

Les textes officiels pour l'École Primaire
www.formapex.com

**NOUVELLE POLITIQUE POUR L'ÉCOLE
DES QUESTIONS... DES RÉPONSES**

1992



Avant-propos ¹

Ce recueil de fiches a été élaboré à votre intention à partir de questions que vous vous posez aujourd'hui. J'ai personnellement souhaité que des réponses concrètes soient apportées à vos interrogations qui sont légitimes.

La nouvelle politique pour l'école, dont la mise en place des cycles est un aspect, doit en effet se mettre en oeuvre progressivement, sans précipitation mais avec détermination. De ce point de vue, la date du 1er janvier 1992 est un point de départ et non un point d'arrivée. Je sais que la grande majorité d'entre vous adhèrent aux objectifs assignés désormais à l'école maternelle et à l'école élémentaire. Mais je sais aussi que des difficultés existent dès lors qu'il s'agit de concrétiser les objectifs de cette nouvelle politique dans chaque classe avec les élèves tels qu'ils sont.

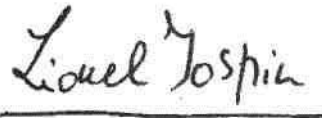
Bien entendu, il appartient aux inspecteurs de l'Éducation nationale, aux conseillers pédagogiques adjoints aux IEN, aux maîtres formateurs, d'apporter une aide et un suivi au plus près des problèmes que vous rencontrez. C'est déjà ce qui est fait ; il s'agit de poursuivre et d'accompagner ce travail en profondeur.

Par ailleurs, les plans départementaux de formation des maîtres, conçus sous la responsabilité des inspecteurs d'académie, comportent prioritairement des actions de formation dans ce domaine. Il faut persévérer dans cette voie.

Ce recueil de fiches est un élément de la politique de communication "en direct avec les instituteurs" que j'ai souhaité mettre en oeuvre pour répondre à vos souhaits d'informations concrètes.

Je connais les instituteurs et les institutrices : ce sont de véritables professionnels de l'éducation. Je leur fais confiance pour engager cette rénovation pédagogique conçue avec eux pour les enfants de ce pays.

Le Ministre d'État
Ministre de l'Éducation Nationale
Lionel JOSPIN



¹ . **Note Form@PEX** : Ce document est tiré d'une brochure de 47 pages, publiée en janvier 1992 par le Ministère de l'Éducation nationale (Direction des Écoles, Direction de l'Information et de la Communication). Cette brochure contient les 35 questions-réponses - que nous publions - et 36 fiches qui « témoignent de la réflexion engagée ». Mais il est ajouté qu'« il importe toutefois de rappeler qu'il ne s'agit là ni d'exemples à reproduire tels quels ni de documents qui auraient reçu un visa du ministère » (p 5). Pour les obtenir, les enseignants devaient s'adresser au CRDP de l'académie dans lesquelles ces documents ont été élaborés. Nous n'avons pas jugé utile de publier ces fiches qui ne comportent que des indications lapidaires sur des travaux probablement oubliés ou perdus à l'heure actuelle.

Questions - Réponses

1. Quelles améliorations attend-on de cette nouvelle organisation de la scolarité primaire ?

- L'objectif essentiel de la nouvelle politique est de renforcer encore l'efficacité de l'école primaire afin de mieux préparer les enfants à suivre avec profit leurs études ultérieures au collège et au lycée.

Il s'agit d'améliorer les performances de tous les élèves et plus particulièrement de ceux qui réussissent actuellement le moins bien.

Comment va-t-on obtenir ces améliorations ?

- par une organisation plus souple de la scolarité, fondée sur des cycles de plusieurs années, constituant des itinéraires d'apprentissage avec des objectifs clairs, permettant de mieux prendre en compte les acquis et les besoins de chaque élève.

- par une meilleure continuité et une plus grande cohérence de l'enseignement grâce au travail en équipe des maîtres au sein des conseils de cycle et dans le cadre du projet d'école.

- par un recentrage de l'école sur ses objectifs essentiels qui conditionnent la réussite ultérieure : apprentissages instrumentaux (en particulier, la maîtrise de la langue), acquisition de méthodes et habitudes de travail.

- par l'autonomie accordée aux équipes pédagogiques et la prise de responsabilité dans l'élaboration et la mise en oeuvre du projet d'école.

2. Quels sont les rapports entre la mise en place des cycles et le projet d'école ?

- Le projet d'école, qui intègre la mise en place des cycles, constitue un moyen pour améliorer les performances des élèves et, par là même, faciliter leur scolarité ultérieure.

Le projet d'école, dans le respect des objectifs nationaux, fédère et met en cohérence au niveau local l'ensemble des ressources, des moyens, des actions, au service des objectifs de l'école. L'organisation par cycles est l'un des moyens privilégiés de la mise en oeuvre du projet d'école.

3. Ne va-t-on pas, avec le projet d'école, créer une école à deux vitesses ?

- Même s'ils ont notablement diminué ces dix dernières années, les retards scolaires qui subsistent encore actuellement à l'école élémentaire restent fortement conditionnés par le milieu familial. Ainsi, 94 % des enfants dont le chef de famille a fait des études supérieures parviennent en 6^{ème} sans redoublement, alors que 52 % des enfants sont dans ce cas lorsque leur père a cessé ses études au niveau primaire. Certes l'école ne peut, à elle

seule, lutter contre ce facteur de reproduction sociale, mais elle peut contribuer à la nécessaire démocratisation de l'enseignement.

Le projet d'école a bien pour but, à partir de l'analyse de la situation locale, d'améliorer les performances des élèves et plus particulièrement de ceux qui réussissent actuellement le moins bien. C'est en fonction de cet objectif que doivent s'élaborer les modalités pédagogiques les mieux adaptées pour permettre à un plus grand nombre d'élèves de poursuivre avec profit une scolarité ultérieure.

4. Parler de "compétences de fin de cycles" signifie-t-il que les connaissances deviennent secondaires ? Les programmes subsistent-ils ?

- Les compétences traduisent la capacité de l'élève à mettre en oeuvre des connaissances, des méthodes ou à adopter certains comportements. Ces compétences ne peuvent se construire et s'exercer qu'à l'occasion d'activités se référant à des contenus disciplinaires (cette référence, peu explicite à l'école maternelle, se précise progressivement jusqu'à la fin de la scolarité élémentaire). Ces contenus sont définis dans les programmes de 1985 et les orientations de 1986 qui demeurent en vigueur. L'école garde donc le même niveau d'exigence dans le domaine des connaissances.

Les compétences disciplinaires sont déterminées par rapport aux disciplines telles qu'elles figurent dans les programmes. On notera toutefois que les compétences dans le domaine de la langue peuvent bien entendu s'acquérir pendant les séquences habituelles réservées à l'étude de la langue française, mais surtout qu'elles s'exercent dans l'ensemble des disciplines. Cela peut concerner un texte à dominante littéraire, mais aussi un énoncé de problème, un parcours d'orientation, un montage technologique, etc.. Il faut toutefois rappeler que lire un énoncé de mathématiques, par exemple, s'apprend également de manière particulière, parce que l'écrit mathématique a un fonctionnement qui lui est propre.

Enfin, les compétences transversales se réfèrent à des contenus disciplinaires différents ; c'est par exemple le cas de la construction du concept d'espace qui relève aussi bien de la géométrie, de l'éducation physique et sportive, de la géographie que des arts plastiques... et des jeux en cour de récréation.

Mettre l'accent sur ces compétences, c'est rappeler que l'école primaire, comme le collège et le lycée, participe à la construction des concepts fondamentaux qu'il convient de maîtriser dans la vie.

5. Pourquoi accorde-t-on de l'importance aux "compétences transversales" ?

- Les compétences transversales, comme les attitudes de l'enfant, la construction des concepts fondamentaux d'espace et de temps ou les acquisitions méthodologiques, sont importantes parce que la vie n'est pas cloisonnée en disciplines. Développer ces compétences est l'un des meilleurs moyens d'amener les enfants à utiliser ce qu'ils ont appris dans les contextes les plus divers et à établir des liens entre les différentes disciplines. Les compétences transversales sont importantes aussi parce qu'elles permettent l'acquisition de méthodes de travail dont la maîtrise est indispensable à la réussite ultérieure.

6. Pourquoi vouloir supprimer le redoublement ?

- La pratique traditionnelle du redoublement à l'école élémentaire consiste, pour un élève, à rester une année supplémentaire dans une classe de même niveau (par exemple, le CP) et à refaire, intégralement et à l'identique, le même programme, comme s'il n'avait rien appris durant l'année précédente. Toutes les études ont montré que le redoublement, non seulement ne permettait pas à l'élève de combler ses lacunes, mais l'installait de surcroît dans un sentiment d'échec très néfaste à la scolarité ultérieure. Cette pratique est donc à proscrire.

L'organisation en cycles rompt la logique des "cours" et des programmes annuels au bénéfice de parcours d'apprentissage adaptés aux besoins repérés des élèves. Les objectifs à atteindre étant fixés pour des périodes plus longues que l'année, les élèves disposent d'un temps d'apprentissage moins contraint.

Ils peuvent donc progresser à des rythmes différents (variables pour un même enfant et d'un enfant à l'autre), sans que les plus rapides soient ralentis ni que les plus lents décrochent. Néanmoins, la possibilité existe pour un élève de passer une année supplémentaire dans l'un des deux cycles de l'école élémentaire. Il ne s'agit pas alors d'un redoublement ; au contraire, le maître partira d'un bilan des acquis de l'élève pour l'aider à combler des lacunes dûment identifiées et non pour lui faire refaire des activités qu'il maîtrise déjà. Rien n'interdit d'ailleurs au contraire, de commencer, au cours de cette année supplémentaire, les apprentissages du cycle suivant, lorsque ces lacunes ont été comblées.

Autrement dit, la suppression du redoublement ne doit pas apparaître comme un a priori mais être la conséquence de l'évolution positive de chaque enfant.

7. A vouloir respecter le rythme des enfants, ne risque-t-on pas d'"enfermer" certains dans des attitudes qu'ils pourraient dépasser sans préjudice avec des stimulations et de l'émulation ?

- Il n'existe pas de classe homogène composée d'élèves "moyens" qui progresseraient selon des modalités et des rythmes uniformes. Respecter les rythmes des enfants c'est prendre en compte leur diversité pour exploiter au maximum leurs potentialités. Il ne s'agit donc pas, pour le maître, de s'adapter au rythme que chaque élève adopterait spontanément. Il s'agit, au contraire, d'être ambitieux pour chacun et de le stimuler pour qu'il travaille au mieux de ses possibilités. Il ne s'agit pas pour autant d'individualiser la totalité de l'enseignement mais, par une gestion souple et variée, de prendre en compte de façon continue acquis et lacunes, progrès et difficultés.

8. Ne pourrait-on pas aider les enfants dès qu'ils rencontrent des difficultés plutôt que de leur faire faire une année supplémentaire dans un cycle ?

- Il n'y a pas contradiction entre l'une et l'autre de ces deux propositions. Il est bien clair et c'est un objectif fort de la nouvelle politique, qu'il faut apporter, le plus vite possible, des réponses aux difficultés.

Le suivi individualisé de l'élève passe par une observation continue et par des évaluations régulières, consignées dans le livret scolaire. Le maître peut ainsi repérer au plus tôt les acquis et les lacunes de l'élève et lui apporter une aide appropriée.

L'évaluation CE2-6^{ème}, par les informations qu'elle permet au maître d'obtenir, facilite également la mise en oeuvre d'actions de soutien et de mise à niveau.

9. Quels moyens les maîtres ont-ils de connaître les enfants suffisamment pour s'adapter à leurs besoins et à leurs capacités ?

- Pour connaître les enfants et s'adapter à leurs besoins et à leurs capacités, les maîtres disposent de plusieurs sources d'information :

- * l'observation permanente des enfants et notamment l'observation des stratégies d'apprentissage qu'ils mettent en oeuvre (analyse des essais et des erreurs) ;
- * les instruments d'évaluation, comme ceux qui existent à l'entrée en CE2 et en 6^{ème} ;
- * les évaluations élaborées localement par les maîtres ou les équipes pédagogiques ;
- * les échanges entre les maîtres au sein des conseils de cycle ;
- * l'apport des enseignants des réseaux d'aides spécialisés ;
- * les informations données par les familles et/ou d'autres membres de la communauté éducative.

Ce dispositif peut être complété par des outils produits localement et au plan national.

10. À quel moment va-t-on déterminer qu'un enfant passera une année de plus ou de moins dans un cycle donné ?

- Lorsque l'enfant a acquis les compétences de fin de cycle 2 à la fin de sa première année d'école élémentaire, ou en deux années pour le cycle 3, le conseil des maîtres du cycle concerné propose le passage de l'enfant dans le cycle suivant. Cette décision est donc prise en fin d'année, mais elle est préparée notamment par un dialogue avec les parents dès que le maître en envisage la possibilité, au vu des compétences acquises par l'enfant.

De la même façon, la proposition de maintien d'une année supplémentaire d'un élève dans un cycle est communiquée aux parents au cours du troisième trimestre de la dernière année de cycle. Il ne saurait y avoir de décision anticipée ou prédéterminée dès la première ou la seconde année, car on ne peut jamais préjuger du rythme des apprentissages d'un enfant : les vitesses d'acquisition ne sont ni uniformes ni linéaires. En revanche, le maître peut déceler, très tôt, des lacunes importantes. Il en informe alors la famille et envisage avec elle les solutions possibles, le maintien dans le cycle étant une possibilité parmi d'autres.

11. Qui décide de l'opportunité de passage au cycle suivant, en cas de réduction ou d'allongement ?

- C'est le maître de la classe qui est à l'origine de la proposition. Celle-ci est discutée en conseil des maîtres du cycle et ce dernier la soumet aux parents.

En cas de désaccord avec les parents, ceux-ci ont la possibilité de déposer, dans un délai de quinze jours, un recours auprès de l'inspecteur d'académie (c'est ce que précise le décret 90-788 dans son article 4).

12. Des critères d'âge sont-ils pris en compte pour l'admission dans les cycles ?

- Les cycles se rapportent plus à des itinéraires d'apprentissage qu'à des âges ; les élèves passent au cycle suivant lorsqu'ils ont acquis les compétences du cycle dans lequel ils se trouvent. C'est pourquoi ils ont la possibilité de parcourir un cycle en deux, trois ou quatre ans.

Toutefois, cette possibilité d'allonger ou de raccourcir d'un an la durée d'un cycle, sur l'ensemble de la scolarité primaire, n'est offerte qu'une seule fois. Les textes fixant l'entrée à l'école élémentaire à 6 ans, les élèves entreront au collège, de ce fait, à 12 ans au plus tard.

13. Quelle prise en compte sera faite des acquis des élèves à l'entrée au collège ? Va-t-on mettre en place une organisation pédagogique adaptée à la diversité des acquis et des besoins ?

- Depuis au moins une dizaine d'années, les collèges sont confrontés à l'accueil d'élèves dont les acquis et les besoins sont très divers. Des aménagements variés ont été mis en oeuvre tels que la pédagogie différenciée, les groupes de niveaux ou les modules de renforcement.

D'autres s'élaborent dans le cadre des projets d'établissement. Un effort important a été fait également dans les académies pour former les personnels à la prise en charge de classes hétérogènes. De plus, l'évaluation à l'entrée en 6^{ème} ainsi que le bilan de fin de cycle 3 permettent à chaque professeur de mesurer avec précision les acquis des élèves qu'il reçoit. Enfin, des réunions de travail rassemblant les professeurs de collège et les maîtres d'un même secteur sont l'occasion d'échanger des informations sur l'organisation pédagogique et sur les élèves et facilitent ainsi l'harmonisation des deux niveaux d'enseignement.

La réflexion engagée sur le collège devrait renforcer cette continuité. Cela étant, il faut rappeler que des solutions seront d'autant plus faciles à mettre en oeuvre au collège que les élèves y seront moins âgés.

14. Que deviennent les classes spéciales ? Sont-elles encore nécessaires ? Quels enfants y accueille-t-on ?

- Les difficultés et handicaps majeurs ne disparaîtront pas avec la mise en place de cette nouvelle organisation. Les classes spéciales resteront donc nécessaires. Il existe à ce sujet des textes à appliquer, avec une nomenclature faisant référence à la notion de handicap, distincte de celle d'échec scolaire. Les élèves sont admis dans ces classes par décision de la CCPE, qui prend en compte quatre types de renseignements, scolaires, psychologiques, médicaux, sociaux. La notion de cycles renforcera le travail en équipe et favorisera le décloisonnement de toutes les structures fonctionnant au sein d'une même école, permettant ainsi une meilleure intégration de ces classes spéciales. Là encore, le problème de l'intégration des enfants handicapés devra être abordé et résolu dans le cadre du projet d'école.

15. Peut-on envisager des dérogations pour un maintien à l'école élémentaire au delà de 12 ans ?

- Le principe de telles dérogations est à exclure. Les élèves doivent arriver en 6^{ème} à 12 ans au plus tard. Ils n'auront certes pas des niveaux scolaires homogènes ; la nouvelle politique pour l'école primaire devrait cependant permettre de réduire les écarts actuels en améliorant les performances des élèves qui, en ce moment, réussissent le moins bien. En tout état de cause, l'arrivée d'élèves de plus de 12 ans au collège pose plus de problèmes qu'elle n'en résout. Le décalage avec la classe d'âge du groupe, au moment de la préadolescence, pose aux professeurs de 6^{ème} puis de 5^{ème} des problèmes très difficiles à maîtriser.

- A titre transitoire, cette règle ne s'applique pas aux élèves qui ont actuellement déjà deux ans de retard.

16. La limite des 12 ans s'applique-t-elle à la rentrée scolaire ou au 31 décembre ?

- La limite des 12 ans s'applique au 31 décembre de l'année scolaire en cours.

17. Que faire des enfants qui actuellement ont déjà deux ans de retard ?

- Ils terminent normalement leur scolarité élémentaire (sans accroître leur retard), à l'exception de ceux pour lesquels une commission de l'enseignement spécialisé proposerait une orientation dans une structure particulière.

18. Le passage anticipé au cours préparatoire est-il encore possible ?

- D'un point de vue réglementaire, la procédure d'admission anticipée au cours préparatoire ne se justifie plus. Les élèves peuvent en effet, au moment où ils ont acquis les compétences de fin de cycle 1, commencer les apprentissages fondamentaux tout en restant dans la grande section de maternelle.

Toutefois, la situation d'un enfant qui aurait atteint les compétences de fin de cycle 1 à la fin de l'année scolaire précédant, pour l'enfant, la dernière année d'école maternelle, fera l'objet d'un examen particulier, sur proposition du maître concerné et compte tenu de la demande éventuelle de la famille, par le conseil des maîtres du cycle 1 et du cycle 2. En cas de désaccord avec les parents la décision est prise par l'inspecteur d'académie.

19. Que veut dire "commencer les apprentissages du cycle 2 en section des grands" ? Les enfants auront-ils les outils de travail du CP qu'ils rejoindront ensuite ?

- Lorsque des enfants ont acquis les compétences du cycle 1, ils commencent, en grande section, les apprentissages structurés du cycle 2.

Pour ces enfants-là, les outils de travail de la 1ère année d'école élémentaire peuvent être utilisés.

20. Faut-il avec les élèves de grande section qui commencent le cycle 2 respecter les horaires impartis aux groupes de disciplines ?

- Cela est souhaitable ; cependant, il appartient au maître d'adapter les horaires aux contraintes pédagogiques de sa classe. Pour ce faire, il utilisera au mieux la souplesse horaire ménagée par l'arrêté du 1er août 1990.

21. L'enseignant de grande section est-il capable de mener des apprentissages de type CP ?

- Il n'y a pas deux catégories de maîtres, les uns destinés à enseigner en école maternelle, les autres en école élémentaire. Il s'agit au contraire d'un même corps d'enseignants recrutés selon les mêmes critères et bénéficiant de la même formation. Par ailleurs, s'il peut arriver qu'un même maître enseigne durant un certain temps à un même niveau, il a généralement acquis une expérience professionnelle dans d'autres classes. C'est ainsi que beaucoup d'enseignants, notamment en zone rurale, ont acquis une parfaite maîtrise dans la gestion de classes rassemblant des élèves d'âges et de niveaux différents. De plus, il y a longtemps que les enseignants de grande section initient les enfants à la langue écrite et gèrent plusieurs groupes dans la même classe. Ils sont donc parfaitement capables de conduire des enfants dans des apprentissages structurés.

22. L'identité et la spécificité de la maternelle ne vont-elles pas se perdre ?

- L'école maternelle demeure une école de plein exercice et son existence même est confortée. Le rapport annexé à la loi d'orientation du 10 juillet 1989 réaffirme son rôle essentiel d'épanouissement de la personnalité de l'enfant, de développement du langage et de socialisation. Les objectifs généraux de l'école maternelle ont été définis par la circulaire du 30 janvier 1986 et ceux-ci ne sont pas modifiés par l'organisation en cycles.

L'école maternelle se caractérise par la très grande richesse, la variété, le foisonnement des découvertes, des expériences, des acquisitions qui accompagnent les développements de l'enfant de 2 à 6 ans. C'est une période capitale pour l'enfant, dont dépendent en grande partie les évolutions ultérieures.

Les apprentissages structurés peuvent être entrepris en grande section, pour les enfants qui y sont prêts. A l'évidence ils ne s'imposent pas (surtout pas) pour tous les enfants.

23. La place de la grande section n'est-elle pas ambiguë ? Ne vaudrait-il pas mieux la rattacher à l'école élémentaire ? Pourquoi la grande section est-elle "à cheval" sur deux cycles ?

- La grande section appartient à l'école maternelle et doit y rester. Cependant, pour des raisons très diverses, certains enfants atteignent plus tôt que d'autres les objectifs de la fin du cycle 1 ; il est donc légitime qu'ils puissent commencer les apprentissages du cycle 2 à l'école maternelle. Mais, pour les autres, il est indispensable d'y conduire à leur terme les apprentissages du cycle 1. Les enfants ne se développent pas de la même façon et c'est cette diversité qu'il convient de prendre en charge. Il ne s'agit pas de brûler les étapes, ni de hâter trop le moment où commence un enseignement structuré, au risque de créer d'importantes difficultés pour beaucoup d'enfants. C'est pourquoi la grande section garde légitimement sa place à l'école maternelle.

24. Combien un enfant aura-t-il de maîtres chaque année ? Gardera-t-il le(les) même(s) durant tout un cycle ?

- La nouvelle politique pour l'école ne modifie pas l'organisation "un maître - une classe" ni le principe de la polyvalence du maître. Il est indispensable d'ailleurs que les jeunes enfants soient pris en charge par le même maître durant l'année, car ils ont besoin de repères stables, particulièrement par rapport à l'adulte et au groupe classe.

Toutefois, il est nécessaire de mettre en oeuvre une pédagogie différenciée afin de mieux tenir compte du rythme et du niveau des élèves. Cette mise en oeuvre peut prendre les formes suivantes :

* il est possible d'organiser des groupes pour certaines activités, sur la base d'échanges de service, selon les compétences des maîtres. Ce type d'organisation doit reposer sur un projet pédagogique commun et l'horaire de décroisement ne devrait pas excéder un volume horaire de l'ordre de trois heures hebdomadaires au cycle 2 et six

heures au cycle 3.

* pour assurer la continuité pédagogique dans le cycle, une même cohorte d'élèves peut être confiée à un même maître pendant deux ou trois années consécutives. Cette situation existe de fait depuis longtemps dans les petites écoles (trois classes ou moins). Elle existe dans des écoles plus grandes ; elle résulte alors d'un choix délibéré de l'équipe pédagogique. Les aspects positifs d'une telle organisation sont évidents en matière de continuité (notamment entre l'école maternelle et l'école élémentaire). Elle ne saurait pourtant être imposée. Il appartient au conseil des maîtres d'en peser les avantages et les inconvénients.

- D'autres solutions existent, non exclusives les unes des autres :

- * constitution de groupes au sein de la classe pour certaines activités,
- * alignement de l'horaire de lecture-écriture par exemple dans les classes constituant un même cycle, ce qui permet la constitution temporaire de groupes de besoin,
- * constitution d'ateliers en lecture, par exemple,
- * ou toute autre formule qui facilite la différenciation. Par exemple, pour vérifier l'acquisition d'une notion en mathématiques, en grammaire, en vocabulaire etc., donner des exercices d'application de niveaux différents.

25. Pour combien de temps les groupes sont-ils constitués ? Ne risque-t-on pas de créer des filières ?

- L'organisation de groupes au sein d'une classe doit être très souple. Ces groupes peuvent être constitués, pour tel ou tel apprentissage, en fonction des besoins repérés des élèves. Ces groupes facilitent l'intervention du maître dans la mesure où il peut leur proposer le même type d'aide ou d'exercice. A d'autres moments, on peut organiser la classe en groupes hétérogènes, dans lesquels des élèves de niveaux différents travaillent ensemble sur le même sujet, les plus avancés stimulant et aidant leurs camarades dans la tâche à accomplir (l'enseignement mutuel est profitable aussi bien aux élèves rapides qu'aux élèves les plus lents). A d'autres moments encore, c'est l'ensemble de la classe qui travaille sur le même thème.

- Il appartient au maître, et à lui seul, de prévoir la durée optimale de fonctionnement de ces groupes. Il faudra veiller en tout cas à ne pas constituer des groupes permanents et identiques pour toutes les disciplines. Cette organisation en groupes n'est qu'une des modalités de l'enseignement.

26. Comment appliquer l'organisation par cycles dans des écoles de trois classes ou moins ? Dans les regroupements pédagogiques comprenant des classes éloignées les unes des autres ?

- Dans un nombre non négligeable d'écoles et notamment les petites écoles, les maîtres mènent des classes dites "à cours multiples" regroupant des élèves d'âges et de niveaux hétérogènes. La continuité pédagogique et le suivi individuel des élèves vont de soi. Toutes les évaluations mettent d'ailleurs en évidence que la continuité des apprentissages est bien assurée dans ce type de classe. Les redoublements y sont d'ailleurs moins nombreux pour des performances identiques. A cet égard, la mise en place des cycles ne devrait donc pas poser problème.

Il est moins facile en revanche d'instaurer le travail en équipe, à cause du nombre réduit de maîtres et du relatif isolement de ces écoles. Il revient dans ce cas à l'inspecteur de la

circonscription de déterminer des secteurs géographiques regroupant plusieurs écoles et de rechercher avec les maîtres concernés les modalités de concertation les mieux appropriées à la situation locale. L'utilisation rationnelle et concertée des 18 heures annuelles doit faciliter justement cette organisation.

27. Comment organiser la concertation lorsqu'une école élémentaire accueille des enfants de plusieurs écoles maternelles ?

- La mise en place des cycles suppose une continuité entre l'école maternelle et l'école élémentaire. Il est souhaitable que les parents inscrivent leurs enfants dans deux écoles entre lesquelles la concertation est organisée (ce qui doit être le cas dans un même secteur géographique). Si une école élémentaire accueille les élèves de plusieurs écoles maternelles, il y aura soit autant de conseils de cycle 2 que de maternelles concernées (les maîtres des CP participant à tous ces conseils), soit mise en place d'un réseau et d'un conseil unique pour les réseaux, solution dont l'IEN favorisera la mise en place (article 16 du décret du 6 septembre 1990).

28. Comment organiser la concertation lorsque les enfants d'une école maternelle sont accueillis dans plusieurs écoles élémentaires ?

- En terme d'organisation d'un réseau d'écoles, le problème est symétrique. Il est sans doute souhaitable d'articuler le conseil de cycle 2 autour de la grande section de maternelle concernée. En revanche, et en termes pédagogiques, le problème est ici plus délicat, car l'enfant commençant le cycle 2 en grande section de maternelle doit le faire avec les méthodes et les outils utilisés dans le CP qu'il rejoindra l'année suivante. Comme il est clair que le maître de GS ne peut utiliser des méthodes et outils différents pour chaque enfant, il importera que les écoles élémentaires concernées se concertent pour harmoniser les méthodes et les outils.

29. Dans les écoles de taille importante, les méthodes d'apprentissage de la lecture seront-elles unifiées ?

- Il est normal que les maîtres aient la responsabilité de choisir la méthode qui correspond le mieux à leur enseignement et aux besoins de leurs élèves. Il faut éviter toutefois que des méthodes trop différentes entraînent des ruptures dans les apprentissages des élèves. C'est un problème de cohérence de l'enseignement et de continuité des apprentissages qui doit être examiné et trouver sa solution au moment de l'élaboration du projet d'école.

En tout cas, il importe que cette question soit traitée lors des séances d'animation en circonscription.

30. Lorsqu'un maître sera absent, comment un remplaçant pourra-t-il se repérer dans l'organisation de la classe ?

- Ce problème n'est pas nouveau et n'est pas lié à la mise en place des cycles. Le maître remplaçant trouve traditionnellement des informations auprès du directeur, dans la mesure du possible auprès du maître titulaire de la classe et dans certains documents de la classe (comme les progressions, le cahier-journal, ou les cahiers des élèves). La nouvelle politique devrait encore améliorer cette situation grâce notamment au travail en équipe et au livret scolaire.

31. A quoi les parents peuvent-ils se rendre compte que cette nouvelle politique est effectivement mise en oeuvre ?

- Les parents seront informés par les maîtres et le directeur au cours de réunions dans l'école. La nouvelle organisation n'entraînera pas de bouleversements spectaculaires mais implique un travail en profondeur dont les effets se mesureront progressivement par l'amélioration des résultats des élèves.

32. Comment résister à la pression des parents qui voudraient que leur enfant "gagne" un an dès la petite ou la moyenne section ?

- Le dialogue suivi avec les parents est capital. Il convient d'expliquer en particulier que respecter le rythme de l'enfant, c'est le stimuler certes, mais ce n'est en aucun cas le précipiter prématurément dans des apprentissages qu'il n'est pas encore prêt à commencer. Une trop grande hâte serait préjudiciable à l'évolution ultérieure de l'enfant.

Ces explications seront fournies d'abord par le maître de la classe, mais la responsabilité de ce dialogue avec la famille incombe aussi à l'ensemble des maîtres du cycle, puisqu'ils déterminent collectivement, au sein du conseil de cycle, la progression de l'élève dans le cycle.

En cas de désaccord avec les parents, la décision est prise par l'inspecteur d'académie.

33. Comment expliquer aux parents que la durée des cycles ne peut être raccourcie qu'une seule fois durant la scolarité élémentaire ?

- Au cours des réunions d'information dans l'école, des précisions seront données aux parents sur la durée de la scolarité élémentaire.

Si certains parents manifestent le désir de voir la durée du cycle raccourci plus d'une fois, il serait bon de leur expliquer qu'un enfant, parcourant deux fois un cycle en deux ans, entrerait au collège à 9 ans.

Il se trouverait alors confronté à des jeunes qui sont majoritairement des adolescents et

avec lesquels il serait en rupture d'intérêts et de préoccupations. Il risquerait ainsi une marginalisation néfaste à son développement psychologique et social.

34. Quelle attitude adopter avec les parents qui refusent une prolongation de cycle ?

- Lorsque les parents refusent une prolongation de cycle, ils ont le droit d'exercer un recours selon la procédure définie par la note de service du 11 mars 1991. La décision est alors prise par l'inspecteur d'académie et elle s'impose à la famille. Toutefois, des situations conflictuelles peuvent être évitées lorsqu'un dialogue est engagé suffisamment tôt avec les parents. Celui-ci doit reposer sur des évaluations précises des acquis et des lacunes de l'élève, sur les aides qui peuvent lui être apportées. Les parents sont alors à même de comprendre, à la fin de la 3ème année, quels avantages leur enfant pourrait retirer d'une prolongation de scolarité dans le même cycle, qui n'est pas un simple redoublement.

35. Quel est le rôle des réseaux d'aides dans les cycles ?

- La mise en place des réseaux d'aides constitue un élément de la nouvelle politique pour l'école.

Il convient de rappeler que les réseaux d'aides sont conçus comme outils de prévention des difficultés scolaires. Aussi leur intervention sera essentiellement centrée sur les cycles des apprentissages premiers et fondamentaux.

Des difficultés à aborder les apprentissages sont supposées ou présentes chez certains jeunes enfants et ces difficultés ne sont pas réparties de façon égalitaire. Les inspecteurs d'académie ont implanté les réseaux pour répondre aux besoins constatés. Il appartient aux maîtres, dans le cadre du projet d'école, d'utiliser les moyens ainsi proposés afin d'apporter aux élèves qui en ont besoin une aide spécialisée. Les membres des réseaux ont toute leur place dans la politique mise en oeuvre et leur participation à l'élaboration des projets d'école est essentielle.