

CYCLE 2

Des programmes à contre-sens

Les chiffres et la lettre

Aux cinq années d'exercice de Jean-Michel Blanquer ont succédé six ministres de l'Éducation en moins de trois ans. Cette instabilité n'a pas fait dévier l'orientation de la politique éducative depuis 2017. Au contraire ! Les évaluations nationales standardisées se sont généralisées et les guides de « bonnes pratiques » donnent le « la » des nouveaux programmes.

Contrastant avec les processus d'élaboration de 2015, la rédaction de nouveaux programmes en 2024 a été expédiée en quelques mois sans consultation. La ligne est donnée par un « Conseil scientifique de l'Éducation nationale » (CSEN) partial, présidé depuis sa création en 2018 par le neuroscientifique Stanislas Dehaene. Le CSEN est, en effet, porteur de tous les choix idéologiques qui ont abîmé l'école dans les pays anglo-saxons depuis 30 ans, en resserrant les enseignements sur ce qui est quantifiable et mesurable. Dans ces conditions, les nouveaux programmes ont fait l'unanimité contre eux, lors du Conseil Supérieur de l'Éducation où ils ont été présentés pour avis. Malgré cette opposition quasi unanime de la communauté éducative, ils ont été publiés, entre deux changements de ministre, et entrent en application à la rentrée 2025.

Leur structuration autour d'indicateurs chiffrés vise un formatage des élèves et dessaisit les PE de la conception de leurs enseignements au profit d'une forme scolaire qui prive les apprentissages de sens.



© MILLERAND / LES GRENADES / NAJA

GARDER LA MAIN

Les sociologues du travail sont unanimes sur un point : un métier et les gestes professionnels ne sont pas définis par les seules prescriptions qui les encadrent. Dans la classe, la diversité des acquisitions et représentations des élèves, leur vécu d'enfant, les conditions d'apprentissage... façonnent tout autant, voire plus, la réalité de l'enseignement. Celui-ci se nourrit également de valeurs et de normes qui traversent un corps professionnel engagé pour

l'exigeante émancipation de tous les élèves, au sein d'un collectif-apprenant à la dynamique propre. Concevoir et faire la classe impliquent une constante adaptation qui sait s'affranchir d'instructions quand elles ne font pas sens. Plus que jamais garder une main ferme sur le métier permettra de mieux résister ensemble au « choc du désespoir ».

À rebours des acquis de la recherche

Vers une hausse des inégalités



L'apprentissage des nombres décimaux, lui aussi très précoce, devra être mené par le biais de la monnaie, au risque de renforcer l'obstacle d'une conception erronée du nombre décimal comme accollement de deux entiers. En français on peut lire que « l'usage des mots-outils doit être réduit au minimum ». Pourtant ces mots sont indispensables pour permettre aux élèves d'associer une forme graphique (le mot) à son statut grammatical (nom, verbe, adjectif) et donc à son sens. La linguiste Sylvie Plane* rappelle que 32 mots-outils composent 44 % de la substance des textes lus par les élèves et qu'ils permettent d'intégrer l'idée que lire, c'est comprendre un énoncé. De manière contradictoire, le programme stipule plus loin que l'élève « doit s'appuyer sur le sens pour déchiffrer des mots contenant des lettres muettes ».

Ces programmes privilégient l'application de procédures systématiques et mécaniques au détriment de la résolution de problèmes et de la construction de la pensée. Ils sont fondamentalement marqués par une idéologie inégalitaire, un abandon de l'ambition de l'acquisition d'une culture commune pour toutes et tous et une mise sous tutelle des métiers de l'enseignement.

* Pour revoir l'intervention de Sylvie Plane à l'Université d'automne 2024 :

► <https://snu2.fr/3DUrR1f>

Savoirs normés, précocité et aberrations didactiques

L'idée de performance mesurable notamment avec les exercices de fluence irrigue les programmes. En lecture, des objectifs d'apprentissage précis fixent un nombre de mots lus par minute selon le niveau. Ces objectifs, non fondés scientifiquement, hiérarchisent les diverses dimensions d'apprentissage de la lecture, reléguant la compréhension à un second plan. En calcul mental, la primauté est donnée à la « fluence numérique », visant la restitution la plus rapide de résultats mémorisés, au détriment d'un travail sur les stratégies de calcul. Les apprentissages tendent à se réduire aux mécanismes cognitifs de bas niveaux, facilement modélisables et mesurables. Cependant la plupart des normes données sont difficilement atteignables par la majorité des élèves.

Des apprentissages précoces

Le rythme des apprentissages se voit largement modifié avec des repères annuels, parfois infra-annuels. C'est une rupture avec le principe des cycles permettant une adaptation à des rythmes différents d'apprentissage. Des apprentissages, comme les fractions abordées dès le CE1, sont trop précoces. En français, les élèves doivent « déchiffrer tous les mots et automatiser la lecture des plus fréquents » dès la fin du CP quand les programmes de 2015 fixaient cet objectif à la fin du cycle 2.

ENTRER DANS L'ÉCRIT POUR APPRENDRE À LIRE

Des PE développent des pratiques qu'ignorent totalement les items des évaluations nationales. Elles s'appuient notamment sur « Lire/écrire au CP » (2016), recherche qui en a montré le très fort intérêt, particulièrement pour les élèves les plus éloignés de la lecture au départ.

Ainsi, les échanges fréquents sur l'observation de la morphologie des mots influencent positivement les résultats en compréhension autonome en lecture. La logique des familles de mots (saut/sauter, sot/sottise) ou des indices grammaticaux (l'inconnu ou l'inconnue) ouvre l'accès au sens. Une pratique fructueuse que rend impossible le « 100% déchiffrable » ou le décodage de pseudo mots.

La recherche plébiscite également les classes très « acculturantes » qui se caractérisent par un usage important du texte, un souci de varier les types d'écrits, un usage important et diversifié de l'album, et une offre culturelle visant une appropriation personnelle par l'élève.



2 QUESTIONS À Cécile Allard, maître de conférences en didactique des mathématiques (université de Créteil).

1 VOTRE ANALYSE DES PROGRAMMES DE MATHS ?

Ces nouveaux programmes de cycle 2 marquent un tournant par rapport à ceux élaborés au début des années 2000. À l'époque, la résolution de problèmes et l'élève étaient au cœur de l'activité mathématique. Elle servait à introduire de nouvelles notions, à s'entraîner et à tester des raisonnements. Cette approche disparaît presque entièrement dans ces nouveaux programmes qui reflètent une logique de réussite immédiate : les élèves doivent réussir dès le départ, car c'est ainsi qu'ils apprendraient. Une attention particulière est portée aux filles plus sujettes au stress des tests chronométrés. La solution avancée ? Multiplier ces tests chronométrés pour les habituer au stress jusqu'à ce qu'il disparaisse. Les tests chronométrés et la logique de réussite immédiate risquent d'éloigner les élèves les plus fragiles de l'essence même de l'activité mathématique.

2 QUELLE BOUSSOLE AUX PE ?

Comment des enseignants et enseignantes expérimentées pourraient-ils et elles adhérer à ces directives si elles sont contraires à leurs valeurs ? Quelle est la place de la fluence dans l'apprentissage des mathématiques ? Quel climat de classe ces épreuves chronométrées vont-elles engendrer ? Ces programmes offrent des repères pour des PE vacataires ou débutants, peu ou pas formés. Des indications, accompagnées de formulations toutes faites pour présenter les procédures, donnent l'illusion d'un cadre clé en main.



2 QUESTIONS À Patrice Gourdet, maître de conférences en sciences du Langage (Cergy Paris Université)

1 VOTRE ANALYSE DES PROGRAMMES DE FRANÇAIS ?

Ces textes donnent l'impression d'un bricolage institutionnel. Ils se présentent sous une forme différente des autres disciplines à enseigner à l'école élémentaire. Non plus des attendus de fin de cycle mais des contenus niveau par niveau avec une présentation qui place la lecture et le décodage au-dessus des autres entrées. L'approche strictement syllabique et graphémique semble être la seule voie possible avec la lecture à voix haute érigée en dispositif unique de contrôle et d'entraînement. Cette doxa laisse peu de place aux entrées à l'oral et à l'écriture de textes dès le CP alors qu'écrire et lire sont indissociables. L'étude de la langue alterne des approches didactiques plutôt modernes mais en appui sur des contenus du passé.

2 UN EXEMPLE D'INCOHÉRENCE ?

Sur le verbe, par exemple, nous assistons à un grand retour d'une approche traditionnelle et ancienne avec les groupes et la non distinction des marques qui forment la terminaison, terminaison qui agglomère des fonctionnements linguistiques différents et empêche de comprendre finement la conjugaison. Pour des textes sur le français en théorie plus clairs et plus resserrés, nous passons de 14 pages en 2020 à 22 pages. Belle réussite ! Tout est un peu mélangé avec des retours en arrière et des contradictions et cela donne un beau patchwork sans concertation et à appliquer dès septembre 2025 !

Pour des apprentissages égaux

$6 \times 5 = ?$, $8 \times 7 = ?$ Derrière ces exercices de calcul mental, les élèves mobilisent des stratégies différentes, inégalement productives en termes d'apprentissage. Si certains, majoritairement issus des classes populaires, vont apprendre par cœur des réponses ou procédures automatisées, d'autres vont construire des stratégies de résolution et de mémorisation, fondées sur un réseau de savoirs sur le langage mathématique (numération décimale, double, compléments...). Comme l'indiquent les spécialistes en sciences de l'éducation Elisabeth Bautier et Roland Goigoux, enfermés dans une logique du faire et guidés par la recherche

de la réussite immédiate, le premier type d'élèves traite les tâches scolaires sans chercher à en saisir la signification, c'est-à-dire ce qu'elles leur permettent d'apprendre quand les autres emploient des processus de secondarisation, qui impliquent simultanément décontextualisation et adoption d'une autre finalité que la réussite à la tâche, ce que l'école requiert plus qu'elle n'enseigne.

L'acquisition de cette démarche réflexive nécessite une veille permanente de l'enseignant-e pour éviter les malen-



tendus, une explicitation des véritables enjeux d'apprentissage et du temps, ce à quoi les nouveaux programmes tournent le dos en imposant l'application de procédures et un rythme accéléré des apprentissages.



Un choc des savoirs inégalitaire

« Le taux de réussite au brevet et sans doute au bac diminuera dans les années à venir. J'en ai conscience et je l'assume. », déclarait Gabriel Attal lors de l'annonce des mesures du Choc des savoirs en décembre 2023. Le renoncement explicite à l'élévation générale du niveau scolaire et à la démocratisation de la réussite scolaire témoigne d'une politique éducative

ayant pour visée, comme l'évoque le sociologue Pierre Merle, « une accentuation de la ségrégation déjà existante »

De fait ces mesures entrent en contradiction avec ce que les consensus scientifiques mettent en avant pour lutter contre les inégalités d'apprentissage et entendent mettre au pas le métier enseignant.

Le redoublement est promu alors que le consensus scientifique, dont témoigne le CNECSCO *, établit qu'il a un effet négatif à long terme, socialement injuste et favorisant le décrochage scolaire.

La prise en charge individualisée hors la classe (APC, SRAN...) pour traiter les difficultés scolaires est préconisée. Or, depuis plus de 20 ans, les gouvernements successifs ont multiplié ces dispositifs, quand dans le même temps les inégalités d'apprentissage ont été creusées.

Si les manuels labellisés ne seront finalement pas obligatoires, seuls ceux-ci seront financés par le ministère en REP et REP+. Le risque est grand, au vu de la partialité du CSEN **, qui a la charge d'élaborer la grille de labellisation, que des manuels, pourtant de qualité et appuyés sur les acquis de la recherche, soient exclus de la labellisation.

Les nouveaux programmes sont en parfaite cohérence avec l'ensemble de ces mesures. Comme l'indique la linguiste Sylvie Plane, « le choc des savoirs » construit une école artificielle, organisée pour un élève-modèle et un enseignant-exécutant » et renvoyant aux marges de l'école les élèves en difficulté.

* Centre national d'étude des systèmes scolaires

** Conseil scientifique de l'Éducation nationale présidé par Stanislas Dehaene

Les évaluations comme programmes

Les items des évaluations imposées sont désormais des cibles à atteindre. Des PE reçoivent ainsi des « recommandations » de leur hiérarchie pour préparer les évaluations. Mais peut-on faire cohabiter cette logique de « teaching to the test » qui s'apparente à du pur bachotage avec la construction patiente d'apprentissages complexes ? D'autant que pour mieux contraindre les pratiques des PE, ces items sont devenus des attendus des programmes de cycle 2.

C'est un mouvement mondial, « l'éducation fondée sur les données probantes » *, qui a atteint la France. De nombreux chercheurs et chercheuses alertent pourtant sur le resserrement de l'action éducative sur ce qui est quantifiable et mesurable, ce qui appauvrit considérablement les savoirs auxquels l'école doit pourtant ouvrir.

Par ailleurs, les évaluations nationales, généralisées du CP au CM2, ne donnent aucune indication sur les procédures des élèves. La conférence de consensus du CNECSCO « L'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves » en novembre 2022 démontre pourtant que les évaluations utiles aux progrès des élèves sont celles qui sont conduites au plus près des apprentissages en classe, permettant de faire évoluer leurs raisonnements.

* Voir par exemple *L'évidence des faits. La politique des preuves en éducation*, d'Hugues Draelants et Sonia Revaz, PUF, 2022.

UNE AUTRE ÉCOLE EST POSSIBLE

La démocratisation de la réussite scolaire implique le renforcement de la professionnalité enseignante. La FSU-SNUipp exige l'abandon des prescriptions et du guidage des pratiques pour laisser la place au renforcement de la professionnalité enseignante et au plein respect de la liberté pédagogique inscrite dans la loi. Elle dénonce les incessants changements de programmes à chaque alternance politique.

La FSU-SNUipp revendique :

- ▶ **le maintien de l'organisation des apprentissages en cycle afin de donner le temps nécessaire à chaque élève ;**
- ▶ **des programmes réalisables, n'omettant aucun domaine et permettant de lutter contre les inégalités d'apprentissage ;**
- ▶ **l'accès à une culture commune émancipatrice pour toutes et tous ;**
- ▶ **des outils d'accompagnement s'appuyant sur toute la recherche et les savoirs professionnels enseignants.**