

Extrait du SNUipp-FSU 91

<https://91.snuipp.fr>

Quatre notes de service parues au BO le 25 avril 2018

- Pédagogie -

Date de mise en ligne : mercredi 16 mai 2018

Description :

Après avoir longtemps privilégié l'expression publique, souvent par médias interposés, le ministre décline ses orientations par la voie institutionnelle

SNUipp-FSU 91

Après avoir longtemps privilégié l'expression publique, souvent par médias interposés, le ministre décline ses orientations par la voie institutionnelle :

- ▶ Note aux recteurs du 26 mars restreignant les contenus des 18 heures d'animation pédagogique à la rentrée 2018 ;([ICI](#))
- ▶ Note du 29 mars aux recteurs, IA-DASEN et IEN imposant la mise en oeuvre d'activités relatives à la maîtrise du langage et de la lecture dans le cadre des APC ;
- ▶ Et quatre notes de service parues au BO sur l'enseignement de la lecture, de la grammaire, du vocabulaire, du calcul et de la résolution de problème, le tout complété par un guide CP. ([LA](#))

Cela nous interpelle à plus d'un titre.

S'agit-il de donner les grandes lignes d'une pédagogie officielle, de contourner les programmes, de renvoyer la responsabilité de l'échec de la réduction des inégalités aux seuls enseignants ? Rappelons que dans la hiérarchie des normes, un décret (et a fortiori la loi...) l'emporte toujours sur une circulaire ou une note de service, quand il y a contradiction entre les textes.

Sur le fond, les notes au BO n'apportent rien de nouveau aux enseignants expérimentés et pourraient donner à penser aux jeunes enseignants que l'acte d'enseigner se résumerait à la mise en place d'automatismes déconnectés de ce qui fait sens.

Consacrés exclusivement au français et aux mathématiques, elles recentrent les apprentissages sur le seul « lire, écrire, compter ».

Or, dans une société complexe, il est indispensable d'acquérir des connaissances et compétences multi-dimensionnelles pour exercer sa pleine citoyenneté.

Réduire les inégalités impose pourtant de répondre aux enjeux pointés par les évaluations internationales en permettant à tous les élèves de comprendre, en tissant des liens entre les apprentissages. Or des dimensions essentielles de l'apprentissage : la mise en projet des élèves, la prise en compte de leurs besoins et de leur motivation, travailler ensemble, dire et écrire sa pensée ... sont absents de ces textes.

Alors que le ministre parle constamment de « confiance », ces textes ne semblent pas fondés sur la confiance de l'institution dans ses enseignants, dans leurs choix pédagogiques, leurs expertises.

Ce n'est pas de notes dont ont besoin les enseignants, ni de prescriptions injonctives, mais de reconnaissance de leur travail ; ils ont besoin que l'institution les soutienne et les valorise, d'une véritable formation initiale et continue, qui croiserait la recherche et permettrait une mutualisation des pratiques, une analyse et une transformation de celles-ci.

En amont de la parution de ces notes, le SNUipp-FSU en a produit une analyse critique et l'a transmise au ministère.

Très peu de modifications ont été apportées entre les versions d'origine et celles parues au BO le 25 avril.

Sur les notes lecture, vocabulaire et grammaire, aucune de nos remarques n'ont été retenues. Le ministre a une vision très précise de l'enseignement de la lecture centrée sur l'apprentissage du code, modifier ces notes serait revenu à aller à l'encontre du contenu du guide CP qui est paru le même jour.

Sur les notes calcul mental et résolution de problème, on retrouve à la marge des modifications proposées par le SNUipp-FSU.

Cette prise en compte plus que parcellaire ne change évidemment pas le fond de ces notes.

Pour le SNUipp-FSU, les préconisations contenues dans ces notes risquent fortement de contribuer à creuser les inégalités scolaires.

Que disent les notes ?

1. Lecture

- ▶ Les élèves apprennent à déchiffrer les textes par un travail systématique sur les correspondances entre lettres et sons. La maîtrise du code est un postulat pour accéder à la compréhension.
- ▶ Les activités doivent être variées pour parvenir à un déchiffrage aisé et une réelle automatisation de l'identification des mots.
- ▶ Les élèves apprennent à mener une première lecture d'ensemble sans s'arrêter sur les éventuelles difficultés lexicales ou syntaxiques, pour une compréhension globale. L'importance est mise sur la fluidité. La fluidité est considérée comme levier de la compréhension.
- ▶ Il faut mobiliser les connaissances antérieures et leurs connaissances et références littéraires. Tout au long de la scolarité, les lectures sont de plus en plus longues.
- ▶ L'entrée dans la lecture passe durant la petite enfance par l'écoute de textes lus par les adultes. En élémentaire, il faut mettre en place des temps significatifs de lecture silencieuse individuelle (lecture d'oeuvres).
- ▶ La lecture à voix haute est une activité centrale pour développer la fluidité et l'efficacité de la lecture. L'accent est mis sur la fluidité de la lecture et la récitation.

Commentaires SNUipp-FSU

La note impose la seule voie indirecte pour l'apprentissage de la lecture, avec une **conception strictement étapistes : maîtrise du code, entraînement de la fluidité et accès à la compréhension différée**, alors même que les évaluations PIRLS notamment ont montré que c'est en compréhension que les élèves français sont en difficulté.

Développer la construction du sens dès le début de l'apprentissage de la lecture par un travail spécifique sur la compréhension et par le repérage visuel des unités de sens contenues dans les mots est écarté.

Tous les mots sont considérés comme pouvant être déchiffrés, comme si la « conversion graphèmes-phonèmes » était une opération dépourvue d'ambiguïté. Rien sur les nombreux mots irréguliers pour lesquels la récupération du son, loin d'être à l'origine de la lecture, en est souvent le résultat : c'est seulement après avoir reconnu le mot « monsieur » que nous pouvons en récupérer la prononciation, et non l'inverse. **Toutes les activités donnant sens à l'acte de lire, et permettant donc à l'élève de se construire comme lecteur, sont ignorées.** Pourtant, l'un des enseignements de la recherche « Lire-écrire au CP », est que ce sont les classes qui font entrer l'élève dans une posture de lecteur, qui favorisent l'entrée dans la culture de l'écrit, qui permettent la progression des élèves initialement faibles et intermédiaires.

La place de la langue orale est insuffisante : en maternelle, l'écoute passive de lectures magistrales est assimilée à un bain de langage, or l'acquisition du langage doit viser la structuration de la pensée, pas seulement l'enrichissement lexical.

2. Grammaire/vocabulaire

- ▶ Des activités systématiques d'entraînement et de réinvestissement succèdent aux activités d'observation.
- ▶ L'enseignement de la grammaire et du vocabulaire s'appuie sur des leçons et activités spécifiques et régulières (déconnectés du texte lu ou produit). La démarche de la récurrence et de la répétition correspond à une approche ritualisée qui repose sur la mémorisation, la restitution et l'automatisation.
- ▶ La dictée est mise en avant comme exercice indispensable.
- ▶ Il n'y a rien dans la note sur la production de textes.

Commentaires SNUipp-FSU

Les procédures privilégiées sont la répétition et l'automatisation, en particulier en grammaire. Or, les activités de structuration doivent être articulées avec des activités de découverte qui font sens et liées à des activités de réinvestissement qui permettent le transfert.

La manière de concevoir les « leçons » de grammaire et d'orthographe accentue encore le risque d'aggraver les difficultés de lecture et de compréhension des élèves. En effet, les leçons y sont déconnectées des textes lus ou produits.

La recherche « Lire-Ecrire au CP » permet d'observer que c'est l'étude de la morphologie qui influence positivement les résultats en compréhension autonome.

Mais plus précisément, cette recherche tend également à montrer que c'est dans une pratique totalement intégrée

d'observation de la langue au cours des activités de lecture et d'écriture, que se développe la compréhension et donc une aisance grandissante en lecture et en écriture.

La production d'écrits est minorée alors qu'elle est un support essentiel de la construction de la pensée et de la réussite scolaire.

3. Calcul

- ▶ La circulaire s'inscrit dans le cadre des préconisations du rapport Villani-Torossian : acquisition du sens des 4 opérations dès le CP et développement des automatismes de calcul pour faciliter la résolution de problèmes, sans pour autant précipiter l'enseignement des techniques opératoires.
- ▶ A la maternelle, l'acquisition et la mémorisation de la suite orale des nombres commence dès la petite section. Le lien entre les mots-nombres et leur aspect cardinal doit être travaillé.
- ▶ A l'école élémentaire, toutes les formes de calcul mobilisent à la fois la connaissance de résultats mémorisés, le sens des opérations et des connaissances spécifiques au type de calcul (mental, en ligne ou posé).
- ▶ La mémorisation de résultats doit faire l'objet d'une programmation structurée, à un rythme soutenu avec de fréquentes réactivations : apprentissage des tables d'addition et de doubles dès le CP, tables de multiplication dès le CE1/CE2.
- ▶ Les modes de calcul ne doivent pas être opposés et laissés au choix de l'élève en résolution de problèmes.
- ▶ Le calcul mental doit être pratiqué quotidiennement (alternance de séances courtes et longues). Le calcul en ligne, avec support de l'écrit, allège la mémoire de travail et permet d'aborder des calculs plus complexes.
- ▶ Les quatre algorithmes opératoires font l'objet d'un enseignement précis, guidé et normalisé.
- ▶ Le cadre privilégié pour l'entraînement reste la résolution de problèmes.
- ▶ Le choix de l'algorithme de la soustraction relève du choix d'équipe. Il est souhaitable qu'il soit conservé du CE1 au CM2.

Commentaires SNUipp-FSU *La note n'est pas en contradiction avec les programmes mais elle est bien moins précise.*

Si elle cite l'importance de la construction du sens, elle ne donne pas de pistes claires pour l'aborder en classe, contrairement aux programmes.

Elle se fait très insistante sur le travail de mémorisation et de construction d'automatismes.

La circulaire n'oppose pas ces aspects avec ceux de la construction du sens des nombres et des calculs, mais le déséquilibre avec les préconisations sur ces aspects témoignent en creux d'une conception assez instrumentale de ces apprentissages. L'apprentissage des quatre opérations à l'école primaire est en rupture avec les programmes : une dimension bien trop étapiste alors que les programmes ne cessent d'affirmer que les différents niveaux se construisent en interaction : nombre et calcul, problème et calcul, sens, fonctionnement, symbolisation...

En maternelle, après l'intervention du SNUipp-FSU, une partie sur la construction du nombre pour exprimer des quantités a été ajoutée limitant l'importance du numérotage comptage.

4. Résolution de problèmes

- ▶ Rappel que la résolution de problème est au coeur de l'activité mathématique à la fois comme finalité et vecteur principal d'acquisitions.
- ▶ L'enseignement construit doit se fonder sur un travail précoce structuré et régulier. Les objectifs sont la compréhension du problème, l'élaboration et la mise en oeuvre d'une stratégie de résolution et l'analyse du résultat.
- ▶ Une progressivité en termes de typologie et de complexité est nécessaire pour ne pas se laisser s'installer une vision réductrice du sens des opérations.
- ▶ La structuration des procédures s'opèrent en trois temps :
 - ▶ 1) construire des références : traces écrites d'exemples-types ;
 - ▶ 2) modéliser sous forme de schémas (type méthode de Singapour) ;
 - ▶ 3) catégoriser les problèmes par analogie.
- ▶ Des problèmes à deux étapes doivent être proposés dès le début du cycle 2. Dans la mise en oeuvre, la priorité doit être accordée aux temps de résolution individuelle et l'enseignant doit agir auprès des élèves pour favoriser leur activité dans les phases de recherche, d'analyse des résultats, etc.

Les remédiations doivent distinguer ce qui relève des erreurs de modélisation ou de calcul.

Des évaluations régulières portant sur les acquisitions à l'issue des séquences.

Commentaires SNUipp-FSU

La tonalité de la note est très prescriptive (nombreuses occurrences du verbe « doit » ou de l'expression « est nécessaire »).

Son statut est très ambigu : elle relève à la fois de la prescription programmatique en termes de types d'acquisition à réaliser, mais aussi du document d'accompagnement avec des prescriptions très détaillées en termes de conduite de classe.

Si on considère ce niveau de détails à la fois sur la programmation des apprentissages et la construction d'une séance de mathématiques, consacrée à la résolution de problèmes, le propos semble relever de la formation initiale d'enseignants débutants.

A travers le rappel de gestes professionnels élémentaires (attention portée à la progressivité des apprentissages, interventions favorisant l'engagement des élèves, analyse de types d'erreurs aux différences très marquées, animation de la séance, formes de remédiation), **la note révèle d'une posture surplombante du prescripteur savant s'adressant à des subordonnés dont l'expertise et la professionnalité sont niées.**

La résolution de problèmes fondée sur la référence à des modèles-types regroupés en catégories et inscrite dans des séquences où est maximisée la fréquentation de problèmes de mêmes types relève de procédures d'automatisation et d'une conception mécaniste des apprentissages, en contradiction avec le nécessaire travail de « mise en sens » du problème à résoudre.

Conclusion

Le contenu des notes n'est pas de nature à répondre aux enjeux pointés par les évaluations internationales : accès de tous à la compréhension fine des textes lus, réduction des inégalités scolaires.

Ce manque d'ambition s'exprime à travers un resserrement sur les apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter), abandonnant l'objectif de permettre l'accès pour tous à une culture commune (résolution de problèmes détachée de l'acquisition d'une culture scientifique).

Ces notes ne prennent pas suffisamment en compte l'ensemble des apports de la recherche contemporaine, en particulier en didactique du français et des mathématiques. L'articulation avec les programmes 2015 est pour le moins problématique. Ainsi, la référence à des progressions annuelles télescope les éléments de progressivité prescrits à l'échelle des cycles. Certains points sont même en contradiction explicite avec les programmes.

Des prescriptions en décalage avec les programmes, souvent fondés sur une volonté d'anticiper les apprentissages au risque de transformer artificiellement des différences de développement en difficultés scolaires.

Des dimensions essentielles à la construction des apprentissages sont ignorées : mettre les élèves en situation de projet, soutenir leur motivation, en prenant appui sur les ressources du collectif apprenant (coopération, tutorat).

L'orientation générale se fonde sur une conception « étapiste » des apprentissages, en particulier en lecture (maîtrise du code, entraînement de la fluidité et accès à la compréhension différée) alors que les programmes 2015 insistent sur le fait qu'« au cycle 2, le sens et l'automatisation se construisent simultanément ». La compréhension est sous-estimée alors qu'elle doit faire l'objet d'un apprentissage structuré. De même en résolution de problèmes, l'éventail des compétences est réduit à la modélisation et au calcul.

Enfin, c'est l'évaluation régulière des productions finies qui est valorisée, sans qu'une attention suffisante soit portée aux processus en cours et aux réussites partielles.

Au final, des textes officiels peu adaptés aux enjeux posés au système éducatif français qui invitent à un changement de paradigme promu par le SNUipp-FSU : valoriser et soutenir l'expertise enseignante fondement de la transformation de l'école, en misant sur une formation initiale et continue de qualité fondée sur les apports de toute la recherche.