[FENÊTRES] SUR COURS

SNUipp-FSU
Septembre 2014

Plus de maîtres que de classes :

à l'épreuve de la pratique

LE SNUIPP-FSU

SNUipp - FSU

UN SYNDICAT POUR PENSER ET TRANSFORMER LE METIER

[FENÊTRES SUR COURS],

la revue nationale du SNUipp-FSU
Des analyses, des
:

DES BROCHURES THÉMATIQUES

maternelle, discriminations, éducation contre l'homophobie...

(POUR), LA REVUE NATIONALE DE LA FSU

actualites, fonction publique, questions de société...

DES FILMS POUR DÉBATTRE

entre enseignants,
i .
,
.
« Une école, des élèves »...

WWW.SNUIPP.FR

le site national pour s'informer sur l'actualité syndicale et de l'École en general et sa lettre de diffusion électronique.

WWW.NEO.SNUIPP.FR

le site national des enseignants débutant dans le métier.

des informations, des ressources sur le métier, la carrière, et une lettre de diffusion électronique.

RETROUVEZ LE SNUIPP-FSU SUR FACEBOOK

www.facebook.com/snuipp

L'UNIVERSITÉ D'AUTOMNE,

Chaque année, au mois d'octobre, un rendez-vous incontournable des enseignants avec des chercheurs, pour débattre et faire avancer la réflexion.

SE SYNDIQUER ?
Une vraie bonne idée !

- Pour son métier. Pour soi-même. Pour les élèves.
- Parce-que le SNUipp-FSU vous a donné une info, un conseil, et que d'autres en auront besoin demain. (...)

Offrez-vous un café engagé par semaine !

Et oui, avec la déduction fiscale de 66 % transformée en crédit d'impôt, les deux tiers de votre cotisation sont désormais remboursés, même pour les non imposables. En moyenne, une cotisation équivaut à 50 € par an... 1 € par semaine !

[FENÊTRES sur cours]

SOMMAIRE

p 2 : les documents du SNUipp-FSU
p 3 : édito
p 4 et 5 : du slogan à la pratique ... dilemmes professionnels
p 6 : des ressources institutionnelles
p 7 : entretien avec Roland Goigoux
p 8 : à Béthune, un " maître +" pour " aller + loin "
p 9 : un supplément de langage à Mons-en-Baroeul
p 10 : métier, Périgueux fait équipe
p 11 : entretien avec Marie Toullec-Théry
p 12 : formation dans l'Yonne
p 13 : entretien avec Patrick Picard
p 14 : focus sur l'évaluation
p 15 : un levier pour transformer l'école : le point de vue du SNUipp

édito

" Plus de maîtres que de classes " un complément essentiel...

Depuis plus de 20 ans, le SNUipp a décliné à l'envi cette proposition pour avancer vers la réussite de tous les élèves. En ligne de mire, il y a le pari ambitieux et incontournable de travailler autrement à l'heure où les conditions d'exercice du métier sont devenues plus difficiles et complexes. De nouvelles opportunités s'ouvrent à l'école et aux enseignants : sortir de l'exercice solitaire du métier et laisser toute leur place aux initiatives des équipes, aux nouveaux projets et scénarii pédagogiques, sans injonctions ni pressions hiérarchiques, mais aussi permettre la déconnection du temps élèves du temps enseignant afin d'aller vers la nécessaire réduction de ce dernier...

Cette idée qui a fait son chemin s'est traduite depuis septembre 2013 par la mise en place par le ministère d'un dispositif amené à se développer essentiellement en éducation prioritaire.

Si l'on veut qu'il soit un vrai levier d'action pour la réussite de tous les élèves et de transformation de notre métier, il faudra alors des moyens ambitieux pour le généraliser et des équipes enseignantes *"maîtres d'œuvre"* pleinement associées et accompagnées. C'est tout l'enjeu désormais : passer du slogan à une mise en pratique réussie !

Hebdomadaire du Syndicat National Unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et pegc - 128 Boulevard Blanqui - 75 013 Paris / tél : 01 44 79 50 30 - e-mail : fsc@snuipp.fr
Dir. de la publication : Sébastien Sihr - Maquette et mise en page : Jérôme Quéré - Impression : SIAT - DRANCY prix du numéro : 1 € - ISSN 1241 - 0497 • CPPAP 0410 S 07284

Ont travaillé à la réalisation de ce numéro spécial : Claire Bordachar, Alexis Bisserkine, Ginette Bret, Odile Chastel, Jérôme Falicon, Pierre Garnier, Claude Gautheron, Vincent Martinez, Philippe Miquel, Francette Popineau, Virginie Solunto.

SNUipp - FSU

« Du slogan à la pratique »

En novembre 2012, puis en juin 2014, le SNUipp a organisé 2 journées nationales de réflexion en réunissant plusieurs centaines d'enseignants impliqués ou intéressés par la mise en œuvre actuelle ou future d'un « *plus de maîtres que de classes* » (PDMQDC). Ce numéro spécial rend compte des premiers retours professionnels des enseignants, alimentés par des éclairages de la recherche.

Si on est plus intelligent à plusieurs, un maître en plus, ce n'est pas du travail en moins. Quels apprentissages ? Pour quels élèves ? Comment alors organiser le travail, le sien, celui de l'équipe ? Quelles ressources utiliser ? Quel rôle pour l'équipe de circonscription ? Les questionnements sont inépuisables. Ils mettent en exergue des pistes pour transformer les conditions d'exercice du métier. Ils portent une ambition exigeante : travailler autrement pour travailler mieux à la réussite de tous les élèves. Vraiment tous !

Des dilemmes professionnels pour faire bouger le métier

Dans "premiers éléments d'analyse de deux dispositifs ", Marie Toullec-Théry et Corinne Marlot, chercheuses en didactique, présentent les résultats d'une recherche sur le "plus de maîtres". Elles dressent l'inventaire des dilemmes professionnels auxquels sont alors confrontés les enseignants.

Difficulté / grande difficulté

Progrès / réussite

Motivation / adhésion

Besoins / niveau

Aide / ressources

Public cité / tous

Estime de soi / apprentissages

Anticipation / remédiation

Hétérogénéité / homogénéité

Evaluation / temps de l'expérience de l'élève

Collectif / individuel

Situations d'apprentissage / compétences transversales

Internalisation / externalisation

Soutenir / laisser tranquille

Pilotage / réponse spontanée

Recherche de stabilité / transformation des pratiques

Equipe d'école / de circonscription

Pratique ordinaire / innovante

Organisation / apprentissages

Savoirs / connaissances

Didactique / pédagogie

témoignages

« On est plus intelligent à plusieurs »

Patricia évoque un dispositif *« qui permet d'échanger sur l'enfant, de se soutenir, se rassurer, se confronter aussi »* et qui *« permet de ne pas focaliser son attention exclusivement sur les élèves en difficulté. »* Même si de prime abord le travail en co-enseignement est difficile à vivre, cela s'apprend et après une période d'adaptation, Patricia apprécie de pouvoir travailler à deux dans la classe, tantôt actrice, tantôt observatrice des élèves. Le dispositif améliore le climat de la classe : *« la présence de deux adultes permet par exemple une gestion plus rapide des petites perturbations du quotidien. »*

« C'est pour quelques-uns ou pour tous ? »

C'est, en définitive, *« un levier pour recommencer à se poser des questions pédagogiques »* résume Sylvia. *« Ce n'est pas toujours très confortable. On s'interroge : comment utiliser ce moyen supplémentaire ? Faut-il seulement prendre les élèves en difficulté ? Faire de la prévention ? De la révision ? De la remédiation ? Au début, on s'était focalisé sur l'organisation : petit groupe, décloisonnement, co-intervention... On s'est vite aperçu qu'il fallait se concentrer sur les objectifs d'apprentissages pour ensuite déterminer les modalités d'organisation. Mais, tout cela ne va pas de soi surtout si on n'est pas accompagné. »*

« Tout cela ne s'improvise pas »

Yves regrette que *« les temps de formation soient exclusivement dédiés au maître supplémentaire, parfois à la directrice de l'école mais pas à l'ensemble de l'équipe »*. Il imagine que les animations pédagogiques ou les temps d'APC pourraient constituer un cadre qui permette à tous d'échanger, de mutualiser, de faire évoluer le dispositif ensemble, avec notamment des apports de l'équipe de circonscription. Yves ajoute que c'est bien à l'équipe et pas au seul *« maître en plus »* de porter le dispositif. *« Il faut de la concertation lors de la mise en route, puis pour faire des bilans réguliers et pour ajuster ». « On ne peut pas se contenter de temps informels »* dit-il.

« Nouveau temps, nouvel espace »

Pour Lise, maîtresse en plus, *« mettre en place le dispositif demande à réfléchir à de nouvelles organisations, surtout pour travailler en co-intervention. Des questions très pratiques se posent auxquelles on n'est pas forcément préparées. Il faut réorganiser la classe, placer les chaises, les tables, le tableau, en fonction de la place et des rôles de chacun, élèves et enseignants. Et puis quels outils pédagogiques nous seront utiles ? »* Lise trouve que dans son école la place manque. Elle souhaiterait un espace dédié pour le travail en groupes de besoins. Elle doit aussi gérer son temps de façon très rigoureuse, avec tous les maîtres de l'école. Encore une dimension qui mériterait une attention particulière.

« On a besoin de confiance »

« Nous avons besoin de reconnaissance et de confiance » dit Amélie. *« Notre IEN a voulu imposer sa vision du dispositif et les modalités de fonctionnement. En plus, il nous demande des fiches action et des rapports d'activités fréquents qui nous semblent inutiles : cela freine notre motivation professionnelle. »*

Cela s'est mieux passé pour Louise. *« Le pilotage est plutôt souple, nous laisse des marges de manœuvre tout en fixant un cap. A l'école, nous apprécions l'accompagnement de l'équipe de circonscription, ses apports en termes d'outils pédagogiques. On sent de la confiance et on se sent maîtres du projet et de sa mise en œuvre. »*

« Evaluer oui mais pas d'usine à cases »

« Depuis quelques années, les livrets d'évaluation sont sous presse avant même qu'un dispositif soit mis en place ! » ironise Daniella. *« Evidemment, évaluer fait partie intégrante de notre travail mais il faut nous laisser le temps nécessaire et ne pas croire que du jour au lendemain les résultats vont se trouver miraculeusement améliorés. Moi, j'aurais besoin d'outils et de modalités d'évaluation très concrètes, qui s'adaptent à la réalité de mon école. Et puis on ne peut pas s'arrêter à des données chiffrées et à des cases à cocher mais aborder aussi les dimensions qualitatives. On pourrait évaluer ce qu'on met en place et ce que ça change avant de vouloir mesurer les effets sur les résultats des élèves. »*

« C'est toujours bien d'expliquer aux parents »

Valérie a été nommée tardivement comme *« maître en plus »*. Les réunions de rentrée et le premier conseil d'école ont été l'occasion de la présenter aux parents et de leur expliquer le sens de son travail. *« Je suis une enseignante à part entière, partie prenante d'une équipe »* dit-elle. *« La présentation du dispositif a été une occasion appréciée de parler apprentissages avec les parents. Et puis quand on est deux pour s'adresser aux familles, c'est plus confortable et cela améliore la qualité des échanges. »*

« Plus de maîtres : pas de confusion des rôles ! »

« Nous avons la chance de pouvoir travailler avec un RASED complet » dit Aline. *« Le dispositif donne une dynamique au travail en équipe et permet une complémentarité avec le RASED. Pour éviter qu'il puisse y avoir confusion des rôles, mon action est conçue pour tous les élèves et ne cible pas les seuls en difficulté. Il me semble que c'est avec le maître E que le risque est le plus grand. Mais parfois j'ai aussi l'impression qu'on peut me confondre avec un ZIL en cas d'absence d'un collègue et parfois même avec une ATSEM. Il faut rester vigilant ! »*

« Un dispositif pour faire mieux réussir nos élèves »

« Les élèves sont plus attentifs, plus motivés, plus autonomes » dit Luc, directeur d'une école primaire. *« C'est particulièrement positif en maternelle et au CP pour la maîtrise de la langue. Le dispositif favorise la liaison GS/CP et les élèves se sentent moins angoissés, davantage en situation de réussite. On perçoit une remobilisation de l'intérêt pour l'école pour des élèves qui avaient des difficultés à s'atteler aux apprentissages. Pour ce qui est des résultats, il faut laisser les choses s'installer et ajuster. »*

ressources institutionnelles

Un cadre : la circulaire de référence

La circulaire relative au " plus de maîtres que de classes " a été publiée en janvier 2013. Les écoles concernées sont " celles de l'éducation prioritaire " et " relevant de besoins similaires ". Pour le ministère, " il s'agit de prévenir la difficulté scolaire " sans que " le dispositif ne se substitue aux aides spécialisées, qui gardent toute leur pertinence pour les élèves en grande difficulté".
" Diverses formes d'interventions pédagogiques peuvent être choisies " indique la circulaire. Le texte prévoit également accompagnement, formation et ressources.

La circulaire : www.education.gouv.fr

L'avis de l'Inspection générale

Dans un rapport paru en juillet 2014, l'Inspection générale évoque les conditions de réussite du dispositif.
Projet porté par des équipes motivées, expertise pédagogique et didactique, accompagnement des ressources de la circonscription, autant de conditions de réussite d'un dispositif qui, parce qu'il s'en remet au professionnalisme des acteurs, fait peser sur eux une responsabilité accrue et réclame de très fortes adaptations en matière d'organisation, de temps de concertation, d'élaboration conjointe des activités pédagogiques.
Cela suppose du temps pour les échanges entre collègues, pour l'appropriation des objectifs, pour la régulation des choix effectués.

www.education.gouv.fr/cid81467/le-dispositif-plus-de-maitres-que-de-classes.html

Les dix repères

En juin 2013, le ministère a mis à disposition des équipes dix repères pour la mise en œuvre du *« plus de maîtres que de classes »*. Ils précisent les objectifs du dispositif, les acquisitions prioritairement visées, les lieux d'implantation des postes. Ils insistent sur la démarche de projet, l'importance de l'équipe et le rôle du maître supplémentaire en son sein. Des recommandations sur les formes d'intervention, l'accompagnement pédagogique et la formation dans les départements sont formulées. Enfin, les repères fournissent des ressources et mettent l'accent sur l'évaluation de ce dispositif.
Ces dix repères ne pourront être utiles aux enseignants que s'ils sont accompagnés de temps et de formation pour une réelle prise en main en fonction des réalités de terrain, très diverses. Ils ne peuvent donc constituer que des pistes.

Consultable sur eduscol.education.fr

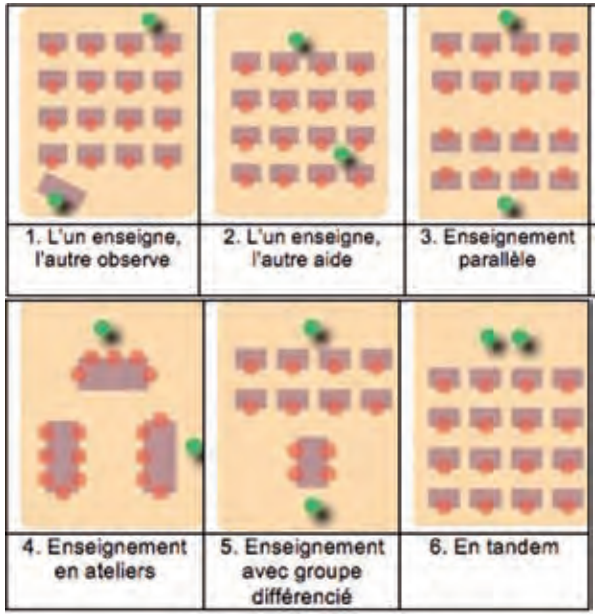
Un comité de suivi national

Suivi du déploiement qualitatif, repérage des projets pertinents, accompagnement, formation, articulation avec d'autres dispositifs d'aide, modalités d'évaluation. Autant de points traités par ce comité au sein duquel le SNUipp-FSU porte la parole des enseignants.

Typologie des co-interventions

A partir du travail de deux chercheurs américains, Claire Boniface, IEN à Paris, a identifié 6 modalités possibles. Dans chacun des cas le degré de collaboration nécessaire pour co-enseigner n'est pas le même et le temps de travail commun préparatoire peut être réduit ou au contraire important.

Du côté enseignants : six modalités de co-intervention.



À voir sur le portail de l'académie de Paris « Moi et les 6 modalités de co intervention »

paroles de chercheur

« Parier sur les vertus du prêt-à-porter »

Roland Goigoux évoque les situations d'apprentissage à privilégier et à inscrire dans la durée.

Roland Goigoux est professeur des universités à l'ESPE Clermont-Auvergne et chercheur au laboratoire ACTé de l'université Blaise Pascal.

Que pensez-vous du dispositif « Plus de maîtres que de classes » ?

Ce dispositif représente un enjeu fort pour le syndicalisme parce qu'il répond, au moins partiellement, à l'une de ses revendications. Les enseignants sont donc placés au pied du mur : ils doivent montrer les effets bénéfiques d'un maître surnuméraire (M+). La démonstration ne sera pas facile parce qu'il n'est pas certain que ces effets soient avérés en toutes circonstances et parce que la méthodologie d'évaluation à élaborer est complexe. Celle-ci dépendra des priorités que le ministère donnera aux évaluateurs : la modification des pratiques d'enseignement ou l'amélioration des apprentissages des élèves ? Bien sûr la première n'a de sens qu'au service de la seconde mais leurs temporalités ne sont pas nécessairement les mêmes. Une équipe a besoin de temps pour modifier en profondeur ses manières de faire et il faut qu'une pratique soit stabilisée pour qu'elle profite aux élèves. Bref, il ne faudrait pas que le dispositif, couteux, soit supprimé avant qu'on ait laissé aux collègues le temps de faire leurs preuves. On pourrait aussi évaluer si, à budget constant, il n'est pas plus utile d'aider les maîtres qui accueillent quotidiennement des élèves en difficulté plutôt que d'aider ponctuellement ceux-ci hors de la classe.

Quelles seraient les conséquences de ces deux priorités ?

Si l'on veut obtenir un impact significatif sur les apprentissages fondamentaux, il faut privilégier les situations qui optimisent le temps d'intervention des deux enseignants, le titulaire et le M+, auprès des élèves les plus fragiles. Ce sont celles qui nécessitent le plus :
1) d'interactions verbales (par ex. le développement du langage oral grâce à un étayage intensif reposant sur des reprises-modifications et sur une alternance fréquente des prises de parole d'un même élève et de l'enseignant),
2) de feed-back immédiats après les productions enfantines (par ex. corriger une erreur de déchiffrage, de calcul ou d'écriture dès qu'elle a été commise),
3) d'entrainements tutorés (par ex. réaliser un rappel de récit),
4) d'aides à la compréhension, notamment par un apport d'informations connues du plus grand nombre mais dont l'absence pénalise durement les plus faibles (par ex. apporter une aide lexicale),
5) d'aides à la mémorisation et au transfert.

Et dans l'autre cas ?

Si l'on privilégie l'émergence d'une *« nouvelle professionnalité »*, il faut favoriser tout ce qui facilite le travail en équipe, notamment celui des doublettes formées par le M+ et les titulaires des classes choisies. Trop de M+ ont été mal accueillis ou mal utilisés faute de véritable projet collectif. Pour enseigner à plusieurs (ce qui ne signifie pas co-intervenir tout le temps), il faut concevoir ensemble les situations pertinentes et définir le rôle de chacun : action conjointe ou disjointe, étayage ponctuel, observation... Cela implique, selon moi, d'encourager le recrutement de maîtres surnuméraires compétents et reconnus comme tels par leurs collègues mais aussi de revoir le leadership dans les écoles, le partager entre les enseignants *« moteurs »*, les directeurs et les équipes de circonscription. Pour qu'une innovation réussisse, il faut qu'elle soit portée par des groupes qui fassent germer et disséminent les nouvelles formes de pratiques*, elles-mêmes centrées sur l'amélioration des apprentissages des élèves.

Une évaluation diagnostique est-elle un préalable indispensable ?

Je ne le crois pas. C'est souvent une perte de temps car les maîtres connaissent les difficultés de leurs élèves et celles-ci se ressemblent beaucoup d'une école à l'autre. On pourrait parier sur les vertus du prêt-à-porter (du S au XXL) plutôt que faire l'apologie du sur-mesure ! En d'autres termes, il faut travailler avec les enseignants à la conception et l'appropriation de nouveaux outils pédagogiques qui puissent circuler et être amendés. Trop d'énergie est gaspillée à bricoler chacun dans son coin.

** cf. L. Resnick*

A Béthune, un « maître + » pour « aller + loin »

Après un an de fonctionnement, comment l'école Pasteur de Béthune (62) évalue-t-elle le dispositif *« plus de maîtres »* ? Comment ce maître en plus peut-il devenir un *« maître + »* qui permette à tous d'enseigner autrement ?

J'ai plus appris en un an de « maitresse + » qu'en six ou sept ans de métier auparavant ! » C'est Peggy Jourdain qui l'affirme en tirant le bilan de cette première année où elle a occupé le poste supplémentaire du dispositif *« plus de maîtres que de classe »* à l'école Pasteur de Béthune dans le Pas-de-Calais. Une école située dans le quartier populaire de Catorive très marqué par le chômage. Qu'a-t-elle pu apprendre de plus sur son métier, cette maîtresse pourtant confirmée après 12 ans d'exercice dans presque tous les niveaux et déjà quelques années dans cette école ? Sans doute à porter un autre regard sur les difficultés des élèves. Peggy a en effet appris à mesurer les évolutions, à détecter les progrès, à percevoir les changements d'attitude qui accompagnent une entrée dans les apprentissages. Un regard bienveillant et positif qu'elle peut partager avec ses collègues peut-être plus préoccupés par la gestion quotidienne de leur classe. Mais Peggy et ses collègues ont dû se pencher également sur la nature des difficultés des élèves et sur des modalités nouvelles de prise en charge de celles-ci.

Priorité à la lecture-écriture au cycle 2

En fin d'année dernière, quand le projet s'est mis en place, l'équipe était unanime pour concentrer l'intervention du *« maître + »* sur le cycle 2 afin d'éviter le saupoudrage et d'axer ses interventions sur la lecture-écriture car les difficultés ici en entraînent d'autres ailleurs.

Le principe a été globalement respecté. En cet après-midi de fin d'année, pendant que la maîtresse de CP travaille un son complexe, Peggy intervient avec un petit groupe d'élèves qui est entré tardivement dans la lecture : lecture et écriture de syllabes mais aussi prise d'indices et lecture–compréhension avec des fichiers *« Freinet »*. Plus tard, Peggy ira avec d'autres enfants de CP chercher des élèves de la maternelle voisine. Dans le cadre de la liaison GS-CP, elle travaille à la préparation d'une lecture mise en scène et illustrée du livre de Christian Voltz *« Toujours rien ? »*. En fin d'après midi avec des CE1 petits lecteurs, ce sera une séance où ils seront filmés en train de lire pour leur permettre d'avoir un *« feed-back »* sur leur lecture orale avant une présentation en maternelle.

Peggy sera beaucoup intervenue au CP et CE1 soit en co-intervention, soit en prenant de petits groupes à part, soit dans des décloisonnements, soit encore dans des ateliers de type MACLE (voir ci-contre). *« Cela a permis de ne laisser aucun élève de côté et de tirer vraiment parti du travail en petit groupe »* se félicite Annick Boulin, la maîtresse de CP. *« Cela permet d'atténuer les différences de niveaux et de différencier »* renchérit son collègue Jean-François Jurczyk, lui aussi maître de CP. Peggy a pu mettre en œuvre des outils pédagogiques nouveaux, que ce soit des jeux didactiques, des fichiers ou des logiciels. Elle a pu par exemple proposer et accompagner, dans la classe d'une jeune collègue débutante, le lancement de *« Lector, Lectrix »*, un outil pour travailler la compréhension en lecture. Sa présence transversale à l'équipe lui permet de travailler sur davantage de continuité dans les apprentissages et d'installer des référents et des outils communs aux différentes classes. Elle a testé également un traitement *« proactif »* des difficultés avec quelques CM1. En travaillant avant avec eux la compréhension de textes qui allaient être étudiés plus tard dans leur classe, elle leur a redonné confiance en leurs capacités.

Un projet collectif

Une année riche d'expérimentations qui sont suivies régulièrement par l'équipe entière. Bernard Favril, le directeur de l'école, a pu obtenir d'une équipe de circonscription attentive que les temps d'animation pédagogique soient consacrés à la mise en place du dispositif. On fait donc le point à chaque période. Cela permet d'échanger, de faire le bilan des différentes actions, de les ajuster et de rendre compte des formations qu'au regret de tous, seuls Peggy et Bernard ont la chance de pouvoir suivre. A l'école Pasteur, on se projette déjà sur l'an prochain. Pour affiner ce qui a bien marché, s'attaquer à d'autres difficultés comme la résolution de problèmes, ne pas lâcher les élèves suivis cette année, bref, comme le dit Peggy, pour *« mettre le paquet dès la rentrée »*.

Un MACLE qu'est-ce que c'est ?

Le Module d'approfondissement des compétences en lecture-écriture (MACLE), imaginé par les formateurs de l'IUFM de Versailles autour d'André Ouzoulias, est un dispositif de décloisonnement massif et concentré dans le temps qui permet la constitution de groupes de besoins à effectifs très réduits en lecture et écriture. Ces groupes fonctionnent de manière intensive sur des périodes de 3 semaines minimum à raison de 1h30 à une demi-journée par jour. L'objectif prioritaire du MACLE est de répondre aux besoins des élèves les moins avancés en lecture et de mettre en place des mécanismes d'auto-apprentissage : quand un élève possède ces compétences, plus il lit, plus il se perfectionne et plus il accède à des textes exigeants. Si pour la majorité des élèves le perfectionnement dérive essentiellement de la pratique de la lecture, les autres devront achever les apprentissages de base pour que l'écart entre les plus et les moins avancés ne se creuse pas irrémédiablement.

Un supplément de langage

Un maître supplémentaire en école maternelle, des petits groupes, du co-enseignement... et c'est tout l'apprentissage de la langue orale dans un quartier populaire de Mons-en-Baroeul (59) qui s'en trouve facilité.

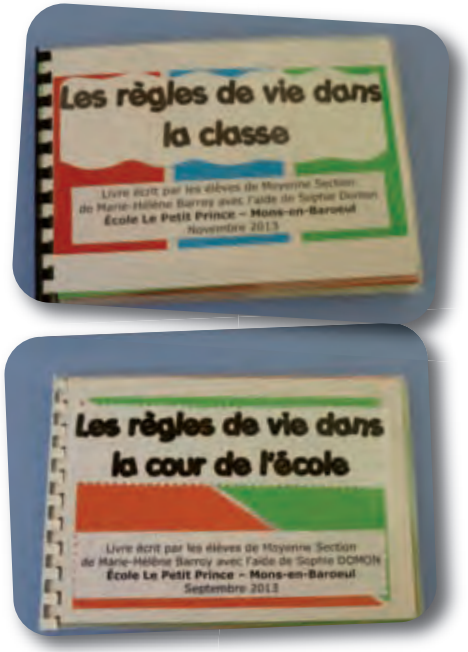
Le Petit Prince, une école maternelle de sept classes à Mons-en-Baroeul dans le Nord, classée en éducation prioritaire, bénéficie deux jours par semaine d'une maîtresse supplémentaire. Mais pas toute l'année, car *« malheureusement, je travaille sur le secteur dans quatre écoles de six à sept classes chacune »* regrette Sophie Domon, nommée après avoir passé un entretien auprès d'une commission de la Direction académique. Pour éviter un saupoudrage improductif, l'IEN a proposé de regrouper les interventions de Sophie dans l'école sur deux périodes de l'année non consécutives, afin de prendre la mesure des progrès réalisés. Un seul objectif : travailler le langage oral avec les trois classes de moyenne section. *« Avec tous les élèves, par groupe de six, pour gommer les difficultés avant qu'elles n'apparaissent, faire de la prévention plutôt que de la remédiation »*, et précise Sophie : *« On n'est pas le RASED »*. Les maîtresses ont majoritairement fait le choix de laisser sortir leurs élèves de la classe pour qu'elles puissent, elles aussi, travailler le langage en effectifs réduits.

Du langage aussi avec les profs du collège

Sophie a proposé plusieurs travaux : éditer les règles de vie de l'école, de la cour et de la classe dans une petite brochure, après les avoir énoncées, décortiquées et travaillées oralement afin d'arriver à la bonne formulation. Règles que les MS ont ensuite présentées aux camarades de GS. Un travail qui a aidé les petits parleurs à prendre de l'assurance : *« Maintenant c'est mon tour, toi t'as déjà parlé ! »* entend-on plus souvent dans la classe d'Annabelle Soumet, qui participe au dispositif. Annabelle a aussi travaillé sur la sécurité domestique avec Célestin et Lucas, personnages de fiction créés par la MAIF dans ses guides d'éducation aux risques. Un autre travail sur la sécurité routière a réuni l'ATSEM, la maîtresse de la classe, Sophie et un prof du collège. Car sur le secteur, des profs de français du collège, volontaires et enthousiastes à l'idée d'initier le travail de langage avec de tout jeunes enfants, viennent à l'école maternelle chez les PS. Un même thème traité de façons différentes sur trois séances consécutives dans le cadre d'ateliers tournants. Puis des mini-livres sur tous les vocabulaires propres à l'école, que les élèves emportent et commentent chez eux. Plus la journée du pain, qui casse l'emploi du temps de toutes les classes et fait rentrer les parents à l'école. Marie-Agnès Gailliez, depuis deux ans dans l'école, le reconnaît : *« On n'a pas la même façon de travailler, Sophie et moi, et c'est bien. En petits groupes, ça rentre mieux dans les têtes, les choses s'ancrent. On repère plus facilement l'élève qui ne s'exprime pas et on peut le solliciter. J'ai le sentiment ici d'être utile. »*

A fond pour le co-enseignement

Lexique et syntaxe repris en classe entière, prise d'assurance et de confiance des élèves, motivation pour faire partie du groupe qui part avec Sophie, mais pas seulement. Marie-Hélène Barroy, la directrice, pratique la co-intervention avec Sophie. *« Dans ma classe, il y a deux chaises d'adultes, on fait du co-enseignement. Je me mets parfois en retrait, j'observe mes élèves, je change mes pratiques, ça me fait un bien fou et ça m'enrichit ! »* Marie-Hélène aime travailler à deux, Sophie est la deuxième maîtresse de la classe. Pour elle, si le co-enseignement est avant tout un état d'esprit à cultiver, il doit surtout s'apprendre. Un moyen fort et unique d'émulation, de cheminement pédagogique conjoint.
Néanmoins, Marie-Hélène et Sophie relèvent un inconvénient majeur dans la mise en place du dispositif *« Plus de maîtres que de classes »* en maternelle : le partage du maître supplémentaire entre plusieurs écoles dont les situations nécessiteraient des moyens permanents alors que *« nos élèves n'ont pas besoin d'éparpillement »*. Et dans le Nord, pas de formation au dispositif : de quoi ressentir une pointe d'amertume quand les équipes ont pu constater une inégalité de fonctionnement avec les autres académies.



Ensemble, le temps pour dire, le temps pour faire

Le travail en équipe à Gour-de-l'Arche (24), petite école primaire : du temps investi mais gagné pour élaborer son projet au service d'une meilleure réussite des élèves.

L'école du Gour de l'Arche, dans la banlieue de Périgueux, ne s'attendait pas à bénéficier du dispositif. C'est l'inspecteur qui a proposé l'implantation d'un maître supplémentaire à temps plein, dans cette école primaire de 5 classes, hors éducation prioritaire. A partir d'avril 2013, l'équipe se met au travail, midi et soir, sur et hors temps de concertation, pour définir le projet et identifier les besoins. Dès sa validation, l'équipe rencontre les enseignants intéressés par le poste pour qu'ils en prennent connaissance avant de postuler, étape qui s'avère, avec le recul, essentielle comme le souligne Sophie Chabrillangeas, la directrice. Temps investi mais temps gagné puisqu'à l'arrivée de Frédéric Tardieu, le maître surnuméraire, tout le monde est sur la même longueur d'onde. Il s'agit de bâtir pour la rentrée un modèle souple, évolutif, répondant aux besoins des élèves et des enseignants. Nouvelles réunions et nouveaux débats ensemble ou par niveau pour affiner le projet, hiérarchiser et prioriser les besoins, penser les modèles d'enseignement rendus possibles, caler les créneaux. *« Je n'ai pas l'impression qu'on m'imposait des choses. J'étais co-décideur… et désiré ! »* raconte Frédéric. Dès la rentrée, des rencontres avec les maîtres de l'école permettent un bilan régulier et les nécessaires ajustements face à l'important turn-over et aux arrivées d'enfants en grande difficulté. *« J'étais là pour répondre aux besoins et je me suis adapté »* explique-t-il.

Une fusée à deux étages.

Reste que le constat est unanime : mise en place des ateliers et préparation du co-enseignement se révèlent extrêmement chronophages. Les maîtres surnuméraires sont dispensés d'APC, pas les autres enseignants. Une proposition émerge, non encore concrétisée : intégrer la formation au PDMQDC aux animations pédagogiques.
Si deux jours de formation, sur temps de classe, fin septembre ont concerné tous les enseignants, ceci n'a pas été possible pour les bilans de janvier et mai, faute de remplaçants. Pour Vanda Bonnamy, enseignante en CE1/CE2, niveau *« privilégié »* des créneaux du maître surnuméraire , *« le co-enseignement, pour moi le plus intéressant, demande beaucoup de co-préparation, d'échanges. Cette interaction entre adultes est un vrai plus pour les élèves et nous permet d'adapter nos façons de travailler, d'analyser nos pratiques, de nous remettre en question »*. Frédéric ajoute : *« Le co-enseignement, ce n'est pas dans les gènes des enseignants »*.
Dans les séances de co-intervention avec Céline Billy en CM1/CM2 c'est différent. L'un prépare, l'autre s'adapte. L'expérience de Frédéric en maternelle sera mise à profit avec les CP de Perrine Leconte pour les ateliers de compréhension ou de production écrite préparés conjointement.
A l'heure des livrets rédigés aussi avec Frédéric, l'équipe est satisfaite du travail accompli… mais épuisée par le manque de temps. *« Le plus de maîtres que de classes, c'est une fusée à deux étages. Il y a un premier effet immédiat bénéfique par le travail en petits groupes. Le 2ème étage, c'est l'évolution des pratiques et là-dessus, il y a encore du boulot. On peut y être aidé par les apports de la recherche »* conclut Frédéric.

« Le temps pris au départ est gagné par la suite »

Travailler à plusieurs, cela ne va pas de soi. Marie Toullec-Théry évoque les contraintes qu'impose le dispositif au début, pour arriver ensuite à d'autres manières de faire.

En quoi le *« plus de maîtres que de classes »* fait-il sortir de l'exercice solitaire du métier ?

L'arrivée d'un maître supplémentaire crée une déstabilisation au sein de l'école qui contraint, pour rétablir un équilibre, à des modifications des manières de faire ordinaires, et nécessite de travailler ensemble pour, a minima, cibler ce qu'il fait et identifier les élèves qui relèveront de l'action de chaque enseignant. Partager des outils de conception, de régulation et de suivi, des supports d'apprentissage, constitue autant d'occasions de sortir d'une forme d'isolement. Le temps pris au départ est gagné par la suite.

Quel impact a le dispositif sur le travail en équipe ?

Il crée une réelle motivation pour penser sa réalisation, une dynamique collective où essayer autrement devient possible. Un *« parler pédagogie »* est réactivé, avec des temps et des lieux où l'on évoque avec précision des situations d'enseignement et d'apprentissage. Parler métier et agir conjointement, c'est développer un lexique et des conceptions communs qui contribuent à un réel développement professionnel, enclenchant un cercle vertueux. Les maîtres supplémentaires, ressources pour l'équipe, portent un regard sur les pratiques, enrichissent leurs propres expériences, et les partagent.

Quelles modalités mettre en place pour rendre le dispositif efficace ?

Si la co intervention est prônée par l'institution, les équipes choisissent plutôt des espaces de travail séparés, avec l'organisation de groupes d'élèves en difficulté. Le risque est alors d'associer le travail du maître supplémentaire à celui d'un maître de soutien et de dédouaner le maître de la classe de l'aide aux élèves les plus fragiles. Quelle que soit la forme choisie, il est primordial que les maîtres identifient précisément les savoirs à apprendre et se dotent d'outils pour procéder à des ajustements. Penser l'aide en anticipation, éviter de déconnecter les élèves des objets d'apprentissage de la classe en introduisant notamment des objets *« nomades »* entre les deux espaces, choisir des organisations simples qui privilégient le lien entre classe et groupes d'aide, sont autant de conditions pour ne pas perdre les élèves les plus fragiles. Enfin, les évaluations ordinaires de la classe en situation (qui peuvent prendre la forme d'observations) sont à privilégier plutôt que des évaluations spécifiques chronophages.

Quels peuvent être les freins au travail en équipe dans ce cadre ?

Les enseignants attestent que le dispositif impose des contraintes d'emploi du temps qui peuvent donner l'impression d'un alourdissement des charges de travail. La partition des tâches entre les maîtres nécessite donc d'être clarifiée. Les maîtres supplémentaires soulignent parfois l'inertie et les réticences de certaines équipes à collaborer et à réellement travailler ensemble. Ils pointent aussi des manques dans leur formation didactique et soulignent parfois que l'ampleur de leurs tâches aboutit à un saupoudrage de leurs interventions.

Des pistes pour les lever ?

Le dispositif impose un réel partage des apprentissages, des mises en œuvre et des analyses communes, mais aussi un lâcher prise et une confiance dans l'autre enseignant. Le fait que l'action du maître supplémentaire cible tous les élèves constitue un pare feu contre des confusions avec le travail des RASED.
Si un travail d'équipe, avec un directeur qui cadre, est nécessaire, il apparaît nettement que la médiation des équipes de circonscription est aussi un gage de réussite. Des temps spécifiques de travail et de formation communs doivent alors être dédiés. Pour faire face à la multiplicité des questions et obstacles que connaît l'école, la dimension collective devient une nécessité. Le dispositif *« PDMQDC »* permet de porter cette évolution.

paroles de chercheur

Marie Toullec-Théry (université de Nantes et ESPE des Pays de la Loire) travaille avec Corinne Marlot (université Blaise Pascal et ESPE d'Auvergne) dans le cadre d'une recherche en didactique sur la mise en œuvre du « plus de maîtres que de classes ».

L'Yonne donne l'exemple

Deux jours à la pré-rentrée, dix au premier trimestre, puis un jour, puis cinq... sur une année, l'Yonne (89) a mis le paquet pour la formation. Ailleurs, elle peut manquer cruellement.

L'Yonne, petit département, compte dès le lancement du dispositif un nombre significatif de postes supplémentaires. Une volonté de la direction académique pour aider les équipes enseignantes en éducation prioritaire, mais aussi en rural, à améliorer encore les conditions d'apprentissages des élèves. Dès les premières implantations du dispositif, des stages de formation se sont mis en place. Tout d'abord, deux jours de formation pour les directeurs et les maîtres supplémentaires avant la rentrée ; ensuite, au cours du premier trimestre dix jours pour les directeurs, maîtres supplémentaires et adjoints ; puis une journée en remplaçant tous les enseignants des écoles concernées en milieu d'année ; et,en fin d'année, cinq jours avec les directeurs, les PDMQDC « anciens » et les nouveaux issus de la dernière dotation en carte scolaire pour assurer notamment une transmission d'expériences. A chaque fois, des formations proposées et encadrées par des conseillers pédagogiques, des membres du groupe d'appui départemental et des maîtres-formateurs. Apprentissage de la lecture en lien avec la production d'écrits, construction du nombre, place de la langue et du langage dans les apprentissages, statut de l'erreur, malentendus scolaires, prise en compte de l'élève en difficulté, de l'hétérogénéité, apport de l'évaluation, passage de l'évaluation diagnostique à la mise en œuvre de dispositifs avec des exemples de protocoles d'évaluations diagnostiques directement utilisables, élaboration de projet, observation dans des classes, travail en équipe... tout y passe.

Le glissement des postures

Un travail urgent afin d'être prêts dès les nominations des maîtres supplémentaires et exigeant pour ces formateurs, le dispositif étant nouveau pour eux aussi, avec un cahier des charges précis. Mais aussi un grand vide. Ils déplorent le manque de matériau d'analyses sur la co-intervention, avec des appréciations différentes selon les circonscriptions du département et pointent de nombreuses questions à travailler : co-intervention obligatoire ? Co-intervention dans la classe au service d'un enseignement complémentaire avec du soutien aux élèves en difficulté ? En parallèle où chacun enseigne la même chose ? En alternant grands groupes et petits groupes ? En ateliers chacun dans un coin de la classe divisée par deux ?
Adeline Rouleau, conseillère pédagogique à Sens, a participé activement à toutes les sessions et a observé le glissement des postures des enseignants. *« En septembre 2013, il y avait encore beaucoup de réticences, des questionnements sur les avantages possibles de ce nouveau dispositif »* a-t-elle pu remarquer. Elle ajoute que *« un certain côté injonctif à faire des projets a conduit certains enseignants à se braquer d'emblée. »* Et puis *« il faut se connaître, se faire confiance, décider collectivement des emplois du temps et de ce qu'on va privilégier »* prévient-elle. *« Est-ce qu'on donne tout à tout le monde ou seulement à quelques-uns qui seraient repérés ? C'est bien qu'il y ait eu plusieurs entrées dans les différents stages. »* Inscrits dans la durée, *« ils ont pu permettre de laisser expérimenter, puis de théoriser et ça fait avancer la réflexion de tous. Et puis, avec les interactions, les débats entre pairs, les directeurs et les maîtres surnuméraires qui devaient ensuite rendre compte à l'équipe de ce qu'ils avaient vécu en stage... les regards ont bougé. »* Mais elle sait que pour certains enseignants, du temps sera nécessaire pour ouvrir sa classe, du temps pour que la réflexion ne se focalise pas seulement sur le cycle II, du temps pour accepter de travailler à plusieurs.

Pour Adeline, entendre que *« le PQMQDC, c'est un dispositif au service de tous les élèves, et pas centré sur la personne qui occupe le poste »*, indique que la transformation collective des pratiques est en marche.

Le groupe d'appui

Composé d'IEN, de PEMF, d'enseignants spécialisés, de CPC et de secrétaires de RRS, le groupe d'appui *« Plus de maîtres que de classes »* de l'Yonne détaille dans un document les différents groupements possibles. Il décline les avantages et les inconvénients du grand groupe, du petit groupe hétérogène et coopératif, du petit groupe homogène, du binôme et de l'enseignement individuel.

http://ia89.ac-dijon.fr/docs/refondation/outil_departemental_pmqc.pdf

L'école de Julie...

Julie est enseignante dans l'Yonne. Elle a créé un blog pour partager ses expériences et ses questionnements notamment autour de son travail de PDMQDC. Extrait :
" Un des avantages du poste est que l'on ne subit pas la pression de la gestion de classe, on est donc toujours "frais"! Et ça, c'est parfois utile pour les collègues dans les moments où ils sont un peu découragés face aux difficultés de leur classe... Ce que j'ai beaucoup aimé, c'est que ça m'a permis d'aller fureter sur tous les niveaux de classe, de me documenter, de chercher des solutions, et ça j'adore !
Pour conclure, je pense que ce poste est avant tout ce que l'équipe en fait, on est très dépendant de ce que les autres y voient, mais on peut impulser des choses. C'est très agréable de pouvoir partager autour de la pédagogie, on met nos pratiques à découvert, et on apprend beaucoup des autres ! Quand je pense à tout ce que l'on a essayé cette année, je me dis qu'on y a passé du temps, qu'on en a gagné beaucoup ! "

Pour en savoir plus, notamment connaître les outils « incontournables » de Julie :
http://www.ecoledejulie.fr/une-annee-de-pmqc-ca-ressemble-a-quoi-a109093138

« Jouer les complémentarités »

Au cours de l'année de mise en place du dispositif, Patrick Picard, avec l'équipe du Centre Alain-Savary de l'Institut Français de l'Education, ont accompagné des équipes et des formateurs dans une vingtaine de départements.Témoignage.

En quoi le dispositif PDMQDC questionne-t-il le métier d'enseignant ?

Le PDMQDC est beaucoup plus qu'un dispositif de plus. Partout, on comprend que c'est un moyen pour réussir, mais c'est aussi un problème à résoudre. C'est un levier pour changer de regard sur les problèmes d'enseignement, pour se poser ensemble des questions pédagogiques, mais il n'y a aucune *« bonne pratique »* qu'il suffirait de cloner. Il faut apprendre à faire ce qu'on ne sait pas toujours encore faire : préparer, observer, travailler ensemble pour mieux comprendre ce que les élèves ne comprennent pas...
C'est souvent, au départ au moins, du travail en plus pour *« changer de point de vue »*, dans tous les sens de l'expression. *« En co-animation il faut que ce soit préparé précisément même si on n'a pas toujours le temps. Plus c'est préparé et anticipé, mieux ça se passe »* expliquaient deux enseignantes très heureuses de mieux comprendre l'étendue des difficultés de leurs élèves pour s'emparer d'une consigne un peu hâtive.

Comment dépasser les réticences et les difficultés ? Quel accompagnement prévoir ?

En ne focalisant pas sur l'organisationnel, mais sur ce qu'on veut que les élèves apprennent mieux, et en cherchant ce qu'on peut y faire, dans la classe ou dans des moments décrochés : produire un écrit, développer leur langage oral, lever une difficulté de compréhension, utiliser un outil ou une technique, c'est toujours complexe...
Il faut donc organiser la formation pour développer la capacité à observer, en classe ou par des vidéos, apprendre à analyser à trois niveaux : obstacles à l'apprentissage, problèmes ordinaires rencontrés par l'enseignant en classe, et ensuite seulement en quoi le moyen supplémentaire permet de faire ce qu'on n'arrive pas encore à faire seul. Les équipes disent que c'est lorsqu'elles parviennent à repenser ensemble les situations d'enseignement qu'elles font progresser les élèves, parce qu'elles ont hiérarchisé les priorités et y ont consacré le temps et l'énergie nécessaires. Les temps de bilan, parfois informels, permettent de réfléchir à ce que va faire chacun, de renforcer l'observation, de se préciser ceux sur qui l'étayage doit être renforcé (en grand groupe ou en décalé), de spécifier les rôles pour limiter les temps morts dans le travail des élèves, voire de s'interroger sur la nécessité de la présence du maitre+ en limitant les rigidités de l'emploi du temps. *« Il y a deux types de régulation : à deux, tout de suite après, à chaud, très rapide quand on est en co-intervention, et des temps de réunions programmées avec le professeur surnuméraire, une fois par période. Il y a aussi tous les mails. On n'a jamais fait le calcul des heures que ça nous prend. »*
Le travail à deux, ou à plusieurs, est souvent aussi le moment de discussions passionnantes sur les arbitrages à faire, les dilemmes à surmonter, au moment des passations de consigne, des verbalisations, des formats et des temps d'activité... *« Il arrive que mon collègue me dise, observant depuis le fond de la classe* « arrête, ce n'est plus la peine ». *Ce peut être un rôle pour le second enseignant, de faire finir une phase orale qui s'éternise ».*
C'est donc une ressource puissante pour l'évolution du métier, avec l'aide des formateurs.

De quelles compétences doit faire preuve le maître supplémentaire ?

Evidemment, être en capacité de *« travailler avec »*, de comprendre que d'autres enseignants n'ont pas la même manière de voir. *« Moi je me suis trouvée différente d'une classe à l'autre, comme si je me fondais sur les pratiques du collègue ».* Certains apportent de nouveaux outils ou démarches, aident à *« oser se lancer »* dans des activités chronophages, et dans un métier qui souffre, ce n'est pas le moindre des bénéfices.
Jouer les complémentarités, faire des ponts, trouver des espaces, développer la confiance, y compris entre les différents métiers (formateurs, directeurs, RASED ont tous une place essentielle à jouer). *« Il y a un défi d'améliorer les choses, à deux, avec le regard de l'autre. Souvent on ne sait même pas dire qui a eu l'idée. Mais le maître supplémentaire fait du transfert d'expérience entre les classes ».*

paroles de chercheur

Patrick Picard est directeur du centre Alain Savary à l'Institut français de l'éducation (Ifé) de Lyon.

focus évaluation

L'évaluation en question

Evaluation ordinaire de la classe ? Evaluation des pratiques ? Amélioration des résultats des élèves ? S'il est légitime de se poser la question de l'efficacité d'un dispositif, il faut d'abord lui laisser le temps de la mise en oeuvre. Quelques pistes pour aller plus loin.

Pour une évaluation utile du dispositif

Dans la Vienne, les contours d'une évaluation dynamique du dispositif sont déjà en réflexion dans le cadre du Conseil de formation. Dans l'esprit des différents acteurs, une évaluation par les seuls résultats des élèves serait une erreur et enfermerait les enseignants dans une posture de répétition et d'automatisation de tâches pour que l'élève réussisse tel ou tel item afin de justifier la pérennité du dispositif. Il s'agit plutôt d'analyser comment l'action du maître supplémentaire modifie les pratiques de telle sorte qu'elles puissent avoir une influence sur l'amélioration des apprentissages. Une évaluation qui doit être vécue comme un accompagnement, permettant une mise à distance, une analyse des pratiques, des observations et un outillage pour relever des éléments d'appréciation objectifs. La définition d'un protocole d'évaluation d'équipe pour analyser les pratiques et proposer des indicateurs de progrès pour évaluer « *l'attitude d'élève* » est en cours. Est aussi évoqué l'engagement d'un travail de recherche « *master* », à l'ESPE, sur l'observation des progrès réalisés par une cohorte d'élèves.

Accompagnement et ressources

Le centre Alain Savary est attentif au « *Plus de maîtres ...* ». Il accompagne des équipes dans la mise en place du dispositif et propose depuis l'année dernière des formations pour analyser le travail des enseignants dans ce cadre et produire des ressources utiles aux formations engagées dans les départements et les circonscriptions. Dans les ressources mises en ligne, on lira notamment une analyse des conditions de réussite du dispositif ainsi que les premiers éléments contrastés d'analyse de deux expériences « *plus de maîtres...* » établis par Marie Toullec-Théry et Corinne Marlot. (cf paroles de chercheurs page 11)

http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/

Modalités d'évaluation

Les membres du comité national de suivi (voir page 6) reconnaissent la difficulté d'évaluer précisément et rapidement l'efficience du dispositif. L'évaluation ne peut s'en tenir à des données quantitatives mais doit aborder les dimensions qualitatives : quelles sont les principales organisations choisies par les écoles ? Quels sont les objectifs majeurs ciblés en lien avec les projets d'école ?
Dès lors on pourrait supposer une évaluation en deux temps : mesurer l'impact sur les « *infléchissements* » des pratiques des enseignants de l'équipe dans un premier temps ; mesurer l'impact sur les résultats des élèves, dans un second temps.
(voir note d'étape du Comité national de suivi « *Plus de maîtres que de classes* » 2014)

Des gestes professionnels en question

Dominique Bucheton présente une grille d'analyse des gestes professionnels qui peut permettre de travailler sur la complémentarité maître supplémentaire-maître titulaire. Le « *multi-agenda* » qu'elle propose détaille les différentes préoccupations des enseignants enchâssées autour de celle, centrale, de transmission de savoirs. L'enseignant doit aussi piloter les dimensions spatio-temporelles des apprentissages, maintenir une atmosphère de travail, tisser des liens entre les différentes unités de la séance et enfin étayer les élèves pour accompagner leurs gestes d'étude.

http://neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/les-postures-enseignantes

D'autres ressources sur le net

- Les journées de l'innovation 2013 :
www.cahiers-pedagogiques.com

- Des expériences de terrain :
www.ozp.fr

- Une analyse de Bruno Suchaut des conditions de l'efficacité des dispositifs :
http://iredu.u-bourgogne.fr

- Maîtres surnuméraires, travail en équipe :
http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr

- des ressources du ministère :
ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/noteeval/eva0404.pdf

L'avis du SNUipp-FSU

Et si l'école travaillait autrement ? C'est le défi ambitieux et stimulant que martèle le SNUipp-FSU depuis des années. L'idée a fait son chemin. Tout doucement. Aujourd'hui, sur le papier, elle est même devenue une des mesures appelées à se déployer dans l'éducation prioritaire. Pour le syndicat, cette promesse ne peut pas être un rendez-vous manqué. Car il s'agit bien là d'un nouveau levier d'actions professionnelles pour aider les élèves à apprendre et à progresser. Travail en petits groupes, décloisonnement, co intervention... c'est un nouveau champ des possibles qui s'ouvre pour faire évoluer le métier.

En éducation comme ailleurs, une bonne idée ne survit qu'à l'épreuve de sa mise en pratique. C'est pour cette raison que le SNUipp souhaite que sa mise en œuvre soit une réussite dans les écoles, au profit notamment des élèves les plus fragiles et au bénéfice d'une amélioration des conditions d'exercice du métier pour les enseignants.

Au regard de premiers retours de terrain, le SNUipp souhaite mettre en avant quelques points d'exigence afin de conforter et parfois de revoir certaines orientations :

- une définition professionnelle claire : « *le plus de maîtres* » ne peut être confondu ni se substituer aux enseignements spécialisés du RASED. Il constitue une ressource pour diversifier les apprentissages ordinaires de la classe. Il est aussi un levier pour déconnecter le temps élèves du temps enseignants, permettant d'aller vers sa nécessaire réduction. Un premier pas a été obtenu par le SNUipp avec l'allègement pour les enseignants des nouveaux REP+.

- un projet à dimension collective qui requiert du temps : on est plus intelligent à plusieurs que tout seul. Un « *plus de maîtres* » peut alors être un accélérateur du travail en équipe. De fait, les formations doivent bénéficier à l'équipe enseignante et non au seul maître supplémentaire. Ce travail requiert du temps de coopération et de régulation. A ce titre, le SNUipp demande que les 108 H (3 H hebdomadaires) soient entièrement laissées à la disposition des équipes enseignantes pour reconnaître ces dimensions du métier.

- de la confiance : les enseignants sont des professionnels qui ont besoin d'évoluer en toute confiance sans injonctions ni pressions hiérarchiques. Il ne s'agit ni de remplir des indicateurs d'évaluation des élèves, ni de renseigner des tableaux de bord de contrôle des organisations pédagogiques. Si les écoles proposant un « *plus de maîtres que de classes* » doivent être identifiées au mouvement, l'affectation de l'enseignant ne doit pas être soumise à une commission de recrutement.

- une formation alimentée par les travaux de la recherche : celle-ci a aujourd'hui identifié la nature des difficultés récurrentes des élèves les plus fragiles. Certaines compétences ont besoin d'un « *feedback* » - explication, soutien, reformulation - que ne permet pas toujours le grand groupe classe du fait du nombre d'élèves. La recherche pourrait mettre à disposition des enseignants les tâches scolaires qui pourraient être proposées aux élèves grâce au plus de maîtres que de classes. Il ne s'agit pas de fournir des recettes standard, mais des pistes didactiques que les équipes mettront ensuite à leur main. Ce travail doit nourrir la formation de terrain notamment sous forme de documents pédagogiques de mise en œuvre.

- une montée en charge significative des créations de postes : 7000 moyens sont prévus à l'issue du quinquennat. Pour autant cette programmation, insuffisante, n'aura pas la portée de transformation du métier que le SNUipp revendique. A la rentrée 2014, il en existe 1800. C'est dire s'il reste encore une marche à franchir. Le dispositif doit donc maintenant se déployer à grande échelle. Dans un premier temps, le SNUipp prône un modèle six enseignants pour cinq classes. Le « *plus* de maîtres » ne peut donc pas être saupoudré sur plusieurs écoles. Il ne doit pas non plus compenser les besoins en ouverture de classes pour faire baisser les effectifs.

Transformer l'école pour la démocratiser s'impose dès le primaire et nécessite les choix budgétaires d'une vraie priorité à l'éducation. Pour la réussite de tous, il n'y a pas de recettes miracles mais il faut créer les conditions qui permettent aux enseignants, et aux acteurs de l'école, d'inventer de nouvelles approches et de les faire vivre.

MAIS TU CROIS QUOI ?
QUE MA MAÎTRESSE
C'EST SUPERWOMAN ?!

UN BUDGET CONTRAINT

BLABLA BLA...

NOUVEAUX RYTHMES

RÉDUISEZ LES INÉGALITÉS

BLABLA BLA...

ET BLABLA BLA...

nouvelle mesure

LEUR RÉUSSITE, NOTRE MÉTIER.
DONNEZ-NOUS LES MOYENS DE BIEN LE FAIRE !

SNUipp-FSU

F.S.U.