

Contribution au projet de programme du cycle 3 - 2025

En vert, les points positifs      En bleu, les suggestions d'amélioration

En orange, les questions      En rouge, les points négatifs

Avant toute chose, il est contre-productif de **mettre en application ces programmes en septembre 2025** :

- Les changements sont tels qu'il convient de les échelonner afin de ne pas mettre en difficulté les élèves dans la période transitoire
- Des ajouts majeurs, tels que les probabilités et l'algèbre, demandent une formation des enseignants en amont afin qu'ils soient en mesure de les enseigner.

**Repousser donc la mise en application au moins à la rentrée suivante, et en échelonnant CM1, puis CM2, puis 6<sup>ème</sup>.**

## Principes

- Bravo pour l'introduction à **la formation au réchauffement climatique**, qui surplombe tout le reste
- Réintroduction des devoirs d'entraînement en dehors de la classe, à la condition d'organiser les conditions pour que tous les élèves puissent les faire ; cela ne dépend pas de l'école mais d'une volonté politique. **Quelles garanties pour lutter contre les inégalités sociales sur ce point ?**

L'enseignant doit expliciter clairement l'objectif, les enjeux et les attentes du travail à fournir hors de la classe, **afin d'accompagner les élèves, en particulier ceux qui ne bénéficient pas d'un soutien familial ou extérieur.**

Cette mention semble indiquer que cette responsabilité incombe uniquement à l'enseignant. Doit-il pallier à lui tout seul l'absence de *soutien familial ou extérieur* ?

- **La disparition du calcul en ligne** n'est pas justifiable didactiquement.

Afin de favoriser un apprentissage solide des habiletés en calcul, **qu'il soit mental ou posé**, les élèves du cycle 3 n'utilisent pas de calculatrice au quotidien. Au cours moyen, ils ne disposent pas de calculatrice personnelle. Cependant, à l'école comme au collège, l'enseignant peut en mettre à disposition lorsqu'il juge leur usage pertinent, soit pour aborder une tâche spécifique, soit pour répondre aux besoins de certains élèves. Par exemple, la calculatrice peut être utilisée pour résoudre des problèmes dont les données numériques dépassent le cadre **des calculs mentaux ou posés** fixé par le programme.

Son intérêt n'est pas uniquement de pallier aux insuffisances momentanées du calcul mental ; c'est la seule modalité permettant d'explicitier les propriétés mathématiques, de mettre en place et de justifier les différentes procédures, ainsi que de conduire des calculs ne justifiant pas l'intervention d'un calcul posé. On rappelle que l'intérêt de ce dernier se justifie aujourd'hui dans le cadre de l'enseignement de la pensée algorithmique, et non par son utilité sociale, qui a disparu. **Réintroduire et insister sur l'intérêt fondamental du calcul en ligne**

- Il est positif que la **calculatrice soit mentionnée** ; il faudrait **ajouter des usages spécifiques**, comme conduire une recherche en situation de résolution de problèmes, ou explorer des propriétés numériques : par exemple, existe-t-il un nombre 4 fois plus petit que 11 ?
- **La promotion du schéma en barre**, outil spécifique et mal transposé d'une société qui n'est pas la nôtre, reste un obstacle tant pour les enseignants que pour les élèves. Il ne se justifie pas didactiquement, car il n'est pas construit. **Il peut être avantageusement**

remplacé par des schémas en ligne dans le champ additif, et supprimé dans le champ multiplicatif.

## Les nombres entiers

- Pas de mention de la **numération verbale**, il est sous-entendu que la numération est celle que Mounier nomme « écrite chiffrée ». Cela rend très implicite le nom et surtout la taille des nombres, en focalisant uniquement sur leur écriture. Ainsi, par exemple, au lieu de dire « *les connaissances et les savoir-faire attendus en fin de CM1 concernent **les nombres s'écrivant avec au plus six chiffres*** », dire « *les connaissances et les savoir-faire attendus en fin de CM1 concernent **les nombres inférieurs à un million*** »  
Au lieu de dire « *aspects décimal [...] et positionnel [...] de la **numération*** », préciser « *aspects décimal [...] et positionnel [...] de la **numération écrite chiffrée*** »
- Introduction des **collections partiellement organisées**
- Exemple d'un problème classiquement considéré comme un problème de division, explicitement promu comme un **problème de numération**  
« Une entreprise a produit 342 320 filtres à café en une semaine. Les filtres sont conditionnés et vendus dans des cartons de dix boîtes contenant chacune cent filtres. Combien l'entreprise va-t-elle pouvoir livrer de cartons à l'issue de cette semaine de production ? »

---

- **Promouvoir un système de signes**, permettant de rendre plus pratique et efficace l'usage des unités de la numération, dont l'usage ne doit pas se limiter à l'oral. Ainsi, **en plus d'écrire** :
  - des décompositions en unités de numération (3 dizaines de milliers et 4 milliers et 6 centaines et 5 unités ou 34 milliers et 605 unités ou 34 605 unités, mais aussi d'autres décompositions, comme 60 dizaines et 34 milliers et 5 unités ou 36 centaines et 5 unités et 31 milliers) ;proposer des écritures symboliques telles que **3DM 4M 6C 5U = 34M 605U = 34 605 = ...**  
afin de manipuler ces égalités