

Analyse des documents d'accompagnement des cycle 3 et 4 en « Sciences et Technologie » et en S.V.T.

Contrairement à ce que nous redoutions, les « documents d'accompagnement » des programmes de « Sciences et technologie » de cycle 3 et de SVT de cycle 4 ont été publiés sur [Éduscol](http://Eduscol) relativement tôt dans le calendrier – enfin, avant l'été.

Force est de constater qu'il faut largement relativiser la portée de ces documents, en particulier sous l'angle si attendu « d'accompagnement »...

Remarque : *un point fondamental, que le SNES affirme depuis longtemps, nous a été confirmé par le Ministère et est présent dans la page d'introduction de ces ressources sur Éduscol : ces documents n'ont aucune valeur réglementaire, et ne peuvent être, en tout état de cause, considérés comme prescriptifs. Ils n'ont comme seule vocation à être une aide pour les enseignants dans le respect de leur liberté pédagogique.*

Documents pour le cycle 3

Fin juin 2016, 24 documents ont été publiés, soit plus d'une centaine de pages, dans trois rubriques « Mettre en œuvre son enseignement », « Approfondir ses connaissances » et « Inscrire son enseignement dans une logique de cycle ».

- « Mettre en œuvre son enseignement » :
 - une dizaine de fiches assez courtes sont proposées, qui vont de « la machine à trier » à « conserver les aliments à une température inférieure à 0 °C » en passant par le jeu de Nim et le rôle de la levure dans la fabrication du pain ou la mise en évidence de la présence de bactéries dans le yaourt, voire des repères de progressivité dans la maîtrise du langage scientifique...

Un ensemble de fiches assez disparates, qui peuvent proposer des séances, des protocoles, de façon ponctuelle et assez anecdotique. Comme pour les documents du cycle 4 ci-après, les contenus s'avèrent très creux, avec la difficulté supplémentaire de s'adresser à un public qui ne semble pas clairement identifié – professeur des école ou enseignant du second degré – et sont pour la plupart peu opérationnels.

- « Approfondir ses connaissances » :
 - 4 documents dont un sur la biodiversité, de H. Le Guyader, intéressera plus spécifiquement les enseignants de SVT, et une petite sitographie (pas inintéressante mais proposant des sites institutionnels très largement connus)
- « Inscrire son enseignement dans une logique de cycle » :
 - une dizaine de documents généraux et « transversaux », principalement axés sur la construction de progressivité des apprentissages sur le cycle 3 :
 - o une série de tableaux « d'aide à la réflexion pour concevoir la progressivité des apprentissages » sous forme d'une échelle descriptive de 7 pages...
 - o un document sur « la place du cycle 3 dans la construction de quelques concepts liés au vivant et à la santé » agrémenté d'organigrammes colorés reliant, sur les trois cycles 2 à 4, les « CCA = connaissances et connaissances associées » entre ces cycles
 - o un ensemble de documents « clés pour la mise en œuvre et la progressivité » sur différents thèmes (Nutrition, reproduction, classification...)

Extrêmement succincts et superficiels, il n'est pas évident de comprendre à quel public d'enseignants se destinent ces documents, ni n'apportent pas beaucoup (pas du tout ?) d'aide concrète à la programmation de ces notions sur ce cycle artificiel.

Documents pour le cycle 4

- « les idées-clé pour enseigner », présentant les 80 idées-clé des 3 thèmes (6 p.)
- « Les usages du numérique au cycle 4, dans l'enseignement des sciences de la vie et de la Terre. » (18 p.) *analyse à venir*
- 3 documents « Mettre en œuvre son enseignement » sur les 3 thèmes du programme (« La planète Terre, l'environnement et l'action humaine », « Le vivant, son évolution » et « Le corps et la santé, de 13, 11 et 19 pages) :
- « Propositions pour un enseignement spiralaire de SVT sur les trois années du cycle 4 » (17 p.)

Analyse du document « Les idées-clé pour enseigner »

Ce document propose une liste « d'idées-clés » qui sont une déclinaison, sous forme d'actions (« expliquer », « associer », « relier »...), des « compétences et connaissances associées » du programme.

Nous avons plusieurs fois entendu à l'Inspection générale de SVT le slogan « 1 séance, 1 idée ». Il semble que ce document en soit le prolongement écrit, apportant de façon approximative une « idée-clé » pour chacune des séances du cycle 4.

Cependant, l'ensemble de ces idées-clés est très hétérogène, de nature et de niveau très variés, et un tri sera nécessaire dans leur utilisation.

➔ *Cependant, cette liste délimite finalement de façon assez claire et explicite les attendus des programmes – nettement plus que les trois documents présentés ci-dessous – nonobstant la relativisation de certains de ces idées-clés qui paraissent très ambitieuses.*

Analyse des documents « Mettre en œuvre son enseignement »

Chaque document décline, sur chacun des 3 thèmes, les principaux chapitres du programme, en rappelant l'apport des cycles précédents, précisant les apports du cycle et ses limites, la continuité avec le programme du lycée, d'éventuelles aides à la mise en œuvre, présentant une sitographie et une bibliographie, des liens avec d'autres parties du programme, les parcours, les EPI...

Malgré une certaine taille (43 p. au total, soit 3 fois celle du programme), ces documents se révèlent très creux et très peu opérationnels, et ne vont offrir qu'une aide très relative (pour ne pas être plus négatif) aux collègues :

- *absence totale de repères annuels ;*
- *absence quasi-totale de précisions et limites notionnels ;*
- *une présentation de nombreux « acquis des cycles précédents » totalement fantasmés et irréalistes ;*
- *un certain nombre d'objectifs du cycle, tout en étant peu définis, s'avèrent totalement utopiques ;*
- *de nombreux passages accentuent la dérive utilitariste de ces nouveaux programmes ;*
- *une multitude de répétitions, entre programme officiel et ces documents, entre ces documents et à l'intérieur même de ceux-ci (les mêmes infos présentées 3 fois sous forme de tableau, de liste puis d'organigramme) réduit drastiquement le contenu réel de ces documents ;*
- *des citations d'évidences élémentaires (« à l'occasion de la construction de ces compétences, il peut-être pertinent de s'appuyer sur les représentations obstacles des élèves ») qui ne laissent que peu de doutes sur la considération des rédacteurs vis à vis de la professionnalité des enseignants.*

Quelques points positifs :

- la présence d'indications sur les programmes de lycées, en particulier celui de seconde, est intéressante ; mais cela qui ne réduira que peu les risques d'importantes répétitions entre le collège et le lycée, liées à la construction très spiralaire des programmes ;
- sur de rares sujets (système nerveux,...), des précisions de cadrage intéressantes.

Au final, ces documents très hétérogènes – manifestement rédigés à plusieurs mains, les apports sont très variables selon les thèmes – risquent d'être de très peu d'utilité pour les collègues.

Les multiples précautions rédactionnelles du type « il ne semble pas nécessaire... », « il est éventuellement possible de... » confortent la réaffirmation par le Ministère que ces documents n'ont aucune valeur réglementaire ni, donc, prescriptive ni injonctive... tout en en rendant la lecture très pesante.

Morceaux choisis...

- « Au cours du cycle 2, les élèves ont intégré quelques habitudes quotidiennes d'hygiène, notamment celles concernant les mains et le corps ». *Heureusement que l'École est là...*
- « Tout au long de cette partie, un travail est à conduire pour éviter tout discours finaliste des élèves » : *une précision au cas où les collègues ne connaîtraient pas les enjeux évidents de leur enseignement ?*
- « expliquer à l'échelle globale que les mouvements des masses d'air et des masses d'eau, à l'origine des phénomènes météorologiques, et les zones climatiques, sont en relation avec l'inégale distribution du rayonnement solaire à la surface de la planète ; » *puis on lit à la page suivante* : « Il n'est pas attendu de l'élève qu'il explique l'origine de l'inégale distribution du rayonnement solaire à la surface de la planète » : *cela pose un problème de cohérence explicative, voire de priorité des phénomènes abordés. De plus, il est plusieurs fois précisé dans les documents d'accompagnement que « l'approche systémique doit être privilégiée », il semble que ce soit l'inverse qui est prôné ici.*
- « Il ne sera pas judicieux de rentrer dans le détail de la signification biologique du pollen et de l'ovule chez les plantes à fleurs »... *c'est juste le programme de Terminale...*
- « les indices biochimiques (rapport isotopique C^{12} / C^{14}) sont hors programme » ...

Analyse du document « Propositions pour un enseignement spiralaire de SVT sur les trois années du cycle 4 »

Ce document de 17 p. aborde de façon générale plusieurs aspects de la structuration du cursus d'apprentissage sur l'ensemble du cycle 4 : conception spiralaire, progressivité, interdisciplinarité, changements d'échelle...

Il présente ensuite des pistes de mise en œuvre d'une progression sur l'ensemble du cycle 4, en proposant un outil sous forme d'une feuille de calcul, et des répartitions horaires et annuelles possibles.

Ce document assène des vérités plus ou moins rigoureuses (« temps long » apporté par l'approche spiralaire), des évidences (« il veillera [...] à ne pas passer directement de l'organisme à la molécule en oubliant le niveau de l'organe ou de la cellule »), le tout délayé dans un verbiage inutile (« Par conséquent, l'écriture du cycle 4 privilégie des compétences plus complexes mais ces dernières nécessitent de passer par les compétences élémentaires qui sont de fait implicitement convoquées pour exercer la compétence complexe ») et plongé dans une absence totale de prise en compte des réalités de terrain.

Les diagrammes de différentes formes, colorés et touffus, n'apportent que peu d'aide pour une mise en œuvre concrète de la structuration de l'enseignement et des progressions.

La seconde partie du document démontre finalement la complexité et la variété infinie des possibilités de répartitions horaire des thèmes sur l'ensemble du cycle, fait émerger les difficultés pour les

enseignants (tant dans leur établissement que pour les TZR) mais aussi pour les élèves. Le fractionnement de l'enseignement des notions y est assez flagrant dans un certain nombre de situations.

Nous pouvons raisonnablement nous questionner de l'intérêt pédagogique d'une telle démarche : elle ne fait apparaître aucune « souplesse » de programmation sur le cycle en direction de l'élève (si tant est que celle-ci puisse être mise en œuvre concrètement dans les classes au vu des effectifs croissants, de la fréquente absence de groupes, d'un horaire hebdomadaire relativement faible...) et, au sens du SNES-FSU, programmation qui relève de la responsabilité première de l'institution pour garantir des exigences nationales.