



## ➤ Accompagner la mise en œuvre du cycle 3

### **Volet 1 :**

guide à destination des corps d'encadrement  
de l'académie de Rennes

### **Volet 2 :**

synthèse des propositions  
émanant des ateliers du séminaire intercatégoriel  
de décembre 2016

---

# ➤ Accompagner la mise en œuvre du cycle 3

## Volet 1 : guide à destination des corps d'encadrement de l'académie de Rennes

<b>PROPOS PRELIMINAIRE DE MONSIEUR LE RECTEUR DE L'ACADEMIE DE RENNES .....</b>	<b>3</b>
<b>PROPOS INTRODUCTIF : POUR UN ACCOMPAGNEMENT PARTAGE DU CYCLE 3 .....</b>	<b>5</b>
<b>PREMIERE PARTIE : UN CADRAGE INSTITUTIONNEL PARTAGE TOUT AU LONG DU CYCLE .....</b>	<b>7</b>
L'APPROCHE PAR CYCLE D'APPRENTISSAGE .....	7
<i>L'approche par cycle est indissociable de la logique du socle .....</i>	<i>7</i>
<i>L'approche par cycle n'est pas une simple programmation .....</i>	<i>7</i>
<i>Un vocabulaire à éclaircir .....</i>	<i>9</i>
LES SPECIFICITES DU CYCLE DE CONSOLIDATION .....	12
LA QUESTION DE L'EVALUATION EN FIN DE CYCLE 3 .....	13
<i>Les enjeux centraux de l'évaluation dans la conception du cycle 3 .....</i>	<i>13</i>
<i>Les grands principes du bilan de fin de cycle .....</i>	<i>13</i>
<i>Le positionnement d'un élève .....</i>	<i>15</i>
<b>DEUXIEME PARTIE : DEVELOPPER UNE CULTURE DE RESEAU POUR FAIRE VIVRE LE CYCLE 3 .....</b>	<b>18</b>
LE CONSEIL ECOLE-COLLEGE : .....	19
<i>Composition .....</i>	<i>19</i>
<i>Penser l'organisation en commun .....</i>	<i>20</i>
<i>Donner une portée pédagogique au conseil .....</i>	<i>20</i>
<i>La place des BAPE .....</i>	<i>23</i>
<i>Ressources .....</i>	<i>24</i>
POUR UNE AUTO-EVALUATION DE LA QUALITE DE LA LIAISON .....	25
<i>Une grille de questionnement .....</i>	<i>26</i>
<i>Proposition d'une démarche d'autoévaluation, en 5 paliers .....</i>	<i>28</i>
<i>Proposition d'une démarche d'autoévaluation (proposition séminaire décembre 2016) .....</i>	<i>29</i>
<b>TROISIEME PARTIE : RESSOURCES .....</b>	<b>30</b>
DECRET N° 2013-683 DU 24 JUILLET 2013 DEFINISSANT LA COMPOSITION ET LES MODALITES DE FONCTIONNEMENT DU CONSEIL ECOLE-COLLEGE .....	31
UNE GRILLE DE LECTURE DE L'AP DANS L'ETABLISSEMENT, AU COLLEGE .....	33
EXEMPLES DE TRAMES D'OBSERVATION LORS DES TEMPS DE REGARDS CROISES .....	35
UNE GRILLE D'ANALYSE D'UN DISPOSITIF PEDAGOGIQUE .....	38
TRAME POUR UNE SYNTHESE DES ECHANGES SUITE A DES OBSERVATIONS CROISEES INTER-DEGRES .....	40
OBSTACLES FREQUENTS ET LEVIERS EN LIEN AVEC LE CONSEIL ECOLE-COLLEGE .....	41
GRILLE DE LECTURE DES COMPETENCES PRINCIPALEMENT MISES EN ŒUVRE LORS DES PARCOURS SCOLAIRES .....	42

## Propos préliminaire

Discours de Monsieur le Recteur de l'académie de Rennes en ouverture  
du séminaire de l'encadrement sur la mise en œuvre du cycle 3 (12 décembre 2016)

Cette journée « Mettre en œuvre le cycle 3 : programmes, évaluation, ressources » revêt une importance stratégique dans la Refondation de l'école car la réussite de la mise en place des nouveaux cycles, l'approche curriculaire des programmes et la maîtrise d'une évaluation par compétences sont le cœur de la réforme de l'école et du collège.

Les résultats de l'enquête PISA qui viennent d'être rendus publics doivent nous conforter dans la nécessité de mettre en œuvre la réforme des collèges et de travailler ensemble sur le nouveau cycle 3. Ces résultats viennent trop tôt pour nous permettre d'évaluer les apports de la réforme comme la mise en place des ESPE, l'augmentation de la scolarisation à 2 ans, la réforme des rythmes, le dispositif plus de maîtres que de classes, les nouveaux programmes et la refondation de l'éducation prioritaire. Néanmoins, les analyses issues de cette enquête se trouvent en cohérence avec les orientations de la loi de refondation de 2013.

- Elles donnent la priorité à l'école primaire ; or nous savons que les pays de l'OCDE qui réussissent sont ceux qui ont misé sur la réduction de l'échec scolaire dès l'école primaire.
- L'approche par compétences, matérialisée successivement par les socles communs de 2005 et 2013, permet de redonner du sens aux apprentissages, ce qui constitue un autre élément de réussite.
- L'individualisation des parcours des élèves, par la mise en place des activités pédagogiques complémentaires en premier degré, de l'accompagnement personnalisé en collège, participent de cette dynamique.
- Les enseignements pratiques interdisciplinaires au cycle 4 engagent les élèves dans une démarche d'investigation, de collaboration et non de compétition, de mobilisation de connaissances au service d'un projet.

Pour autant, nous savons aussi que notre système éducatif demeure profondément inégalitaire. S'il sait produire une élite, il se révèle jusqu'ici incapable de résorber significativement les difficultés scolaires. Le milieu socio-économique explique en France plus de 20 % de la performance obtenue par les élèves de 15 ans contre seulement 13 % pour la moyenne des pays de l'OCDE.

Certes, l'académie de Rennes peut s'enorgueillir d'être plus en réussite – ou moins en difficulté – que beaucoup d'autres. L'évaluation des compétences du socle en début de sixième a par exemple mis en évidence que si notre académie a globalement un niveau social supérieur à la moyenne (102 contre 100). Elle affiche de bien meilleures performances que la moyenne avec des scores respectifs de 256 et 257 pour les compétences 1 et 3 pour une moyenne nationale de 250. En outre, les écarts de score entre les élèves favorisés socialement et les élèves défavorisés y sont inférieurs à la moyenne nationale. Néanmoins il convient de poursuivre nos efforts sur les publics pour qui les ruptures d'apprentissage renforcent les difficultés et sur ceux qui sont scolarisés dans les zones à risques d'échec scolaire.

Comme dans toutes les académies, cette journée s'inscrit dans le Plan National de Formation pour les personnels d'encadrement du 1er degré, dans le contexte de la mise en œuvre de la réforme de la scolarité obligatoire. Elle constitue la seconde journée d'un dispositif inter-académique dont la première journée s'est tenue à Paris le 11 octobre dernier sur la mise en œuvre des programmes du cycle 2. Elle avait réuni un peu plus de 30 IEN du 1er degré de l'académie de Rennes. Cette seconde journée est organisée à l'échelle de chaque académie car, consacrée au cycle 3, elle en rassemble logiquement tous les acteurs : inspecteurs des premier et second degrés mais aussi chefs d'établissement de collège, conseillers pédagogiques départementaux et conseillers pédagogiques de circonscription. Dans un souci de cohérence, nous avons également invité, via son Directeur Pascal Brasselet, les formateurs de l'ESPé dont 6 ont répondu favorablement à cette invitation.

Je tiens aussi à souligner la présence de l'IGEN en la personne de Christian Loarer, Doyen du groupe premier degré, qui a participé à une réunion préparatoire avec nous à Rennes. Monsieur l'Inspecteur général, merci de votre présence.

Permettez-moi un bref retour en arrière pour mettre notre questionnement en perspective. La recherche d'une meilleure articulation entre l'école primaire et le collège est en effet une question récurrente puisque le premier texte légiférant sur le sujet date de 1977. Il envisage alors trois pistes pour atténuer les difficultés liées à l'entrée en 6ème : l'accueil des élèves en 6ème par exemple à travers un carnet d'accueil ; la préparation, dès le CM2, aux conditions de l'enseignement en 6ème ; la réduction des causes de rupture entre l'école primaire et le collège.

Il faut alors attendre le second texte en 1982 pour voir la préconisation d'actions communes de formation continue pour les enseignants. Depuis chaque année, les circulaires de rentrée successives n'ont jamais manqué d'insister sur la continuité école- collège.

Nous mesurons donc l'avancée majeure, aujourd'hui, que constitue la mise en place du cycle de consolidation :

- De par l'organisation structurelle : le cycle 3 relie désormais les deux dernières années de l'école primaire et la première année du collège, dans un souci de continuité pédagogique et de cohérence des apprentissages,
- De par l'ancrage au socle commun de connaissances, de compétences et de culture,
- De par la clarté de l'objectif annoncé. Il s'agit de consolider les apprentissages fondamentaux engagés au cycle 2, qui conditionnent les apprentissages ultérieurs,
- De par l'adaptation de l'école aux élèves et non plus l'inverse
- Enfin de par les objectifs d'apprentissage axés sur l'acquisition des langages : « Le cycle 2 a permis l'acquisition des outils de la lecture et de l'écriture de la langue française. Le cycle 3 doit consolider ces acquisitions afin de les mettre au service des autres apprentissages. Il doit conduire les élèves vers le chemin de l'abstraction, les rendant ainsi capables d'entrer dans les différents champs disciplinaires et les parcours transversaux.

Les enjeux sont importants, mais il serait faux de considérer que nous partons d'une table rase. L'Académie de Rennes s'est au contraire engagée, depuis plusieurs années dans la réflexion et dans l'action. Rappelons sans être exhaustif :

- des expériences anciennes comme par exemple la réflexion des 8 écoles du socle dans le Morbihan, les multiples liaisons écoles-collège dont les « fameux » « mardis de Baud » et « mardis de Rohan » ;
- un séminaire académique le 25 novembre 2015, il y a quasiment un an jour pour jour, qui avait rassemblé à Vannes, les inspecteurs des premier et second degrés sur cette question du cycle 3 ;
- des animations pédagogiques ou formations partagées l'an dernier sur la préparation de la réforme du collège ;
- la J1 numérique sur le cycle 3 ;
- les conseils écoles-collège qui se sont généralisés depuis deux rentrées ;
- sans oublier, en fin d'année dernière, la production, dans chaque discipline, d'un document co-construit entre inspecteurs des premier et second degrés sur la mise en œuvre des programmes de cycle 3.

Tout ceci constitue le terreau d'une culture commune en construction. D'ailleurs, depuis le début de cette année scolaire, un groupe de travail académique, composé d'inspecteurs des premier et second degrés et de chefs d'établissement, conçoit et produit une stratégie académique de déploiement de cette culture commune au sein de chaque école et collège, via les corps d'encadrement.

Les documents disciplinaires évoqués plus haut alimenteront cette synthèse, de même que les travaux des ateliers transversaux de ce séminaire. Leur diffusion, à l'intention des corps d'encadrement, permettra assurément d'avancer dans la construction effective d'un parcours d'apprentissages pertinent et efficace tout au long de ce cycle 3.

L'ensemble de la réflexion commune premier et second degrés se poursuivra par un séminaire de l'encadrement et la rédaction d'un PTA dans la deuxième partie de l'année scolaire en cours.

Thierry TERRET

Recteur de la région académique Bretagne

Recteur de l'académie de Rennes, Chancelier des Universités

## Propos introductif : pour un accompagnement partagé du cycle 3

Dans le cadre de la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et les nouvelles dispositions réglementaires relatives à l'organisation des instances pédagogiques nécessitent de s'engager dans une réflexion pour définir une nouvelle dynamique du cycle 3.

Les nouveaux programmes applicables à la rentrée 2016 sont des programmes de cycle qui s'appliquent sur l'ensemble de la scolarité obligatoire. Ces programmes, présentés en trois volets, s'appuient sur la réécriture du socle commun de connaissances de compétences et de culture.

Les enseignants ayant en charge d'assurer le programme de cycle 3, dit de consolidation, que ce soit à l'école primaire ou au collège, partagent donc les mêmes objectifs de formation des leurs élèves. Si les programmes sont partagés, les profils (et les statuts) des enseignants sont différents : les professeurs enseignants en collège sont spécialistes de leur discipline alors que les professeurs des écoles sont pluralistes. Comment proposer aux élèves une continuité pédagogique en des lieux (école-collège) différents, avec des enseignants (PLC-PE) différents ?

Ce document a été élaboré par un groupe de travail intercatégoriel composé d'IA-IPR, d'IEN et de chefs d'établissement de collège avec l'objectif d'apporter quelques réponses et axes de réflexion pour la mise en œuvre du cycle 3, pour le « faire vivre ». Les contenus ont été grandement enrichis par les contributions des ateliers du séminaire de l'encadrement sur le cycle 3 (séminaire du 6 décembre 2016).

Ce document s'adresse dans un premier temps aux corps d'encadrement avec l'ambition première d'un rapprochement des cultures entre premier degré et second degré ainsi que la diffusion d'idées partagées au niveau académique.

Dans un second temps des éléments de ce document pourront s'adresser aux formateurs pour que des contenus de formations soient en cohérence avec ce cadrage général.

Plusieurs interrogations ont guidé les réflexions du groupe de travail :

- Comment organiser un programme de cycle sur trois niveaux ?
- Quelle(s) cohérence(s) ?
- Quelle progressivité des apprentissages ?
- Comment dynamiser une liaison inter-degrés ?
- Quelle évaluation des compétences des élèves ?
- Etc.

Pour y répondre ce document d'accompagnement se présente en trois grandes parties structurantes :

- Une première partie générale (Volet 1)
  - Tout d'abord un contenu qui revient sur l'enseignement par cycle avec l'intention affichée de ne pas recréer un enseignement par niveaux.
  - Ensuite une réflexion sur quelques modalités pour faire vivre le cycle 3 et développer une culture de réseau
  - Enfin des ressources diverses jugées utiles
- Une seconde partie (Volet2) qui reprend des éléments de synthèse élaborés lors des ateliers du séminaire cycle 3 de décembre 2016
- Une troisième partie (Volet 3) correspondant à un travail effectué par discipline et/ou par pôle disciplinaire : des équipes intercatégorielles d'inspecteurs ont travaillé sur les programmes disciplinaires de cycle 3 avec l'objectif de les mettre en cohérence tout au long des trois années du cycle. Pour des raisons de longueur du document, ces différentes contributions disciplinaires seront proposées de manières indépendantes.

*Les propos avancés ici ne sont pas des préconisations d'un groupe. Ils sont à interpréter comme un ensemble de questions et de propositions qui ont pour objectif d'élargir le champ des possibles et de trouver des solutions, des réponses qui seront à adapter à chaque situation locale d'enseignement.*

---

La diffusion de ce document, accompagné de ressources, sera fera lors d'une présentation en collège des IA-IPR, en conseil des IEN et en BAPE. La présentation sera assurée par des membres du groupe de travail intercatégoriel (présence d'un IEN, d'un IA-IPR et d'un chef d'établissement).

#### Pilotage

GERARD Johann, IA-IPR

#### L'équipe de rédaction

CATHELIN Laurence, IEN 1<sup>er</sup> degré

CONAN Hélène, IEN 1<sup>er</sup> degré

CRESPIN Cecile, IA-IPR

DAVID Jean-Francois, Principal de collège

DUAULT Michel-Philippe, Principal de collège

GERARD Johann, IA-IPR

LECOEUR Valerie, IEN 1<sup>er</sup> degré

NIZAN Yann, IEN 1<sup>er</sup> degré

PRIGENT Dominique, IA-IPR

PRIGENT Herve, IA-IPR

SOROSINA Eric, IA-IPR

## Première partie : un cadrage institutionnel partagé tout au long du cycle

L'approche par cycle d'apprentissage

*Là où des cycles d'orientation s'intéressent surtout aux acquis des élèves à l'entrée et à la sortie du cycle, un cycle d'apprentissage s'intéresse à la construction des compétences tout au long du parcours de l'élève au sein du cycle.*

---

**Mots-clés :** cycle, compétences, évaluation progressivité, curriculaire, temporalité, programmation, organisation, collectif, suivi, accompagnement, démarches

L'approche par cycle est indissociable de la logique du socle

« La logique du socle commun implique une **acquisition progressive et continue des connaissances et des compétences** par l'élève, comme le rappelle l'intitulé des cycles d'enseignement de la scolarité obligatoire que le socle commun oriente : cycle 2 des apprentissages fondamentaux, cycle 3 de consolidation, cycle 4 des approfondissements. Ainsi, la maîtrise des acquis du socle commun doit se concevoir dans le cadre du parcours scolaire de l'élève et en référence aux attendus et objectifs de formation présentés par les programmes de chaque cycle. La vérification de cette maîtrise progressive est faite **tout au long du parcours scolaire** et en particulier à la fin de chaque cycle. Cela contribue à un **suivi des apprentissages** de l'élève. Pour favoriser cette maîtrise, des stratégies d'accompagnement sont à mettre en œuvre dans le cadre de la classe, ou, le cas échéant, des groupes à effectifs réduits constitués à cet effet. » (Extrait du socle commun de connaissances de compétences et de culture)

**L'approche par cycle d'apprentissages** désigne un projet continu et étendu sur plusieurs années, incluant la conception, l'organisation et la programmation des activités d'enseignement/apprentissage selon un parcours éducatif. Cette approche engage la cohérence de l'ensemble.

L'approche par cycle n'est pas une simple programmation

Il y a, dans l'approche par cycle, quatre idées essentielles :

1. Contrairement au cadre des programmes traditionnels, qui consiste à additionner des programmes partiels (français, mathématiques, histoire, etc.), à un niveau donné, en tentant de leur trouver une logique d'ensemble, l'approche par cycle inverse la tendance : on part des compétences et d'enjeux de formation partagés pour les décliner ensuite, par discipline et par niveau d'élèves.
2. L'idée est qu'on ne peut réfléchir sur les contenus d'enseignement sans remettre en jeu le développement global des compétences et les procédures de leur évaluation.
3. Les choix et les décisions des équipes se fondent sur une connaissance précise des acquis et des besoins de leurs élèves, mais aussi sur les attendus de la fin de chaque cycle.

4. Il faut garder en tête qu'au lieu de définir de façon théorique ce qu'on aimerait que l'élève « type » apprenne, il est préférable de se poser la question de ce qui est réellement enseigné en classe, en tenant compte des difficultés des professeurs à « boucler » les programmes et de ce qui est bien appris par les élèves.

Années après années, pour de nombreuses disciplines une partie du notionnel évolue et les représentations du monde se complexifient. Les élèves progressent également en termes de niveau de maîtrise et de degré de compétence.

Les programmes doivent donc tenir compte de ces deux idées tout en permettant à l'élève qui a son propre rythme de revenir sur des notions et sur des apprentissages. C'est ce qui a conditionné une approche curriculaire des programmes d'enseignements.

### Une approche par cycle...

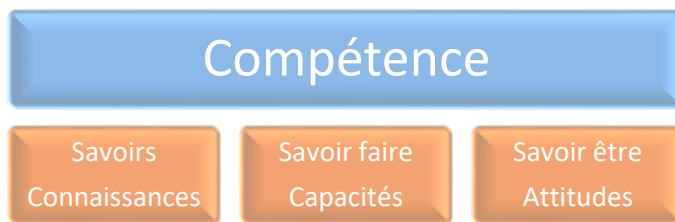
C'est...	Ce n'est pas...
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matérialiser la politique d'un établissement</li> <li>• Elaborer un projet global, partagé, qui présente un ensemble cohérent</li> <li>• Offrir aux élèves un parcours spiralaire, fait de reprises et d'approfondissements, étendu sur plusieurs années</li> <li>• Faire un état des lieux régulier pour assurer le suivi des élèves dans leurs apprentissages (évaluation formative)</li> <li>• Avoir une vision d'ensemble des apprentissages tout au long du parcours</li> <li>• Accepter de la souplesse dans l'organisation des enseignements et favoriser la mise en œuvre de projets interdisciplinaires</li> <li>• Accorder une importance à la concertation des équipes pour la mise en cohérence des contenus tout au long du parcours</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avancer une proposition pédagogique supplémentaire déconnectée et décontextualisée</li> <li>• Concevoir une simple programmation</li> <li>• Juxtaposer des paliers de manière linéaire, supposant que les élèves auraient tous les mêmes acquis au même rythme</li> <li>• Se contenter d'une évaluation en début et en fin de parcours</li> <li>• Proposer des apprentissages cloisonnés entre eux et dans le temps</li> </ul>



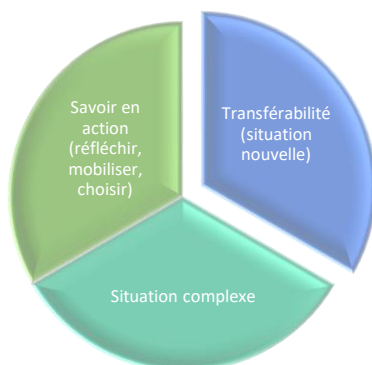
## Un vocabulaire à éclaircir

### Une définition commune de la notion de compétence<sup>1</sup>

Le décret instaurant le socle commun de compétences, de connaissances et de culture définit la compétence « les connaissances ne sauraient s'opposer aux compétences, conçues comme capacité à mobiliser des ressources (savoirs, mais également savoir-faire ou savoir-être) devant une tâche ou une situation complexe. L'élève apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche ou un projet, dans une situation nouvelle, inattendue ou complexe ».



Capacité à **mobiliser des ressources** (savoirs<sup>2</sup>, mais également savoir-faire ou savoir-être) devant une tâche ou une situation **complexe**.



L'élève apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à **choisir des démarches** et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche ou un projet, dans une **situation nouvelle, inattendue ou complexe**.

**Les enseignants** planifient et choisissent la façon la plus pertinente de parvenir à cet objectif en **combinant des démarches** qui mobilisent les élèves, et centrent leurs activités et celles de la classe sur de véritables enjeux intellectuels, riches de sens et de progrès.

<sup>1</sup> Dans le volet 2 de ce document d'accompagnement : la liste des compétences disciplinaires à construire au cycle 3. Les compétences travaillées du volet 3 des programmes sont (presque) toutes formulées en termes de verbes d'action qui peuvent conduire à une production permettant de statuer sur leur maîtrise.

<sup>2</sup> En pédagogie il existe une différence entre savoirs et connaissances. Les savoirs sont admis par une communauté (savoirs « académiques » dont l'acquisition suppose un processus continu d'assimilation et d'organisation. Le savoir est codifié) alors que la connaissance est intérieure à la personne (elle résulte d'une construction personnelle et longue à partir des savoirs). Les connaissances portent donc une part de subjectivité, se transforment et se combinent.

## Une définition de la tâche complexe

« Complexe » : mobilisant Ressources internes (savoirs, savoirs faire, savoirs être) et externes (ressources documentaires, aides, etc.) : situation propice à la construction et l'évaluation de compétences.

Remarques :

- Ce n'est pas la seule modalité de construction et d'évaluation de compétences
- Ce n'est pas la seule pratique pédagogique (les tâches simples ont leur utilité)
- Le simple n'est pas réservé au premier degré, le complexe n'est pas réservé au second degré
- D'une autonomie dans la tâche (je parcours seul un chemin) à une autonomie de raisonnement (je choisis le chemin)

### Quelques caractéristiques que l'on retrouve dans des tâches complexes

- **Temps de motivation** : situation déclenchante / document d'appel en rapport avec les préoccupations de l'élève (actualités, « culture » de l'élève, quotidien de l'élève)...
- Définition du **contexte** dans lequel on fait la recherche pour donner du sens
- **Questionnement ouvert**, problématisation
- Conception et mise en œuvre possible de **plusieurs démarches**
- **Autonomie de réflexion** de l'élève : prise d'initiatives (créativité, inventivité, engagement)
- **Mobilisation « simultanée »** de capacités, de connaissances et d'attitudes
- **Trace (écrite, orale, collective, individuelle...)**
- **Temps de métacognition**
- 

### Quelques modalités favorisant<sup>3</sup> la mise en œuvre de tâches complexes :

- Une production finale
- Un cadrage (ressources, attendus, temps), éventuellement un étayage et non un guidage

Et selon les situations de classe :

- Diversité des supports
- Travail de groupe
- Jeu de rôle
- Laisser s'exprimer les blocages avant de proposer des aides pour les lever (aides procédurales, apports de connaissances, propositions de démarches)
- Affichage des objectifs de formation
- Éléments qui permettent à l'élève de se situer (critères de réussite)
- 

### Une tâche complexe ce n'est pas

- Une tâche compliquée
- Une succession de tâches simples (ou de questions fermées) plaçant l'élève en simple exécutant
- Suivre une démarche, une procédure imposée, automatisée
- Une situation qui se résume à un jeu de rôle(s)
- Une situation qui se résume à mettre les élèves en groupes

---

<sup>3</sup> « favorisant » est à comprendre comme forme possible mais non incontournable. Par exemple des enseignants ont interprété certaines fiches ressources en systématisant une contextualisation de type « jeu de rôle » pour chaque tâche complexe proposée aux élèves. Si attribuer un rôle à un élève peut l'aider à contextualiser une tâche, à lui donner du sens, ce n'est pas cela qui rend la tâche complexe et porteuse de construction de compétences.

Les deux termes « curriculaire » et « spiralaire », et établissent une certaine distance avec les notions de « cohérence verticale » ou de « progression linéaire ». Le terme curriculaire apporte des nouveautés assez claires : une écriture par cycles, source de souplesse d'organisation, dans un esprit « compétences » plus visible. En revanche la question de la relation entre « spiralaire » et « cohérence verticale » mérite d'être explorée. Quelques éléments paraissent essentiels :

- le terme « cohérence verticale » désigne la mise en cohérence de savoirs qui se suivent dans le temps tout en s'appuyant les uns sur les autres.
- le terme « spiralaire » ne doit pas dévaloriser la réflexion de la cohérence verticale ; il ne s'agit pas du remplacement « révolutionnaire » d'un terme réputé périmé par un nouveau supposé bien meilleur, mais de l'enrichissement d'un concept; il s'agit de prendre en compte, à ce moment de l'histoire de la communauté pédagogique, les évolutions en cours depuis quelques temps, de cristalliser ce qui est « dans l'air » afin d'harmoniser les réflexions ;
- le terme « spiralaire » prend mieux en compte l'approche par compétences que celui de cohérence verticale qui évoque plus la conception de concepts enchaînés, où le développement de capacités plus perfectionnés ; c'est un descriptif plus global. Ce terme met mieux en avant l'idée de perfectionnement progressif, de degrés de maîtrise de plus en plus experte d'une compétence.

### **Il existe un faisceau de trajets**

#### **Une temporalité**

- Celle du cycle, puis de cycle en cycle, celle de la scolarité obligatoire traçant **un cursus**.  
→ **Le cursus c'est le trajet défini par l'institution.**

#### **Un cheminement**

- Dans les apprentissages mis en place par une double approche : **convergence** (entre connaissances et compétences) et **congruence** (entre apprentissages, modalités d'apprentissage, validation ou évaluation des apprentissages) définissant alors **un curriculum**.  
→ **Le curriculum c'est le trajet adapté par l'enseignant.**

#### **Une trajectoire**

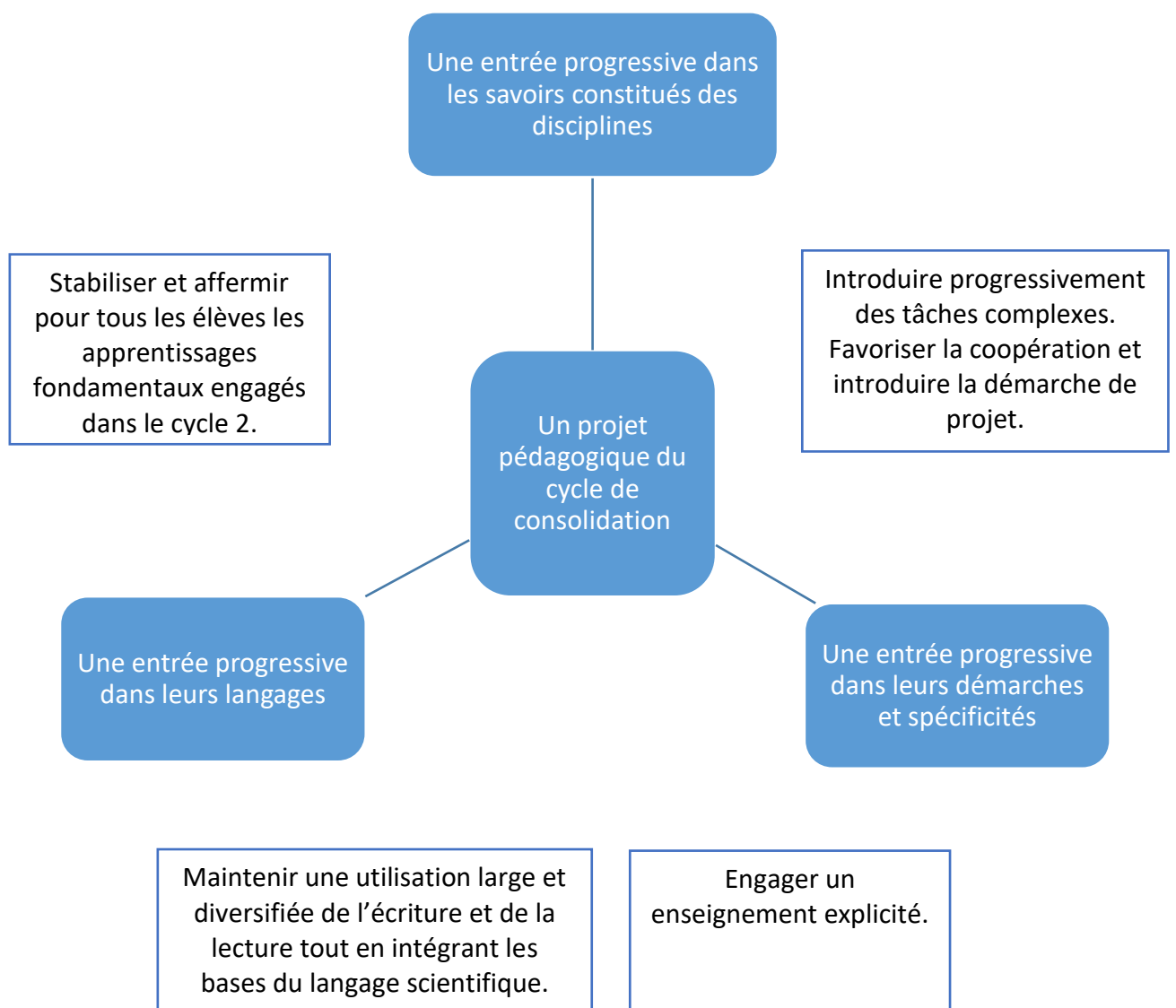
- Effectuée par l'élève, régulée tout au long de son déroulement par des enseignements qui s'adaptent, se complètent voire s'articulent dans une dynamique transversale et i/ ou interdisciplinaire caractérisant ainsi **un parcours**.  
→ **Le parcours c'est le trajet réalisé par l'élève.**

## Les spécificités du cycle de consolidation

Entre un cycle des fondamentaux et un cycle d'approfondissement, le cycle de consolidation est une étape vers les compétences à construire au cours de la scolarité obligatoire.

Consolider indique qu'il y a peu de nouveaux concepts, de nouvelles compétences, réellement engagés au cours de ce cycle.

Quelques nouveautés existent cependant, montrant une première étape vers une spécialisation de plus en plus disciplinaire (par exemple le pôle « découvrir le monde » du cycle 2 qui se distingue en deux nouveaux programmes en cycle 3 : Histoire-Géographie ET Sciences et Technologie).



## La question de l'évaluation en fin de cycle 3

### Les enjeux centraux de l'évaluation dans la conception du cycle 3

- Nécessité d'avoir une langue commune et un cadre commun
- L'évaluation sert à rendre compte des acquis et doit être au service des apprentissages
- L'évaluation sert à objectiver les niveaux de maîtrise de l'élève
- L'évaluation positive part du principe du repérage de progrès et donc de la nécessité d'observer les élèves, de jalonner les progrès (c'est ce qui se fait déjà en maternelle)
- L'entrée par les pratiques est essentielle, une entrée par l'outil peut poser problème
- Il faut distinguer les bilans périodiques du bilan de fin de cycle : attention au retour en force à une forme de LPC. On ne peut pas passer par une opération automatique des bilans périodiques vers des bilans de fin de cycle. Le bilan, c'est à la fin de la période : on dit où est arrivé l'élève par rapport aux apprentissages (une moyenne de note n'a aucun sens : en quoi la moyenne des notes entre début et fin de période rend-elle compte d'un parcours ?)
- Il y a nécessité de profiter des trois années du cycle pour mettre en œuvre une évaluation collective, partagée sur la base des attendus de fin de cycle ?
- L'évaluation suppose un suivi régulier et qualitatif pour ne pas attendre la fin de cycle pour valider une compétence mais y travailler tout au long du cycle : ce sont des positionnements successifs tout au long des trois années qui permettront d'identifier les progrès des élèves.

### Les grands principes du bilan de fin de cycle

- En fin de cycle 3, sur le Livret Scolaire Unique (LSU) l'équipe pédagogique porte un avis sur les compétences de l'élève : pour chacune des huit composantes du socle commun, un niveau de maîtrise est attribué (Insuffisant – Fragile – Satisfaisant – Très Bonne Maîtrise)
- Les huit composantes du socle renvoient aux cinq domaines de celui-ci, dont le premier a été subdivisé en quatre composantes.
- La dénomination « Insuffisant – Fragile – Satisfaisant – Très Bonne Maîtrise » est relative au cycle et non absolue (Un « Satisfaisant » pour une composante du socle au cycle 3 n'est pas le même niveau de maîtrise de la même compétence au cycle 4).
- L'évaluation des composantes du socle en fin de cycle 3 n'est pas une validation du socle commun à tel ou tel palier.
- L'évaluation de fin de cycle 3 est **une photographie des niveaux de maîtrise atteints par l'élève au terme des trois années du cycle. Elle ne doit pas cependant reposer** uniquement sur les avis des professeurs de la classe de sixième (par exemple, des projets ont pu être menés dans le premier degré et permettre d'attester d'une maîtrise satisfaisante d'une composante sans que l'élève ne puisse le montrer lors de son année de sixième).
- Il y a nécessité de profiter des trois années du cycle pour mettre en œuvre un positionnement sur les composantes du socle qui soit collectif et partagé.
- L'évaluation suppose un suivi de l'élève régulier et qualitatif pour ne pas attendre la fin de cycle pour positionner celui-ci sur un niveau de maîtrise d'une compétence mais y travailler tout au long du cycle : ce sont les positionnements successifs tout au long des trois années qui permettront d'identifier les progrès des élèves.

- Il est indispensable de mener une réflexion sur les raisons du choix du positionnement d'un élève dans un niveau de maîtrise et le cas échéant d'identifier des stratégies à mettre en œuvre pour l'aider à progresser.

*Le bilan de fin de cycle est une photographie des niveaux de maîtrise atteints par l'élève en fin de processus d'apprentissage. Il prend appui sur un travail par compétences sur du long terme et des évaluations régulières. Il convient d'entrer dans une logique d'une évaluation globale, filée en cours d'apprentissage qui convoque des activités écrites, orales, individuelles, collectives...*

---

### **Proposition académique : une démarche par bilans d'étape**

Au premier trimestre, lors d'un premier bilan, il est possible de pré-positionner à priori tous les élèves à un niveau de maîtrise suffisante dans les huit composantes du socle PUIS en conseil de cycle ou de classe, justifier/argumenter la bascule de certains élèves vers d'autres niveaux de maîtrise.

En cas de bascule dans le niveau de maîtrise inférieur, envisager des pistes de remédiation.

Ce premier bilan favorisera la mise en œuvre de réponses pédagogiques collectives pour poursuivre le développement des compétences et faire en sorte que chaque élève progresse pour atteindre le meilleur niveau de maîtrise possible des huit composantes du socle.

Cette démarche par bilans d'étape est transposable à toutes les classes dans les différents cycles de l'école élémentaire au collège.

Ces bilans sont essentiels pour permettre aux élèves de progresser tout au long de leur parcours scolaire.

### **Conditions**

Les niveaux de maîtrise sont relatifs aux attendus de fin de cycle tels qu'ils sont proposés dans les différents programmes disciplinaires. Des repères de progressivités accompagnants ces mêmes programmes peuvent aider les professeurs dans leurs évaluations. Pour autant l'évaluation des compétences des élèves ne peut s'exprimer par une somme d'éléments évalués plus ou moins indépendamment les uns des autres. L'évaluation doit se faire de manière plus globale et référée aux composantes du socle. Pour cela il faut :

Une approche plus globale des compétences par domaine.

Une identification d'un nombre de compétences communes et partagées (s'extraire du contexte disciplinaire).

Une identification d'observables faciles à partager entre les différentes disciplines.

Des critères larges pour poser un niveau de maîtrise des différentes composantes du socle.

### **Des critères adaptables**

Le tableau ci-dessous propose une solution adaptée à de nombreuses compétences pour en évaluer le niveau de maîtrise : il s'agit d'intégrer à la fois le degré d'autonomie d'un élève au travers des aides qui lui sont apportées lors de la réalisation de tâches diverses, lors de la mise en œuvre de compétences diverses.

Au travers d'une tâche, lors de l'expression d'une compétence et quel que soit le niveau concerné, tout enseignant doit être en mesure de dire que :

- un élève qui réussit (quasiment) sans aides a un très bon niveau de maîtrise,
- un élève qui réussit en ayant de temps en temps besoin d'être aidé à un niveau de maîtrise satisfaisant,
- un élève qui ne réussit que s'il est aidé a un niveau de maîtrise fragile,
- un élève qui ne réussit pas, même avec une aide, a un niveau de maîtrise insuffisant.

Si cette approche, utile au positionnement, ne convient pas à toutes les évaluations, elle reste néanmoins adaptée à de nombreuses situations d'apprentissages. Elle permet également de rester cohérente avec l'inévitable montée en compétence des élèves tout au long de leur parcours.

Insuffisant	Fragile	Satisfaisant	Très bonne maîtrise
Elève peu-pas autonome		Elève autonome	
L'élève a besoin d'aides majeures répétées = fort accompagnement	L'élève a besoin d'aides majeures ponctuelles = fort accompagnement	L'élève a besoin d'aides mineures régulières = accompagnement léger	L'élève a besoin d'aides mineures ponctuellement ou pas du tout
L'élève exerce ses compétences uniquement dans des tâches simples ou des travaux guidés		L'élève exerce ses compétences dans le cadre de tâches complexes ponctuelles ou récurrentes	

#### Utilisation du document ressource Éduscol sur l'évaluation du socle<sup>4</sup> :

Le document ressource présente un ancrage disciplinaire voulu par la DGEsc (les programmes disciplinaires étant une déclinaison opérationnelle du socle). Pour chacune des composantes du socle, un ensemble d'items est proposé. Très détaillé il peut être mal utilisé s'il est interprété comme une liste des évaluations à faire (avec les niveaux de maîtrise attendus) pour positionner un élève en termes de compétences dans le Livret Scolaire Unique. Une utilisation non réflexive du contenu de ce document d'accompagnement irait finalement à l'encontre d'une évaluation plus globale de l'élève. L'utilisation de ce document mérite d'être accompagnée.

Organisation du document :

- 1<sup>ère</sup> colonne : disciplines en lien avec la composante du socle
- 2<sup>ème</sup> colonne : éléments signifiants (éléments larges - Exemple : « écrire »)
- 3<sup>ème</sup> colonne : exemples de capacités acquises par les élèves pour valider le niveau 3 de maîtrise du socle (satisfaisant)
- 4<sup>ème</sup> colonne : exemples de contextes et/ou de situations possibles d'évaluation

<sup>4</sup> <http://eduscol.education.fr/cid103803/evaluer-la-maitrise-du-socle-commun-du-cycle-2-au-cycle-4.html>



Conception du document :

Avantages	Inconvénients
Grain fin de l'évaluation, pistes de réflexion pour les équipes et les formateurs, banque d'activités à venir	De nombreux items qui rendent l'appropriation longue et l'opérationnalisation délicate. Un point de vigilance est de surmonter la logique cumulative pour atteindre une évaluation articulant à la fois les composantes d'une compétence, les différents domaines et les disciplines qui sont mis en jeu

Pour autant ce document d'accompagnement peut être un très bon support de réflexion pour des formations professionnalisantes sur le sujet de l'évaluation. Par exemple, en supprimant la dernière colonne, voire la première, les enseignants peuvent interroger leurs pratiques de classe en référence aux programmes et au regard des éléments signifiants (colonne 2) et des capacités présentées en colonne 3. Des pistes d'utilisation de ce document ont été émises par les corps d'encadrement lors du séminaire cycle 3 de décembre 2016 :

- Lire le document comme une aide aux apprentissages et pas forcément comme une aide à l'évaluation.
- Rentrer par l'exemple à partir d'une situation d'apprentissage donnée.
- Accompagner les enseignants *in situ* pour expérimenter l'évaluation continue associant les élèves (accompagné par l'ensemble des formateurs et suivi par les corps d'inspection pour valoriser).
- Envisager de croiser les activités proposées dans les programmes avec la colonne 4 du document.
- L'utiliser comme outil support comme levier de la mise en œuvre de la différenciation pédagogique, notamment par les situations proposées à la colonne 4.

Comme de nombreux « outils » d'accompagnement proposés par l'institution, celui-ci s'adresse bien aux professionnels de l'éducation : il n'est pas adapté pour une communication vers les familles. Pour ces dernières, l'utilisation des éléments signifiants comme fil rouge suffit amplement (exemple : lire et comprendre l'écrit)

## Deuxième partie : développer une culture de réseau pour faire vivre le cycle 3

Le dispositif de mise en place du nouveau cycle 3, réunissant les enseignants de la 6ème et les professeurs du cycle 3 est prévu par le décret n° 2015-1394 du 2-11-2015 - J.O. du 4-11-2015 pour une mise en place à la rentrée 2016. De même, la mise en place des programmes est à mettre en œuvre au 1er septembre 2016. Dans l'attente de l'institutionnalisation du cycle 3, la seule instance légitime de concertation est le Conseil école-collège.

Mettre les équipes en démarche proactive dans une logique de réseau sur la durée

- Conseil de cycle 3 : clairement dédié au cycle 3 – envisager des conseils en réseau.
- Conseil école-collège possiblement s'intéresse au cycle 3
- Conseil pédagogique possiblement s'intéresse au cycle 3

Des entrées intéressantes :

- Le partage des programmes en respectant un esprit de cycle
- Définir des repères, des degrés de maîtrise en lien avec les attendus de fin de cycle
- Co construire des évaluations diagnostiques
- Accompagner les parcours
- Développer des pratiques partagées au travers plusieurs focales pédagogiques (l'oral, l'implicite, les projets, objets et méthodes pour apprendre, la différenciation...)

Des pistes de réflexion possibles en lien avec les entrées proposées :

### 1. Identifier les points d'intersection entre école et collège

- Les parcours : PEAC, parcours citoyen, parcours santé, parcours avenir (à partir de la 6ème).
- Le socle commun de connaissances de compétences et de culture.
- Le programme du cycle 3.
- Les PPRE passerelle qui seront à réinterroger au regard de la réforme.
- ...

### 2. Identifier toutes les difficultés

- La mise en place d'un temps de concertation identifié et institutionnalisé entre les enseignants du 1er et du second degré.
- La construction d'une culture commune sur les programmes et l'évaluation (passer de la spécialisation des PLC à une polyvalence proche de celle des PE, notamment dans le regard porté sur les élèves).
- La construction du conseil de cycle 3.
- ...

### 3. Identifier quelques éléments déclencheurs à mobiliser

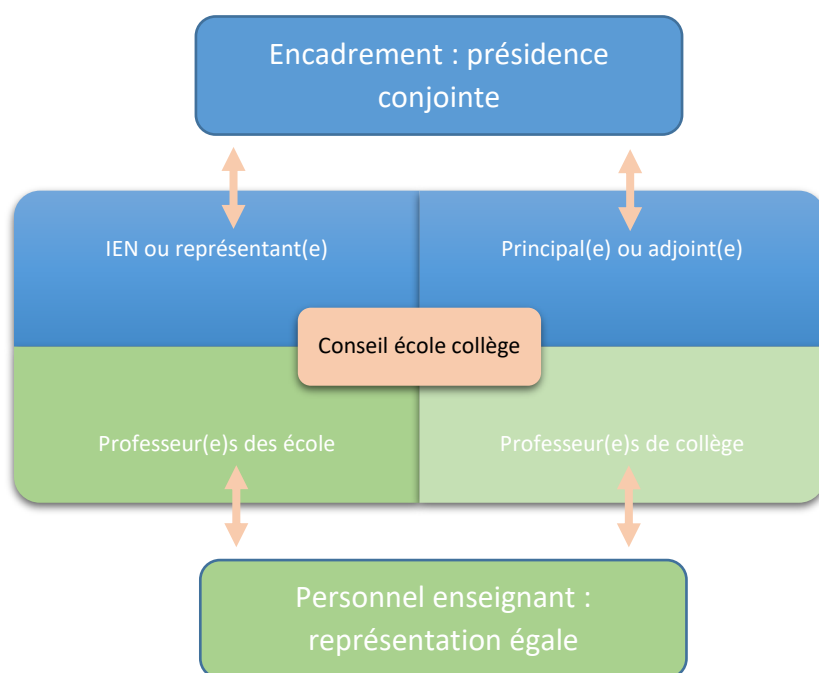
Selon les secteurs de collège, les mises en œuvre varient et n'avancent pas à la même vitesse : habitudes de concertation, taille des secteurs, stabilité des équipes. Il est possible de repérer des éléments déclencheurs mobilisables : observations croisées, formations communes, actions menées en commun, échanges sur les évaluations ... Le dénominateur commun à ces points évoqués : **du temps commun hors la classe et dans la classe – une mutualisation renforcée.** C'est bien cette connaissance réciproque de la professionnalité de l'autre qui permet de dépasser le stade des échanges formels.

## Le conseil école-collège :

Le conseil école-collège, qui a pour objectif de renforcer la continuité pédagogique entre le premier degré et le second degré, réunit des enseignants du collège et des écoles du secteur de celui-ci. Le conseil école-collège est présidé par le principal du collège et l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription.

Ce conseil tient donc une place importante dans le pilotage, la réflexion pédagogique, l'évaluation et la régulation du cycle 3.

### Composition



La parité école-collège sera ponctuellement difficile à assurer (cas de petits collèges dont les secteurs de recrutement concernent de nombreuses écoles). Il faut envisager la possibilité de conseils autorisant la « fusion » de deux collèges proches pour la tenue de ces réunions (tout en évitant d'arriver à une situation inverse avec un conseil surdimensionné).

Chaque collège de l'académie a un IA-IPR correspondant qui peut apporter une expertise sur des questions pédagogiques transversales. Dans le cadre de cette mission, l'IA-IPR peut être invité à participer aux conseils école-collège.

## Penser l'organisation en commun

L'organisation et l'animation du conseil école-collège doit se faire conjointement entre chefs d'établissement et Inspecteur de l'Education Nationale. On peut parler de « présidence partagée » pour éviter une dérive ou un sentiment du type « mainmise » par l'un ou l'autre des corps d'encadrement.

Cela justifie la mise en place d'un échancier, de préparation préalable des contenus abordés lors des conseils. L'existence d'un compte-rendu rédigé (même limité à un relevé de conclusions), permet de garder traces des échanges et des réflexions. Pour la continuité, c'est déjà un point central qui facilite la transmission même s'il y a des changements des pilotes, d'enseignants...). C'est la mémoire des actions conduites, des évolutions apportées avec les raisons, c'est la trace des implications des acteurs...

Plusieurs formats de conseils école-collège ont été testés et plusieurs possibilités sont à préconiser selon l'objet traité :

- Objet pédagogique : création de projets, d'outils communs, de réflexion, de partages de pratiques... Privilégier un format long (2-3 heures) qui laisse le temps des échanges, de la mise en atelier, afin de ne pas générer de frustrations conséquentes d'un travail non abouti, non finalisé, non formalisé.
- Objet prise de décision : organisation d'un accueil des élèves, trouver des dates de formation, s'accorder sur un projet d'établissement, sur un règlement intérieur ... tout ce qui peut reposer sur un travail déjà existant ou pour lancer des travaux. Privilégier un format court (1,5 heure maximum).

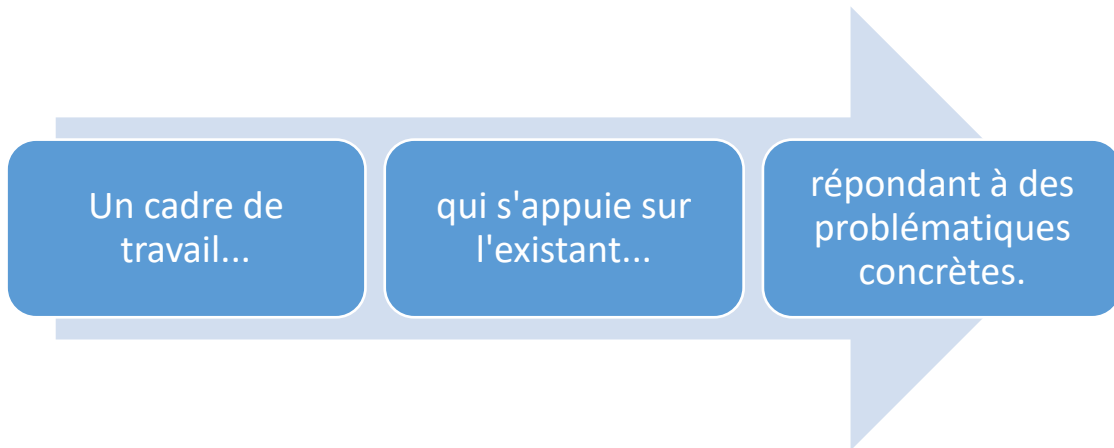
## Donner une portée pédagogique au conseil

Le conseil école-collège vient compléter les conseils de cycle (premier degré) et les conseils pédagogiques (second degré). D'une nature similaire ce conseil doit s'ancrer dans une dimension résolument pédagogique : s'il est présidé par des corps d'encadrement, les professeurs en sont les acteurs. Les objets de travaux devraient donc se centrer sur les pratiques pédagogiques et déboucher sur des mises en œuvre concrètes. Il faut que ses membres soient toujours dans l'idée de diffuser le contenu de ce qui sera dit à l'ensemble de la communauté éducative (instance à ne pas envisager comme un « huis clos » mais au contraire comme une « caisse de résonance » prenant tout son sens, faisant écho aux réflexions déjà engagées dans les autres instances existantes).

Il faudra éviter des ordres du jour comportant une liste de points factuels mais plutôt se focaliser sur un dossier précis en lien avec un projet, permettant de s'engager plus efficacement vers une coévolution, une projection dans le temps et des régulations inter-degrés.

Choisir un dossier précis en lien avec un champ d'action (en réponse à des problématiques identifiées et partagées) permettra de voir rapidement une avancée, de mesurer ce qui se construit (par exemple sur les articulations entre projets d'école et projet d'établissement). Il est préférable d'éviter d'aborder de manière globale la mise en place du socle commun mais plutôt privilégier des travaux en sous-commission(s) qui se focalisent sur telle ou telle compétence, tel ou tel domaine : il s'agit de sortir des débats trop généraux et d'aborder de manière concrète des pratiques professionnelles au service direct des élèves, notamment par une mutualisation de ces pratiques.

Le conseil école-collège doit en outre permettre de travailler sur les continuités plutôt que recenser les ruptures : il s'agit bien d'instaurer une responsabilité collégiale du parcours de l'élève. Etant donné la multiplicité des sujets abordables il sera raisonnable d'envisager la mise en place d'un plan pluriannuel de travail. En conséquence le conseil école collège participera à la stabilisation des programmes d'action qui dépendront moins des personnes sujettes aux évolutions de carrière (mutations...).



#### *Cadre de travail à envisager*

- Prendre en compte le parcours de l'élève.
- Se donner des priorités d'action.
- Mutualiser les pratiques.
- Aborder les compétences du socle commun.
- Faciliter des diagnostics partagés au travers des éléments de métacompétences.

#### *Partir des coopérations qui existent*

- PPRE passerelles.
- L'accompagnement personnalisé en sixième.
- Intégration des écoliers dans les classes, journées passerelles.
- Echange de service entre les professeurs et les maîtres.
- Observations réciproques des pratiques en collège en école.
- Travail existant en réseaux
- Expérimentations, innovation (Sixième sans notes...)
- ...

### *Problématiques envisageables :*

La liste n'est pas exhaustive et se veut juste indicative en termes d'objets de travail lors d'un conseil école-collège. Elles doivent toutes être interrogées au travers du filtre de la continuité pédagogique au sein d'un même cycle.

- Continuité de l'acquisition des compétences du socle et des processus en œuvre : programmes de cycle, continuum des repères, des outils, des acquisitions.
- La maîtrise de la langue.
- Logique d'évaluation (sujet majeur du désarroi des élèves) du point de vue des élèves.
- L'évaluation tout au long du cycle :
  - définir des principes communs d'évaluation diagnostique,
  - élaborer des supports d'évaluation diagnostique prenant appui sur les compétences du socle commun et les attendus de fin de cycle dans une perspective interdisciplinaire et transversale,
  - apprendre en commun à interpréter et à exploiter les résultats dans une perspective d'évaluation formative.
- Fluidité des parcours : redoublement exceptionnel, plus de repères annuels mais réguliers sur 3 ans pour atteindre les attendus... Vers des programmes de cycle.
- Partenariat avec la famille, question sur l'érosion des fréquentations entre le premier et le second degré.
- Parcours d'éducation artistique et culturelle en le pensant sur un territoire.
- Lutte contre les discriminations, égalité filles-garçons.
- Promotion de l'enseignement et de la culture scientifique et technologique.
- Les pratiques intégrant le numérique dans les apprentissages.
- Construction d'un projet de formation progressif pour l'élève.
- Ecrire comprendre et traiter les situations de harcèlement à l'école.
- Enseigner la compréhension (des consignes...).
- Quelle(s) utilisation(s) des traces écrites des élèves ?
- ...

Toutes ces propositions ne peuvent être traitées dans leur ensemble lors d'un ou plusieurs conseils école-collège. Elles ont pour but de placer le pédagogique au cœur du conseil en problématisant son contenu. Il sera nécessaire de choisir parmi ces propositions et de catégoriser pour donner sens et cohérence (et opérationnalité...) aux travaux menés. **La catégorisation sert à éviter un listing d'actions.**

### *Des catégorisations possibles (elles renvoient le plus souvent à plusieurs problématiques, plusieurs actions déjà existantes) :*

- Concevoir et rendre opérationnels collectivement les parcours des élèves
- Enseigner pour construire des savoirs, favoriser l'entraînement et permettre l'échange de connaissances
- Prendre en charge la difficulté
- Diversifier l'organisation du temps des apprentissages
- Etc.

### Proposition de catégorisation de l'inspection générale de l'éducation nationale dans son rapport sur la continuité pédagogique de septembre 2016 :

À partir du corpus constitué, la mission a pu regrouper les actions conduites par grandes catégories au regard des stratégies privilégiées par les acteurs des différentes expérimentations, même si les leviers sont multiples et devront sans doute, pour certains, être activés conjointement. Elle a ainsi établi une typologie fondée sur trois ensembles :

- des actions qui visent le pilotage ;
- des actions qui visent la préparation des élèves aux conditions d'enseignement en 6<sup>ème</sup> : adaptation à plusieurs professeurs, emplois du temps déterminés, travail personnel, etc. ;
- des actions qui visent la réduction des causes de discontinuité au niveau de l'enseignement.

### *Des régulations envisageables :*

- Quelles cohérences des programmes d'enseignements au sein du cycle ?
- Quelles évaluations tout au long du cycle ?
- Quels paliers ou degrés de maîtrise des compétences abordées ?
- Quels parcours d'éducation artistique et culturelle (en les pensant sur un territoire) ?
- Quelles cohérences entre APC et AP ?
- Quelles actions pour la maîtrise de la langue et la lutte contre l'illettrisme ?

### La place des BAPE

Dans une politique académique, l'échelon BAPE a été plusieurs fois abordé en termes d'opérationnalisation. Ce niveau de pilotage doit être interrogé si l'on souhaite que le pédagogique soit bien l'objet majeur du conseil école-collège.

La proposition faite par le groupe de travail est que le niveau BAPE mette en place une « commission cycle 3 » au sein de laquelle chefs d'établissements, IEN et IA-IPR référents se réunissent pour impulser des actions de cycle. Cette commission serait un lieu de mutualisation et d'organisation d'actions menées localement. L'idée n'est pas de normaliser une seule forme de pratique mais de proposer quelques cadres facilitateurs (partage d'outils, de problématiques et identification des ressources).

Le BAPE est également le niveau retenu pour l'organisation des formations d'initiatives locales : le travail conjoint des différents corps d'encadrement dans le cadre de commissions de liaison facilitera en partie la mise en cohérence des formations communes inter-degrés. Ce type de formation doit aboutir à des co-interventions avec des formateurs 1<sup>er</sup> ET 2<sup>nd</sup> degré.

Les calendriers associés à l'organisation des plans de formation de circonscription (arrêtés courant septembre) et à l'organisation des FIL 2<sup>nd</sup> degré (arrêtés courant novembre) présentent néanmoins un élément non facilitateur. Une synchronisation des plans de formation permettrait une meilleure coordination dans la mise en place des formations inter-degrés.

## Ressources

- **Le rapport de l'inspection générale (la continuité pédagogique – septembre 2016) qui permet d'élargir le regard à des problématiques qui dépassent le territoire d'action.**
- **Décret n° 2013-683 du 24 juillet 2013 définissant la composition et les modalités de fonctionnement du conseil école-collège<sup>5</sup>.**

<http://legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027756802&categorieLien=id>

- **Site éducation.gouv.**

<http://www.education.gouv.fr/cid73278/le-conseil-ecole-college.html>

- **De nombreuses ressources sont disponibles sur le site eduscol :**

<http://eduscol.education.fr/cid57365/le-conseil-ecole-college.html>

Neuf fiches repères sur la composition, le fonctionnement ou encore la continuité pédagogique pour accompagner la mise en œuvre du conseil école-collège sont mises en ligne sur le site. Elles constituent des pistes de réflexion et n'ont pas vocation à normaliser ou modéliser les rencontres entre le premier degré et le second degré.

- Fiche 1. La composition du conseil école-collège
- Fiche 2. Le fonctionnement du conseil école-collège
- Fiche 3. Le conseil école-collège et l'éducation prioritaire
- Fiche 4. Le conseil école-collège et la continuité pédagogique
- Fiche 5. Le conseil école-collège et les pratiques professionnelles
- Fiche 6. Le conseil école-collège et l'évaluation des acquis des élèves
- Fiche 7. Le conseil école-collège et les parcours scolaires
- Fiche 8. Le conseil école-collège et les objets communs transversaux
- Fiche 9. Le conseil école-collège et le numérique

---

<sup>5</sup> En annexe



## Pour une auto-évaluation de la qualité de la liaison

Les deux outils présentés ici se veulent des outils de questionnement du fonctionnement de la liaison école-collège. Ils permettent tour à tour de questionner un fonctionnement, de s'autoévaluer, de se construire des objectifs.

- Le premier outil est une grille de questionnements possibles catégorisés en thématiques, conditions de mise en œuvre et indicateurs. Cette grille peut apporter une aide pour améliorer la continuité des apprentissages et la fluidité des parcours en cycle 3. Elle peut également servir à affiner certains contrats d'objectifs sur la thématique de la liaison inter-degrés.
- Le deuxième outil est issu du rapport de l'inspection générale de septembre 2016 sur la continuité pédagogique. Une autoévaluation en plusieurs palliers a été conçue à partir d'une expérimentation menée en établissements.
- Le troisième outil est une proposition d'autoévaluation de la liaison conçue au cours des échanges lors des ateliers du séminaire intercatégoriel sur le cycle 3 de décembre 2016.

## Une grille de questionnement

Thématique de cycle 3	Mise en œuvre	Indicateurs
<p><b>Le parcours des élèves</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le suivi et la personnalisation des parcours des élèves font-ils partie du projet d'établissement, des objectifs sont-ils définis ?</li> <li>Des stratégies mises en place, les indicateurs et résultats des actions sont-ils publiés et connus de tous ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève bénéficie-t-il d'un moment d'évaluation diagnostique et de positionnement lors de l'entrée en sixième ?</li> <li>L'établissement peut-il citer des dispositifs institués explicitement pour personnaliser les parcours des élèves ?</li> <li>A quels moments et sous quelles formes, les élèves bénéficient-ils d'un moment d'évaluation diagnostique et de positionnement : tests de positionnement, entretiens...</li> </ul> <p>► Existe-t-il un outil commun entre les écoles et le collège qui permettent de rendre compte de réels parcours ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Apprentissages fondamentaux</li> <li>Parcours d'éducation artistique et culturelle</li> <li>Parcours citoyen</li> <li>Parcours santé</li> </ul> <p>► Un diagnostic pédagogique partagé a-t-il été co-construit entre le collège et les écoles du secteur de recrutement ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Des priorités communes (ex : maîtrise de la langue, travail personnel de l'élève...) ont-elles été identifiées en inter-degré ?</li> <li>Des dispositifs d'accompagnement et des projets pédagogiques communs ont-ils été élaborés pour y répondre ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Catégories d'intervenants prenant part à l'évaluation diagnostique et au positionnement ;</li> <li>Proportion d'élèves bénéficiant d'un dispositif de personnalisation de leur parcours (PPRE...);</li> <li>Analyse et exploitation d'un suivi de cohorte, du devenir des élèves ;</li> <li>Taux de retard à l'entrée en 6ème ;</li> <li>Analyse des modalités de rencontres avec les familles.</li> </ul>
<p><b>Modalités d'enseignement et apprentissage</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Les modalités d'apprentissage aux élèves font-elles partie du projet d'établissement ?</li> <li>Des stratégies sont-elles mises en place ?</li> <li>Quelle évaluation des pratiques pédagogiques ?</li> <li>Les conseils pédagogiques, de cycle 3 ou école-collège sont-ils sollicités sur ce point ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Une réflexion sur les modalités d'apprentissage est-elle conduite au sein de l'établissement ? Des réunions de concertation sont-elles organisées ? Quelle organisation ?</li> <li>Les enseignants sont-ils sensibilisés à l'impact des pratiques pédagogiques sur la réussite et la motivation des élèves ?</li> <li>S'inscrivent-ils : à des formations sur les pratiques pédagogiques à mettre en œuvre dans leurs classes ? à des groupes d'analyse réflexive ou analyse de pratiques ?</li> <li>Quelle sollicitation des corps d'inspection sur les questions liées aux modalités d'apprentissage et de transmission aux élèves ?</li> <li>La réflexion au sein de l'établissement permet-elle de mettre en évidence des bonnes pratiques en fonction des situations rencontrées ? L'établissement développe-t-il l'innovation pédagogique ?</li> <li>Quelle corrélation entre les pratiques pédagogiques et la réussite des élèves en termes de motivation et de résultats ?</li> <li>Comment la mesure-t-on ?</li> </ul> <p>► Des temps de formation didactique et pédagogique communs ont-ils été organisés entre les professeurs du collège et des écoles ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Proportion de professeurs participant à des groupes de réflexion pédagogique ;</li> <li>Analyse des contenus des ordres du jour des réunions du conseil pédagogique ;</li> <li>Taux de participation des enseignants à des animations des corps d'inspection ;</li> <li>Activités pédagogiques hors enseignement (retracées dans le rapport pédagogique annuel);</li> <li>Nombre et nature de publications de l'établissement sur ses expériences pédagogiques.</li> <li>intégration progressive dans le fonctionnement quotidien des résultats des concertations pédagogiques</li> <li>Existence d'outils pédagogiques ou de pratiques partagés entre le premier degré et le second degré</li> <li>Projets pédagogiques et dispositifs communs inter degrés</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Des co-observations, co-interventions ou échanges ponctuels de services ont-ils été organisés entre le collège et les écoles ?</li> <li>• Les corps d'inspection des premier et second degrés ont-ils été sollicités sur ces questions pour accompagner les équipes dans leurs réflexions et productions ?</li> </ul> <p>► Comment le Socle outil central de cette continuité pédagogique, est-il utilisé pour rendre compte des apprentissages des élèves ?</p>	
<p><b>Modalités d'évaluation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les modalités d'évaluation et l'analyse des résultats aux évaluations internes à l'établissement, aux examens sont-elles formalisées ?</li> <li>• Font-elles partie du projet d'établissement ?</li> <li>• Les indicateurs de performance associés à cette action et les résultats sont-ils diffusés et connus de tous ?</li> <li>• Le conseil pédagogique ou de cycle 3 ou école-collège, est-il sollicité sur ce point ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une réflexion collective est-elle menée autour des modalités des différents types d'évaluation : diagnostiques, formatives, sommatives, certificatives, sur les résultats de ces évaluations ?</li> <li>• Comment s'organise cette réflexion collective ?</li> <li>• Des réunions de concertation sont-elles organisées ?</li> <li>• Comment ? Sous quelle forme ? Qui coordonne les réflexions menées et les actions conduites ?</li> <li>• Existe-t-il une réflexion sur le lien entre pratiques pédagogiques, pratiques d'évaluation et réussite des élèves ?</li> <li>• Des formations pour les professeurs sur les pratiques d'évaluation sont-elles mises en place dans l'établissement, dans un réseau d'établissements ?</li> <li>• Quelle liaison sur ce thème avec les corps d'inspection ?</li> <li>• Quelles pratiques d'évaluation innovantes ou non sont mises en place dans l'établissement ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pratiques innovantes d'évaluation, lesquelles ?</li> <li>• Appréciation des retombées en termes de résultat, de l'impact sur les pratiques pédagogiques ;</li> <li>• Nombre de devoirs ou évaluations communs organisés dans toutes les filières et à tous les niveaux ;</li> <li>• Identification des modalités d'exploitation des résultats (existence d'un protocole) ;</li> <li>• Pourcentage d'enseignants engagés dans une réflexion ;</li> <li>• Appréciation sur les modalités de mise en place de l'évaluation, en particulier : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation générale ;</li> <li>• Date ou périodes prédéfinies et selon un rythme de passage imposé ;</li> <li>• Lorsque les élèves sont prêts ;</li> <li>• Nature des situations proposées pour l'évaluation des compétences acquises.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Accompagnement personnalisé (AP ou APc)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'accompagnement personnalisé fait-il partie du projet d'établissement ?</li> <li>• Des objectifs sont-ils définis, des stratégies mises en place ?</li> <li>• Les indicateurs et résultats des actions sont-ils publiés et connus de tous ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comment sont évalués les besoins des élèves ?</li> <li>• Existe-t-il des liens réels entre besoins détectés et mise en place du dispositif d'accompagnement ? Lesquels ?</li> <li>• Quels sont les objectifs principaux visés dans le cadre de l'AP ? Sont-ils partagés avec les équipes enseignantes ?</li> <li>• Existe-t-il une stratégie pédagogique définie sur le cycle de formation complet ?</li> <li>• Les contenus ont-ils été définis et organisés par les enseignants sur l'ensemble du cycle ?</li> <li>• Y a-t-il des réunions de régulation des intervenants dans l'AP ?</li> <li>• Ces réunions font-elles l'objet de compte-rendu ?</li> <li>• Comment est évaluée la pertinence des projets d'AP ?</li> <li>• Sur quels éléments de preuve vous fondez-vous pour évaluer le dispositif ? (compte-rendu des enseignants, résultats des élèves, entretiens...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Répartition/ consommation/ abondement des heures d'AP affectées dans la DHG ;</li> <li>• Quels types d'indicateurs retenez-vous pour mesurer le bénéfice de l'AP sur la réussite des élèves ;</li> <li>• Proportion et fonction des personnels impliqués dans le tutorat ;</li> <li>• Proportion des enseignants impliqués dans AP ;</li> <li>• Nombre et nature des actions conduites au titre de l'AP.</li> </ul>

## Proposition d'une démarche d'autoévaluation, en 5 paliers

(Document issu du rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale sur la continuité pédagogique de septembre 2016).

### **Zoom sur une démarche d'évaluation diagnostique de l'état des lieux de la liaison en amont de la formation (IFP de Lille)**

Comment se situer ? Cinq paliers pour un état des lieux...

**PALIER 1 :** Des rencontres ponctuelles sans échanges professionnels véritables, ni connaissance de l'autre.

À ce premier niveau de construction du partenariat, il est indispensable d'apprendre à se connaître et à se faire confiance autour :

- de temps conviviaux ;
- de temps forts comme la journée des communautés éducatives.

**PALIER 2 :** Des échanges de services ou des projets qui ne questionnent pas les pratiques pédagogiques :

- prêts de locaux, salles spécialisées ;
- accueil des élèves de CM2 au collège ;
- faire participer les élèves à des projets communs (concours ou autres) ;
- organisation de soirées-débats destinées aux enseignants ou parents ;
- mise en place de monitorats ;
- échanges de classes entre enseignants ;
- mise en place de PPRE passerelle.

**PALIER 3 :** Des échanges entre enseignants sur les pratiques :

Pour ce troisième niveau, les échanges autour de la pédagogie se renforcent, la coopération entre les enseignants devient effective dans le temps. C'est le début de l'harmonisation.

Quelques exemples :

- des enseignants de l'école et du collège présentent des méthodes, des démarches ;
- comparaison des niveaux des trois paliers du socle commun ;
- temps d'observation en commun de classes visant à croiser les regards.

**PALIER 4 :** Des projets construits en commun :

Les pratiques inter-établissements s'inscrivent dans la durée avec des projets annualisés :

- formations ciblées : public à BEP, patrimoine, art, etc. ;
- mise en place de projets inter degrés.

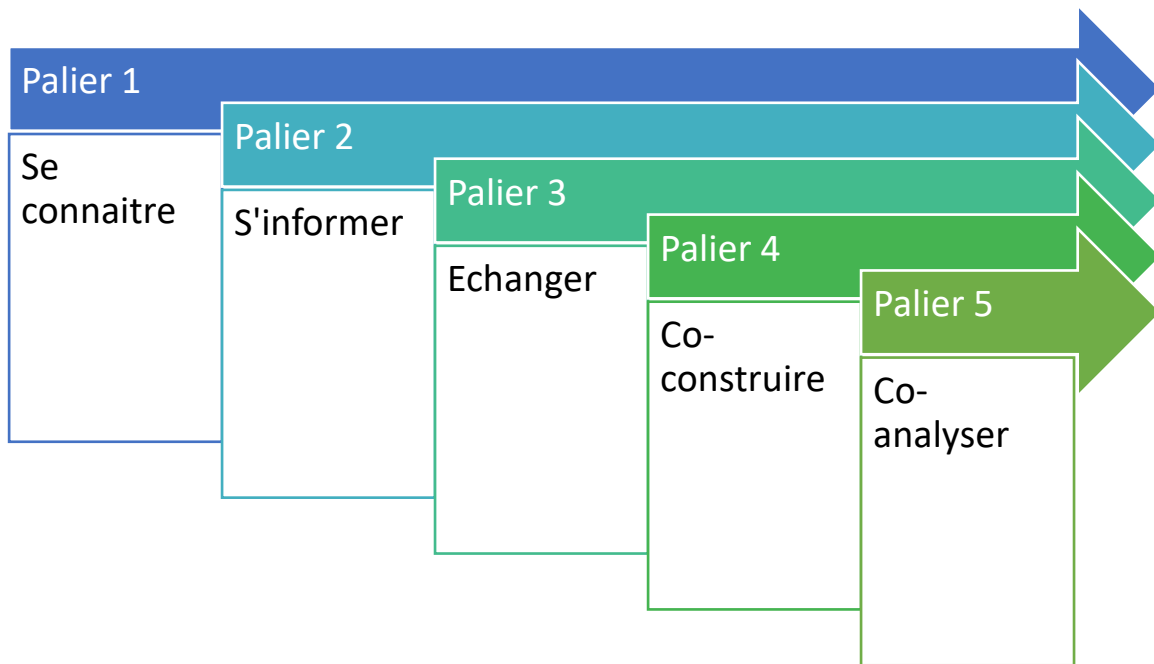
**PALIER 5 :** Des pratiques pédagogiques harmonisées :

À ce niveau, la co-élaboration s'élargit avec une harmonisation des pratiques pédagogiques pouvant constituer le socle de projets pédagogiques inter établissements communs :

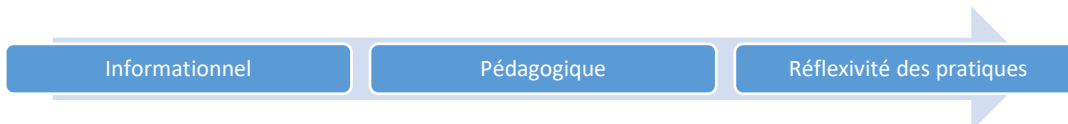
- progressions disciplinaires ;
- progression et évaluation du socle commun autour des compétences ;
- élaboration d'outils de suivi en maths, français, langues, etc. ;
- harmonisation de pratiques de classe dans la différenciation pédagogique et dans la construction de l'autonomie de l'élève ;
- certains établissements pourront situer leurs pratiques au sein de divers paliers.

Proposition d'une démarche d'autoévaluation (proposition séminaire décembre 2016)

L'approche précédente peut également être proposée selon 5 paliers



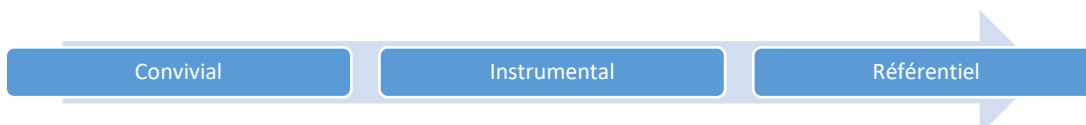
Chaque « saut » de palier correspond à une évolution des postures de travail en interdégrés. Ce sont le plus souvent autant d'étapes nécessaires à la construction d'une liaison de qualité. L'objectif de « partage des cultures pédagogiques » trouve son aboutissement dans la co-analyse de séquences d'enseignement. Au-delà de « simples » prises d'information(s) de « ce qui se fait » ailleurs, les échanges mais aussi la co-construction de séquences participent à fluidifier les parcours et à s'entendre sur les exigences.



Une montée qualitative de la prise d'information à la réflexivité des pratiques.



D'une posture individuelle (valeur ajoutée de « mon enseignement ») à une dimension collective (valeur ajoutée pour les apprentissages des élèves) ?



D'une démarche conviviale à la construction d'outils communs (cohérence des outils) puis à l'élaboration de référentiels partagés (cohérence des objectifs).

## Troisième partie : ressources

Cette partie du document d'accompagnement regroupe plusieurs ressources que le groupe de travail a jugé utile de proposer. Tout comme les ressources déjà présentes dans les deux premières parties de ce guide, celles-ci peuvent servir de base à une réflexion, à un questionnement visant à faire vivre le cycle 3. Certaines peuvent bien évidemment être adaptées, modifiées, servir de base à la construction de nouveaux outils.

<a href="#"><u>DECRET N° 2013-683 DU 24 JUILLET 2013 DEFINISSANT LA COMPOSITION ET LES MODALITES DE FONCTIONNEMENT DU CONSEIL</u></a>	
<a href="#"><u>ECOLE-COLLEGE</u></a> .....	31
<a href="#"><u>UNE GRILLE DE LECTURE DE L'AP DANS L'ETABLISSEMENT, AU COLLEGE</u></a> .....	33
<a href="#"><u>EXEMPLES DE TRAMES D'OBSERVATION LORS DES TEMPS DE REGARDS CROISES</u></a> .....	35
<a href="#"><u>UNE GRILLE D'ANALYSE D'UN DISPOSITIF PEDAGOGIQUE</u></a> .....	38
<a href="#"><u>TRAME POUR UNE SYNTHESE DES ECHANGES SUITE A DES OBSERVATIONS CROISEES INTER-DEGRES</u></a> .....	40
<a href="#"><u>OBSTACLES FREQUENTS ET LEVIERS EN LIEN AVEC LE CONSEIL ECOLE-COLLEGE</u></a> .....	41
<a href="#"><u>GRILLE DE LECTURE DES COMPETENCES PRINCIPALEMENT MISES EN ŒUVRE LORS DES PARCOURS SCOLAIRES</u></a> .....	42

# Décret n° 2013-683 du 24 juillet 2013 définissant la composition et les modalités de fonctionnement du conseil école-collège

DECRET

## **Décret n° 2013-683 du 24 juillet 2013 définissant la composition et les modalités de fonctionnement du conseil école-collège**

NOR: MENE1318884D

Publics concernés : personnels des écoles et des collèges publics de l'éducation nationale.

Objet : définir la composition et les modalités du conseil école-collège.

Entrée en vigueur : le texte entre en vigueur à la rentrée scolaire 2013.

Notice : le présent décret définit la composition et les missions confiés au conseil école-collège qui doit permettre de renforcer la continuité pédagogique entre les deux degrés, au profit notamment des élèves les plus fragiles. Le conseil école-collège réunit, sous la présidence du principal du collège et de l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription, des enseignants du collège et des écoles du secteur de celui-ci. Il se réunit deux fois par an au moins et arrête un programme d'actions et un bilan de ses réalisations.

Références : le présent décret est pris en application de l'article L. 401-4 issu de l'article 57 de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République ; les textes introduits par le présent décret peuvent être consultés sur le site Légifrance (<http://www.legifrance.gouv.fr>).

Le Premier ministre,

Sur le rapport du ministre de l'éducation nationale,

Vu le code de l'éducation, notamment son article L. 401-4 ;

Vu l'avis du Conseil supérieur de l'éducation en date du 10 juillet 2013,

Décète :

### **Article 1**

Au livre IV de la deuxième partie (partie réglementaire) du code de l'éducation, il est inséré un titre préliminaire ainsi rédigé :

TITRE PRÉLIMINAIRE

DISPOSITIONS COMMUNES

Chapitre unique

Art. D. 401-1.-Le conseil école-collège, institué par l'article L. 401-4, associe un collège public et les écoles publiques de son secteur de recrutement afin de contribuer à améliorer la continuité pédagogique et éducative entre l'école et le collège.

Art. D. 401-2.-I. — Le conseil école-collège comprend :

1° Le principal du collège ou son adjoint ;

2° L'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré ou le représentant qu'il désigne ;

3° Des personnels désignés par le principal du collège sur proposition du conseil pédagogique du collège prévu à l'article L. 421-5 ;

4° Des membres du conseil des maîtres prévu à l'article D. 411-7 de chacune des écoles du secteur de recrutement du collège, désignés par l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré dont relève l'école, sur proposition de chacun des conseils des maîtres concernés.

Le conseil école-collège est présidé conjointement par le principal du collège ou son adjoint et par l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré ou le représentant qu'il désigne.

Le principal du collège et l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré fixent conjointement le nombre des membres du conseil école-collège en s'assurant d'une représentation égale des personnels des écoles et du collège.

II. — Lorsque plusieurs circonscriptions du premier degré relèvent d'un même secteur de recrutement de collège, le directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie désigne l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré qui siège au conseil école-collège.

III. — Le conseil école-collège peut inviter à participer ponctuellement à ses travaux toute personne dont les compétences peuvent lui être utiles. »

Art. D. 401-3.-Le conseil école-collège détermine un programme d'actions, qui s'inscrit dans le champ des missions qui lui sont assignées par l'article L. 401-4. Le conseil école-collège peut créer des commissions école-collège chargées de la mise en œuvre d'une ou plusieurs de ces actions. La composition, les objectifs et les modalités de travail de ces commissions sont arrêtés par le conseil école-collège.

Art. D. 401-4.-Le conseil école-collège se réunit au moins deux fois par an. Chaque année, il établit son programme d'actions pour l'année scolaire suivante ainsi qu'un bilan de ses réalisations. Il soumet le programme d'actions à l'accord du conseil d'administration du collège et du conseil d'école de chaque école concernée. Le bilan des réalisations est présenté aux mêmes instances. Le programme d'actions et le bilan sont transmis pour information, conjointement par l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription du premier degré et le principal du collège, au directeur académique des services de l'éducation nationale. »

## **Article 2**

A l'article D. 211-10, les mots : « secteurs scolaires» sont remplacés par les mots : « secteurs de recrutement.

## **Article 3**

La mise en place du conseil école-collège s'effectue progressivement au cours de l'année scolaire 2013-2014 afin que son premier programme d'actions soit adopté pour être mis en œuvre à compter de la rentrée scolaire de septembre 2014.

## **Article 4**

Le ministre de l'éducation nationale est chargé de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 24 juillet 2013.

Jean-Marc Ayrault

Par le Premier ministre :

Le ministre de l'éducation nationale,

Vincent Peillon



## Une grille de lecture de l'AP dans l'établissement, au collège

<b>Objectifs de l'accompagnement personnalisé en 6e</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Des objectifs ont-ils été définis pour l'ensemble des classes de 6<sup>e</sup> ? Lesquels ?</b></li> <li>• <b>Comment ces objectifs ont-ils été choisis ? De quelle manière ces objectifs répondent-ils aux finalités institutionnelles ?</b></li> <li>• <b>Les finalités et les valeurs fondant ces choix sont-elles explicites et partagées ?</b></li> </ul>	
<b>APPROCHE PÉDAGOGIQUE</b>	
<b>Apprentissages et démarches</b>	<b>Activités</b>
<b>Identification des besoins des élèves</b> - Existe-t-il un temps spécifique d'identification des besoins des élèves ? - Quels outils sont utilisés ? - Quelle exploitation est faite des résultats ? - Les évaluations réalisées en Primaire sont-elles utilisées ? Comment ? - Le dispositif est-il régulé au cours de l'année ? Comment ? Par qui ?	<b>Remise à niveau (compétences du palier 2 liées au français et aux mathématiques)</b> - Quelles sont les activités proposées ? - Quelles modalités pédagogiques sont privilégiées ? - Comment se construit la continuité avec l'école primaire ?
<b>Visée des apprentissages</b> - Les compétences à construire sont-elles identifiées ? Par qui et comment ? - Quelle est la nature des compétences travaillées ? - Quel lien avec les disciplines du collège ? - Quels liens avec le socle commun ?	<b>Soutien dans les apprentissages de la classe de 6<sup>e</sup></b> - Quelle est la nature du soutien ? - Quelles sont les activités proposées ? - Quelles modalités pédagogiques sont privilégiées ? - Qui sont les enseignants impliqués ?
<b>Objets de travail</b> - Quels sont les objets de travail disciplinaires ? - Quels sont les objets interdisciplinaires ? - Comment et par qui sont-ils définis ?	<b>Autonomie et méthode de travail</b> - quelles sont les activités proposées ? - quelles modalités pédagogiques sont privilégiées ? - une progression annuelle est-elle établie ? Comment et par qui ? - Quels enseignants interviennent ?
<b>Démarches d'accompagnement</b> - Quel rôle de l'enseignant ? - Quelle prise en compte de chaque élève ? - Quelle valorisation du travail des élèves ?	<b>Approfondissement</b> - Quel type d'approfondissement ? - Quelles activités ? - Quelles modalités pédagogiques ? - Quels élèves concernés ? - Quels enseignants concernés ?
<b>Ingénierie éducative</b> - Intégration des ressources TICE ? - Intégration de ressources humaines spécifiques (professeur des écoles ? Professeurs de SEGPA ou d'ULIS) ? - Existence d'un carnet de suivi de l'élève ?	<b>Lisibilité</b> - Quelle explicitation des objectifs, objets de travail et activités proposées ? - Quelle présentation aux élèves ? - Quelle présentation aux enseignants ? - Quelle présentation aux familles ?
<b>Évaluation des apprentissages</b> - Quels apprentissages sont évalués ? - Par quel type d'évaluation ? - Par qui ? Pour qui ? - Selon quelles modalités ? Existence de temps de bilan individuel ? Quel lien avec le conseil de classe ?	

<b>ORGANISATION</b>	<b>NATURE DES RELATIONS</b>	<b>COHÉRENCE ET PERTINENCE</b>
<p><b>Constitution des équipes de professeurs.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quels sont les principes et /ou critères retenus pour la constitution des équipes ?</li> <li>- Rôle spécifique du PP ?</li> <li>- Existence d'un coordonnateur ?</li> <li>- Toutes les disciplines sont-elles représentées ?</li> </ul>	<p><b>Au sein de l'établissement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quels liens entre les différents acteurs de l'établissement ?</li> <li>- Quels liens entre AP et disciplines d'enseignement ?</li> <li>- quels liens entre les professeurs de 6e ?</li> <li>- Existence d'outils communs ?</li> <li>- Institutionnalisation des informations et des échanges ?</li> <li>- Qui assure la coordination pédagogique ? Comment ? Selon quelles modalités ?</li> <li>- Quelle implication du conseil pédagogique ?</li> </ul>	<p><b>Résultats obtenus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Où et par qui la mesure des effets de l'AP peut-elle être observée ?</li> <li>- Quels bénéfices pour les élèves ?</li> <li>- Comment l'établissement tire-t-il partie de l'AP ?</li> </ul>
<p><b>Constitution des groupes d'élèves</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les groupes sont-ils fixes ou à géométrie variable ?</li> <li>- Quels sont les principes et /ou critères retenus pour la constitution des groupes d'élèves ?</li> <li>- Les principes de constitution des groupes sont-ils spécifiques à chaque niveau de classe ?</li> </ul>		<p><b>Progrès observés</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Y a-t-il un retour objectif des compétences construites chez les élèves ?</li> <li>- Quels types de transformations engagées ?</li> <li>- L'accompagnement de l'élève est-il mieux perçu avec l'AP ?</li> </ul>
<p><b>Emplois du temps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lien entre le projet et l'emploi du temps ?</li> <li>- Quelle unité de temps et quelles modalités retenues ?</li> <li>- Degré de flexibilité ?</li> </ul>	<p><b>Avec l'environnement scolaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe-t-il une liaison école-collège ?</li> <li>- L'AP6° est-il un objet de travail dont s'est saisi le Conseil École-collège ?</li> <li>- Quelles formations demandées par/pour les enseignants ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le travail personnel s'est-il amélioré ?</li> <li>- L'intégration au collège est-elle meilleure ?</li> </ul>
<p><b>Concertation des personnels impliqués</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans la réflexion organisationnelle ?</li> <li>- Dans la définition des objectifs ?</li> <li>- Nature et fréquence des réunions de concertation ? Sur quelle base ?</li> </ul>		<p><b>Dynamique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Y a-t-il des ajustements réguliers par rapport aux besoins et à leur évaluation</li> <li>- L'investissement des enseignants dans le dispositif s'est-il amélioré ?</li> <li>- L'image de l'AP dans l'établissement s'est-elle améliorée ?</li> <li>- L'AP influence-t-elle des démarches d'équipes et les pratiques enseignantes ?</li> <li>- Quelle communication autour de l'AP ?</li> <li>- Comment se fait la régulation de l'ensemble du dispositif ?</li> </ul>
<p><b>Organisation matérielle</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelle intégration/exploitation des ressources disponibles ?</li> <li>- Existence de lieux d'activités spécifiques ?</li> </ul>	<p><b>Avec les familles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quel suivi possible pour les familles ?</li> <li>- Les familles sont-elles associées à l'identification des besoins ?</li> <li>- à l'évaluation du dispositif ?</li> </ul>	

## Exemples de trames d'observation lors des temps de regards croisés

L'expérience montre qu'une classe est un microcosme tellement riche et complexe qu'il est impossible de tout observer. Pour cette raison, le « visiteur » doit fixer à l'avance ce qu'il veut/va observer, et focaliser son attention sur ces points. L'objectif de ces « regards croisés » est une observation en regard de sa propre pratique, **récioproquement en toute bienveillance et sans porter de jugement de valeur**.

Voici une liste (non exhaustive) de ce que l'on peut observer durant une séance :

- L'organisation spatiale de la classe. De cette organisation découle tout naturellement la pédagogie mise en œuvre et les réseaux de communication.
- L'objectif ou les objectifs visés, ainsi que la cohérence entre cet objectif, le programme, le niveau des élèves, les supports utilisés, le type d'animation et la pédagogie mise en œuvre ;
- La cohérence entre la pédagogie mise en œuvre et les principes pédagogiques tels qu'énoncés dans le projet éducatif ou le projet d'établissement ;
- La gestion du temps et la "chasse" au temps perdu (que font les élèves qui ont terminé la tâche demandée ? Que font les élèves pendant que l'un d'entre eux ou pendant qu'un groupe lit ?
- L'utilisation du tableau /organisation du tableau ;
- L'utilisation et la maîtrise du matériel "technologique" lorsqu'il y en a (vidéo, magnétophone, téléviseur...);
- Les résultats : qu'est-ce que les élèves ont effectivement fait, dit, écrit, appris durant le cours ;
- La répartition des temps de parole (l'enseignant, les élèves)
- Les réseaux de communication : qui parle ? À qui ? Toute la communication passe-t-elle par l'enseignant ou existe-t-il des interactions entre les élèves ?
- Le statut des locuteurs : qui pose les questions, qui répond, qui juge, qui corrige, qui explique ? Etc. ;
- L'attention apportée aux élèves en difficulté ;
- Le comportement des élèves et notamment :
  - ° leur participation (combien suivent ? Combien participent ? Etc.) ;
  - ° leur degré d'autonomie
- .....

Les observations croisées doivent avoir un objet pour être réellement efficaces et porteuses d'analyse de pratiques.

- Elles peuvent être « globales » et consister en une observation de plusieurs points de la liste proposée ci-dessus. Dans cette perspective la grille présentée s'avère un outil de recueil intéressant en vue d'un partage d'expérience(s).
- Elles peuvent être plus précises. Dans ce cas, une focale sur un des éléments des grilles ci-dessous (ou autre) peut être retenue. Un outil de recueil des observables plus précis peut être utilisé<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Voir en exemple la grille d'analyse d'un dispositif pédagogique proposée dans les ressources.

Une grille d'observation globale

<b>Gestion du temps de cours</b> (interactions professeur/élèves, consignes, modalités d'organisation) :	<b>Différenciation, prise en charge de l'hétérogénéité</b> (outils) :
<b>Stratégies de mise en curiosité de l'élève</b> , comment donner l'envie d'apprendre ?	<b>Evaluation</b> (qu'est-ce qu'on évalue ? comment ?) :
<b>Comportement des élèves</b> (autonomie, déplacements, rapport à l'adulte) :	<b>Travail personnel</b> , « devoirs » :
<b>Ce qui m'a surpris :</b>	<b>Ce qui m'a intéressé :</b>
<b>Ce qui interroge ma pratique :</b>	

Une grille d'observation globale

Organisation spatiale des élèves (îlots, seul...)	Mise en place de rituels (entrée en classe, organisation, fonctionnement)	Outils et supports (les mêmes pour chaque élève, différents? Évaluation différenciée ?)	Répartition du temps de parole : le statut du locuteur (Qui parle? À qui ? Interaction entre élèves ? Avec le professeur?)	Détails des activités faites en classe (différentes? Autonomie, trace écrite ou pas ?)	Gestion du temps en fonction des élèves

Impressions, Étonnements :

---

---

---

---

---

## Une grille d'analyse d'un dispositif pédagogique

Cet outil se décompose en deux parties :

- Une partie « contextuelle » qui permet de dégager le cadre dans lequel est mis en jeu un dispositif <sup>7</sup>pédagogique
- Une partie analyse présentée sous la forme d'un tableau qui permet d'évaluer sous forme de degrés certains aspects du dispositif pédagogique. Selon ce qui est observé chaque item du tableau n'a pas automatiquement vocation à être évalué.

Eléments contextuels et/ou fonctionnels			Réponse pédagogique : organisation, forme, projet, démarche		
<b>Difficultés des élèves</b>	aucun diagnostic	échec disciplinaire (savoirs)	échec scolaire (savoirs et savoir faire)	démotivation (savoir être)	décrochage

<sup>7</sup> Le terme « dispositif » est à comprendre au sens très large (adaptabilité de la grille d'analyse). La grille a été par exemple utilisée pour évaluer la valeur ajoutée d'un outil comme Tacit, des séances de remédiations, des séances d'accompagnement personnalisé, des projets, etc.

Degrés	0	1 : pas toujours approprié, équilibré	2 : approprié mais insuffisant / partiel	3 : approprié et suffisant	4 : transférable et/ou novateur
<b>Diagnostic</b>	Aucun diagnostic	Diagnostic partiel	Diagnostic ciblé	Diagnostic complet : connaissances – capacités et attitudes	Diagnostic complet et fait émerger items à mobiliser par une pédagogie détournée
<b>Echanges pédagogiques</b>	Absence d'échange avec l'élève sur ses difficultés	Entretien unique et très généraliste (rapport à l'école, etc.)	Entretien ciblé sur une discipline	Entretien réalisé à chaud à partir d'un fait pédagogique	Entretien réalisé à l'initiative de l'élève
<b>Formes de « remédiation »</b>	Répétition : même démarche, mêmes écueils	Soutien : aide disciplinaire (explicative)	Accompagnement : aide transversale	Individualisation : centrée sur les difficultés de chacun	Personnalisation : ciblée (micro), reliée à projet (macro) et valorisée
<b>Mise en œuvre / perspective pédagogique</b>	Protocolaire « leçon de choses »	Exécutive exercice, application	Actionnelle tâche à réaliser	Métacognitive démarche, parcours	Implicative projet, enjeu
<b>Degrés de différenciation</b>	Aucun	Variation des formes de travail, mais même travail/parcours pour tous	Variation des formes et des types de travail (à chacun sa tâche)	Variation des formes, types et rythmes de travail (à chacun son rythme)	Activités différenciées, mais liées par un même projet
<b>Degrés de décentration</b>	Magistral exclusif (discours)	Stéréotypé, mécanique : Magistral partagé : les élèves sollicités mais dans une démarche préconçue (questionnement)	Limité, contraint : Permet à l'élève d'utiliser ses acquis pour aller vers des domaines moins assurés	Réflexif : Permet à l'élève de prendre conscience de son parcours / de ses acquis	Libéré, autonome : Permet à l'élève de choisir ses stratégies et de choisir ses propres objectifs
<b>Evaluation</b>	Aucune évaluation	Evaluation diagnostique stérile : aucun lien véritable entre le diagnostic et la réponse pédagogique	Evaluation diagnostique et réponse pédagogique appropriée mais non évaluée	Evaluation diagnostique et formative (mesure et du progrès)	Evaluation diagnostique et formative (mesure du progrès) + évaluation de la remédiation

## Trame pour une synthèse des échanges suite à des observations croisées inter-degrés

L'idée est bien d'engager une analyse de pratiques suite aux observations croisées. Tout d'abord, il apparaît pertinent de formaliser et d'organiser les relevés des observations. Cette phase vise à partager et à construire une culture commune inter-degré, qui permet notamment de :

- déterminer les points de convergence et les points à améliorer pour favoriser la cohérence et la continuité des apprentissages ;
- proposer des actions à mettre en place ;
- recenser les leviers et les besoins éventuels.

Ce travail en aval peut alors permettre l'identification de points saillants, plus spécifiques, qui gagneront à être approfondis, par exemple lors d'une seconde vague de visites croisées, d'un temps de formation commun ou de la construction et la mise en œuvre d'un projet spécifique. Par exemple, la difficulté scolaire, les outils des élèves, le travail personnel des élèves, la différenciation constituent autant de points qui pourraient être approfondis.

<b>Les points de convergence...</b> favorables à la continuité et la cohérence entre le collège et l'école primaire	<b>Les points à améliorer...</b> pour favoriser cette continuité et cette cohérence
<b>Proposer des actions...</b> pour l'année en cours et l'année suivante	<b>Recenser les leviers et les éventuels besoins...</b> (en formation, en groupe de travail, ... )



## Obstacles fréquents et leviers en lien avec le conseil école-collège

Obstacles	Leviers
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiser le CEC au collège ce qui oblige les professeurs du premier degré à y venir. L'absence d'une des parties est dommageable.</li> <li>• Reconnaissance du temps de réunion pour les professeurs du collège</li> <li>• La reconstruction nécessaire des relations si les équipes changent</li> <li>• Le nombre d'écoles pour un même collège et les multiples affectations (plusieurs collèges pour une même école)</li> <li>• La conduite de la classe très différente en premier et en second degré. L'autonomie des élèves qui se trouve réduite au collège. Temps scolaire compartimenté (« l'heure de cours ») au collège.</li> <li>• L'évaluation du socle : considérer que tout élève a généralement le niveau trois et reprendre chaque cas problématique pour affiner l'évaluation</li> <li>• Les exigences qui ne sont pas les mêmes pour les professeurs des écoles et les professeurs des collèges. En premier degré on parle de positionnement et en second degré de validation</li> <li>• Les attentes des parents sur tout ce qui ressortit aux notes, classement. La moyenne des notes qui efface les évolutions. Entrer par les compétences est compliqué pour les professeurs du collège.</li> <li>• L'évaluation des compétences transversales. (Par exemple la créativité)</li> <li>• L'obsolescence des compétences acquises</li> <li>• Les contraintes budgétaires, notamment en milieu rural où des déplacements sont nécessaires.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Appui sur les projets d'écoles et les contrats d'objectifs du collège.</li> <li>• La proximité géographique du collège qui devrait permettre des relations naturelles entre les professeurs du premier et second degré</li> <li>• Des équipes stables : souci du principal de stabiliser ses professeurs principaux et souci de garder des interlocuteurs identiques en CEC avec un élargissement progressif à de nouveaux professeurs. S'appuyer sur l'ensemble de l'équipe.</li> <li>• Faire des comptes rendus précis des Conseils écoles-collèges pour diffuser les informations de manière claire</li> <li>• Monter des projets ensemble pour une première accroche mais éviter la « foire aux actions ».</li> <li>• Réfléchir ensemble à une question de didactique avec des données de classes (Par exemple recueillir des productions d'élèves – en résolution de problème – et en faire la base d'échanges)</li> <li>• Harmoniser ce qu'est un niveau de maîtrise : où mettre le curseur ?</li> <li>• Le livret scolaire unique (et comment le remplir) permet de rapprocher les réflexions des professeurs. La question des notes est centrale dans les échanges (Le brevet n'est plus validé par notes mais par points en comptabilisant des compétences acquises). Le LSU oblige les professeurs à synthétiser et le livret est plus lisible pour les parents.</li> <li>• Une question cruciale comme celle de l'autonomie qui permet de transformer les pratiques (Exemple d'un allongement du temps de cours au collège décidé après des observations d'élèves de premier et second degré mis en autonomie).</li> <li>• Les classes en résidence (« substrats de projets ») qui sont très appréciées (2 journées ou plus au collège pour une classe de premier degré) et les temps d'observation de pratiques, ainsi que l'accompagnement des élèves du primaire par leur professeur qui prend le bus avec eux.</li> <li>• Séparer la réunion de fin d'année où les professeurs communiquent pour la constitution des classes du CEC qui poursuit d'autres objectifs</li> </ul>

## Grille de lecture des compétences principalement mises en œuvre lors des parcours scolaires

	Orientation : s'évaluer, se positionner	Initiative : s'engager dans un projet personnel ou collectif	Autonomie : Dans l'engagement, dans la réflexion	Responsabilisation : différencier l'intérêt personnel de l'intérêt général	Sensibilité : identifier, exprimer, réguler des émotions, s'estimer	Créativité	Valeurs : Comprendre les valeurs républicaines, démocratiques	Esprit critique : Argumenter ses choix	
Parcours Avenir									
Parcours Santé									Education à la santé Education au développement durable
Parcours Education Artistique et Culturelle									Education artistique et culturel
Parcours Citoyen									Education aux médias et à l'information Enseignement moral et civique Education au développement durable

L'intérêt de ce tableau est de croiser les parcours, les enseignements transversaux et les compétences principalement travaillées. La majorité des compétences mentionnées renvoient aux domaines 2 et 3 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Adapter un parcours au cycle 3 demande de tenir compte du niveau de maîtrise attendu pour chaque compétence engagée. Ce document peut être notamment utile pour formaliser la rédaction de projets de parcours dans le cadre des projets d'établissement ou d'école.

Une triple lecture est envisageable :

- Au sein d'un parcours plusieurs compétences sont travaillées
- Une même compétence peut être mise en œuvre dans plusieurs parcours (et donc remobilisable dans différents contextes)
- Des enseignements transversaux sont directement en lien avec des parcours (sans être exclusifs)

Lecture des couleurs :

- En vert : les compétences au cœur du parcours
- En jaune : des compétences régulièrement travaillées dans le parcours
- En bleu : des compétences moins souvent mobilisées dans le parcours

## ➤ Accompagner la mise en œuvre du cycle 3

### VOLET 2 : synthèse des propositions émanant des ateliers du séminaire intercatégoriel de décembre

<b>LES COMPETENCES TRAVAILLEES AU SEIN DES DISCIPLINES AU COURS DU CYCLE 3 .....</b>	<b>44</b>
<b>QUELS SONT LES POINTS ESSENTIELS DE CET ENSEIGNEMENT DISCIPLINAIRE AU CYCLE 3 ? L'OBJECTIF EST DE DEGAGER LES POINTS SAILLANTS D'UN PROGRAMME DE CYCLE DECLINE EN TERMES DE COMPETENCES ET D'ATTENDUS DE FIN DE CYCLE. ....</b>	<b>45</b>
ARTS PLASTIQUES.....	45
EDUCATION MUSICALE.....	46
EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE .....	46
FRANÇAIS.....	47
HISTOIRE GEOGRAPHIE .....	47
ENSEIGNEMENT MORAL ET CIVIQUE .....	47
LANGUES VIVANTES.....	48
MATHEMATIQUES .....	48
SCIENCES ET TECHNOLOGIE .....	49
<b>LE CYCLE 3 EST UN CYCLE DE CONSOLIDATION INTERCALE ENTRE LE CYCLE DES FONDAMENTAUX ET LE CYCLE DES APPROFONDISSEMENTS. QUELS FONDAMENTAUX DISCIPLINAIRES SERAIENT A CONSOLIDER ?.....</b>	<b>50</b>
ARTS PLASTIQUES.....	50
EDUCATION MUSICALE.....	51
EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE .....	52
FRANÇAIS.....	52
HISTOIRE GEOGRAPHIE .....	53
LANGUES VIVANTES.....	53
MATHEMATIQUES .....	54
SCIENCES ET TECHNOLOGIE .....	55
<b>LES RESSOURCES POUR LE CYCLE 3 : DES RESSOURCES INTRA-ACADEMIQUES ET DES RESSOURCES NATIONALES (EDUSCOL...) EXISTENT. QUELLES SONT CES RESSOURCES, LESQUELLES VOUS SEMBENT PRIORITAIRES A CONSULTER ? .....</b>	<b>57</b>
ARTS PLASTIQUES.....	57
FRANÇAIS.....	57
HISTOIRE GEOGRAPHIE .....	58
ENSEIGNEMENT MORAL ET CIVIQUE.....	58
LANGUES VIVANTES.....	59
MATHEMATIQUES .....	60
SCIENCES ET TECHNOLOGIE .....	60
<b>INCLUSION SCOLAIRE ET CYCLE 3.....</b>	<b>62</b>

## Les compétences travaillées au sein des disciplines au cours du cycle 3

<b>Français</b>	
• Comprendre et s'exprimer à l'oral	• Lire
• Écrire	• Comprendre le fonctionnement de la langue
<b>Langues vivantes</b>	
• Écouter et comprendre	• Parler en continu
• Écrire	• Réagir et dialoguer
• Découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère et régionale	
<b>Arts plastiques</b>	
• Expérimenter, produire, créer	• Mettre en œuvre un projet artistique
• S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité	• Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art
<b>Éducation musicale</b>	
• Chanter et interpréter	• Écouter, comparer et commenter
• Explorer, imaginer et créer	• Échanger, partager et argumenter
<b>Histoire des arts</b>	
• Identifier : donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art.	• Analyser : dégager d'une œuvre d'art, par l'observation ou l'écoute, ses principales caractéristiques techniques et formelles.
• Situer : relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création.	• Se repérer dans un musée, un lieu d'art, un site patrimonial.
<b>Éducation physique et sportive</b>	
• Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps	• S'approprier par la pratique physique et sportive, des méthodes et outils
• Partager des règles, assumer des rôles et responsabilités	• Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière
• S'approprier une culture physique sportive et artistique	
<b>Histoire et géographie</b>	
• Se repérer dans le temps : construire des repères historiques	• Se repérer dans l'espace : construire des repères géographiques
• Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués	• Poser des questions, se poser des questions.
• S'informer dans le monde du numérique	• Comprendre un document
• Pratiquer différents langages en histoire et en géographie	• Coopérer et mutualiser
<b>Sciences et technologie</b>	
• Pratiquer des démarches scientifiques et technologiques	• Concevoir, créer, réaliser
• S'approprier des outils et des méthodes	• Pratiquer des langages
• Mobiliser des outils numériques	• Adopter un comportement éthique et responsable
• Se situer dans l'espace et dans le temps	
<b>Mathématiques</b>	
• chercher	• modéliser
• représenter	• raisonner
• calculer	• communiquer

Quels sont les points essentiels de cet enseignement disciplinaire au cycle 3 ? L'objectif est de dégager les points saillants d'un programme de cycle décliné en termes de compétences et d'attendus de fin de cycle.

## Arts Plastiques

La dénomination d' « arts visuels » s'efface au profit du champ élargi des **arts plastiques** pour une meilleure continuité entre les cycles 2, 3 et 4.

**Les pratiques et la culture artistiques sont les composantes fondamentales de cet enseignement.** Comme au cycle 2, l'enseignement des arts plastiques s'appuie sur des situations ouvertes favorisant l'initiative, l'autonomie et le recul critique. La pratique plastique exploratoire et réflexive, toujours centrale dans les apprentissages, est privilégiée : action, invention et réflexion sont travaillées dans un même mouvement pour permettre l'appropriation des références artistiques qui constituent une culture commune enrichie par la culture des élèves.

*« L'enseignement des arts plastiques développe particulièrement le potentiel d'invention des élèves, au sein de situations ouvertes favorisant l'autonomie, l'initiative et le recul critique. »* (Domaines 2, 3,5 du socle).

Il prend appui, dès le cycle 2, sur des **repères didactiques** et notamment des repères conceptuels permettant d'entrer dans les **langages plastiques** (forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps) (Domaine 1 du socle).

Une organisation des contenus d'enseignement et d'apprentissage, au départ de la pratique plastique, présentés et compris comme des questionnements (et non comme des thématiques) « **proches des préoccupations des élèves et permettant d'investir progressivement l'art** »(cycle 2), visant à « **développer et structurer la capacité des élèves à situer ce qu'ils expérimentent et à se situer par rapport aux productions des artistes** » (cycle 3)

Dans l'apprentissage des arts plastiques, se construisent des connaissances et des compétences :

- **Plasticiennes** (réalisation de productions plastiques de natures diverses avec des langages plastiques variés, mises en œuvre d'intentions dans le cadre d'un projet, présentation ou exposition des productions...)
- **Culturelles** (acquisition de repères dans une culture commune)
- **Sociales** (autonomie, esprit d'initiative, respect des autres, confiance en soi...)
- **Méthodologiques** (démarche de projet, démarche de recherche, inventivité, créativité, imagination, curiosité, travail individuel, travail de groupe...)
- Des **compétences à l'oral** (verbalisation, recherche de l'expression juste...)
- Des **compétences corporelles** (sensibilité, habiletés sensori-motrices)

## Education musicale

- Identifier, choisir et mobiliser les **techniques vocales** et corporelles au service du sens et de l'expression.
- **Mettre en lien** des caractéristiques musicales **d'œuvres différentes**, les nommer et les présenter en lien avec d'autres savoirs construits par les enseignements (histoire, géographie, français, sciences etc.).
- **Explorer les sons de la voix** et de **son environnement**, imaginer des utilisations musicales, créer des organisations dans le temps d'un ensemble de sons sélectionnés.
- Développer sa **sensibilité**, son **esprit critique** et s'enrichir de la diversité des goûts personnels et des esthétiques.

## Education Physique et Sportive

		• POINTS ESSENTIELS
• Les langages pour penser et communiquer	• Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer avec son corps	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produire des réponses motrices variées témoignant de différents registres d'activité (performance, exploration, expression, opposition)</li> <li>• Utiliser les termes adaptés pour une situation donnée</li> </ul>
• Les méthodes et outils pour apprendre	• S'appropriier seul ou à plusieurs par la pratique, les méthodes et outils pour apprendre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observer : prélever des informations précises</li> <li>• Analyser : mettre en relation une cause et un effet pour évaluer son action</li> </ul>
• La formation de la personne et du citoyen	• Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Appliquer les règles (de sécurité, de fonctionnement, de jeu ..) dans des situations diverses</li> <li>• Tenir des rôles sociaux variés</li> </ul>
• Les systèmes naturels et les systèmes techniques	• Apprendre à entretenir sa santé par une activité physique régulière, raisonnée et raisonnable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adapter l'intensité de ses efforts en fonction du contexte</li> </ul>
• Les représentations du monde et l'activité humaine	• S'approprier une culture physique sportive et artistique pour ...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gérer ses émotions en relativisant les enjeux de la pratique physique et sportive</li> </ul>

## Français

- Le français constitue un enseignement disciplinaire et transversal. Les autres disciplines contribuent à son enseignement.
- Le travail sur la fluidité de lecture et l'identification des mots (codage, décodage) est poursuivi tout au long du cycle 3 (y compris en 6ème. On distingue les documents composites et les textes littéraires de manière très explicite (opposition compétence de littératie et compétence littéraire).
- Etude la langue:  
L'entrée se fait par l'étude des régularités. Simplification de la nomenclature qui devient identique du cycle 2 au cycle 4. Introduction de la notion de prédicat.  
On abandonne la répartition quadripartite (orthographe, vocabulaire, grammaire, grammaire du verbe-conjugaison) hebdomadaire quasi généralisée. Le volume horaire à consacrer à l'EDL est réduit.
- Langage Oral : il est l'objet d'un apprentissage rigoureux et structuré qui correspond à des normes particulières. On distingue clairement langage oral et langage écrit qui ne développent pas les mêmes compétences ; pour autant, ils s'alimentent et se soutiennent.
- Écriture : cette activité doit être quotidienne. L'écriture est considérée comme un processus ; on en tient compte dans l'évaluation (on étudie les différentes étapes de la rédaction plutôt que le produit fini).

## Histoire Géographie

- Il est inutile de chercher à définir une programmation de cycle des objets d'enseignement puisque les programmes proposent explicitement les repères de programmation annuels.
- Pour autant, la logique de cycle est bien réelle en HG à travers les compétences et principales notions travaillées tout au long du traitement des repères de programmation de ce cycle 3.
- Les programmes invitent à l'itération, la répétition cyclique, différenciée et approfondie de situations d'apprentissage mettant en œuvre ces compétences fondamentales et ces notions-clés.
- La continuité sur l'ensemble du cycle 3 doit d'abord apparaître dans la cohérence des démarches d'enseignement mises en œuvre, notamment celles spécifiques à nos disciplines (travail sur des documents de diverses natures, la démarche inductive, représentation graphique d'un territoire...), par les compétences travaillées inscrites dans les programmes et par le travail sur la trace écrite
- À propos de la trace écrite, que les élèves doivent apprendre à produire selon différentes modalités, l'utilisation d'un cahier (ou classeur) de cycle donnant à voir la construction progressive des grandes notions et leur approfondissement tout au long du cycle 3 semble un axe de réflexion et de travail porteur.

## Enseignement moral et civique

- Il n'y a pas de nécessité de construire une programmation commune entre PE et PLC, ni de définir des attendus de fin de cycle car :
  - ce qui importe c'est que les compétences civiques et sociales soient construites en continu sur le cycle. Cela implique de travailler les mêmes compétences et de construire les mêmes valeurs tout au long du cycle, et même de la scolarité obligatoire.
  - Pour cela, il importe de donner de la cohérence aux démarches mises en œuvre en EMC, aux différentes formes possibles de la trace écrite et de ses conditions de production par les élèves, à la question de l'engagement concret qui participe de la construction du parcours citoyen.

## Langues vivantes

Au cycle 3, l'enseignement de la langue vivante étrangère ou régionale vise l'acquisition de compétences et de connaissances (linguistiques et culturelles) permettant d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans toutes les activités langagières et le niveau A2 dans au moins deux activités langagières.

- Ecouter et comprendre
- Lire et comprendre
- Parler en continu
- Ecrire
- Réagir et dialoguer

Indissociable de l'apprentissage de la langue, l'entrée culturelle fait l'objet d'une compétence à part entière (découvrir les aspects culturels d'une LVER) étroitement articulée au développement des compétences langagières. Elle favorise la prise de conscience des différences culturelles et linguistiques, l'envie de communiquer et éduque à la tolérance. « Les réalités culturelles des pays et des régions dont on étudie la langue restent l'entrée privilégiée des apprentissages. ».

Au cycle 3, les connaissances culturelles sont réparties selon trois axes :

- La personne et la vie quotidienne
- Des repères géographiques, historiques et culturels dans la langue étudiée
- L'imaginaire

La culture est le support du travail de la langue (lexique, grammaire et phonologie), utilisée en situation de communication.

L'apprentissage de la langue étrangère ou régionale s'appuie sur les acquis de la langue première (L1) et de la langue française dans la continuité du cycle 2 et fait l'objet d'un travail de distanciation et de comparaison entre les langues et les cultures.

## Mathématiques

- Les 6 compétences partagées, qui donnent du sens à l'activité mathématique.
- La place du problème (avant, pendant, après) qui donne du sens aux compétences.
- La maîtrise du langage mathématique sur deux niveaux :
  - les concepts eux-mêmes : le nombre entier, décimal
  - plus largement la compréhension de la situation problème en lien avec l'enseignement de la compréhension.
- la pratique de l'oral et de l'écrit :
  - Importance d'explicitier et de faire expliciter
  - accorder une grande importance aux traces intermédiaires, considérer l'écrit comme une aide pour penser, avoir le droit de s'engager dans des stratégies de recherche non expertes
  - ne pas être en uniquement en réception mais en production à l'oral et à l'écrit (production d'énoncés, activités de communication)



## Sciences et technologie

- L'objectif essentiel en sciences et technologie est de faire pratiquer des sciences, en tant que méthodologie pour comprendre le monde.
- Les sept compétences travaillées ainsi que les quinze attendus de fin de cycle de sciences et technologie constituent les objectifs d'apprentissages des élèves. Les thématiques proposées ainsi que les tableaux (connaissances et compétences associées – exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève) donnent des indications utiles à la conception des séquences d'apprentissages.
- La démarche d'investigation et la démarche de projet sont les démarches pédagogiques centrales à mettre en œuvre tout au long des séquences.
- En classe de sixième la cohérence du programme repose sur la nécessaire concertation des professeurs assurant cet enseignement. Plusieurs attendus de fin de cycle méritent d'être partagés, c'est à dire repris plusieurs fois et dans des contextes disciplinaires différents.

Le cycle 3 est un cycle de consolidation intercalé entre le cycle des fondamentaux et le cycle des approfondissements.  
Quels fondamentaux disciplinaires seraient à consolider ?

## Arts Plastiques

Durant le cycle 3, l'enseignement des arts plastiques s'appuie sur l'expérience, les connaissances et les compétences travaillées au cycle 2 pour engager progressivement les élèves dans une **pratique sensible plus autonome**, qu'ils apprennent à **analyser davantage**.

Le développement du potentiel d'invention et de création est poursuivi. Les apprentissages sont nourris par **l'introduction de connaissances plus précises** et par une attention plus soutenue à **l'explicitation de la production plastique** des élèves, des **processus artistiques** observés, de la **réception des œuvres** rencontrées.

Il s'agit de donner aux élèves **les moyens d'élaborer des intentions artistiques et de les affirmer** ainsi que d'accéder à un **premier niveau de compréhension des grandes questions portées par la création artistique en arts plastiques**. L'enseignement conduit prépare ainsi aux notions, aux pratiques et aux connaissances du cycle 4.

**La pratique plastique exploratoire et réflexive**, toujours centrale dans les apprentissages, est privilégiée : action, invention et réflexion sont travaillées dans un même mouvement pour permettre l'appropriation des références artistiques qui constituent une culture commune enrichie par la culture des élèves.

Tout au long du cycle 3, les élèves sont conduits à interroger l'efficacité des outils, des matériaux, des formats et des gestes au regard **d'une intention, d'un projet**. (...). Ils sont incités à **tirer parti de leurs expériences**, à identifier, nommer et choisir les moyens qu'ils s'inventent ou qu'ils maîtrisent. Une attention particulière est portée à l'observation des effets produits par les diverses modalités de présentation des productions plastiques, pour engager **une première approche de la compréhension de la relation de l'œuvre à un dispositif de présentation** (cadre, socle, cimaise...), au lieu (mur, sol, espace fermé ou ouvert, *in situ*...) et au spectateur (frontalité, englobement, parcours...).

### Des attendus fin de cycle 3

- Réaliser et donner à voir des productions plastiques de natures diverses suivant une intention
- Dans un projet artistique, repérer les écarts entre l'intention de l'auteur, la production et l'interprétation par les spectateurs
- Formuler ses émotions, argumenter une intention
- Identifier et interroger les caractéristiques plastiques qui inscrivent une œuvre d'art dans des repères culturels historiques et géographiques

## Education musicale

Les quatre compétences qui structurent l'enseignement de l'éducation musicale au cycle 2 s'enrichissent de nouvelles composantes qui caractérisent le cycle 3.

### Chanter et interpréter

- Reproduire et interpréter un modèle mélodique et rythmique.
- Interpréter un répertoire varié avec expressivité.

Domaines du socle : 1, 5

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Chanter	▼	
	Interpréter	▼
		Réaliser des projets musicaux d'interprétation ou de création

### Écouter, comparer et commenter

- Décrire et comparer des éléments sonores issus de contextes musicaux différents.
- Identifier et nommer ressemblances et différences dans deux extraits musicaux.
- Identifier quelques caractéristiques qui inscrivent une œuvre musicale dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique contemporain, proche ou lointain.

Domaines du socle : 1, 3, 5

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Ecouter, comparer	▼	
	Commenter	▼
		Construire une culture musicale commune

### Explorer, imaginer et créer

- Imaginer l'organisation de différents éléments sonores.
- Faire des propositions personnelles lors de moments de création, d'invention et d'interprétation.

Domaines du socle : 1.4, 5

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Explorer, imaginer	▼	
	Créer	▼
		Produire
Echanger, partager	▼	
	Argumenter	▼
		Débattre

## Échanger, partager et argumenter

- Argumenter un jugement sur une musique.
- Ecouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité.

Domaines du socle : 1, 3, 5

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
Explorer, imaginer	Créer	Produire
Echanger, partager	Argumenter	Débattre

## Education Physique et Sportive

- L'exploration de tous les champs de la motricité dans différents contextes et environnements: variété des coordinations, des équilibres, des types de prises d'informations, des types de déplacements, des types de communications motrices. Dans ce domaine une attention particulière doit être portée à la maîtrise du savoir nager.
- La précision de l'observation : reconnaissance et prélèvement juste des indicateurs, utilisation d'un support simple d'aide à la co-observation.
- La pertinence des mises en relations effets – causes : exploiter le résultat de l'action pour réguler son activité.
- Le respect de la règle comme condition de sécurité : pour soi, les autres et la vie en collectivité
- le contrôle de ses émotions par l'intermédiaire de l'expression verbale et/ou gestuelle : *accepter de passer en groupe devant les autres en s'exprimant avec son corps, gérer une activité d'opposition pour gagner une partie tout en respectant son ou ses adversaires, construire et Respecter les règles inhérentes à la pratique physique dans un contexte social.*

## Français

1. L'apprentissage de la lecture : **le travail sur l'identification des mots** est à continuer au cycle 3 de manière ciblée pour les élèves qui en ont besoin
2. **L'enseignement explicite de la compréhension est à renforcer.** Le travail sur les inférences, la sélection d'informations est à poursuivre.
3. **La qualité du geste graphique** : écriture, copie, gestion de « l'espace-page » ou « l'espace cahier » (mise en page)

4. **La maîtrise de l'usage des outils numériques**, en particulier dans l'utilisation du traitement de texte
5. La maîtrise des automatismes passe par **la régularité** des pratiques rédactionnelles.

## Histoire Géographie

- La construction progressive du rapport de l'élève au temps et à l'espace est essentielle.
- L'élève doit commencer à appréhender les liens entre l'histoire et la géographie, enseignées à parts égales et entre l'histoire, la géographie, et l'enseignement moral et civique.
- Il travaille sur des faits historiques pour apprendre à distinguer l'histoire de la fiction, pour comprendre que le passé est source d'interrogations.
- On n'attend pas que les élèves aient une connaissance linéaire et exhaustive de l'histoire. L'objectif est qu'ils connaissent des repères historiques communs enrichis tout au long des cycles 3 et 4, pour comprendre que le présent est l'héritier de choix effectués par les acteurs du passé.
- On initie les élèves à d'autres types de sources et à d'autres vestiges, qui parlent de mondes plus lointains dans le temps et l'espace. Les récits de l'histoire (celui de l'enseignant comme celui de l'élève) sont travaillés en permanence en lien avec les problématiques de la maîtrise des langages.
- En histoire comme en géographie, le travail est conduit à partir de différents types de document, et à différentes échelles.
- En géographie le programme du cycle 3 est centré sur la notion d'habiter. Celle-ci doit servir de fil directeur pour décliner la construction d'autres notions.
- Partir de cas très concrets, consiste à étudier différents « modes d'habiter » sans pour autant viser l'exhaustivité. C'est le temps de l'apprentissage du raisonnement géographique par la démarche inductive de l'étude cas.
- Il importe de faire comprendre aux élèves l'impératif d'un développement durable de l'habitation humaine de la Terre, via notamment une sensibilisation à la prospective territoriale, d'inscrire les réflexions dans un temps long pour agir sur le futur trop souvent présenté comme inéluctable.

## Langues vivantes

**La compréhension de l'oral et l'ancrage culturel** sont les points où l'on observe un décalage entre les attendus et la pratique des enseignants.

✓ **Ancrage culturel :**

La culture est aussi portée par le lexique qui recouvre différentes réalités selon les aires culturelles. Les supports doivent être adaptés au niveau et à l'âge des élèves ; les chants, comptines, contes, poèmes sont des supports privilégiés pour travailler la musicalité de la langue, le rythme, la prononciation, l'écoute, la mémorisation, la sensibilité et construire un premier bagage culturel personnel.

Le cycle 3 amène à dépasser les « passerelles » uniquement à caractère linguistique en les ancrant dans les thèmes culturels.

## Compréhension de l'oral et compréhension de l'écrit :

Il s'agit de doter progressivement les élèves de **stratégies** d'accès au sens transférables d'une langue à l'autre ; de choisir et de diversifier les supports authentiques (audio / vidéo, accents, longueur, qualité du son, documents écrits de typologie variée, etc.) en fonction de l'ensemble de la séquence et de définir clairement les attentes (compréhension fine et détaillée, compréhension du sens général, d'un document plus long, déroulement d'un récit, etc.).

Dans le souci de construire une compétence de communication, il est important **d'articuler les activités langagières** et de relier l'écoute et la compréhension de certaines informations du document support à une tâche qui sollicitera une autre activité langagière, par exemple l'expression orale.

L'instauration de **rituels** variés et évolutifs contribue à la mise en place d'automatismes, y compris en compréhension de l'oral.

Il s'agit enfin de rendre explicites et visibles les stratégies langagières construites (et à construire) par les élèves dans chaque activité langagière (pour les aider à en prendre conscience).

**La trace écrite** : est-elle pensée pour l'élève ? Prend-elle en compte les compétences en jeu dans la séance ? L'élève peut-il s'en emparer pour un retour à la maison ou postérieur, en classe ?

**L'évaluation doit régulièrement trouver place dans l'apprentissage** : évaluation formative, auto-évaluation, co-évaluation, évaluation sommative et remédiation. L'erreur est à considérer comme une étape nécessaire de l'apprentissage qui, prise en compte positivement dans le processus pédagogique, permet de développer la métacognition (réflexion sur la langue et sur sa construction).

La validation des niveaux A1 et A2 reste problématique, tant les procédures et les interprétations sont diverses. Il convient d'harmoniser les pratiques entre le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>nd</sup> degré.

La tâche finale est une **tâche complexe** qui doit permettre à l'élève de mettre en œuvre les compétences construites au fil du temps, dans une situation inédite, lui laissant l'autonomie des démarches adoptées pour résoudre le problème posé (voir la définition de compétences dans le socle commun).

## Mathématiques

### Numération et calcul :

- Evolution sur le calcul : Importance affirmée du calcul en ligne et du calcul mental qui s'accompagnent mutuellement.
- Importance de la manipulation pour avoir une perception des grands nombres.

### Grandeurs et mesures :

- Progressivité des apprentissages : donner du sens à la notion de grandeur en commençant par travailler les grandeurs indépendamment des mesures (observer, comparer).
- Importance de l'estimation.

### Proportionnalité :

- Traitement transversal de la proportionnalité tout au long du cycle dans chacun des trois domaines.
- Donner du sens à la proportionnalité, apprentissage progressif dans la durée, dans un cadre de résolution de problèmes.

### Résolution de problèmes

- Importance des problèmes ouverts qui donnent du sens aux compétences.
- Place du cheminement par rapport à la réponse attendue.

### Espace et géométrie :

- Passage d'une géométrie perceptive à une géométrie instrumentée puis raisonnée.

## Sciences et technologie

Le programme de sciences et technologie au cycle 3 est une nouveauté dans le parcours des élèves en tant que programme singulier. Il fait suite au programme « Questionner le monde » du cycle 2.

Le programme « questionner le monde » du cycle 2 se décompose en trois parties qui intègrent chacune des notions qui seront reprises au cycle 3 en sciences et technologie :

- Questionner le monde du vivant, de la matière et des objets
- Questionner l'espace et le temps
- Explorer les organisations du monde

En termes de notions et de concepts : la plupart sont à **consolider**, d'autres sont réellement **nouveaux**.

thèmes	La matière	Le vivant	L'énergie L'information	La santé	L'espace	Le temps	Les organisations du monde
Cycle 2 : questionner le monde	3 états de la matière. Changement d'état de la matière	Caractéristiques du monde vivant, interactions, diversité		Comportements favorisant la santé	Se repérer dans l'espace et le représenter. Situer un lieu sur une carte	Se repérer dans le temps et le mesurer. Situer quelques événements dans un temps long	Comparer des modes de vie. Organisation d'un espace
Cycle 3 : sciences et technologie	Etats et constitution de la matière à l'échelle macroscopique	Unité diversité des organismes vivants. Origine de la matière organique et son devenir	Différents types de mouvements. Sources et conversion d'énergie. Signal et information	Les fonctions de nutrition	La planète Terre dans le système solaire		Conditions de la vie terrestre. Paysages, géologie locale, météo, climat, volcan, séismes.

En termes de compétences

- Le professeur veillera à construire progressivement l'autonomie des élèves au sein des démarches scientifiques.
- On introduira peu à peu les langages scientifiques (notamment les tableaux, les schémas, les croquis d'observation...)



Les ressources pour le cycle 3 : des ressources intra-académiques et des ressources nationales (eduscol...) existent. Quelles sont ces ressources, lesquelles vous semblent prioritaires à consulter ?

Arts Plastiques

**Programmes :** [http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=94708](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708) Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 - Annexe 2 Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)- arts plastiques

**Site national Arts plastiques, ressources académiques par compétences du socle pour le cycle 3 :** <http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/enseigner/ressources-par-competence-du-socle/cycle-3.html>

**Ressources d'accompagnement des programmes cycle 3 :** <http://eduscol.education.fr/cid99287/ressources-accompagnement-enseignements-artistiques-aux-cycles.html>

**Tableaux des compétences travaillées en arts plastiques aux cycles 2, 3 et 4** site Eduscol

Français<sup>8</sup>

Le groupe a choisi, pour répondre à cette question, de travailler sur les cartes heuristiques des documents publiés sur Eduscol. Ces cartes heuristiques ont été élaborées par le groupe 1<sup>er</sup> degré Maitrise de la langue du département de la Loire. Elles sont transmises en fichiers joints. Quatre cartes mentales pointant vers des ressources Eduscol (ou autre) sont disponibles :

- Etude de la langue
- L'oral au cycle 3
- Ecrire au cycle 3
- Lecture et compréhension de l'écrit au cycle 3

---

<sup>8</sup> Au-delà des apports évidents pour l'enseignement de la discipline « Français », ces ressources seront d'une grande utilité pour l'ensemble des enseignements s'intéressant à construire des compétences relatives à la maîtrise de la langue (composante du socle commun).

## Histoire Géographie

Ressources	Bref descriptif	Liens
Actualisation connaissances et Exemples de mise en œuvre (séquences...)	Coordonné par l'Inspection pédagogique régionale d'Histoire Géographie, ce site propose une série de ressources universitaires et pédagogiques pour aider à mettre en œuvre les <b>nouveaux programmes d'histoire géographie</b> dans le cadre de la réforme du collège.	<a href="http://www.toutatice.fr/portail/cms/NXSITE/_site/sites/hg2016">http://www.toutatice.fr/portail/cms/NXSITE/_site/sites/hg2016</a>
Accompagnement de la réflexion et aide à la mise en œuvre des programmes	Documents d'accompagnement - Eduscol Des ressources ont été conçues pour aider les enseignants à s'approprier les différents thèmes du programme d' <b>histoire et géographie</b> du cycle 3.	<a href="http://eduscol.education.fr/cid98981/s-approprier-les-differents-themes-du-programme.html">http://eduscol.education.fr/cid98981/s-approprier-les-differents-themes-du-programme.html</a>

## Enseignement moral et civique

Ressources	Bref descriptif	Lien
Actualisation connaissances et Exemples de mise en œuvre (séquences...)	Coordonné par l'Inspection pédagogique régionale d'Histoire Géographie, ce site vous propose des ressources universitaires et pédagogiques dans le but d'aider à mettre en œuvre <b>l'enseignement moral et civique</b> .	<a href="http://www.toutatice.fr/portail/cms/NXSITE/_site/sites/academie-de-rennes">http://www.toutatice.fr/portail/cms/NXSITE/_site/sites/academie-de-rennes</a>
Accompagnement de la réflexion et aide à la mise en œuvre des programmes	Documents d'accompagnement - Eduscol Des ressources publiées pour aider les enseignants à s'approprier <b>l'enseignement moral et civique (EMC)</b> . Les fiches ressources sont organisées en trois rubriques: <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'enseignement moral et civique : principes et objectifs</li> <li>• Méthodes et démarches</li> <li>• L'enseignement moral et civique dans la classe et dans l'établissement</li> </ul>	<a href="http://eduscol.education.fr/pid34831/emc.html">http://eduscol.education.fr/pid34831/emc.html</a>

## Langues vivantes

Ressources	Bref descriptif	Liens/sites
Actualisation des connaissances	Accès à des parcours m@gistère académiques	m@gistere
Exemples de mise en œuvre (séquences, etc.)		EDUSCOL CARTOUN
Outils d'évaluation	Aide à l'évaluation et au positionnement des élèves dans chaque compétence par le support « test académique »	
Accompagnement de la réflexion	<p>« <b>Elaborer une progression cohérente</b> » Une des quatre thématiques du document <b>Ressources pour les langues vivantes aux cycles 2, 3 et 4.</b> Les trois autres étant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• créer un environnement propice à l'apprentissage,</li> <li>• ancrer l'apprentissage dans la culture,</li> <li>• croiser les enseignements et les pratiques.</li> </ul> <p>« <b>Ressources pour l'évaluation du niveau de maîtrise du socle commun</b> » avec une première partie pour le cycle3.</p>	<p>EDUSCOL</p> <p><a href="http://eduscol.education.fr/cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-4.html">http://eduscol.education.fr/cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-4.html</a></p> <p><a href="http://eduscol.education.fr/pid34165-cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-2-3-et-4.html#lien5">http://eduscol.education.fr/pid34165-cid100364/ressources-pour-les-langues-vivantes-aux-cycles-2-3-et-4.html#lien5</a></p>
Autres Au sein du cycle	Le choix des supports - partage des supports utilisés - place du numérique dans l'enseignement. La question de la mutualisation est posée au sein du cycle.	Echanges au sein du conseil de cycle 3, par le LSU, par un padlet qui rend compte de projets.

## Mathématiques

Ressources	Bref descriptif	Liens
Actualisation connaissances  et  Exemples de mise en œuvre (séquences...)	<p><b>Nombres et calculs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le calcul aux cycles 2 et 3</li> <li>• Le calcul en ligne au cycle 3</li> <li>• Fractions et nombres décimaux au cycle 3</li> </ul> <p><b>Grandeurs et mesures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grandeurs et mesures au cycle 3</li> <li>• Initiation à la programmation aux cycles 2 et 3</li> </ul> <p><b>La proportionnalité, champ d'étude commun aux trois thèmes des programmes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Résoudre des problèmes de proportionnalité au cycle 3 [dossier complet]</li> </ul>	<a href="http://eduscol.education.fr/cid101461/ressources-maths-cycle-3.html">/http://eduscol.education.fr/cid101461/ressources-maths-cycle-3.html</a>
Accompagnement de la réflexion	Exemples de travaux autour des six compétences de l'activité mathématique.	Le portail disciplinaire maths : <a href="http://eduscol.education.fr/maths">http://eduscol.education.fr/maths</a>

## Sciences et technologie

Ressources	Bref descriptif	Liens
Actualisation connaissances	<p>Production académique :</p> <p>Fiches repères en sciences et technologie : les fiches repères ici proposées ont pour objectif d'aider à cerner les « incontournables » de quelques attendus de fin de cycle 3 en identifiant les mots clés, les concepts essentiels, les difficultés possibles qui leur sont associés.</p> <p>Ressources éducol : <i>ces ressources sont destinées à l'actualisation des connaissances des professeurs des écoles et des professeurs de collège. Elles traitent quelques notions et concepts essentiels à maîtriser.</i></p>	<a href="http://www.toutatice.fr/portail/auth/pagemarker/12/cms/espace-educ/pole-sciences/sciences-au-college/sciences-et-technologie">http://www.toutatice.fr/portail/auth/pagemarker/12/cms/espace-educ/pole-sciences/sciences-au-college/sciences-et-technologie</a> .  <a href="http://eduscol.education.fr/cid99797/approfondir-ses-connaissances.html">http://eduscol.education.fr/cid99797/approfondir-ses-connaissances.html</a>

Accompagnement de la réflexion	Ressources éducol : outil d'aide à la réflexion des équipes pédagogiques pour concevoir la progressivité des apprentissages.	<a href="http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Inscrire_son_enseignement_dans_une_logique_de_cycl/82/6/RA16_C3_SCTE_progressivite_compétences_560826.pdf">http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Inscrire_son_enseignement_dans_une_logique_de_cycl/82/6/RA16_C3_SCTE_progressivite_compétences_560826.pdf</a>
--------------------------------	--	---

## Inclusion scolaire et cycle 3

**Objectif : renforcer l'inclusion scolaire des EANA (élèves allophones nouvellement arrivés) et celle des EFIV (élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs), dans le cadre du cycle 3**

### Le réel de certaines situations d'élèves

- Des parents pourvus d'un capital de mobilité et de compétences scolaires d'adaptabilité de haut niveau, mais dépourvus de capital scolaire et académique, parfois non scolarisés eux-mêmes et non entrés dans l'écrit, au sein de contextes discriminatoires où priment pour le groupe familial les logiques de survie au quotidien.
- Précarité des conditions de vie qui empêchent de se projeter dans l'avenir et de miser sur l'école à moyen terme. Lorsqu'il y a scolarisation, cette précarité empêche les enfants de disposer de conditions normales d'apprentissage.
- Manque de lisibilité du système scolaire français, de sa culture éducative, et difficultés pour communiquer avec l'institution.
- Accueil parfois inadapté dans les écoles : manque de souplesse des dispositifs, réticence de certains professionnels, absence générale de formation des acteurs à l'enseignement-apprentissage du français comme langue seconde et langue de scolarisation, ainsi qu'à la communication interculturelle.
- Eloignement des terrains d'habitation souvent situés en périphérie de la ville et absence de transport.
- Impossibilité des démarches administratives d'inscription ou de communication avec les établissements pour des parents souvent allophones, qui ne sont pas familiers de la culture administrative française, et à qui une impossible course d'obstacles est imposée sans information claire et accessible ni médiation.
- Coûts liés à la scolarité (situation excentrée des terrains, transport, cantine, matériel scolaire) et absence de toute aide sociale liée.

**Quelles démarches inclusives pourrait-on développer dans le cadre du cycle 3, en réponse aux situations concrètes évoquées précédemment ?**

Plusieurs propositions ont émané des ateliers du séminaire sur le cycle 3 de décembre 2016 :

- Définir une politique de formation, qui permette d'appréhender l'inclusion et ses mises en œuvre dans le cycle 3 : cela suppose d'accueillir lors de temps de formation communs des CPC, de PE et des PLC.
- Créer un réseau de traducteurs, à disposition des écoles et des collèges (recensement effectué par chaque antenne départementale du CASNAV).
- Travailler avec les CCAS et les conseils départementaux sur des urgences, induites par une scolarisation effective des enfants, telles que la gratuité des transports.
- Organiser une prise d'informations rapide et simple, dès l'arrivée de l'élève (contexte de vie ?/acquis scolaires ?/ressources mobilisables ?).
- Former des personnels capables de faire connaissance avec l'enfant et l'élève, dans le respect des prérogatives professionnelles respectives (cf. positionnements initiaux des EANA).

- Concevoir un dispositif d'accueil accessible aux familles, accompagnateurs et enseignants, qui permette de donner une lisibilité du système scolaire et de ses enjeux/contraintes, connaissance des cultures d'origine (cf. livrets d'accueil).
- Développer des pratiques disciplinaires inclusives et notamment autour de l'usage de la langue, vecteur d'apprentissage majeur (ex. : équilibrer évaluation des productions orales par rapport aux productions écrites : cf. nouveaux programmes de français).

### Mettre en œuvre l'inclusion scolaire des EANA et/ou EFIV dans le cadre du cycle 3

Mettre en œuvre l'inclusion scolaire des EANA et/ou EFIV, dans le cadre du cycle 3, suppose d'abord de **partager une politique éducative globale**, capable de diffuser le principe d'une École inclusive quel que soit le cycle concerné, - par exemple, en ciblant des points concrets :

- Communications avec les familles
- Prise en compte des élèves à l'école et hors temps scolaire
- Restauration scolaire
- Transports
- Santé scolaire et service social
- Liste des fournitures scolaires
- ...

Mettre en œuvre l'inclusion scolaire des EFIV et EANA, dans le cadre du cycle 3, suppose de définir et **partager**, sur l'ensemble du territoire, **des organisations, des fonctionnements pédagogiques** capables de :

- Pacifier le climat scolaire;
- Développer la coopération et la collaboration entre élèves;
- Donner aux évaluations une dimension formative;
- Diffuser des usages équitables du numérique;
- Prévenir les risques de décrochage;
- Favoriser chez les enseignants des prises d'initiative;
- ...

Mettre en œuvre l'inclusion scolaire des EFIV et EANA, dans le cadre du cycle 3, suppose de définir une politique de formation spécifique, qui pourrait être intégrée aussi bien à la formation initiale qu'à la formation continue. L'enjeu principal de **la formation** serait de rendre les professeurs, - mais aussi d'autres personnels -, capables d'appréhender l'inclusion scolaire des EFIV et EANA dans toutes ses dimensions :

- En s'intéressant à l'enseignement/apprentissage du FLS, intégré aux disciplines scolaires;
- En précisant chez les adultes la compréhension des processus de socialisation (et non d' « intégration ») vécus par les élèves;
- En développant des approches pédagogiques susceptibles de valoriser les langues et cultures d'origine des élèves et de leur famille;
- En prenant connaissance des parcours migratoires des familles, ainsi que de leurs conditions de vie en France;
- ...



RÉGION ACADÉMIQUE  
BRETAGNE

MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION NATIONALE,  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE



➤ **Accompagner**  
**la mise en œuvre du cycle 3**

**Volet 1 :**

guide à destination des corps d'encadrement  
de l'académie de Rennes

**Volet 2 :**

synthèse des propositions  
émanant des ateliers du séminaire intercatégoriel  
de décembre 2016