

*Nouveaux cycles, nouveaux programmes :  
construire de la continuité*



Viviane BOUYSSE  
Inspectrice générale de l'Éducation nationale  
Saint Pierre des Corps, 18 mars 2017

# La réorganisation du continuum Ecole / Collège

---

## **Quatre cycles dont chacun a ses spécificités :**

- **Ecole maternelle** : entrée dans la culture scolaire, fondements langagiers des acquis à venir.
- **Cycle des apprentissages fondamentaux** : acquisition des « éléments » : importance des domaines 1 (au moins partiellement) et 2 du socle.
- **Cycle de consolidation** : maîtrise de langages et de méthodes (*stabiliser, affermir = consolider*) pour accéder à une première autonomie et organiser mieux le travail personnel.
- **Cycle d'approfondissement** : acquisition d'une culture commune et structuration de la pensée qui accède à de nouvelles possibilités.

# L'école maternelle refondée

---

## Equilibre

**entre une approche développementale**, centrée sur l'enfant (développement stimulé et accompagné ; apprentissages dits indirects ou incidents)

**et des interventions structurées, marquées par des intentions didactiques précises.**

**Apprentissages adaptatifs spontanément effectués**  
(Rousseau : « éducation de la nature »)

//

**Apprentissages intentionnellement recherchés**  
(notamment linguistiques, langagiers et culturels) pour réduire les conséquences scolaires des inégalités d'origine.

## L'école maternelle refondée / suite

---

### **Des domaines d'activités (2008) aux domaines d'apprentissage (2015)**

- **Des activités plutôt que des leçons.**
- **Des activités « augmentées »** : agir – Réussir (*Rater / Saisir des « messages d'erreur »*) – COMPRENDRE / **Agir pour réfléchir**

Enjeux : faire acquérir une pensée active (dépasser l'agir). Faire réfléchir les enfants sur les modalités et les effets de l'action (changement de regard porté sur les objets, sur l'action). **« Apprendre en faisant », ce n'est pas - pas seulement - « apprendre à faire ».**

***Liens avec la pédagogie explicite***

## L'école maternelle refondée / suite

---

- **Programme 2015 : 4 familles d'activités**

Jeu - Résolution de problème – Exercice - Mémorisation / Remémoration. ***Ecole élémentaire ??***

- **Variété dans la part d'initiative laissée aux enfants**

Eventail très ouvert entre l'initiative entière, la créativité, la spontanéité, l'expression de soi (jeu – résolution de problèmes) ET la contrainte, la reproduction (exercice – remémoration).

- **Variété des fonctions sollicitées**

Selon l'activité, fonctions cognitives, motrices, sensorielles, affectivité....

Les 4 familles peuvent être mobilisées dans les cinq domaines d'apprentissage, tous indispensables pour répondre à la variété des besoins des enfants.

## Un cycle 2 allongé et repensé

---

- **Les élèves ont le temps d'apprendre.**  
Ne pas perdre de temps dans des phases peu porteuses des démarches. Il faut **du temps pour apprendre (assimiler, consolider, transférer)** ; il y a du temps pour apprendre.
- **Le sens et l'automatisation se construisent simultanément.** La compréhension est indispensable à l'élaboration de savoirs solides que les élèves pourront réinvestir **et** l'automatisation de certains savoir-faire est le moyen de libérer des ressources cognitives pour qu'ils puissent accéder à des opérations plus élaborées et à la compréhension.
- **La langue française constitue l'objet d'apprentissage central.** La place centrale donnée à la langue française ne s'impose pas au détriment des autres apprentissages. La langue se construit dans les activités langagières diverses et le recul pris par rapport à elle dans ses usages.

## Un cycle 2 allongé et repensé / suite

---

- **L'oral et l'écrit sont en décalage important.** Ce qu'un élève est capable de comprendre et de produire à l'oral est d'un niveau très supérieur à ce qu'il est capable de comprendre et de produire à l'écrit. Mais l'oral et l'écrit sont très liés. Ce décalage entre oral et écrit est particulièrement important dans l'apprentissage des langues vivantes.
- **On ne cesse d'articuler le concret et l'abstrait.** Observer et agir sur le réel, manipuler, expérimenter, toutes ces activités mènent à la représentation qu'elle soit analogique (dessins, images, schématisations), ou symbolique abstraite (nombres, concepts). En fin de cycle, l'usage du symbole peut supplanter le passage par le « réel » (ex : nombre). Le lien entre familiarisation pratique et élaboration conceptuelle est toujours à construire et reconstruire, dans les deux sens.

## Un cycle 2 allongé et repensé / suite

---

- **Les connaissances intuitives tiennent encore une place centrale.** En dehors de l'école (...) les enfants acquièrent des connaissances variées : social (règles, conventions, usages), physique (connaissance de son corps, des mouvements), de la langue orale et de la culture. Connaissances initiales = ressources... ou obstacles, mais aussi sources d'inégalités.
- **On apprend à réaliser les activités scolaires fondamentales.** Sans une prise en main de ce travail (*explicitation*) par les professeurs, seuls quelques élèves découvrent par eux-mêmes les modes opératoires de ces activités scolaires fondamentales et les relations qui les caractérisent.
- **On justifie de façon rationnelle.** Les élèves, dans le contexte d'une activité, savent non seulement la réaliser mais expliquer pourquoi (et comment ?) ils l'ont réalisée de telle manière. Justification des réponses et des démarches en utilisant le registre de la raison.



## Le cycle 3 : atténuer l'effet d'une rupture structurelle par une continuité des contenus et des méthodes

---

- **Un programme de cycle = une unité de contenus.** Mise en œuvre à organiser localement, collectivement (*liens avec bilans périodiques*) : avancée linéaire / avancée spiralaire ? Important : le projet pédagogique du cycle doit permettre la consolidation, l'extension et la complexification progressives des acquis. *Reprises mais pas reproduction du même.*
- **Les horaires = une variable à prendre en compte** pour penser une répartition / programmation (contenus-disciplines)/progression (compétences – disciplines & domaines du socle).
- **Des marques/signes de la continuité pour les élèves** : les outils (cahiers ; manuels...) ; les progrès révélés par les évaluations.

**RUPTURE en 6<sup>ème</sup> : passage à des modes d'appropriation des savoirs marqués par les spécificités disciplinaires.**

## Le cycle 3 : des acquis du cycle 2 repris et dépassés (volet 1 du programme)

---

- Les élèves ont du temps pour apprendre (*ne pas en perdre, ne pas différer*).
- Le sens et l'acquisition d'automatismes (*ce qui permet d'alléger le coût cognitif dans les situations complexes*) se construisent simultanément.
- La langue française constitue l'objet d'apprentissage central auquel concourent tous les enseignements.
- *Les décalages entre l'oral et l'écrit se compensent. On tend vers un niveau homogène dans les diverses activités langagières.*
- Les élèves sont de plus en plus conscients des moyens qu'ils mobilisent (réflexion, choix), des méthodes qu'ils mettent en oeuvre.

## Le cycle 3 : vers l'autonomie dans le travail scolaire / moindre guidage <---> le travail personnel de l'élève

---

- **Dimension cognitive** : assimiler en soi / pour soi et savoir que l'on sait. De la transmission à l'appropriation. (*lien avec le domaine 2 du SCCCC*).
- **Dimension identitaire** : initiative, engagement, responsabilité (*lien avec EMC et avec le domaine 3 du SCCCC*).
  - ✓ Engagement intellectuel (dans une activité cognitive) : questionnement ; réflexivité (métacognition).
  - ✓ Engagement instrumental : des techniques, des objets, des pratiques pour que l'élève puisse se gérer, « s'administrer les règles » qu'il sait devoir pratiquer.
  - ✓ Engagement moral et expressif : responsabilisation, « concernement » (contrats ; autres modalités).

Réf : Héloïse DURLER, *L'autonomie obligatoire. Sociologie du gouvernement de soi à l'école*. P.U.Rennes, 2015

## Le parcours de l'élève : acquérir des connaissances, construire des compétences

---

**Compétence : une notion complexe.** Éléments clés :

- Situations / Famille de situations : *SENS ; la valeur de ce qui est appris se mesure à l'usage qui en est fait.*
- Mobilisation pertinente et coordination d'une diversité de ressources (connaissances, expériences antérieures, circonstances liées à la situation...) : *rapport au savoir, à la situation, à soi.*
- Pas d'identification directe ; inférence (compétence supposée au vu de...).

**ENSEIGNER POUR DES COMPETENCES ==> articuler  
texte du savoir ET contextes des usages.**

Enseigner des connaissances ; travailler des situations,  
explicitement et modéliser (famille de situations) ; (aider à)  
transférer, affronter la complexité.

**EVALUER DES COMPETENCES ==> proposer des  
situations qui peuvent révéler les compétences  
visées.**

## L'activité de l'élève nécessaire *pour des compétences* : importance de mécanismes cognitifs clés

---

- **L'attention intentionnelle et réflexive** : présence à soi et à son environnement (// attention automatique...) ; classe comme « *écosystème attentionnel* » (Y. Cytton). **Attention = ressource rare** (capacités limitées).
- **La structuration** : problématique de **l'organisation en mémoire** (cartes sémantiques, réseaux conceptuels, plans, arbres...).
- **La consolidation jusqu'à l'automatisation** : transfert du traitement conscient au traitement « automatique » (non-conscient), d'où libération de ressources attentionnelles.

## L'activité de l'élève nécessaire *pour des compétences* : importance de mécanismes cognitifs clés

---

/ suite

- **Le contrôle métacognitif** : apprendre à **appliquer / procéduraliser** ; apprendre à **transférer** ; apprendre à **intégrer** ; apprendre à **inhiber**. Transformation du statut des connaissances + constitution de séquences d'action conditionnelles (-----> construction des compétences).
- **Le retour d'information** : importance de l'évaluation (existence de signaux d'erreurs explicites ; motivation et « récompense » qui peut s'exprimer par le regard des autres, par le sentiment de progresser ...) et de la méta-cognition.

(+ *facteur - sommeil*).

## Le parcours de l'élève : évaluer des acquis (connaissances ET compétences)

---

### **Evaluation / Validation : un double dispositif**

- **Au fil des séances** : évaluations « usuelles », formatives autant que possible (informant les élèves de leurs points forts et faibles, des progrès réalisés et à effectuer). *Penser aux domaines 2 et 3 du socle.*
- **En fin de période** : évaluation des acquis par rapport aux objectifs que l'on s'est donné pour chaque période avec quatre « niveaux » (objectifs d'appr non atteints ; partiellement atteints ; atteints ; dépassés).  
Forme de positionnement ; référence = champs disciplinaires.
- **En fin de cycle** : validation des acquis dans les domaines du socle avec quatre niveaux (maîtrise insuffisante, fragile, satisfaisante, excellente) .  
Opération qui oblige à mettre en relation les composantes des disciplines et les domaines ou sous-domaines.

## Le parcours de l'élève : évaluer pour réguler (prendre des décisions)

---

- **Réguler son enseignement** (*le cycle = du temps*)  
Se demander toujours si les élèves ont eu un temps suffisant d'apprentissage (notamment ceux qui n'ont que le temps scolaire pour apprendre).  
Déterminer s'il y a nécessité de reprendre autrement (compréhension ? Structuration ?) ou s'il s'agit de donner plus d'entraînements.
- **Réguler les parcours des élèves**  
Apporter les aides dès qu'elles sont utiles : *logique de l'accompagnement pédagogique et du SCCCC*.  
Approfondir les analyses avec des pairs ou des collègues spécialisés quand des obstacles incompris surviennent.



## Des réponses à la diversité des élèves : s'entendre sur les mots

---

- **Diversifier, différencier = répondre à la diversité** (niveaux, relation au savoir, relation aux apprentissages, modalités des fonctionnements cognitifs, etc.)
- **Pour diversifier, différencier** : fixer des objectifs ; prendre en compte les obstacles prévisibles (« besoins génériques ») ; évaluer ses élèves (analyser les erreurs et les procédures qui y ont conduit) et identifier des « besoins spécifiques » ; varier les dispositifs didactiques ; varier les modalités d'organisation.

### ***Anticipation possible; rétroaction nécessaire.***

- **Individualiser, personnaliser** = accorder une attention à chacun (« **regard d'intérêt** » - D. Marcelli) pour organiser des cheminements avec des **groupes** ayant des besoins identiques ou suffisamment proches. *Et non pas assurer des « cours particuliers » juxtaposés ou se démultiplier comme précepteur.*

## Faire apprendre = savoir mettre en œuvre une relation d'aide

---

- Importance de **pauses métacognitives** : pour prendre de la distance, refaire en pensée le chemin, prendre conscience des réussites comme des échecs, en identifier les causes.
- Importance d'**entretiens** qui se distinguent du dialogue didactique traditionnel : **échanges qui conduisent l'élève à ré-exercer du contrôle sur son travail, à lier stratégies et résultats, à donner du sens à ses efforts.**
- **Savoir étayer et savoir « desétayer »** : la réussite assistée n'est pas la réussite ; **phase clé = réduction progressive des aides pour aboutir à la réussite autonome. *Du temps... Exploiter le cycle.***
- Objectif = construire, en situation scolaire, une **relation de confiance et d'encouragement (bienveillance)** ; **l'ordinaire de la classe ne doit pas être discordant par rapport aux moments d'aide.**

**Processus d'étayage** (Réf: M. CRAHAY,  
*Psychologie de l'éducation*. PUF, 1999, p.330)

---

| Approche de Bruner  | Approche par le cognitivisme   |
|---|--|
| Enrôlement ; maintien de l'orientation vers le but  | Valoriser les buts d'apprentissage   |
| Signalisation des caractéristiques déterminantes  | Donner des indices de structuration  |
| Réduction des degrés de liberté (simplifier, prendre en charge certains aspects du travail) | Eviter la surcharge cognitive<br>Proposer des modèles à mi-chemin entre la représentation du novice et celle de l'expert |
| Contrôle de la frustration (éviter la démotivation)   | Eviter les phénomènes de résignation apprise   |
| Démonstration / Présentation de modèles   | Expliquer les <i>quoi, pourquoi, quand</i> et <i>comment</i> des stratégies à construire                                 |

## Un climat éducatif empreint de bienveillance

---

- Une nouveauté en France ; **les acquis de la recherche en neurosciences le justifient** :
  - cognition et émotion sont liées ;
  - un climat affectif sécurisant est utile au bon développement psychique et au bon développement du cerveau ; c'est particulièrement important à l'école maternelle, parce qu'elle couvre une période particulière de construction des « fondations ». Vers 6-7 ans, l'essentiel est en place.
- L'être humain étant un être social, **biologie/ cerveau et relations sociales/événements sociaux sont liés**. La qualité et le climat des relations constituent le « *terreau qui conditionne le potentiel de croissance* ». (C. Guéguen) ; **les expériences relationnelles laissent des empreintes dans le cerveau, qui ont une influence durable** (résilience possible).

## Un climat éducatif empreint de bienveillance / suite

---

- Mobiliser **l'empathie** : disposition à ressentir ce que l'autre ressent sans s'y confondre / partage maîtrisé de l'émotion de l'autre – Omar Zanna). **Empathie cognitive** (// raisonnement) et **empathie émotionnelle** (// résonance... donc corps impliqué parce que premier vecteur d'émotions et du partage d'émotions).
- E. Morin** : empathie : se projeter sur autrui et identifier cet autrui à soi (ego/alter ego – *Soi comme un autre* Ricoeur). **Exemple des larmes et du chagrin** : ce n'est pas l'analyse chimique des larmes qui fait comprendre le chagrin d'autrui mais le fait que l'on sait que l'on peut pleurer parce que l'on a du chagrin.
- B. Cyrulnik** : « ***L'empathie propose peut-être la seule justification morale à être ensemble.*** »  
(*Dialogue sur la nature humaine*. Ed. de l'Aube, 2010)

## Un climat éducatif empreint de bienveillance / suite

---

**Etre bienveillant, c'est permettre aux enfants de construire de la CONFIANCE, clé du bien-devenir:**

- confiance dans leurs capacités d'apprendre,
- confiance dans leurs compétences à avoir des rapports sereins avec les autres,
- confiance dans les autres, adultes et pairs.

**Bienveillance à bien distinguer de la compassion, du laxisme ; la bienveillance suppose le respect.**

**Sécurité affective = « un socle pour grandir, construire peu à peu son identité, penser par soi-même et devenir responsable de soi. »**

C. Guéguen

## La question de la sensibilité et du sensible : au coeur des relations et des apprentissages

---

**Extrait du programme d'enseignement moral et civique :** « La sensibilité est une composante essentielle de la vie morale et civique : **il n'y a pas de conscience morale qui ne s'émeuve, ne s'enthousiasme ou ne s'indigne.** L'éducation à la sensibilité vise à mieux connaître et identifier ses sentiments et émotions, à les mettre en mots et à les discuter, et à mieux comprendre ceux d'autrui. »

### **Sensibilité - objectifs de formation, EMC/cycle 2**

- Identifier et exprimer en les contrôlant ses émotions et ses sentiments.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
- Se sentir membre d'une collectivité.

## La question de la sensibilité et du sensible : au coeur des relations et des apprentissages / suite

---

Ecole maternelle : premier lieu où vivre en collectivité des expériences qui développent une attitude sensible, une attention esthétique // **Problème de la misère symbolique** (Bernard Stiegler)

Expériences (réception ET production) qui font **ressentir et expliciter** le sensible dans les relations aux autres, aux œuvres, aux apprentissages et au chemin d'apprentissage parce qu'apprendre suppose une déstabilisation, une perte de sécurité qui induit des émotions (cf. travail dans le département).

Question à lier avec la **théorie de l'esprit**, la **compréhension des états mentaux d'autrui** (à travailler dans le réel des relations et dans le fictionnel des œuvres).

**Problème de l'intercompréhension**



## La question de la sensibilité et du sensible : au coeur des relations et des apprentissages / suite

---

**L'éducation artistique et culturelle**, un parcours clé

Cf. Jauss, *Pour un esthétique de la réception* (Gallimard, 1987, p. 161) : « *cette expérience de l'autre (...) s'accomplit depuis toujours, dans l'expérience artistique, au niveau de l'identification esthétique spontanée qui touche, qui bouleverse, qui fait admirer, pleurer ou rire par sympathie, et que seul le snobisme peut considérer comme vulgaire.* »

Cf. Louis, 4 ans et demi, « ça me frissonne ».

## La question de la sensibilité et du sensible : au coeur des relations et des apprentissages / suite

---

Dans un climat où pèsent aussi peu que possible les jugements négatifs (cf. évaluation positive),

**aider l'enfant à se connaître « en l'amenant à sentir, à comprendre, exprimer ce qui l'anime, ce qu'il souhaite, ce qu'il est, à être conscient de ses goûts, de ses qualités et de ses faiblesses. »**

C. Guéguen, Pour une enfance heureuse, R Laffont, 2014.

**... et l'aider à comprendre que ce qui vaut pour lui vaut pour tous les autres.**