

Comment et à quelles conditions une diminution du nombre d'élèves par classe pourrait-elle être efficace ?

*Animateur : François-Régis Guillaume,
membre du bureau de l'OZP.*

Exposé introductif par François-Régis Guillaume

Dans la récente campagne présidentielle, les ZEP ont été plus que jamais le symbole fort de la volonté politique d'agir pour l'égalité à l'école et pour l'égalité par l'école. Une quasi- unanimité est apparue pour donner plus de moyens aux ZEP et même des moyens massifs ! Dans un contexte où des suppressions massives d'emplois publics et notamment d'emplois d'enseignants sont annoncées, qu'avons-nous à dire sur les moyens qui nous semblent les plus susceptibles de favoriser la lutte contre l'échec scolaire ? En particulier, ces moyens doivent-ils être affectés uniquement à la baisse des effectifs par classe ?

C'est pourquoi nous avons proposé de travailler dans cet atelier sur cette question : quel serait le meilleur usage d'une attribution importante de moyens ?

Trois pistes pour l'utilisation d'une dotation importante en ZEP :

1 - Diminuer le nombre d'élèves par classe. Avec de nombreuses variantes : dans toutes les classes ou en CP et CE1 ; pour tout l'horaire ou pour la lecture ; par une extension importante des dédoublements, etc.

Le problème que pose cette diminution est qu'elle est impuissante à elle seule à produire des résultats significatifs. L'étude très médiatisée de Thomas Piketty, citée par plusieurs candidats aux présidentielles, a faussé le débat : cette extrapolation statistique ne montre qu'une diminution minimale de l'échec. Déjà, dans l'expérimentation des CP à 10 élèves, en 2002, seules quelques écoles étaient parvenues à des progrès significatifs. Ailleurs, le maintien d'une pédagogie traditionnelle provoquait les mêmes échecs avec 10 ou avec 25 élèves.

La question est donc bien : qu'est-ce qui peut rendre efficace cette diminution des effectifs ?

2 - Réduire les horaires de tous les enseignants de ZEP : 15h + 3 ou 16h + 4, etc. Cette revendication se présente comme une alternative à la solution des professeurs référents. Des professeurs d'un collège de Montreuil ont récemment publié un manifeste dans ce sens. La question que nous leur renvoyons est celle-ci : pourquoi une réduction des horaires

produirait-elle automatiquement « l'implication, la motivation, la coopération et la stabilité des équipes » ? Pourquoi ne se transformerait-elle pas, tout comme la prime ZEP, en reconnaissance de la pénibilité particulière du travail en ZEP ?

3 - Affecter des moyens à des objectifs tels que la liaison école-collège, le suivi individualisé des élèves, le partenariat, le travail sur la langue à l'école maternelle, etc.

La réforme récente comprenait une disposition que l'OZP avait approuvée parce qu'elle l'avait réclamée auparavant : la création des **professeurs référents**, 4 par réseau Ambition réussite. Cette création a été violemment attaquée : on a parlé de « super-profs », on a mis en avant « le recrutement effectué dans de mauvaises conditions », etc.

Question : peut-on espérer transformer les pratiques professionnelles, mettre en place des dispositifs innovants, les généraliser auprès de tous les enseignants sans l'existence d'une ressource importante située dans la zone ?

NB : Trois documents avaient été distribués aux participants :

1 - *Question à Thomas Piketty au sujet de la taille des classes* (consultable sur le site OZP à la rubrique *Libres propos*)

2 - *Revue de presse du 17.04.07* - Des professeurs d'un collège de Seine-Saint-Denis publient un manifeste pour une refondation de l'éducation prioritaire (consultable sur le site OZP à la rubrique *Revue de presse*).

3) - *Cas d'école* : calcul de la dotation supplémentaire qui serait apportée à un RAR de taille moyenne pour lui permettre de réduire les effectifs de 5 élèves par classe. Ce calcul peut servir de base pour le chiffrage d'une solution alternative à la seule réduction des effectifs. (document joint en annexe du compte rendu).

Travail de l'atelier

La question de la **taille des classes** ne peut être examinée isolément, elle est subordonnée aux objectifs poursuivis, aux projets, aux modalités d'enseignement. La réduction des effectifs n'est efficace que si elle sert à développer les **interactions** de toute sorte.

Plusieurs exemples ont été donnés où des effectifs réduits n'ont eu aucun effet positif. On a fait remarquer que les interactions ne se développaient pas toutes seules et que savoir les développer était peut-être le premier objectif du travail en équipe. Une formation spécifique est nécessaire.

Le groupe a d'abord recensé plusieurs cas où la réduction du nombre d'élèves par classe lui paraît absolument nécessaire :

- **L'accueil des enfants de 2 ans en maternelle.** Les objectifs de socialisation et surtout de maîtrise de la langue sont stratégiques. C'est par eux que l'école maternelle peut jouer son rôle de prévention de l'échec scolaire ultérieur.

En ZEP, tous les enfants devraient pouvoir être accueillis à 2 ans en classes de 15 élèves, avec une ATSEM par classe. Or la tendance est à la disparition de l'accueil à 2 ans, à la fois à cause de la tendance lourde à la réduction des moyens et parce que cet accueil ne se ferait pas dans de bonnes conditions. Mais on ne se pose pas la question du parcours des enfants les plus défavorisés en particulier de ceux dont le français n'est pas la langue maternelle. En quoi attendre une année supplémentaire avant de les accueillir les aiderait-il dans leur scolarité ultérieure ? Que font-ils l'année de leurs deux ans ? Comment sont-ils gardés ? Comment parlent-ils français ?

Pour les enfants les plus marginalisés, l'égalité des chances (même si nous n'aimons pas beaucoup ce terme) commence par l'accueil à deux ans, mais dans de bonnes conditions, dans des classes à effectifs très réduits et avec un travail important avec leurs parents, qui pourrait être développé dans le cadre de la politique de la Ville.

Au-delà de l'accueil à 2 ans, avec de jeunes enfants, encore peu autonomes et surtout avec des enfants de milieu populaire qui rencontrent à l'école un langage proche de la langue écrite et très différent du langage oral de leur famille, des effectifs limités à 15 en cycle I et à 18, par exemple, en cycle II, sont nécessaires pour développer les interactions langagières.

- **La technologie, les sciences**, mais aussi d'autres disciplines, peuvent développer d'autres compétences et diversifier les modalités et les occasions de réussite scolaire. Mais pour que ces enseignements soient moins théoriques, il faut offrir des possibilités d'expérimentation et de manipulation qui ne peuvent s'effectuer en grands groupes.

- **Les dédoublements** de classe, mais aussi la **co-intervention** (une modalité qui a le même coût que le dédoublement), devraient être l'occasion d'apprendre à enseigner autrement. L'expérience montre que ces formules sont inutiles si l'on maintient la même pédagogie frontale qu'en grand groupe. A quoi bon diminuer la taille moyenne des classes tant qu'on ne sait pas travailler autrement en groupe dédoublé ou en co-intervention ? Celle-ci présente l'avantage, formateur, d'accepter le regard d'un autre enseignant sur ses propres pratiques et de susciter de vrais échanges. Les dispositifs tels que les Itinéraires de Découverte permettent le travail en commun et la co-intervention en dépassant le cloisonnement disciplinaire

Un principal de collège : « On sait mal analyser les causes de la grande difficulté et donc on sait mal comment y remédier. Pour ne pas accepter la fatalité de l'échec, fatalité qui « plombe » certains établissements, nous avons choisi, dans mon collège, de faire travailler deux enseignants, parfois aussi un assistant pédagogique, avec un tout petit groupe d'élèves, 3 ou 4, parfois sur quelques semaines. Il s'agit d'identifier les obstacles sur lesquels butent les élèves et de tenter de résoudre la difficulté, souvent après beaucoup de tâtonnements. C'est de cette façon que nous espérons faire bouger les pratiques.

Pour nous, une autre évidence est que nous devons apprendre à travailler avec des **classes hétérogènes**. Elles peuvent progresser en bénéficiant d'un effet d'entraînement, à partir des interactions entre élèves. Nous ne pouvons pas obtenir de progrès avec des classes homogènes faibles, qui démoralisent tout le monde, enseignants et élèves.

Notre troisième enjeu, c'est de pouvoir moduler les effectifs selon les moments et les besoins. Une réduction uniforme des effectifs ne changerait rien. A certains moments, on travaille mieux à 30. A d'autres, il faut se concentrer sur 3 ou 4 élèves. C'est très complexe à gérer.

Plusieurs participants décrivent des situations justifiant ces effectifs variables. L'innovation peut amener à remettre en cause le groupe classe ».

Une utilisation des ressources alternative à la diminution des effectifs des classes consiste à définir autrement le service enseignant : temps de travail entre collègues, suivi des élèves et tutorat, partenariat, formation. Cette **définition large du service enseignant** est particulièrement nécessaire en ZEP.

Un responsable syndical SGEN-CFDT: En 2003, des négociations avaient été poussées assez loin sur une autre définition du service en ZEP. Le travail en équipe, les

échanges sur les pratiques, le projet demandent du temps. Ils doivent être reconnus dans le service.

L'expérimentation de ce service, dans le cadre d'une autonomie plus large en ZEP, devrait être tentée et pourrait donner enfin un vrai contenu, avec un véritable enjeu et une évaluation, à ces contrats que l'administration multiplie aujourd'hui.

L'utilisation des **professeurs référents** dans les RAR est un bon exemple de la difficulté pour le système à réunir les conditions de la réussite : mise en place précipitée, dans un contexte politique de régression pédagogique et de suppressions de postes, postes de référents parfois pourvus par des néo-titulaires, postes considérés seulement comme des moyens supplémentaires pour dédoubler des classes, faire de la co-intervention... mais pas comme un outil pour transformer les pratiques pédagogiques.

Des exemples positifs sont donnés d'utilisation des référents, en particulier pour permettre l'appropriation de dispositifs et de pratiques innovantes par d'autres enseignants que les « militants » pédagogiques : liaison CM2-6^{ème}, différenciation pédagogique, Itinéraires de Découverte. Mais toujours le projet préexistait aux nominations et la création de ces postes a amplifié ce qui était déjà amorcé.

La formule des référents montre aussi que les initiatives ou les innovations des militants pédagogiques, par exemple sur le thème de la liaison école-collège ne peuvent être transposées telles quelles : un travail en amont est nécessaire pour que tous les enseignants fassent en accéléré le même chemin que les innovateurs et que, par un regard critique sur leurs pratiques et leurs représentations, ils les fassent évoluer. Ces pratiques nouvelles ont besoin de temps pour s'enraciner, d'échanges, de formation, d'accompagnement pour ne pas reculer devant les nombreux obstacles.

Une formatrice à l'IUFM de Lorraine constate que trop d'équipes sont parties « bille en tête », sans réflexion préalable. Les acquis de la recherche sont ignorés. Les référents sont arrivés sans réflexion sur leur rôle.

Une intervenante remarque que, depuis 20 ans qu'on fait des évaluations nationales, beaucoup d'enseignants n'ont jamais été formés à leur utilisation ni d'ailleurs à l'évaluation en général. Elle remarque aussi qu'une majorité d'enseignants ne participent à aucune **formation** et que beaucoup de chefs d'établissement découragent les candidats. Une autre remarque que, si les IUFM voulaient enseigner la pédagogie différenciée, ils devraient commencer par la pratiquer avec leurs étudiants.

Pour un responsable de la Ligue de l'Enseignement, le problème est de pérenniser les acquis des ZEP innovantes. Il y a un déficit de mémoire. On redémarre toujours à zéro. Il souhaite que l'institution ait des préconisations fortes sur les pratiques qui auront fait leurs preuves, que les chefs d'établissement et la hiérarchie intermédiaire s'y investissent.

Le rôle clé des chefs d'établissement est confirmé par plusieurs intervenants.

Le groupe a aussi traité des conditions préalables à la réussite, conditions qui paraissent aller de soi, mais qui ne sont pas toujours réunies.

Il n'y a pas de projet possible sans **stabilité** des personnels et en particulier de l'encadrement. Or les départements et les zones périphériques forment à tous les niveaux, y compris l'administration et l'inspection, des débutants qui s'en vont après avoir appris leur métier sur le tas.

Avant de parler de moyens supplémentaires, il faudrait déjà garantir partout que des moyens normaux sont déjà assurés, que les emplois soient pourvus. La stabilité fait partie de la norme.

Pour la directrice d'une école de 300 élèves, réduire la **taille des écoles et collèges** est aussi une condition importante du travail en projet. La tendance est à la construction dans les banlieues d'écoles de 18 classes. Au-delà même de la taille des écoles et collèges, il faudrait organiser dans ces lieux des structures pédagogiques dont la taille serait fonction des meilleures possibilités d'animation d'une équipe : 6 classes dans les écoles et 16 dans les collèges. Comment examiner la situation de chaque élève si le conseil des maîtres doit traiter des dizaines de cas ?

Plusieurs interventions confirment que les **critères** de classement en ZEP sont loin d'être pertinents et ne permettent pas de distinguer parmi les enfants de milieu populaire ceux qui sont en grande difficulté et ont besoin d'un encadrement lourd. Les évaluations nationales montrent qu'une forte minorité d'élèves ont des performances très éloignées de la moyenne nationale et sont relativement concentrés dans certaines zones, alors que la majorité des ZEP ne sont pas très éloignées de cette moyenne.

Les échanges, en atelier mais aussi en séance plénière, ont fait également apparaître que tous les participants n'avaient pas conscience du niveau d'accumulation des problèmes dans certaines zones.

L'éducation prioritaire est destinée d'abord aux écoles et collèges où le service public est défaillant, à la périphérie du système. Mais il arrive que cette défaillance déborde bien au-delà d'une zone et que l'ensemble formé par la hiérarchie administrative (l'inspection académique), la hiérarchie pédagogique (les inspections) et les collectivités territoriales (municipalité et conseil général) soit globalement défaillant.

Dans un département comme la Seine-Saint-Denis, tous les dysfonctionnements du système s'accumulent : des décisions absurdes de carte scolaire, des ZEP avec moins de moyens que des territoires ordinaires, des équipes mobilisées dont les initiatives sont sabotées, etc. Certes, nous voyons des cas où une équipe pédagogique, un inspecteur qui reste en fonction plusieurs années, une municipalité arrivent à faire face, mais, globalement, on peut craindre que, dans ce contexte, tout ce que nous demandons pour les ZEP reste inopérant.

Ce qui s'accumule dans ce département, périphérie de la périphérie, ce sont les dysfonctionnements de l'ensemble du système. Il n'y a pas de solution locale, de telles situations appellent une initiative politique forte et pas seulement en termes de moyens budgétaires.

En conclusion, un participant invite l'atelier à se reporter à l'appel des Cahiers Pédagogiques (voir sur le site OZP la revue de presse du 11.5.07) qui propose d'autres ambitions pour l'école que le seul objectif de réduction des effectifs par classe qui a accaparé la récente campagne.

Des participants regrettent qu'on puisse encore laisser croire qu'un problème aussi complexe que l'échec scolaire puisse être résolu par une mesure unique.

Compte rendu rédigé par François-Régis Guillaume