs et attentifs.

3.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Choisir différents outils, médiums, supports en fonction d'un projet ou d'une consigne et les utiliser en adaptant son geste.
- Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant.
- Réaliser une composition personnelle en reproduisant des graphismes. Créer des graphismes nouveaux.
- Réaliser des compositions plastiques, seul ou en petit groupe, en choisissant et combinant des matériaux, en réinvestissant des techniques et des procédés.
- Avoir mémorisé un répertoire varié de comptines et de chansons et les interpréter de manière expressive.
- Jouer avec sa voix pour explorer des variantes de timbre, d'intensité, de hauteur, de nuance.
- Repérer et reproduire, corporellement ou avec des instruments, des formules rythmiques simples.
- Décrire une image, parler d'un extrait musical et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté.
- Proposer des solutions dans des situations de projet, de création, de résolution de problèmes, avec son corps, sa voix ou des objets sonores.

4. Acquérir les premiers outils mathématiques

Comme d'autres domaines, les mathématiques contribuent à la structuration de la pensée. Le développement des premières compétences en mathématiques est donc un des objectifs prioritaires de l'enseignement à l'école maternelle. Cet enseignement structuré et ambitieux est assuré tout au long du cycle, à travers le jeu, la manipulation d'objets et la résolution de problèmes. Il s'attache à stimuler chez les élèves la curiosité, le plaisir et le goût de la recherche. Il leur permet de comprendre et d'utiliser les nombres, de reconnaître des formes et d'organiser des collections d'objets en fonction de différents critères, catégories, propriétés (forme, grandeur : longueur, masse, contenance – couleur, usage, fonction).

Introduire les enfants au plaisir du raisonnement mathématique en maternelle, c'est aussi les faire jouer avec les formes, l'espace, les cartes, les dessins, les puzzles, les séries, la logique, etc. et enrichir leur langage pour parler avec précision de tous ces domaines.

4.1. Découvrir les nombres et leurs utilisations

Depuis leur naissance, les enfants ont une intuition des grandeurs qui leur permet de comparer et d'évaluer de manière approximative les longueurs (les tailles), les volumes, mais aussi les collections d'objets divers (« il y en a beaucoup », « pas beaucoup », etc.). **À leur arrivée à l'école maternelle**, ils commencent à discriminer les petites quantités, un, deux et parfois trois. Enfin, s'ils savent énoncer les débuts de la suite numérique, cette récitation ne traduit pas une véritable compréhension des quantités et des nombres.

L'école maternelle doit conduire progressivement chacun à comprendre que les nombres permettent à la fois d'exprimer des quantités (usage cardinal) et d'exprimer un rang ou une position dans une liste (usage ordinal). Cet apprentissage demande du temps et la confrontation à de nombreuses situations impliquant des activités pré-numériques puis numériques. Il nécessite un enseignement structuré, **pendant toute la durée du cycle 1**, afin qu'à l'issue de l'école maternelle les connaissances et compétences acquises forment un socle solide sur lequel appuyer les apprentissages ultérieurs.

4.1.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

La construction du nombre s'appuie sur la notion de quantité, sa codification orale et écrite, l'acquisition de la suite orale des nombres et l'usage du dénombrement. Chez les jeunes enfants, ces apprentissages se développent en parallèle avant de pouvoir se coordonner : l'enfant peut, par exemple, savoir réciter assez loin la comptine numérique sans savoir l'utiliser pour dénombrer une collection.

Outre l'usage du nombre pour exprimer des quantités, pour désigner un rang ou une position, il convient de construire et de stabiliser la connaissance des petits nombres. L'enseignant favorise le développement très progressif de la construction de la notion de nombre **dès la petite section et tout au long du cycle 1**, en proposant de manière fréquente et régulière des situations de résolution de problèmes mettant en jeu des nombres. Cette construction ne saurait se confondre avec celle de la numération et des opérations qui relèvent des apprentissages de l'école élémentaire.

Construire le nombre pour exprimer les quantités

Si les enfants peuvent appréhender la quantité par la perception (plus, moins, pareil, beaucoup, pas beaucoup), il leur faut aussi progressivement comprendre que les nombres servent à décrire et mémoriser les quantités. De plus, il leur faut comprendre que les nombres obéissent à une logique particulière : le nombre change lorsqu'on ajoute ou retire un objet, il ne change pas lorsqu'on remplace un objet par un autre.

La comparaison des collections et la production d'une collection de même cardinal qu'une autre sont des activités essentielles pour l'apprentissage du nombre. L'apprentissage de la notion de nombre se fait progressivement, l'enfant commençant par être en mesure de produire une collection d'un ou deux éléments lorsque cela lui est demandé, avant de pouvoir produire une collection de trois puis quatre éléments. **Vers l'âge de quatre ans**, les enfants commencent à comprendre et utiliser des nombres plus grands. Le nombre en tant qu'outil de mesure de la quantité est stabilisé quand l'enfant peut l'associer à une collection, quels qu'en soient la nature, la taille des éléments et l'espace occupé : cinq permet indistinctement de désigner cinq fourmis, cinq cubes ou cinq éléphants ou une collection de cinq objets différents les uns des autres.

Les trois années de l'école maternelle sont nécessaires mais parfois non suffisantes pour stabiliser ces connaissances en veillant à ce que les nombres travaillés soient composés et décomposés. La maîtrise de la décomposition des nombres est une condition nécessaire à la construction du nombre.

Stabiliser la connaissance des petits nombres

Au cycle 1, la construction des quantités jusqu'à dix est essentielle. Cela n'exclut pas le travail de comparaison sur de grandes collections. Avoir stabilisé la connaissance d'un nombre, par exemple trois, c'est être capable de donner, montrer ou prendre un, deux ou trois et composer et décomposer deux et trois. **Entre deux et quatre ans**, stabiliser la connaissance des petits nombres (jusqu'à cinq) demande des activités nombreuses et variées portant sur la décomposition et recombinaison des petites quantités (trois c'est deux et encore un ; un et encore deux ; quatre c'est deux et encore deux ; trois et encore un ; un et encore trois), la reconnaissance et l'observation des constellations du dé, la reconnaissance et l'expression d'une quantité avec les doigts de la

main, la correspondance terme à terme avec une collection de cardinal connu. Ultérieurement, au-delà de cinq, la même attention doit être portée à l'élaboration progressive des quantités.

Grâce à la pratique régulière d'exercices de passage d'un nombre à un autre, (dans des jeux), les enseignants encouragent les élèves à comprendre que les nombres consécutifs sont liés par l'itération de l'unité (trois, c'est deux et encore un). Au départ, l'accent est mis sur les tout petits nombres de 1 à 4. **Après quatre ans**, les activités de décomposition et recomposition s'exercent sur des quantités jusqu'à dix.

Au-delà des activités spécifiques concernant le nombre, menées sur des temps dédiés, il convient de rendre explicites les usages du nombre tout au long de la journée, dans toutes les occasions : « Nous allons constituer des groupes de quatre enfants », « J'ai déposé cinq étiquettes sur la table », « Il y a deux élèves dans le coin cuisine », etc.

Utiliser le nombre pour désigner un rang, une position

Le nombre permet également de conserver la mémoire du rang d'un élément dans une collection organisée. Pour garder en mémoire le rang et la position des objets (troisième perle, cinquième cerceau), les enfants doivent définir un point de départ (origine), un sens de lecture, un sens de parcours, c'est-à-dire donner un ordre. Cet usage du nombre s'appuie à l'oral sur la connaissance de la comptine numérique et à l'écrit sur celle de l'écriture chiffrée.

L'utilisation de jeux de déplacement sur piste (type « jeux de l'oie ») permet aux enfants de faire le lien entre nombres et espace. Des parcours rectilignes avec des cases numérotées et de même taille sont à privilégier.

Utiliser le nombre pour résoudre des problèmes

Dès la petite section et tout au long du cycle 1, l'enseignant propose très fréquemment des situations problèmes concrètes dans lesquelles la réponse n'est pas immédiatement disponible pour les élèves. Les situations proposées sont construites de manière à faire apparaître le nombre comme utile pour anticiper le résultat d'une action sur des quantités (augmentation, diminution, réunion, distribution, partage) ou sur des positions (déplacements en avant ou en arrière). Il peut s'agir, par exemple, de trouver une quantité donnée d'objets ou de trouver le nombre nécessaire d'objets pour compléter une collection (par exemple, dans le jeu de la marchande : « J'en veux 6 et pour l'instant j'en ai 2 »).

Les activités proposées donnent lieu à des questionnements qui invitent à anticiper, choisir, décider, essayer, recommencer, se demander si la réponse obtenue convient et comment la vérifier.

Pour résoudre les problèmes (dans des jeux, des situations spécifiquement élaborées par l'enseignant ou issues de la vie de la classe) l'enseignant met à disposition un matériel varié (cubes, gobelets, boîtes, jetons, petites voitures, etc.) que les élèves peuvent manipuler.

Les situations d'apprentissage sont travaillées autant que nécessaire, et les contextes sont variés, pour que les élèves, **en particulier les plus jeunes**, qui ne saisissent pas tout de suite l'ensemble des contraintes liées à une situation, puissent s'en emparer. La répétition des situations, en proposant éventuellement des évolutions, leur permet de mieux en comprendre les enjeux, d'y investir et réinvestir des procédures dont ils pourront éprouver l'efficacité.

Les nombres en jeu dans les situations problèmes sont adaptés aux compétences et aux besoins des élèves. Ces situations problèmes contribuent à la compréhension de la notion de nombre.

Les constructions dans l'espace (imitation de modèles avec des cubes, des briquettes, des bûchettes, etc.) et reproduction de modèles sur une feuille de papier (gommettes, etc.), et de nombreuses autres activités de la vie quotidienne (verser de l'eau jusqu'à une graduation, mesurer la température, suivre une recette) offrent d'autres problèmes intéressants et motivants pour les enfants (mesurer des quantités, ajouter, soustraire, etc.).

Construire des premiers savoirs et savoir-faire avec rigueur

Acquérir la suite orale des mots-nombres

Pour que la suite orale des mots-nombres soit disponible en tant que ressource pour dénombrer, il faut qu'elle soit stable, ordonnée, segmentée et suffisamment longue. Elle doit être travaillée pour elle-même et constituer un réservoir de mots ordonnés. La connaissance de la suite orale des noms des nombres ne constitue pas l'apprentissage du nombre mais y contribue.

Avant quatre ans, les premiers éléments de la suite numérique peuvent être mis en place jusqu'à cinq ou six puis progressivement étendus jusqu'à trente **en fin de grande section**. L'apprentissage des comptines numériques du moment qu'elles font intervenir d'autres mots (exemple : Prévert « Une pierre, deux maisons, trois ruines... ») et non une série indifférenciée (« undeuxtroisquatre... ») favorise notamment la mémorisation de la suite des nombres, la segmentation des mots-nombres en unités linguistiques. Au-delà de la simple récitation de la comptine des nombres, il est important pour les élèves de pouvoir compter à partir d'un nombre donné, de repérer les nombres qui viennent avant et après, de pouvoir donner le suivant et le précédent d'un nombre, de prendre conscience du lien avec l'augmentation ou la diminution d'un élément d'une collection.

Écrire les nombres avec les chiffres

Parallèlement, les enfants rencontrent les nombres écrits notamment dans des activités occasionnelles de la vie de la classe, dans des jeux et au travers d'un premier usage du calendrier. Les premières écritures des nombres sont introduites progressivement à partir des besoins de communication au sein de la classe (par exemple, le nombre d'élèves absents ce jour) ou dans la résolution de problèmes concrets. En ajoutant une contrainte d'éloignement dans l'espace et dans le temps dans l'organisation d'une situation, ou en demandant de transmettre une information sans parler, l'enseignant rend nécessaire l'utilisation d'une trace écrite pour garder des informations en mémoire. Cet usage de l'écrit pour se souvenir est une découverte importante. L'enseignant aide à comprendre que la conservation de l'information de quantité passe par l'élaboration d'un code commun (les nombres) et mobilise rapidement cette connaissance.

L'apprentissage du tracé des chiffres se fait avec la même rigueur que celui des lettres. La progression de la capacité de lecture et d'écriture des nombres s'organise sur le cycle, notamment à **partir de quatre ans**.

Dénombrer

Une grande attention doit être portée aux activités de dénombrement pour que soit évité le « comptage-numérotage ». Elles doivent faire apparaître, lors de l'énumération de la collection, que chacun des noms de nombres désigne la quantité qui vient d'être formée. Ainsi, par exemple, pour des éléments déplaçables, « trois » est dit seulement au moment où l'élément pointé rejoint les deux précédents pour former ainsi une collection de trois. Les enfants doivent comprendre que toute quantité s'obtient en ajoutant un à la quantité précédente (ou en enlevant un à la quantité supérieure) et que sa dénomination s'obtient en avançant ou en reculant de une unité dans la suite des noms de nombres.

Pour dénombrer une collection d'objets, l'enfant doit être en mesure lors du dénombrement de synchroniser la récitation de la suite des mots-nombres avec le pointage des objets à dénombrer, en pointant chaque élément une seule fois et sans en oublier aucun. Cette capacité d'énumération doit être enseignée selon différentes modalités en faisant varier la nature des collections et leur organisation spatiale car les stratégies ne sont pas les mêmes selon que les objets sont déplaçables ou non (mettre dans une boîte, poser sur une autre table), et selon leur disposition (collection organisée dans l'espace ou non, collection organisée alignée sur une feuille ou pas).

4.1.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Évaluer et comparer des collections d'objets avec des procédures numériques ou non numériques (perception immédiate, correspondance terme à terme, etc.).
- Réaliser une collection dont le cardinal est compris entre 1 et 10.
- Utiliser le dénombrement pour comparer deux quantités ou pour réaliser une collection de quantité égale à la collection proposée (quantités inférieures ou égales à 10).
- Utiliser le nombre pour exprimer la position d'un objet ou d'une personne dans un jeu, dans une situation organisée, sur un rang ou pour comparer des positions.
- Mobiliser des symboles analogiques (constellations, doigts), verbaux (mots-nombres) ou écrits (en chiffres), pour communiquer des informations orales et écrites sur une quantité, jusqu'à 10 au moins.
- Avoir compris que le cardinal ne change pas si on modifie la disposition spatiale ou la nature des éléments.
- Avoir compris que tout nombre s'obtient en ajoutant un au nombre précédent et que cela correspond à l'ajout d'une unité à la quantité précédente.
- Quantifier des collections jusqu'à dix au moins; les composer et les décomposer par manipulations effectives puis mentales.
- Dire combien il faut ajouter ou enlever pour obtenir des quantités ne dépassant pas dix.
- Parler des nombres à l'aide de leur décomposition.
- Dire la suite des nombres jusqu'à trente. Dire la suite des nombres à partir d'un nombre donné (entre 1 et 30).
- Lire les nombres écrits en chiffres jusqu'à 10.
- Commencer à écrire les nombres en chiffres jusqu'à 10.
- Commencer à comparer deux nombres inférieurs ou égaux à 10 écrits en chiffres.
- Commencer à positionner des nombres les uns par rapport aux autres et à compléter une bande numérique lacunaire (les nombres en jeu sont inférieurs ou égaux à 10).
- Commencer à résoudre des problèmes de composition de deux collections, d'ajout ou de retrait, de produit ou de partage (les nombres en jeu sont tous inférieurs ou égaux à 10).

4.2. Explorer des formes, des grandeurs, des suites organisées

Très tôt, les jeunes enfants discernent intuitivement des formes (carré, triangle, etc.) et des grandeurs (longueur, contenance, masse, aire, etc.). À l'école maternelle, ils construisent des connaissances et des repères sur quelques formes et grandeurs. L'approche des formes planes, des objets de l'espace, des grandeurs, se fait par la perception visuelle, la manipulation et la coordination d'actions sur des objets. Cette approche est soutenue par le langage: il permet de décrire ces objets et ces actions et favorise l'identification de premières caractéristiques descriptives. Ces connaissances qui resteront limitées constituent une première approche de la géométrie et de la mesure qui seront enseignées aux cycles 2 et 3.

4.2.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

Très tôt, les enfants regroupent les objets, soit en fonction de leur aspect, soit en fonction de leur utilisation familière ou de leurs effets. À l'école, ils sont incités à « mettre ensemble ce qui va ensemble » pour comprendre que tout objet peut appartenir à plusieurs catégories et que certains objets ne peuvent pas appartenir à celles-ci.

Par des observations, des comparaisons, des tris, les enfants sont amenés à mieux distinguer différents types de critères : forme, longueur, masse, contenance essentiellement. Ils apprennent **progressivement** à reconnaître, distinguer, décrire des solides puis des formes planes. Ils commencent à appréhender la notion d'alignement qu'ils peuvent aussi expérimenter dans les séances d'activités physiques. L'enseignant est attentif au fait que l'appréhension des formes planes est plus abstraite que celle des solides et que certains termes prêtent à confusion (carré/cube). L'enseignant utilise un vocabulaire précis (cube, boule, pyramide, cylindre, carré, rectangle, triangle, cercle ou disque – à préférer à « rond ») que les enfants sont entraînés ainsi à comprendre d'abord puis amenés progressivement à utiliser.

Par ailleurs, **dès la petite section**, les enfants sont invités à organiser des suites d'objets en fonction de critères de formes et de couleurs ; les premiers algorithmes qui leur sont proposés sont constitués d'alternances simples. **Dans les années suivantes, progressivement**, ils sont amenés à reconnaître un rythme dans une suite organisée et à continuer cette suite, à inventer des « rythmes » de plus en plus compliqués, à compléter des manques dans une suite organisée.

4.2.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Classer des objets en fonction de caractéristiques liées à leur forme.
- Reconnaître quelques solides (cube, pyramide, boule, cylindre).
- Savoir nommer quelques formes planes (carré, triangle, cercle ou disque, rectangle) et ce dans toutes leurs orientations et configurations.
- Classer ou ranger des objets selon un critère de longueur ou de masse ou de contenance.
- Reproduire un assemblage à partir d'un modèle (puzzle, pavage, assemblage de solides).
- Reproduire, dessiner des formes planes.
- Identifier une organisation régulière et poursuivre son application.

5. Explorer le monde

5.1. Se repérer dans le temps et l'espace

Dès leur naissance, par leurs activités exploratoires, les enfants perçoivent intuitivement certaines dimensions spatiales et temporelles de leur environnement immédiat. Ces perceptions leur permettent d'acquérir, au sein de leurs milieux de vie, une première série de repères, de développer des attentes et des souvenirs d'un passé récent. Ces connaissances demeurent toutefois implicites et limitées. L'un des objectifs de l'école maternelle est précisément de les amener **progressivement** à considérer le temps et l'espace comme des dimensions relativement indépendantes des activités en cours, et à commencer à les traiter comme telles. Elle cherche également à les amener à dépasser peu à peu leur propre point de vue et à adopter celui d'autrui.

Chaque activité est l'occasion d'une expression orale, par anticipation, en situation, a posteriori ou de façon décontextualisée.

5.1.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

Le temps

L'école maternelle vise la construction de repères temporels et la sensibilisation aux durées : temps court (celui d'une activité avec son avant et son après, journée) et temps long (succession des jours dans la semaine et le mois, succession des saisons). L'appréhension du temps très long (temps historique) est plus difficile, notamment en ce qui concerne la distinction entre passé proche et passé lointain.

Stabiliser les premiers repères temporels

Pour les plus jeunes, les premiers repères temporels sont associés aux activités récurrentes de la vie quotidienne d'où l'importance d'une organisation régulière et de rituels qui marquent les passages d'un moment à un autre. Ces repères permettent à l'enseignant d'« ancrer » pour les enfants les premiers éléments stables d'une chronologie sommaire et de leur proposer un premier travail d'évocation et d'anticipation en s'appuyant sur des événements proches du moment présent.

Introduire les repères sociaux

À partir de la moyenne section, les repères sociaux sont introduits et utilisés quotidiennement par les enfants pour déterminer les jours de la semaine, pour préciser les événements de la vie scolaire. L'enseignant conduit **progressivement** les enfants à relier entre eux les différents systèmes de repérage, notamment les moments de la journée et les heures pour objectiver les durées et repères utilisés par l'adulte (dans cinq minutes, dans une heure).

Consolider la notion de chronologie

En moyenne section, l'enseignant propose un travail relevant de la construction de la chronologie portant sur des périodes plus larges, notamment la semaine. Il s'appuie pour ce faire sur des événements vécus, dont le déroulement est perceptible par les enfants et pour lesquels des étapes peuvent être distinguées, ordonnées, reconstituées, complétées. Les activités réalisées en classe favorisent l'acquisition des marques temporelles dans le langage, notamment pour situer un propos par rapport au moment de la parole (hier, aujourd'hui, maintenant, demain, plus tard, etc.), ou l'utilisation des formes des verbes correspondantes. L'enseignant crée les conditions pour que les relations temporelles de succession, d'antériorité, de postériorité, de simultanéité puissent être traduites par les formulations verbales adaptées (avant, après, pendant, bien avant, bien après, en même temps, etc.).

En grande section, des événements choisis en fonction des projets de classe (la disparition des dinosaures, l'apparition de l'écriture, etc.) ou des éléments du patrimoine architectural proche, de la vie des parents et des grands-parents, peuvent être exploités pour mettre en ordre quelques repères communs mais sans souci de prise en compte de la mesure du temps.

Sensibiliser à la notion de durée

La notion de durée commence à se mettre en place **vers quatre ans** de façon subjective. En recourant à des outils et dispositifs qui fournissent une appréciation plus objective, l'enseignant amène les enfants non pas à mesurer le temps à proprement parler, mais à le matérialiser en visualisant son écoulement. Ainsi, les sabliers, les enregistrements d'une comptine ou d'une chanson peuvent permettre une première appréhension d'une durée stable donnée ou la comparaison avec une autre.

L'espace

Faire l'expérience de l'espace

L'expérience de l'espace porte sur l'acquisition de connaissances liées aux déplacements, aux distances et aux repères spatiaux élaborés par les enfants au cours de leurs activités. L'enseignant crée les conditions d'une accumulation d'expériences assorties de prises de repères sur l'espace en permettant aux enfants de l'explorer, de le parcourir, d'observer les positions d'éléments fixes ou mobiles, les déplacements de leurs pairs, d'anticiper progressivement leurs propres itinéraires au travers d'échanges langagiers. L'enseignant favorise ainsi l'organisation de repères que chacun élabore, par l'action et par le langage, à partir de son propre corps afin d'en construire progressivement une image orientée.

Représenter l'espace

Par l'utilisation et la production de représentations diverses (photos, maquettes, dessins, plans, etc.) et également par les échanges langagiers avec leurs camarades et les adultes, les enfants apprennent à restituer leurs déplacements et à en effectuer à partir de consignes orales comprises et mémorisées. Ils établissent alors les relations entre leurs déplacements et les représentations de ceux-ci. Le passage aux représentations planes par le biais du dessin les amène à commencer à mettre intuitivement en relation des perceptions en trois dimensions et des codages en deux dimensions faisant appel à certaines formes géométriques (rectangles, carrés, triangles, cercles). Ces mises en relations seront plus précisément étudiées à l'école élémentaire, mais elles peuvent déjà être utilisées pour coder des déplacements ou des représentations spatiales. De plus, les dessins, comme les textes présentés sur des pages ou les productions graphiques, initient les enfants à se repérer et à s'orienter dans un espace à deux dimensions, celui de la page mais aussi celui des cahiers et des livres.

Découvrir l'environnement

L'observation constitue une activité centrale. Elle est d'abord conduite à « hauteur d'élève » au sein de l'école et de ses abords (la classe, l'école, le village, le quartier, etc.) puis permet la découverte d'espaces moins familiers (selon les cas, campagne, ville, mer, montagne, etc.), à partir de documents et de situations vécues en milieu naturel lors de sorties scolaires régulières. L'observation des constructions humaines (maisons, commerces, monuments, routes, ponts, etc.) relève du même cheminement. Ces différentes situations se prêtent à des questionnements et aux premiers classements, à la production d'images (l'appareil photographique numérique est un auxiliaire pertinent), à la recherche d'informations, grâce à la médiation du maître, sur le terrain, dans des documentaires, sur des sites Internet. Cette exploration des milieux permet d'interroger les gestes du quotidien, de faire prendre conscience aux élèves d'interactions simples, de les initier à une attitude responsable (respect des lieux, de la vie, connaissance de l'impact de certains comportements sur l'environnement, etc.). L'ensemble est complété et prolongé au travers des supports de travail, de rituels et de jeux, ainsi que dans le choix des textes et histoires utilisés.

À partir des expériences vécues à l'école et en dehors de celle-ci par les enfants de la classe et des occasions qu'il provoque, l'enseignant favorise également une première découverte de pays et de cultures pour les ouvrir à la diversité du monde. Cette découverte peut se faire en lien avec une première sensibilisation à la pluralité des langues.

5.1.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Situer des événements vécus les uns par rapport aux autres et en les repérant dans la journée, la semaine, le mois ou une saison.
- Ordonner une suite de photographies ou d'images, pour rendre compte d'une situation vécue ou d'un récit fictif entendu, en marquant de manière exacte succession et simultanéité.
- Utiliser des marqueurs temporels adaptés (puis, pendant, avant, après...) dans des récits, descriptions ou explications.
- Situer des objets par rapport à soi, entre eux, par rapport à des objets repères.
- Se situer par rapport à d'autres, par rapport à des objets repères.
- Dans un environnement bien connu, réaliser un trajet, un parcours à partir de sa représentation (dessin ou codage).
- Élaborer des premiers essais de représentation plane, communicables (construction d'un code commun).
- Orienter et utiliser correctement une feuille de papier, un livre ou un autre support d'écrit, en fonction de consignes, d'un but ou d'un projet précis.
- Utiliser des marqueurs spatiaux adaptés (devant, derrière, droite, gauche, dessus, dessous, etc.) dans des récits, descriptions ou explications.

5.2. Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière

À leur entrée à l'école maternelle, les enfants ont déjà des représentations qui leur permettent de prendre des repères dans leur vie quotidienne. Pour les aider à découvrir, organiser et comprendre le monde qui les entoure, l'enseignant propose des activités qui amènent les enfants à observer, formuler des interrogations plus rationnelles, construire des relations entre les phénomènes observés, prévoir des conséquences, identifier des caractéristiques susceptibles d'être catégorisées. Les enfants commencent à comprendre ce qui distingue le vivant du non-vivant ; ils manipulent, fabriquent pour se familiariser avec les objets et la matière.

5.2.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

Découvrir le monde vivant

L'enseignant conduit les enfants à observer les différentes manifestations de la vie animale et végétale. Ils découvrent le cycle que constituent la naissance, la croissance, la reproduction, le vieillissement, la mort en assurant les soins nécessaires aux élevages et aux plantations dans la classe. Ils identifient, nomment ou regroupent des animaux en fonction de leurs caractéristiques (poils, plumes, écailles, etc.), de leurs modes de déplacement (marche, reptation, vol, nage, etc.), de leurs milieux de vie, etc.

À travers les activités physiques vécues à l'école, les enfants apprennent à mieux connaître et maîtriser leur corps. Ils comprennent qu'il leur appartient, qu'ils doivent en prendre soin pour se maintenir en forme et favoriser leur bien-être. Ils apprennent à identifier, désigner et nommer les différentes parties du corps. Cette éducation à la santé vise l'acquisition de premiers savoirs et savoir-faire relatifs à une hygiène de vie saine. Elle intègre une première approche des questions nutritionnelles qui peut être liée à une éducation au goût.

Les enfants enrichissent et développent leurs aptitudes sensorielles, s'en servent pour distinguer des réalités différentes selon leurs caractéristiques olfactives, gustatives, tactiles, auditives et visuelles. **Chez les plus grands**, il s'agit de comparer, classer ou ordonner ces réalités, les décrire grâce au langage, les catégoriser.

Enfin, les questions de la protection du vivant et de son environnement sont abordées dans le cadre d'une découverte de différents milieux, par une initiation concrète à une attitude responsable.

Explorer la matière

Une première appréhension du concept de matière est favorisée par l'action directe sur les matériaux **dès la petite section**. Les enfants s'exercent régulièrement à des actions variées (transvaser, malaxer, mélanger, transporter, modeler, tailler, couper, morceler, assembler, transformer). **Tout au long du cycle**, ils découvrent les effets de leurs actions et ils utilisent quelques matières ou matériaux naturels (l'eau, le bois, la terre, le sable, l'air, etc.) ou fabriqués par l'homme (le papier, le carton, la semoule, le tissu, etc.).

Les activités qui conduisent à des mélanges, des dissolutions, des transformations mécaniques ou sous l'effet de la chaleur ou du froid permettent progressivement d'approcher quelques propriétés de ces matières et matériaux, quelques aspects de leurs transformations possibles. Elles sont l'occasion de discussions entre enfants et avec l'enseignant, et permettent de classer, désigner et définir leurs qualités en acquérant le vocabulaire approprié.

Utiliser, fabriquer, manipuler des objets

L'utilisation d'instruments, d'objets variés, d'outils conduit les enfants à développer une série d'habiletés, à manipuler et à découvrir leurs usages. **De la petite à la grande section**, les enfants apprennent à relier une action ou le choix d'un outil à l'effet qu'ils veulent obtenir : coller, enfiler, assembler, actionner, boutonner, découper, équilibrer, tenir un outil scripteur, plier, utiliser un gabarit, manipuler une souris d'ordinateur, agir sur une tablette numérique, etc. Toutes ces actions se complexifient au long du cycle. Pour atteindre l'objectif qui leur est fixé ou celui qu'ils se donnent, les enfants apprennent à intégrer progressivement la chronologie des tâches requises et à ordonner une suite d'actions; **en grande section**, ils sont capables d'utiliser un mode d'emploi ou une fiche de construction illustrés.

Les montages et démontages dans le cadre des jeux de construction et de la réalisation de maquettes, la fabrication d'objets contribuent à une première découverte du monde technique.

Les utilisations multiples d'instruments et d'objets sont l'occasion de constater des phénomènes physiques, notamment en utilisant des instruments d'optique simples (les loupes notamment) ou en agissant avec des ressorts, des aimants, des poulies, des engrenages, des plans inclinés, etc. Les enfants ont besoin d'agir de nombreuses fois pour constater des régularités qui sont les manifestations des phénomènes physiques qu'ils étudieront beaucoup plus tard (la gravité, l'attraction entre deux pôles aimantés, les effets de la lumière, etc.).

Tout au long du cycle, les enfants prennent conscience des risques liés à l'usage des objets, notamment dans le cadre de la prévention des accidents domestiques.

Utiliser des outils numériques

Dès leur plus jeune âge, les enfants sont en contact avec les nouvelles technologies. Le rôle de l'école est de leur donner des repères pour en comprendre l'utilité et commencer à les utiliser de manière adaptée (tablette numérique, ordinateur, appareil photo numérique, etc.). Des recherches ciblées, via le réseau Internet, sont effectuées et commentées par l'enseignant.

Des projets de classe ou d'école induisant des relations avec d'autres enfants favorisent des expériences de communication à distance. L'enseignant évoque avec les enfants l'idée d'un monde en réseau qui peut permettre de parler à d'autres personnes parfois très éloignées.

5.2.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Reconnaître et décrire les principales étapes du développement d'un animal ou d'un végétal, dans une situation d'observation du réel ou sur des images fixes ou animées.
- Connaître les besoins essentiels de quelques animaux et végétaux.
- Situer et nommer les différentes parties du corps humain, sur soi ou sur une représentation.
- Connaître et mettre en œuvre quelques règles d'hygiène corporelle et d'une vie saine.
- Choisir, utiliser et savoir désigner des outils et des matériaux adaptés à une situation, à des actions techniques spécifiques (plier, couper, coller, assembler, actionner, etc.).
- Réaliser des constructions; construire des maquettes simples en fonction de plans ou d'instructions de montage.
- Utiliser des objets numériques : appareil photo, tablette, ordinateur.
- Prendre en compte les risques de l'environnement familial proche (objets et comportements dangereux, produits toxiques).
- Commencer à adopter une attitude responsable en matière de respect des lieux et de protection du vivant.

Enseignements primaire et secondaire

Lycée général et technologique

Programme d'enseignement commun et d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive pour la classe de seconde générale et technologique et pour les classes de première et terminale des voies générale et technologique : modification

NOR : MENE2116605A

arrêté du 2-6-2021 - JO du 13-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Vu Code de l'éducation, notamment article D. 311-5 ; arrêté du 17-1-2019 ; avis du CSE du 27-5-2021

Article 1 - L'annexe 2 de l'arrêté du 17 janvier 2019 susvisé est remplacée par l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2021-2022 pour la classe de seconde générale et technologique et la classe de première des voies générale et technologique et à la rentrée de l'année scolaire 2022-2023 pour la classe de terminale des voies générale et technologique.

Article 3 - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 2 juin 2021

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Annexe

➔ Programme d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique

Annexe – Programme d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive du lycée général et technologique

Préambule

L'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive (EPS) s'inscrit dans le parcours de formation de l'élève sur les trois années de lycée. Il prolonge l'enseignement commun en offrant la possibilité à l'élève d'enrichir ses expériences grâce à l'approfondissement ou à la découverte de nouvelles activités physiques sportives et artistiques (Apsa), et en lui permettant d'acquérir, grâce à des études thématiques, des connaissances sur des problématiques relatives aux Apsa. Par l'acquisition de nouvelles connaissances, capacités et attitudes qui complètent celles qui sont visées dans l'enseignement commun, l'enseignement optionnel d'EPS renforce et élargit les compétences du lycéen. Il vise particulièrement à engager l'élève dans une pratique physique pérenne, à accroître son autonomie, à réfléchir sur sa pratique, à consolider sa compréhension et son expérience des pratiques physiques sportives et artistiques, et à mieux situer ces pratiques dans divers enjeux de société.

Objectifs

Afin de prolonger les objectifs généraux de l'enseignement commun, par l'engagement régulier de l'élève dans des pratiques physiques diversifiées et par l'apport de connaissances variées, l'enseignement optionnel d'EPS a pour objectifs spécifiques de :

- développer une culture corporelle par l'approfondissement ou la découverte de nouvelles activités physiques sportives et artistiques ;
- faire réfléchir les élèves sur leur propre activité physique à partir de thèmes d'étude ;
- contribuer à ancrer la pratique physique dans des habitudes de vie favorables à la santé et au bien-être ;
- faire comprendre que les Apsa occupent une place importante dans la société.

Organisation de l'enseignement à chaque niveau du lycée

Au cours des trois années de lycée, l'enseignement optionnel d'EPS permet de découvrir ou d'approfondir au moins deux champs d'apprentissage par la pratique de trois à six activités physiques sportives et artistiques, en référence aux cinq champs d'apprentissage définis dans le programme de l'enseignement commun.

Une de ces activités peut être programmée sur les trois années de lycée. Les Apsa proposées ont vocation à élargir l'offre de l'enseignement commun ; elles peuvent être issues de la liste nationale, de la liste académique ou relever de choix d'établissement.

L'appui sur l'association sportive du lycée sera fortement encouragé.

La part dévolue à la pratique doit représenter au moins deux tiers du temps de l'enseignement optionnel.

Les Apsa proposées sont mises en relation avec au moins deux thèmes d'étude sur l'ensemble du parcours au lycée.

Les thèmes d'étude proposés aux élèves sont issus de la liste suivante :

- Activité physique, sportive, artistique et **égalité entre les femmes et les hommes**
- Activité physique, sportive, artistique et **santé**
- Activité physique, sportive, artistique et **prévention, protection des risques**
- Activité physique, sportive, artistique et **spectacle**
- Activité physique, sportive, artistique et **inclusion**
- Activité physique, sportive, artistique et **environnement**
- Activité physique, sportive, artistique et **entraînement**

Deux compétences sont prioritairement recherchées pour cet enseignement : pratiquer et réfléchir.

En étroite interdépendance, elles se déclinent à chaque niveau de classe de la façon suivante :

En classe de seconde

L'enseignement optionnel d'EPS engage l'élève dans :

- la pratique d'au moins deux Apsa relevant de deux champs d'apprentissage différents ;

- la sensibilisation à au moins un thème d'étude choisi par les professeurs, concrétisée par des apports théoriques adossés à la pratique que l'élève conservera avec un outil de son choix : portfolio, carnet de suivi, etc.

En classe de première

L'enseignement optionnel d'EPS engage l'élève dans :

- la pratique d'au moins deux Apsa relevant de deux champs d'apprentissage identiques ou différents de ceux de la classe de seconde ;
- l'exploration d'au moins un thème d'étude choisi par les professeurs, différent de celui de la classe de seconde, supposant des apports théoriques adossés à la pratique et des recherches personnelles. Cette exploration donne lieu à une restitution devant attester de connaissances liées au thème d'étude et pouvant prendre diverses formes (production individuelle ou collective, présentation orale ou écrite, portfolio, animation d'une situation d'enseignement, etc.).

En classe terminale

L'enseignement optionnel d'EPS en classe terminale engage l'élève dans :

- la pratique d'au moins deux Apsa relevant de deux champs d'apprentissage identiques ou différents des champs d'apprentissage proposés dans les classes de seconde et de première ;
- l'analyse de sa propre pratique en lien avec une thématique qu'il choisit et présente à l'oral, devant un jury.

Attendus de fin de lycée pour l'enseignement optionnel

Les attendus de fin de lycée pour l'enseignement optionnel (Afeo) liés à la pratique sont identiques à ceux définis par champ d'apprentissage dans le programme de l'enseignement commun d'EPS.

Dans l'hypothèse où l'équipe pédagogique d'EPS ferait le choix de programmer une même Apsa plusieurs fois de la classe de seconde à la classe terminale, les professeurs auraient la possibilité d'enrichir ou de rendre plus complexes ces Afeo pour élever le niveau de compétence des élèves. Ces enrichissements ou cet accroissement de complexité doivent faire l'objet d'une formalisation détaillée et argumentée dans le projet pédagogique qui présente l'enseignement optionnel.

Des attendus relatifs à la démarche réflexive de l'élève, spécifiques à l'enseignement optionnel, sont en outre définis et déclinés sur les trois années de formation :

En classe de seconde

Une compétence relative à l'étude d'un thème : « mettre en relation un thème avec une ou des Apsa ».

L'élève doit avoir acquis des connaissances sur un ou plusieurs thèmes d'étude proposés par le professeur.

En classe de première

Une compétence relative à l'étude d'un thème : « enrichir et mettre en œuvre les liens entre un thème et une ou des Apsa ».

L'élève doit avoir acquis des connaissances sur un ou plusieurs thèmes d'étude proposés par le professeur et adossés à la pratique d'Apsa. La production finale, individuelle ou collective, doit intégrer une réflexion de l'élève sur sa propre pratique physique.

En classe terminale

Une compétence relative à la réflexion liant pratique personnelle et thème d'étude : « présenter à l'oral une problématique issue d'une réflexion étayée sur sa propre pratique, en lien avec une thématique choisie par l'élève ».

Cette présentation individuelle ou en binôme doit s'appuyer sur au moins une Apsa, que l'élève l'ait ou ne l'ait pas pratiquée pendant son parcours au lycée. Le choix de la thématique peut occasionnellement se porter sur une thématique qu'il n'a pas traitée dans les classes précédentes en enseignement optionnel. La présentation peut prendre appui sur tout document de suivi de l'élève au fil de son parcours (carnet d'entraînement, cahier de suivi, productions individuelles ou collectives, etc.).

L'évaluation de cet oral est réalisée par deux professeurs, dont obligatoirement celui qui conduit cet enseignement. Un retour d'information sur la prestation des lycéens (présence, engagement, posture, élocution,

registre de langue, interaction avec les interrogateurs, etc.) doit être effectué pour que cette présentation soit une occasion de se préparer à l'épreuve orale terminale du baccalauréat. Dans le cas d'une présentation individuelle, l'oral est d'une durée de 15 minutes, dont 5 minutes d'exposé ; dans le cas d'une présentation en binôme, l'oral est d'une durée de 20 minutes dont 8 minutes d'exposé. Il importe, dans ce dernier cas, de veiller à des prises de parole équilibrées entre les élèves.

Il revient à l'équipe pédagogique de définir avec précision les critères de l'évaluation de chacun des attendus liés à la pratique et des attendus relatifs à la démarche réflexive. Ces critères seront présentés dans le projet de l'enseignement optionnel d'EPS.

Projet d'enseignement optionnel d'EPS

L'organisation de l'enseignement optionnel d'EPS est présentée de manière détaillée dans un « projet d'enseignement optionnel d'EPS » qui est partie intégrante du projet d'EPS de l'établissement. L'enseignement est conduit par l'équipe des professeurs d'EPS et plusieurs d'entre eux peuvent y intervenir. Le projet est transmis à l'inspection pédagogique régionale d'EPS pour validation.

La programmation des activités physiques, sportives et artistiques, les objectifs poursuivis, les organisations envisagées, les contenus, les critères et les outils nécessaires à l'évaluation des différents attendus de fin d'enseignement optionnel doivent y être précisés. Conformément à l'arrêté du 16 juillet 2018, l'enseignement optionnel est évalué en contrôle continu ; ce sont les notes obtenues en classe de première et en classe terminale qui seront prises en compte à l'examen du baccalauréat et qui serviront à compléter le livret scolaire de l'élève.

Enseignement optionnel « éducation physique et sportive » – Synthèse des programmes Classes de seconde, première et terminale – 3 heures par semaine						
Quatre objectifs	<ol style="list-style-type: none"> Développer une culture corporelle par l'approfondissement ou la découverte de nouvelles activités physiques sportives et artistiques ; Faire réfléchir les élèves sur leur propre activité physique à partir de thèmes d'étude ; Contribuer à ancrer la pratique physique dans des habitudes de vie favorables à la santé et au bien-être ; Faire comprendre que les Apsa occupent une place importante dans la société. 					
Sept thèmes d'étude	<ul style="list-style-type: none"> Activité physique, sportive, artistique et égalité entre les femmes et les hommes Activité physique, sportive, artistique et santé Activité physique, sportive, artistique et prévention, protection des risques Activité physique, sportive, artistique et spectacle Activité physique, sportive, artistique et inclusion Activité physique, sportive, artistique et environnement Activité physique, sportive, artistique et entraînement 					
Deux compétences interdépendantes	Pratiquer (2/3 du temps d'enseignement optionnel)			Réfléchir		
	Seconde	Première	Terminale	Seconde	Première	Terminale
	Au moins deux Apsa relevant de deux champs d'apprentissage.	Au moins deux Apsa relevant de deux champs d'apprentissage identiques ou différents des champs d'apprentissage proposés dans la classe de seconde.	Au moins deux Apsa relevant de deux champs d'apprentissage identiques ou différents des champs d'apprentissage proposés dans les classes de seconde et de première.	Sensibilisation à au moins un thème d'étude choisi par les professeurs, concrétisée par des apports théoriques adossés à la pratique.	Exploration d'au moins un thème d'étude choisi par les professeurs, différent de celui de la classe de seconde, supposant des apports théoriques adossés à la pratique et des recherches personnelles.	Analyse de sa propre pratique en lien avec une thématique choisie par l'élève et présentée à l'oral, devant un jury.
Attendus de fin d'enseignement optionnel	Idem aux attendus de fin de lycée pour l'enseignement commun. Possibilité de rendre plus complexe ces AFL en cas de programmation d'une même Apsa sur les trois années.			Mettre en relation un thème avec une ou des Apsa.	Enrichir et mettre en œuvre les liens entre un thème et une ou des Apsa.	Présenter à l'oral une problématique issue d'une réflexion étayée sur sa propre pratique, en lien avec une thématique choisie par l'élève.
Production attendue	X			Compilation d'apports théoriques adossés à la pratique : portfolio, carnet de suivi, etc. Connaissances sur un ou plusieurs thèmes d'étude choisis par l'enseignant.	Restitution devant attester de connaissances liées au(x) thème(s) d'étude : production individuelle ou collective, présentation orale ou écrite, portfolio, animation d'une situation d'enseignement, etc. La production finale, individuelle ou collective, doit intégrer une réflexion de l'élève sur sa propre pratique physique.	Présentation orale individuelle (15 minutes dont 5 minutes d'exposé) ou en binôme (20 minutes dont 8 minutes d'exposé) devant deux enseignants. Réflexion sur sa propre pratique, appui sur une Apsa et une thématique au choix de l'élève.

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme d'enseignement de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives pour les classes de première et terminale de la voie générale

NOR : MENE2116606A

arrêté du 2-6-2021 - JO du 13-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Vu Code de l'éducation, notamment article D. 311-5 ; avis du CSE du 27-5-2021

Article 1 - Le programme d'enseignement de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives pour les classes de première et terminale de la voie générale est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2021-2022 pour la classe de première et à la rentrée de l'année scolaire 2022-2023 pour la classe de terminale.

Article 3 - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 2 juin 2021

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Annexe

➔ [Programme de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives de première et terminale générales](#)

Annexe – Programme de spécialité d'éducation physique, pratiques et culture sportives de première et terminale générales

Préambule

L'enseignement de spécialité « Éducation physique, pratiques et culture sportives » s'adresse à tous les lycéens ayant une appétence pour les activités physiques, sportives et artistiques dans leurs dimensions pratique, sociale et culturelle, qu'ils aient ou qu'ils n'aient pas suivi l'enseignement optionnel d'EPS en classe de seconde. Les lycéens présentent des parcours, des expériences et des projets variés ; ils peuvent pratiquer une activité physique pour s'engager dans une recherche de performance, de dépassement de soi, de détente, de santé, de bien-être, de reconnaissance sociale, d'engagement civique. Cet enseignement répond à la diversité de ces motivations et des attentes des élèves, filles et garçons.

Cet enseignement de spécialité prolonge et enrichit l'enseignement commun d'éducation physique et sportive (EPS) par la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques (Apsa) variées et par des apports théoriques sur la culture sportive. En articulant des contributions pratiques et théoriques, il offre à chaque élève une formation lui permettant d'envisager diverses orientations dans l'enseignement supérieur au regard de son projet personnel et professionnel. Ces projets sont multiples et peuvent concerner les métiers de l'enseignement, de l'entraînement sportif, des loisirs, du management, de la santé et du bien-être, ou de la protection des personnes. Le choix de cet enseignement de spécialité constitue, pour les élèves, une occasion de construire ou de préciser leur projet ainsi qu'une ouverture vers différentes voies de formation.

L'approfondissement, lors du cycle terminal, des techniques, des connaissances et des méthodes propres au domaine des Apsa poursuit trois objectifs principaux.

L'amélioration du niveau de compétence dans plusieurs Apsa

À travers la pratique d'Apsa diversifiées, les élèves renforcent leurs capacités motrices, affinent leurs habiletés et accroissent leurs performances. Ils développent une aisance motrice et éprouvent des émotions, source d'épanouissement, de bien-être, de santé et d'investissement pérenne dans la pratique physique.

Le développement d'un regard critique

Par les apports théoriques et leur articulation avec la pratique, les élèves apprennent à porter un regard lucide sur leur propre pratique et sur celle des autres, ainsi que sur la culture sportive dont ils appréhendent les caractéristiques essentielles. Ils situent leurs actions au sein d'enjeux plus larges et se présentent comme des acteurs capables de promouvoir et de diffuser la pratique physique dans la société.

Le développement de compétences transversales

Les expériences vécues lors de la pratique des Apsa et de la réalisation de projets collectifs favorisent le développement d'habiletés psycho-sociales et méthodologiques (confiance en soi, aisance dans les communications interpersonnelles, gestion des émotions, esprit d'initiative, solidarité, intégration au sein d'une équipe, engagement dans différents rôles) importantes pour la réussite de la vie personnelle et professionnelle. En prenant part aux activités des groupes auxquels ils appartiennent, les élèves entretiennent des relations de diverses natures et apprennent à coopérer, à débattre, à convaincre et à négocier des choix collectifs.

Attendus de fin de lycée pour l'enseignement de spécialité

Les différents apprentissages des élèves au cours du cycle terminal prennent corps dans des attendus de fin de lycée en spécialité. Ces attendus sont au nombre de quatre :

- S'engager, individuellement et collectivement, pour atteindre son plus haut niveau de performance dans des Apsa.
- Analyser et interpréter des expériences diverses relatives aux Apsa pour préciser et enrichir son parcours de formation.
- Mobiliser ses connaissances pour construire une argumentation écrite ou orale sur une problématique relative à la culture sportive.
- Concevoir, mettre en œuvre et évaluer un projet relatif aux activités physiques, sportives et artistiques.

Compétences

Pour atteindre les attendus de fin de lycée en spécialité, l'élève développe, au cours du cycle terminal, des compétences dans trois registres : pratiquer, analyser, communiquer. Ces compétences sont construites au moyen d'apports pratiques, théoriques et méthodologiques.

Classe de première

Pratiquer

- Développer et renforcer ses capacités motrices par la découverte et l'approfondissement d'activités physiques, sportives et artistiques.
- Se préparer et accomplir une performance physique ou sportive, individuellement et collectivement, dans des contextes variés de pratique, en toute sécurité et en mobilisant de manière optimale ses ressources.
- Identifier et exploiter la diversité des compétences au sein d'un groupe pour atteindre un objectif commun.
- S'engager dans la construction et l'animation d'un projet collectif relatif à la pratique physique.

Analyser

- Connaître les différents secteurs professionnels relatifs au sport et au corps humain pour préciser son projet d'orientation.
- Connaître les effets de la pratique physique sur la santé et sur le développement de la personne.
- À l'aide d'indicateurs, mesurer et analyser les effets de l'activité physique.
- Choisir et mobiliser des indicateurs pour évaluer la réalisation d'un projet.

Communiquer

- Développer une argumentation autour d'une thématique relative à la pratique physique en mobilisant des connaissances issues de différents domaines.
- Décrire une prestation physique réalisée par soi-même ou par un autre élève.
- Rendre compte de ses expériences dans un carnet de suivi.
- Rendre compte du déroulement d'un projet et des résultats atteints.

Classe terminale

Pratiquer

- Affiner et stabiliser ses capacités motrices par la découverte et l'approfondissement d'activités physiques, sportives et artistiques.
- Se préparer et accomplir une performance, individuellement et collectivement, dans des contextes variés de pratique, en toute sécurité et en mobilisant de manière optimale ses ressources.
- S'entraider et progresser ensemble, en valorisant les capacités de chacun.
- Conduire des situations pédagogiques dans le domaine de la pratique physique.

Analyser

- Situer les enjeux de la pratique physique, sportive et artistique au sein du monde contemporain.
- Étudier une Apsa dans ses dimensions historiques, culturelles, sociales, technologiques.
- Choisir des indicateurs pertinents pour caractériser un niveau de pratique dans une Apsa.
- Analyser sa pratique en sélectionnant et en ordonnant des éléments de son carnet de suivi.

Communiquer

- Développer un point de vue sur la culture sportive en étant convaincant, par le choix et l'articulation de connaissances établies, précises et adaptées.
- Commenter une prestation physique réalisée par soi-même ou par un autre élève en s'appuyant sur des éléments pertinents.
- Présenter un travail à réaliser à un groupe d'élèves.
- Présenter ses perspectives d'orientation et ses projets au sein de la société en s'appuyant sur des expériences vécues.

Organisation de l'enseignement

Le programme s'organise autour de trois types de contenus complémentaires : des apports pratiques relatifs aux Apsa, des apports théoriques relatifs à la culture sportive et des mises en situation ou des conduites de projets. Ces apports s'enrichissent mutuellement : les apports théoriques aident les élèves à comprendre leur pratique et celle des autres ; les apports pratiques permettent d'illustrer et de compléter les apports théoriques, et de leur donner du sens ; les mises en situation et les conduites de projets amènent les élèves à articuler diverses connaissances.

Le tableau suivant présente les volumes horaires annuels minimaux pour chacun de ces types de contenus. Il revient à l'équipe pédagogique d'organiser le temps restant pour renforcer certains contenus pratiques ou théoriques du programme selon ses choix et les besoins des élèves.

	Première (4 heures par semaine)	Terminale (6 heures par semaine)
Apports pratiques	80 heures	114 heures
	Au cours de chaque année, au moins trois Apsa appartenant à des champs d'apprentissage différents. Possibilité de proposer des Apsa identiques en classe de première et en classe terminale. Au cours du cycle terminal, au moins cinq Apsa appartenant à des champs d'apprentissage différents. La durée minimale d'une séquence d'Apsa est de 18 heures.	
Apports théoriques	36 heures	60 heures
Projets	18 heures	18 heures
Horaire restant à affecter	10 heures	24 heures
Total	144 heures (4 h x 36 semaines)	216 heures (6 h x 36 semaines)

Apports pratiques

Les contenus pratiques dispensés au cours du cycle terminal s'appuient sur des Apsa.

La programmation des Apsa au cycle terminal comprend au moins une Apsa dans chacun des cinq champs d'apprentissage définis dans l'enseignement commun d'EPS. Au moins trois champs d'apprentissage différents sont travaillés chaque année. Le choix des Apsa relève de la responsabilité de l'équipe pédagogique. Dans la mesure du possible, ce choix présente une ouverture par rapport à l'offre de formation de l'enseignement commun. Des Apsa identiques peuvent être proposées en classe de première et en classe terminale. La durée minimale d'une séquence de pratique centrée sur une Apsa est de 18 heures.

Il s'agit de proposer aux élèves des situations sportives diverses et des formes variées de pratique afin qu'ils perfectionnent leur capacité d'adaptation motrice à leur environnement physique et humain, et qu'ils enrichissent leurs connaissances sur soi, sur les autres, sur l'environnement et sur les pratiques physiques. En coopérant avec les autres et en vivant des expériences motrices diverses, les élèves développent des habiletés psycho-sociales qu'ils peuvent réinvestir dans d'autres contextes. En acquérant des habiletés technico-tactiques spécifiques de différentes Apsa, ils développent leurs dispositions à agir et à interagir avec les autres, caractéristiques des situations sportives et mobilisables dans différentes pratiques.

Il s'agit également d'amener les élèves à rechercher une efficacité maximale dans les Apsa afin de réaliser des performances de niveau supérieur à celui attendu dans l'enseignement commun d'EPS. Cette recherche d'efficacité maximale s'appuie sur le perfectionnement d'habiletés technico-tactiques spécifiques à une Apsa. Elle impose aux élèves de s'entraîner, de persévérer dans l'effort et de répéter, pour asseoir la maîtrise de techniques efficaces, économiques, adaptées et adaptables, tout en préservant leur intégrité physique.

Pour déterminer les contenus des séquences d'Apsa, les professeurs se réfèrent aux attendus de fin de lycée en spécialité, propres à chaque champ d'apprentissage, définis pour l'enseignement commun d'EPS. Ces cinq champs d'apprentissage sont :

- réaliser une performance motrice maximale mesurable à une échéance donnée ;
- adapter son déplacement à des environnements variés ou incertains ;
- réaliser une prestation corporelle destinée à être vue et appréciée ;
- conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel pour gagner ;
- réaliser et orienter une activité physique pour développer ses ressources et s'entretenir.

Apports théoriques

Les contenus théoriques permettent d'enrichir la culture sportive des élèves et d'améliorer la compréhension de leur pratique et celle des autres. Afin que les élèves puissent établir des liens entre les apports théoriques et les apports pratiques, ces contenus sont travaillés en salle de classe mais aussi lors de temps de pratique des Apsa. Leur enseignement alterne des moments durant lesquels les élèves sont amenés à travailler de manière individuelle et en groupe. Afin de susciter l'engagement des élèves, leur réflexion et la construction de points de vue personnels, diverses modalités de mise en œuvre sont proposées :

- cours théoriques ;

- temps de réflexion, apports et illustrations de connaissances au cours des temps de pratique en variant les modes d'entrée dans les activités physiques ;
- recherches personnelles, analyse de dossiers documentaires, exposés, fiches de lecture ;
- travaux dirigés au sein de collectifs variés ;
- échanges et débats à partir de productions d'élèves, de vidéos, d'observations de terrain ;
- visites d'établissements et d'institutions ;
- rencontres avec des acteurs de différents secteurs professionnels.

Classe de première

Par ces apports théoriques, les élèves apprennent à discerner la diversité des secteurs professionnels liés au sport et au corps humain, à identifier les incidences de la pratique physique sur les différentes dimensions de la santé et à caractériser un niveau de performance dans une Apsa.

Ces apports sont structurés en trois thématiques (métiers du sport et du corps humain, pratique physique et santé, technologie des Apsa), chacune déclinée en axes de questionnement. L'équipe pédagogique choisit l'agencement de ces axes de manière à tous les aborder, éventuellement en les combinant. Les apports théoriques sont illustrés, complétés et enrichis lors de cas pratiques. Le programme fixe des objectifs d'apprentissage qui définissent ce que les élèves doivent avoir acquis à la fin de la classe de première.

Métiers du sport et du corps humain	
À travers cette thématique, les élèves identifient la diversité des secteurs professionnels liés au domaine des pratiques physiques et du corps. Cette thématique les aide à situer leur projet personnel dans le champ des pratiques physiques. Elle peut être articulée avec l'accompagnement au choix de l'orientation.	
Axes de questionnement	Objectifs d'apprentissage
Quelles sont les caractéristiques de l'environnement professionnel des métiers du sport et du corps ?	Être capable d'identifier la diversité des secteurs professionnels relatifs au domaine des pratiques physiques et du corps (les métiers de l'enseignement, de l'entraînement, de la santé et du bien-être, du management et de la gestion des structures sportives, du tourisme et des loisirs sportifs, de la sécurité et de la protection des personnes). Connaître les formations, les diplômes et les qualifications associés aux métiers du sport et aux métiers du corps. Connaître les caractéristiques du travail et de l'emploi dans le domaine des pratiques physiques.
Quels sont les différents types de publics concernés par la pratique physique ?	Identifier les différents publics de pratiquants (enfants, adolescents, adultes, seniors, personnes en situation de handicap). Comprendre l'importance de prendre en compte les caractéristiques psychologiques et physiologiques de ces publics pour organiser leur pratique. Connaître la diversité des contextes de la pratique physique (écoles, clubs sportifs, associations de quartier, structures privées, structures de réadaptation et de remise en forme physique).

Pratique physique et santé	
À travers cette thématique, les élèves identifient les effets de la pratique physique sur la santé et le bien-être physique, psychologique et social.	
Axes de questionnement	Objectifs d'apprentissage
Comment définir la notion de santé ?	Connaître les trois dimensions principales de la santé (physiologique, psychologique, sociale) et savoir les illustrer. Connaître les principes fondamentaux d'une bonne hygiène de vie (sommeil, alimentation, activité physique régulière, qualité des relations sociales). Savoir différencier les notions de santé individuelle et de politique de santé publique.

Quels sont les effets de la sédentarité et de l'activité physique sur la santé physiologique ?	<p>Connaître les critères permettant de définir les notions de sédentarité et d'activité physique.</p> <p>Comprendre que l'on peut être à la fois actif et sédentaire.</p> <p>Connaître les indicateurs et les intensités d'une activité physique.</p> <p>Connaître et savoir utiliser des outils (notamment les objets connectés) permettant d'évaluer l'intensité d'une activité physique.</p> <p>Connaître les conséquences liées à un excès de sédentarité (obésité, maladies cardio-vasculaires, hypertension) et comprendre pourquoi une activité physique régulière permet le bon fonctionnement de l'organisme.</p> <p>Comprendre pourquoi sont apparues les notions de « sport santé » et de « sport sur ordonnance ».</p> <p>Être capable de différencier les principales lésions ligamentaires, tendineuses, musculaires, osseuses ou cartilagineuses liées à une activité physique inappropriée.</p>
Quelles sont les incidences de la pratique physique sur les dimensions psychologiques de la personne et sur les relations sociales ?	<p>Connaître différentes émotions (plaisir, appréhension, peur, satisfaction, fierté, persévérance, agressivité) liées à la pratique physique et être capable d'apporter des illustrations.</p> <p>Comprendre pourquoi et à quelles conditions la pratique physique peut améliorer ou dégrader l'estime de soi et la confiance en soi.</p> <p>Comprendre pourquoi et à quelles conditions la pratique physique peut favoriser le lien social.</p>
Comment caractériser la condition physique ?	<p>Connaître les qualités physiques fondamentales (endurance, vitesse, force, souplesse, coordination).</p> <p>Connaître et être capable de mettre en œuvre des tests permettant d'évaluer les qualités physiques.</p> <p>Connaître les filières énergétiques et les mettre en lien avec les efforts effectués dans des Apsa.</p>

Technologie des Apsa	
<p>À travers cette thématique, les élèves apprennent à caractériser un niveau de performance dans une Apsa. Afin de faciliter les liens entre la théorie et la pratique, on s'appuie sur une ou plusieurs Apsa pratiquées durant l'année de première dans le cadre de l'enseignement de spécialité.</p>	
Axes de questionnement	Objectifs d'apprentissage
Quels sont les principes fondamentaux de l'entraînement dans une Apsa ?	<p>Comprendre pourquoi il est indispensable de s'échauffer avant la pratique d'une Apsa et être capable de conduire un échauffement.</p> <p>Connaître les indicateurs d'une charge de travail dans une Apsa.</p> <p>Comprendre l'intérêt de l'alternance de périodes de récupération et d'effort dans l'entraînement d'une Apsa.</p>
Comment caractériser un niveau de performance dans une Apsa et décrire une prestation physique ?	<p>Être capable d'identifier les facteurs psychologiques, physiologiques, techniques et tactiques d'une performance dans une Apsa.</p> <p>Être capable d'identifier les étapes de progression dans une Apsa en s'appuyant sur des indicateurs.</p> <p>Savoir exploiter les apports des outils numériques pour décrire et analyser une performance dans une Apsa.</p> <p>Être capable de décrire et de commenter une prestation physique réalisée par soi-même ou par un autre élève à l'aide de différents indicateurs.</p>

Classe terminale

Grâce aux apports théoriques, les élèves apprennent à interroger la culture sportive en portant un regard éclairé sur les enjeux de la pratique physique. Ils enrichissent leur compréhension de cette culture par l'acquisition de connaissances théoriques concernant les Apsa pratiquées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

Ces apports sont structurés en deux thématiques, l'une portant sur les enjeux de la pratique physique dans le monde contemporain, l'autre sur la technologie des Apsa. Ces thématiques sont déclinées en axes de questionnement. L'équipe pédagogique choisit l'agencement de ces axes de manière à les aborder tous, éventuellement en les combinant. Les apports théoriques sont illustrés, complétés et enrichis lors de cas pratiques. Le programme fixe des objectifs d'apprentissage qui définissent ce que les élèves doivent avoir acquis à la fin de la classe terminale.

La pratique physique dans le monde contemporain	
À travers cette thématique, les élèves abordent la question de la culture sportive par l'acquisition de connaissances théoriques sur les dimensions éthique, sociale, économique de la pratique physique. Il s'agit de porter un regard critique et argumenté sur les différents enjeux de la pratique physique.	
Axes de questionnement	Objectifs d'apprentissage
Quelles sont les différentes formes de pratique physique ?	Comprendre que les manières de pratiquer prennent diverses formes (compétition, loisir, bien-être, santé, aventure, entretien de soi, convivialité). Être capable d'identifier ce qui caractérise ces manières de pratiquer (lieux et conditions de pratique ; types d'encadrement ; attentes, motivations et profils des publics ; etc.). Connaître des données chiffrées essentielles sur la pratique physique et sportive en France (nombre de licenciés sportifs, nombre de dirigeants, nombre de pratiquants occasionnels, typologies de ces publics).
Qu'est-ce que le sport olympique et paralympique ?	Connaître l'origine des Jeux olympiques et leur rénovation par Pierre de Coubertin. Illustrer la manière dont les Jeux olympiques sont révélateurs de certains enjeux de société. Comprendre ce que signifient les trois valeurs de l'Olympisme. Connaître l'organisation du mouvement olympique. Connaître les principes de la charte d'éthique et de déontologie du Comité national olympique et sportif, et être capable de les illustrer. Connaître la naissance du mouvement paralympique et comprendre ses enjeux et son fonctionnement.
Comment est structuré le monde associatif sportif en France ?	Comprendre l'organisation et les modalités de fonctionnement des fédérations sportives, des comités, des clubs. Comprendre l'organisation et les modalités de fonctionnement de l'association sportive de son lycée.
Quels sont les enjeux du sport ?	Comprendre pourquoi les pays accordent de l'importance aux résultats sportifs internationaux de leurs athlètes. Être capable d'identifier et d'illustrer la diversité des activités économiques relatives au sport. Connaître et illustrer des incidences de la pratique des activités physiques de pleine nature sur les environnements naturels et la biodiversité.
Quelles sont les dérives liées au sport ?	Identifier les dérives liées au sport (violences psychologiques, physiques, sexuelles ; tricheries ; dopage ; corruptions ; discriminations). Comprendre pourquoi le sport peut amener à des phénomènes de violences et de tricherie. Connaître des actions de prévention.
Quelle est la place des femmes dans le sport ?	Comprendre pourquoi les femmes sont moins nombreuses à pratiquer le sport et sont moins présentes dans les instances dirigeantes que les hommes. Connaître quelques plans d'action mis en place par l'État et le mouvement sportif pour développer la place des femmes dans le sport, et être capable d'illustrer les éléments principaux de ces plans.
Qu'est-ce que le sport adapté ?	Comprendre l'importance de la pratique physique pour des personnes en situation de handicap. Comprendre la nécessité d'adapter les pratiques physiques aux différentes formes de handicap. Connaître des exemples d'innovations technologiques au service du sport adapté. Comprendre les enjeux du « sport partagé » (formes de pratique physique associant des personnes valides et des personnes en situation de handicap).

Technologie des Apsa	
Ce thème permet aux élèves d'aborder la culture sportive par l'acquisition de connaissances théoriques relatives aux Apsa. Afin de faciliter les liens entre la théorie et la pratique, on s'appuie sur une ou plusieurs Apsa pratiquées dans l'enseignement de spécialité lors de l'année de terminale.	
Axes de questionnement	Objectifs d'apprentissage
Comment une Apsa évolue-t-elle ?	<p>Connaître l'origine d'une Apsa et les étapes marquantes de son évolution.</p> <p>Comprendre que l'évolution d'une Apsa et l'émergence de nouvelles formes de pratique de cette Apsa sont liées à différents types de facteurs.</p> <p>Comprendre et illustrer la manière dont les transformations des matériaux et les apports de nouvelles technologies influent sur l'évolution d'une Apsa.</p> <p>Comprendre et illustrer la manière dont les pratiquants eux-mêmes font évoluer une Apsa.</p> <p>Comprendre et illustrer la manière dont les modifications d'un règlement sportif influent sur l'évolution d'une Apsa.</p>
Quelles sont les caractéristiques technico-tactiques d'une Apsa ?	<p>Savoir ce que recouvre la notion de biomécanique dans le domaine du sport et comprendre son intérêt pour l'optimisation de la performance sportive.</p> <p>Connaître les techniques fondamentales d'une Apsa et comprendre leurs principes d'efficacité.</p> <p>Connaître les principes tactiques fondamentaux d'une Apsa et être capable de les illustrer.</p> <p>Comprendre pourquoi et illustrer la manière dont les composantes techniques et tactiques de la performance dans une Apsa sont étroitement liées.</p>
Comment analyser une prestation physique et un niveau de performance dans une Apsa ?	<p>Être capable d'identifier un niveau de performance dans une Apsa et de commenter une prestation physique en s'appuyant sur des indicateurs pertinents.</p> <p>Être capable d'identifier des pistes d'amélioration suite à l'analyse d'une prestation.</p> <p>Savoir exploiter les apports des outils numériques pour analyser et améliorer une performance dans une Apsa.</p>

Projets

En suivant cet enseignement de spécialité, les élèves sont amenés à conduire deux types de projets : le premier concerne l'organisation d'un événement en lien avec la pratique physique ou sportive (classe de première), le second concerne la prise en charge par les élèves d'une intervention en direction de pratiquants (classe terminale). Ces projets peuvent mobiliser d'autres partenaires au sein ou en dehors de l'établissement. Ils permettent à la fois de mettre à l'épreuve des connaissances théoriques et pratiques, et de développer des compétences transversales mobilisables dans la suite du parcours des élèves.

Classe de première

En classe de première, les élèves conçoivent, mettent en œuvre et évaluent, au sein d'un groupe, un projet relatif à la pratique physique ou sportive.

Ce projet est préparé à l'aide d'apports théoriques concernant :

- les événements en lien avec la pratique physique ou sportive susceptibles d'être supports d'un projet ;
- la conception et la promotion d'un projet ;
- l'évaluation de l'atteinte des objectifs d'un projet.

Le projet est choisi par les élèves avec l'aide du professeur de spécialité. Il peut concerner toute la classe ou un groupe d'élèves. Il implique les élèves dans un travail collectif de conception, d'animation et d'évaluation dans le cadre duquel ils mobilisent des savoirs théoriques mis au service de réalisations concrètes. Ce projet s'appuie sur l'organisation d'événements (actions de l'association sportive du lycée, rencontres UNSS, journées promotionnelles ou caritatives, parcours du cœur, spectacles artistiques, fête du sport, semaine olympique, etc.). Les élèves dressent un bilan écrit après avoir réalisé ce projet.

Classe terminale

En classe terminale, les élèves sont placés dans des situations aménagées de conduite d'exercices ou de séances dans une Apsa, à destination d'un groupe de pratiquants plus ou moins important. Ces mises en situation sont préparées avec l'aide du professeur ; elles sont suivies de bilans proposés par l'élève-intervenant, le professeur et les élèves ayant vécu l'intervention. Elles permettent aux élèves d'expérimenter le travail et la posture de l'animateur qu'ils ont endossée. Elles les invitent à prendre la parole devant un groupe et à communiquer pour

présenter, animer, accompagner un travail à réaliser. Selon les capacités des élèves, ces mises en situation se font de manière individuelle, ou en binôme, afin de diminuer la difficulté de la tâche.

Mise en œuvre

Projet pédagogique

Cet enseignement est assuré par une équipe pédagogique associant les compétences des professeurs d'EPS et, éventuellement, des professeurs d'autres disciplines. L'organisation de l'enseignement est présentée de manière détaillée dans un projet d'enseignement de spécialité. La programmation des activités physiques, sportives et artistiques, les contenus pratiques et théoriques, les organisations pédagogiques envisagées, les outils d'évaluation pour les différents attendus de fin de lycée en spécialité y sont précisés. Le projet est transmis à l'inspection pédagogique régionale d'EPS pour validation (et vérification, notamment, de la cohérence et de la faisabilité de la programmation des Apsa).

Liens avec le sport scolaire

Il est souhaitable d'établir des liens entre l'enseignement de spécialité et l'association sportive de l'établissement. Pour les élèves, l'association sportive permet de prolonger la pratique des Apsa programmées dans l'enseignement de spécialité, de participer à des compétitions et à des rencontres, de conduire des projets et de s'exercer dans les différents rôles associés à la pratique sportive.

Ressources locales

Il est recommandé de s'appuyer sur les ressources locales pour enrichir l'enseignement et l'ancrer dans un contexte extra-scolaire. Il est ainsi possible de créer des partenariats avec des structures de proximité (clubs ou centres sportifs, structures artistiques, associations de quartier, instituts de santé ou de réathlétisation) dans différentes perspectives telles que visites, apports de professionnels, réalisation du projet collectif, compléments de formation.

Aménagement de la scolarité des élèves à profil sportif particulier

La présence des élèves à profil sportif particulier constitue une valeur ajoutée qui bénéficie à l'ensemble des élèves de l'enseignement de spécialité en favorisant des collaborations entre les lycées, les clubs et les ligues (partage d'installations et d'intervenants, validation de qualifications sportives, etc.). Il importe de favoriser la participation de ces élèves à l'enseignement de spécialité en aménageant leur scolarité, sans que les groupes de spécialité ne puissent leur être exclusivement réservés. Les élèves sportifs de haut niveau, les espoirs ou collectifs nationaux et les candidats des centres de formation des clubs professionnels pourront bénéficier d'un aménagement des séquences pratiques d'Apsa relevant du champ d'apprentissage de leur spécialité sportive. Une adaptation supplémentaire peut être envisagée en réduisant à quatre (dont celui relevant de leur spécialité sportive) le nombre de champs d'apprentissage abordés lors du cycle terminal. Les élèves inscrits dans une section d'excellence sportive ou une section sportive scolaire pourront bénéficier d'un aménagement des séquences pratiques d'Apsa relevant du champ d'apprentissage de leur spécialité sportive. Les modalités de l'épreuve du baccalauréat seront adaptées en conséquence pour ces élèves et seront précisées par voie de note de service.

Conditions matérielles

La mise en place de l'enseignement de spécialité nécessite de pouvoir disposer dans l'établissement ou à proximité immédiate d'une offre suffisamment ample d'équipements sportifs couverts et de plein air. La variété et la qualité de ces installations sont indispensables pour que les élèves puissent apprendre dans les meilleures conditions de pratique.

Organisations spécifiques

L'enseignement de spécialité doit amener les élèves à vivre des expériences individuelles et collectives marquantes, notamment par des événements (spectacle, sortie plein-air, action promotionnelle) concluant des séquences d'enseignement ou par l'organisation de stages massés. Il est également souhaitable, par la mise en place d'organisations spécifiques ou de partenariats, d'offrir la possibilité aux élèves de se préparer ou de valider diverses certifications telles que surveillant de baignade, PSE1 (Premiers secours en équipe), PSS (Premiers secours sportifs), initiateur fédéral.

Usage de la vidéo et des outils numériques

L'enseignement s'appuie sur les valeurs ajoutées qu'apportent les usages du numérique. Les outils numériques permettent le recueil d'indices et d'informations, dont l'analyse et l'exploitation favorisent les apprentissages. L'utilisation de la vidéo offre notamment la possibilité de visualiser des prestations individuelles et collectives

permettant d'identifier des éléments de la réussite, les écarts entre les projets et les réalisations. Par ailleurs, les outils numériques peuvent être utilisés pour la mutualisation et le partage des connaissances, pour les présentations écrites et orales. Ces nombreuses utilisations constituent l'occasion d'une information des lycéens sur les usages responsables des données personnelles et du droit à l'image.

Carnet de suivi

Le carnet de suivi, dont le format est choisi librement par l'élève, constitue un outil personnel dont la structure et l'organisation doivent aider les élèves à effectuer des constats, à mettre en relation des connaissances, à prendre des décisions. Il est construit et complété par les élèves au cours du cycle terminal. Bien que guidés par les professeurs, ils l'élaborent de manière autonome. Dans ce carnet, les élèves peuvent consigner leurs réussites et leurs progrès, leurs difficultés et leurs besoins, des réflexions personnelles, des expériences marquantes, des liens avec d'autres disciplines. En aidant les élèves à appréhender leurs propres intérêts, à expliciter leurs modes d'engagement dans la pratique physique, à faire des liens entre la pratique et la culture sportive, il peut constituer un support pour le choix d'une question présentée à l'épreuve orale terminale du baccalauréat.

Préparation à l'épreuve orale terminale du baccalauréat

Comme tous les enseignements, cette spécialité contribue au développement des compétences orales à travers notamment la pratique de l'argumentation. Celle-ci conduit à préciser sa pensée et à expliciter son raisonnement de manière à convaincre. Elle permet à chacun de faire évoluer sa pensée, jusqu'à la remettre en cause si nécessaire, pour accéder progressivement à la vérité par la preuve. Elle prend un relief particulier pour ceux qui choisiront de préparer l'épreuve orale terminale du baccalauréat en l'adossant à cet enseignement de spécialité.

Tout au long du cycle terminal, les élèves développent progressivement les compétences évaluées au Grand oral par des mises en situation lors desquelles ils doivent prendre la parole en public, interagir avec les autres, exposer et défendre un point de vue, répondre à des questions. Les différents formats d'exposés oraux mais aussi la conduite de parties de séances pratiques et l'animation d'un projet sont particulièrement appropriés pour le développement de ces compétences.

Évaluation continue

L'évaluation des apprentissages est un outil au service de la formation des élèves. Le professeur conçoit des situations d'évaluation qui permettent de révéler le degré d'acquisition des attendus de fin de lycée en spécialité à un moment donné du parcours. Une évaluation continue, progressive et explicite des apprentissages est ainsi assurée pour tous les élèves. Elle peut, par exemple, prendre en considération les éléments suivants :

- le niveau de performance et de maîtrise d'habiletés dans des Apsa ;
- la capacité à prendre en charge sa propre pratique ;
- l'engagement au sein de groupes et la capacité à travailler en équipe ;
- l'investissement dans la conception et la mise en œuvre d'un projet ;
- l'engagement dans l'animation de séquences pédagogiques ;
- la maîtrise de connaissances théoriques sur les Apsa et la culture sportive ;
- la construction et la restitution d'une argumentation (à l'oral et à l'écrit) ;
- la capacité à exploiter les éléments de son carnet de suivi ;
- l'analyse de prestations physiques.

Éducation physique, pratiques et culture sportives – Synthèse du programme

		Classe de première – 4 heures par semaine	Classe terminale – 6 heures par semaine
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> - L'amélioration du niveau de compétence dans plusieurs Apsa. - Le développement d'un regard critique. - Le développement de compétences transversales importantes pour la réussite de la vie personnelle et professionnelle. 	
Attendus de fin de lycée en spécialité		<ul style="list-style-type: none"> - S'engager, individuellement et collectivement, pour atteindre son plus haut niveau de performance dans des pratiques physiques, sportives et artistiques. - Analyser et interpréter des expériences diverses relatives aux Apsa pour déterminer précisément et enrichir son parcours de formation. - Mobiliser ses connaissances pour construire une argumentation écrite ou orale sur une question relative à la culture sportive. - Concevoir, construire et mettre en œuvre, au sein d'un collectif, un projet relatif aux activités physiques, sportives et artistiques. 	
Compétences	Pratiquer	<ul style="list-style-type: none"> - Développer et renforcer ses pouvoirs moteurs par la découverte et l'approfondissement d'activités physiques, sportives et artistiques. - Se préparer et accomplir une performance dans des contextes variés de pratique, en mobilisant de manière optimale ses ressources en toute sécurité. - Identifier et exploiter la diversité des compétences au sein d'un collectif pour atteindre un objectif commun. - S'engager, au sein d'un collectif, pour la construction et l'animation d'un projet relatif à la pratique physique. 	<ul style="list-style-type: none"> - Affiner et stabiliser ses pouvoirs moteurs par la découverte et l'approfondissement d'activités physiques, sportives et artistiques. - Se préparer et accomplir une performance individuellement et collectivement, dans des contextes variés de pratique, en mobilisant de manière optimale ses ressources en toute sécurité. - S'entraider et progresser ensemble, en valorisant les capacités de chacun. - Conduire des situations pédagogiques dans le domaine de la pratique physique.
	Analyser	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître les différents secteurs professionnels liés au sport et au corps pour préciser son projet d'orientation. - Connaître les effets de la pratique physique sur la santé et le développement de la personne. - À l'aide d'indicateurs, mesurer et analyser les effets de l'activité physique. - Choisir et mobiliser des indicateurs pour évaluer l'atteinte d'un projet. 	<ul style="list-style-type: none"> - Situer les enjeux de la pratique physique, sportive et artistique au sein du monde contemporain. - Étudier une Apsa dans ses dimensions historique, culturelle, sociale, technologique. - Choisir des indicateurs pertinents pour caractériser un niveau de pratique dans une Apsa. - Porter un regard analytique sur sa pratique en sélectionnant et en ordonnant des éléments de son carnet de suivi.
	Communiquer	<ul style="list-style-type: none"> - Développer une argumentation autour d'une question relative à la pratique physique en mobilisant des connaissances de différents domaines. - Décrire une prestation physique réalisée par soi-même ou par un autre élève. - Rendre compte de ses expériences dans un carnet de suivi. - Rendre compte du déroulement et des résultats d'un projet. 	<ul style="list-style-type: none"> - Développer un point de vue sur la culture sportive en étant convaincant, par le choix et l'articulation de connaissances éprouvées, précises et adaptées. - Commenter une prestation physique réalisée par soi-même ou un autre élève en s'appuyant sur des éléments pertinents. - Présenter à un groupe d'élèves un travail à réaliser. - Présenter ses perspectives d'orientation et son engagement futur au regard d'expériences vécues.
Apports	Pratiques sportives	<ul style="list-style-type: none"> - Au cours de chaque année, au moins trois Apsa appartenant à des champs d'apprentissage différents. - Possibilité de proposer des Apsa identiques en première et en terminale. - Au cours du cycle terminal, au moins cinq Apsa appartenant à des champs d'apprentissage différents. - La durée minimale d'une séquence d'Apsa est de 18 heures. 	
	Culture sportive	<ul style="list-style-type: none"> - Métiers du sport et du corps humain. - Pratique physique et santé. - Technologie des Apsa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enjeux de la pratique physique dans le monde contemporain. - Technologie des Apsa.
	Projets	Organisation d'un événement.	Animation pédagogique.

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - allemand

NOR : MENE2113648N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux d'allemand ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'allemand

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Gottfried August Bürger, *Lenore* (1774) ;
- Stefan Zweig, *Der Amokläufer* (1922) ;
- Christian Bieniek, *Switch!* (2004) ;
- Erich Maria Remarque, *Im Westen nichts Neues* (1929) ;
- Bernhard Schlink, *Der Vorleser* (1995) ;
- Christoph Meckel, *Suchbild. Über meinen Vater* (1980) ;
- Patrick Süskind, *Der Kontrabass* (1981).

Œuvres filmiques :

- Katharina Schöde, *Rubinrot* (2013) ;
- Christian Petzold, *Barbara* (2012).

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - anglais

NOR : MENE2113649N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux d'anglais ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'anglais

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Haddon Mark, *The Curious Incident of the Dog in the Night-Time* 2003 ;
- Lee Harper, *To Kill a Mockingbird*, 1960 ;
- McCullers Carson, *The Heart is a Lonely Hunter*, 1940 ;
- Orwell George, *Animal Farm*, 1945 ;
- Poe Edgar Allan, "The Fall of the House of Usher", 1839 - "The Tell-Tale Heart", 1843 (les deux nouvelles comptent pour une œuvre) ;
- Steinbeck John, *Of Mice and Men*, 1937 ;
- Wilde Oscar, *The Importance of Being Earnest*, 1895.

Œuvres filmiques :

- Nolan Christopher, *Interstellar*, 2014 ;
- Robbins Jerome and Wise Robert, *West Side Story*, 1961.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - espagnol

NOR : MENE2113660N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux d'espagnol ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'espagnol

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Rafael Alberti, *Marinero en tierra*, 1924 ;
- Carmen Martín Gaité, *Caperucita en Manhattan*, 1990 ;
- Manuel Rivas, *¿Qué me quieres, amor?*, 1995 ;
- Luis Sepúlveda, *Patagonia Express*, 1995 ;
- Federico García Lorca, *La zapatera prodigiosa*, 1930.

Œuvre filmique :

- Andrés Wood, *Machuca*, 2004.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - italien

NOR : MENE2113661N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux d'italien ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'italien

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- De Amicis Edmondo, *Cuore*, 1886 ;
- Aleramo Sibilla, *Una donna*, 1906 ;
- Pirandello Luigi, *Uno, nessuno e centomila*, 1926 ;
- Calvino Italo, *Il barone rampante*, 1957 ;
- Ginzburg Natalia, *Lessico familiare*, 1963 ;
- Buzzati Dino, *Il Colombre*, 1966 ;
- Agus Milena, *Mal di pietre*, 2006.

Œuvres filmiques :

- Rossellini Roberto, *Roma città aperta*, 1945 ;
- Giordana Marco Tullio, *La meglio gioventù*, 2003.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - portugais

NOR : MENE2113662N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux de portugais ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeurs et professeurs de portugais

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Agualusa José Eduardo, *Nação Crioula*, 1997 ;
- Faria Miguel, *O Xangô de Baker Street*, 2001 ;
- Ferreira Vergílio, *Manhã submersa*, 1954 ;
- Jorge Lídia, *A Costa dos Murmúrios*, 1988 ;
- Lins do Rego José, *Menino de Engenho*, 1932 ;
- Ramos Graciliano, *Infância*, 1945 ;
- De Carvalho Mário, *Os Alferes*, 1989.

Œuvres filmiques :

- Medeiros Maria, *Capitães de abril*, 2001 ;
- Salles Walter - Thomas Daniela, *Linha de passe*, 2008.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - basque

NOR : MENE2113678N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeurs et professeurs de basque

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères et régionales publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Agirre José María, « Lizardi Xabier », *Biotz-begietan*, 1932 ;
- Aresti Gabriel, *Harri eta Herri*, 1964 ;
- Borda Itxaro, *Bizi nizano munduan*, 2001 ;
- Elizanburu Jean-Baptiste, *Piarres Adame*, 1888 ;
- Etxeberri Joannes, *Escuararen hatsapenac*, 1712 ;
- Etxepare Bernat, *Linguae Vasconum Primitiae*, 1545 ;
- Etxepare Jean, *Buruxkak*, 1910 ;
- Heguy-Luku Maialen, *Girgileri anderea*, 2018 ;
- Irazu José, « Atxaga Bernardo », *Behi euskaldun baten memoriak*, 1991 ;
- Landart Daniel, *Xuri gorriak eta...*(Antzerkilarien Biltzarra), 1973 ;
- Oihenart Allande, *Euskal atsotitzak eta neurtitzak*, 1657.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - breton

NOR : MENE2113679N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeurs et professeurs de breton

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères et régionales publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- An Intañv Paskal, *Udora pe afer an ed-du*, Al Liamm, 2015 ;
- Ar Gow Yeun, *Ur galedenn a zen*, Hor Yezh, 1973 ;
- Kervella Divi (dir.), *Mojennoù ar marv*, An Alarc'h, 2013 ;
- Kervella Goulc'han, *Boned glas ar Pagan*, Al Liamm, 2013 ;
- Malmanche Tanguy, *Marvailh an ene naonek*, Aber, 2013 [1900] ;
- Riou Jakez, *Nomenoe-oe !*, Aber, 2010 [1941].

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - catalan

NOR : MENE2113681N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs de catalan

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères et régionales publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Bezonoff Joan-Daniel, *Una educació francesa*, 2009 ;
- Guimerà Àngel, *Terra baixa*, 1897 (2016) ;
- Lluís Joan-Lluís, *Les cròniques del déu coix*, 2013 ;
- Martorell Joanot, *Tirant lo Blanc*, 1490 (2005) ;
- Peruga Joan, *El museu de l'elefant*, 2013 ;
- Rodoreda Mercè, *La plaça del Diamant*, 1962 (2016) ;
- Salvat-Papasseit Joan, *El poema de la rosa als llavis*, 1923 (2017).

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - corse

NOR : MENE2113682N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs de corse

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères et régionales publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Biancarelli Marc, *Orphelins de Dieu*, 2016 ;
- Bonavita Ghjaseppu Maria, *U pane azimu*, 2001 ;
- Dalzeto Sebastianu, *Pesciu Anguilla*, 1990 (1930) ;
- Dalzeto Sebastianu, *Filidatu è Filimonda*, 1995 (1963) ;
- Mérimée Prosper, *Colomba-Culomba*, édition bilingue, 2016 ;
- Poli Michele, *U cimiteriu di l'elefanti*, 1984 ;
- Poli Michele, *À umbria è à sulia*, 2002.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - créole

NOR : MENE2113683N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeurs et professeurs de créole

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères et régionales publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n°1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

L'origine des œuvres est précisée de la façon suivante : Guadeloupe : Gpe ; Guyane : Guy ; La Réunion : R ; Martinique : M.

Œuvres en créole :

- Andoche Sully, *Béképabéké*, 2015 (R) ;
- Bellay Romain, *Erna Salomon*, 2013 (M) ;
- Frankito, *Bòdlanmou pa lwen*, 2005 (Gpe) ;
- Honoré Daniel, *Marséline Doub-Kër*, 2015 (R) ;
- Marimoutou Carpanin, *Narlgon la lang*, 2002 (R)
- Rutil Alain, *Pòtré-pòtré a...*, 2017 (Gpe) ;
- Timalo, *Dyablès*, 2015 (Gpe).

Œuvres en français :

- Gauvin Axel, *L'Aimé*, 1999 (R) ;
- Gauvin Axel, *Faims d'enfance*, 2011 (R) ;
- Césaire Ina, *Zonzon tête carrée*, 2004 (M, Gpe)
- Saint-John Perse, *Éloges*, 1911 (Gpe) ;
- Schwarz-Bart Simone, *Ti Jean L'Horizon*, 1979 (Gpe) ;
- Zobel Joseph, *Le Soleil partagé*, 2001 (M) ;
- Condé Maryse, *Traversée de la mangrove*, 1989 (Gpe, M).

Œuvres bilingues :

- Barthélemy Marie-Louise, *Malou raconte*, 2006 (Guy) ;
- Chamoiseau Patrick, *Contes des sages créoles*, 2018 (M) ;
- Leotin Térèz, *Le temps des trois roses ou Tan twa woz-la*, 2007 (M) ;
- Parépou Alfred, *Atipa, roman guyanais*, 1885 (Guy) ;
- Stephenson Elie, *O'Mayouri*, 1988 (Guy) ;
- Verderosa Constantin, *Scènes créoles*, 1994 (Guy).

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - occitan-langue d'oc

NOR : MENE2113685N

note de service du 2-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'occitan-langue d'oc

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères et régionales publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Arbaud (d') Joseph, *La bèstio dóu Vacarés*, 1926 ;
- Bec Père, *Lo hiu tibet*, 1978 ;
- Bodon Joan, *Lo libre de Catòia*, 1966 ;
- Chabaud Silvan, *Serranas / Sérannes*, 2019
- Ganhaire Joan, *Dau vent dins las plumas*, 1992 ;
- Lafont Robèrt, *La reborsièra*, 1991 ;
- Vernet Florian, *Vidas & engranatges*, 2004.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général

Programme limitatif pour l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures étrangères et régionales en classe de première pour les années scolaires 2021-2022 et 2022-2023 - tahitien

NOR : MENE2113687N

note de service du 3-6-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs de tahitien

Références : arrêté du 17-1-2019 (JO du 20-1-2019 - BOEN spécial n°1 du 22-1-2019)

Le programme de langues, littératures et cultures étrangères et régionales publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n° 1 du 22 janvier 2019, précise que deux œuvres littéraires intégrales, à raison d'une œuvre par thématique, auxquelles pourra être ajoutée une œuvre filmique, seront lues et étudiées au cours de l'année de première. Ces œuvres seront choisies par les professeurs dans le programme limitatif suivant.

Œuvres littéraires :

- Devatine Flora, *Au vent de la piroguière*, 2016 ;
- Favre Jean-François, *Légendes polynésiennes*, 1991 ;
- Gobrait Valérie, *Matari'i*, 2008 ;
- Henry Teuira, *Tahiti aux temps anciens*, 1951 ;
- Hiro Henri, *Pehepehe i taù nūnaa*, 2004 ;
- Manutahi Charles, *Contes et légendes de la Polynésie. Le secret des livres tupuna. Te parau huna a te mau tupuna*, 1982 ;
- Manutahi Charles, *Te Parau o Papenoo, e peho no Tahiti. L'histoire de la vallée profonde de Papenoo, île de Tahiti*, 1997 ;
- Porcher Titaua, *Hina, Maui et compagnie*, 2019 ;
- Raïòàòà Tavaè a / Raapoto Turo a, *Te moana tauï rai*, 2002 ;
- Spitz Chantal, *L'Île des rêves écrasés*, 1991.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Mouvement du personnel

Nomination

Administrateur provisoire de l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de la Nouvelle-Calédonie au sein de l'université de la Nouvelle-Calédonie

NOR : ESRS2117391A

arrêté du 23-6-2021

MENJS - MESRI - DGESIP A1-3

Par arrêté du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et de la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en date du 23 juin 2021, Stéphane Minvielle, maître de conférences, est nommé en qualité d'administrateur provisoire de l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de la Nouvelle-Calédonie au sein de l'université de la Nouvelle-Calédonie jusqu'à la date de nomination d'un nouveau directeur.

Mouvement du personnel

Nomination et détachement

Conseiller de recteur, délégué académique à la formation professionnelle initiale et continue de l'académie de Poitiers

NOR : MENH2116991A

arrêté du 27-5-2021

MENJS - DGRH E1-2

Par arrêté du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports en date du 27 mai 2021, Ahmed Bauvin, inspecteur de l'éducation nationale hors classe (académie de Lille), est nommé et détaché dans l'emploi de conseiller de recteur, délégué académique à la formation professionnelle initiale et continue (Dafpic) de l'académie de Poitiers (groupe II), pour une première période de quatre ans, du 1er juin 2021 au 31 mai 2025, comportant une période probatoire d'une durée de six mois dans les conditions prévues à l'article 13 du décret du 31 décembre 2019 modifié relatif aux emplois de direction de l'État.

Informations générales

Conseils, comités, commissions

Composition de la commission administrative paritaire compétente à l'égard du corps de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche : modification

NOR : MENI2118702A

arrêté du 15-6-2021

MENJS - MESRI - IGÉSR

Par arrêté du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et de la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en date du 15 juin 2021, sont modifiées comme suit les dispositions de l'article 1er de l'arrêté du 8 octobre 2020 modifié fixant la composition de la commission administrative paritaire compétente à l'égard du corps de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche :

En qualité de représentant suppléant de l'administration,

Guillaume Odinet, directeur des affaires juridiques, en remplacement d'Anne-Sophie Barthez.