

Équipe nationale
1er degré

Basile ACKERMANN
Henri BARON
Elena BLOND
Fabienne CHABERT
Antoine DIERSTEIN
François-Xavier
DURAND
Malika GAUDEL
Jean GRIMAL
Yvon GUESNIER
Chrystel LEVARDON
Marc LE ROY
Émilie PERTUZÉ
Jérôme SINOT

Illustrations

Marc LE ROY
Vincent PINCHAUX

Spécial
CP-CE1
dédoublés

ÉDUCATION  PRIORITAIRE

Le Petit Cahier de la CGT Éduc'action (Supplément)

Numéro 64 bis spécial Éduc prio

Décembre 2020

Dédoublement des CP-CE1 en Éducation prioritaire Interrogeons le dispositif actuel pour avancer nos revendications

La principale proposition pour l'Éducation nationale du candidat Macron en 2017 était l'instauration du dédoublement des classes de CP et CE1 en Éducation prioritaire afin de permettre aux élèves de ces zones défavorisées de limiter, voire estomper les écarts de résultats avec les autres élèves. Bilan et perspectives...

Le ministre Blanquer s'est donc chargé de mettre en musique cette mesure, qui, trois ans après, a conduit à la création de 10 800 classes pour 290 000 élèves (20 % d'une classe d'âge) selon le MEN. Elle a même été étendue en 2020 aux classes de grande section de maternelle d'Éducation prioritaire.

Le dédoublement serait donc l'axe majeur d'une politique Éducation prioritaire gouvernementale efficace. Cependant, à la lecture des résultats des évaluations nationales Blanquer depuis deux ans et aux dires de certaines chercheur·euses en pédagogie et sociologie, **les résultats obtenus sont peu probants, voire très insuffisants.** Pour la CGT Éduc'action, rien de véritablement étonnant, tant les conditions d'instauration et les moyens pédagogiques n'étaient pas à la hauteur des enjeux.

La mise en place de ce dispositif a suscité beaucoup de questionnements, de craintes et parfois aucune amélioration des conditions de travail et d'études des personnels et des élèves. Les dispositifs ont trop souvent été imposés par les IEN aux écoles alors que l'organisation de ces dédoublements relève avant tout des équipes. Cela a alors déstabilisé des organisations qui fonctionnaient ou mis à mal le dispositif « plus de maître·sses que de classe » qui venait d'être investi. Le développement de ce dispositif réalisé à moyens constants a obligé l'administration à ponctionner les moyens de remplacements, parfois à recourir aux contractuel·les (pour les autres classes « déshabillées ») et surtout à surcharger le reste des classes des écoles concernées. Ainsi, il n'a pas été rare de trouver des CM1 ou CM2 à quasiment 30 élèves, une aberration en Éducation prioritaire.

La CGT Éduc'action dénonce aussi le fait que tous ces postes sont devenus des postes profilés et que les conditions matérielles des écoles (manque de locaux par exemple) ont imposé une « adaptation » des conditions d'exercice initialement prévues en instaurant de la co-

(Suite page 2)

(Suite de la page 1)

intervention dans les classes, parfois contre l'avis des collègues. Par ce biais, mais aussi en voulant imposer des pratiques pédagogiques officielles en français et mathématiques, le ministère a rogné une nouvelle fois sur la liberté pédagogique des équipes et des collègues. Ainsi, dans les écoles où le collectif et le rapport de force ne sont pas suffisamment forts, beaucoup de collègues ont suivi des instructions officielles qui ne sont pas à même de garantir des apprentissages bénéfiques pour les élèves. D'où des résultats très discutables lors des évaluations... Il est donc indispensable que le « 100% réussite » instauré par le ministre dans ces écoles cesse car non seulement il est très difficilement atteignable, mais surtout ne correspond à rien pédagogiquement parlant et génère de la pression pour les élèves et les enseignant·es.



Cependant, ces dispositifs doivent être source d'espoir pour nos revendications CGT Éduc'action (dans l'Éducation prioritaire et le reste de l'École) si nous faisons l'effort de confronter les expériences dans diverses écoles et si nous prenons du recul sur les expérimentations. C'est en cela que **nous vous proposons deux témoignages qui ne s'opposent pas, mais qui se complètent.**

Il est clair **qu'il y a urgence à reconstruire des équipes travaillant de façon collective, construites dans la stabilité, avec des temps d'échanges et de construction pédagogique**, qui interrogent leurs pratiques, qui se nourrissent d'approches pédagogiques différentes et non formatées par le pouvoir politique, qui s'organisent selon leurs propres décisions pour leur qualité de travail et celle des apprentissages.

Il y a urgence à développer des classes à effectifs réduits (et dans tous les niveaux), à reconstruire des RASED complets et tournés uniquement vers le traitement des difficultés scolaires, à recruter massivement des enseignant·es pour développer les plus d'adultes que de classes.

Une autre École est donc possible.

Jérôme SINOT

CP-CE1 à 12

Une expérience de classe(s) dédoublée(s)

Deux enseignant·es d'une école REP+ de Nice (Alpes-Maritimes), nous livrent ici leur expérience en classe dédoublée.

Lors de la mise en place du dispositif « CP à 12 » en 2017, celui-ci fût accueilli avec enthousiasme sur l'école. Les collègues désireux·ses de développer un enseignement libéré des contraintes d'un groupe classe étendu se sont emparé·es du dispositif avec joie. Certain·es d'entre nous émettaient déjà des réserves et craignaient un pilotage fort, directement lié à l'injonction formulée par le ministre du « 100% de lecteurs en fin de CP ».

Les craintes ne furent pas dissipées par les faits. Lors de la première mise en place nous avons fait l'objet d'une « surveillance » attentive et d'un « accompagnement » poussé de la part de notre IEN et de son équipe de circonscription. Les conseillers pédagogiques ayant des commandes claires à transmettre aux adjoints sur le terrain. Commandes relayées également par les formateurs·trices académiques en charge des formations continues (formations REP+). Tout ceci dans le cadre d'une concurrence plus ou moins assumées entre écoles (et collègues) via les résultats obtenus aux évaluations nationales.

Outre ces pressions extérieures, il faut ajouter les pressions que chaque enseignant s'impose à soi-même, ayant parfaitement conscience de la chance qui lui est faite de travailler dans des conditions extrêmement privilégiées (notamment comparé aux écoles des quartiers de centre-ville paupérisés mais n'étant pas en REP+, ou les collègues de CE2 et CM dont les effectifs ne font que gonfler).

En tenant compte de ces paramètres, enseigner en classe dédoublée peut sembler redoutable. Mais si nous nous limitons à notre expérience, il n'en est rien.

Depuis la première mise en place, nous avons eu la chance de bénéficier de ce dispositif, même si de notre point de vue, il aurait été plus porteur de limiter les effectifs sur l'ensemble des classes de C2 et C3 (18 élèves par exemple). En effet, en limitant drastiquement les effectifs des petites classes, en encourageant (à raison) les enseignantes de ces classes à révolutionner leurs pratiques, on prend le risque de créer une nouvelle fracture. La volonté louable de réduire le « choc » de l'entrée en CP aura eu pour corollaire de créer une nouvelle rupture entre le CE1 et le CE2, menant parfois à des incompréhensions mutuelles au sein même de l'équipe enseignante.

Malgré cela, nous ne pouvons pas nier que **les classes à 12 puis aujourd'hui 15 élèves ont eu un impact positif sur notre pratique de classe et sur notre réflexion sur le métier d'enseignant·e** et notre rôle dans la classe.

En effet, après des débuts plutôt solitaires, une dynamique d'équipe s'est très rapidement mise en place. Travaillant dans une grosse école, le dédoublement des classes de CP et CE1 a mené à 6 classes de CP et 6 classes de CE1 (à la rentrée 2018). Deux groupes d'enseignant·es se sont formés et se sont liés dans une dynamique de travail, de conception et surtout de réflexion collective extrêmement stimulante. La vision de

« S'il ne fait pas tout, permet, pour peu qu'on s'empare des possibilités qu'il offre, ce dispositif permet de créer de belles choses. »

(Suite page 4)

(Suite de la page 3)



notre travail en a été profondément changée. **L'enseignant·e solitaire faisant seul·e la classe à son groupe d'élèves, la porte close, a laissé la place à des enseignant·es solidaires œuvrant de conserve.**

Encouragées en cela par l'équipe de circonscription, le directeur, le maître formateur de notre école, nous nous sommes emparées de notre « formation » et avons commencé à « créer » nos classes. Les collègues venant visiter des situations de classes chez les autres, des groupes de travail s'organisant. Nous avons collectivement créé nos propres supports pédagogiques, revisité nos postures et repensé nos pratiques. Parfois, cette réflexion de travail en commun fut poussée plus loin encore. Si nous ne parlons que de notre expérience, de « couple pédagogique » nous

avons, grâce à l'allègement de l'effectif, pu mener à bien un projet, que nous qualifierons « d'hybride » : ni vraiment des classes à 15, ni totalement de la co-intervention à 30. Nous avons ainsi pu mettre en place une (des) classe(s) qui nous ressemblent.

Chaque enseignant·e reste en charge de son groupe d'élèves mais les circulations entre les deux classes (attendant) sont encouragées et les difficultés liées à la diversité des profils d'élèves sont gérées à deux. Nous avons entièrement axé nos classes autour de l'autonomisation des élèves avec travail en plan de travail, tutorat, activités sur « contrat », ... Abandonnant l'enseignement transmissif, le frontal et limitant au maximum les moments en grand groupe.

Cette organisation n'aurait sans doute pas vu le jour sans le dispositif des CP-CE1 dédoublés.

Qui plus est, il est à souligner que depuis la rentrée de septembre 2020, la dynamique collective lancée sur les classes dédoublées a conduit à la création de 10 classes de CP/CE1, afin de continuer cette démarche autour de l'autonomie et de la responsabilisation des élèves dans leur parcours scolaire. Le DASEN n'a pas fait obstacle à la proposition d'organisation pédagogique de l'équipe en dérogeant au sacro-saint groupe pur dans les classes dédoublées. L'objectif étant de suivre ses CP en CE1 et d'accueillir de nouveaux CP dans la classe.

Cela s'inscrit dans la volonté que nous avons de travailler sur un temps plus long avec nos élèves. En laissant plus de temps à chacun pour parfaire son propre parcours.

Les collègues partageant sans cesse leurs doutes, leurs échecs, leurs réussites et leurs expertises afin d'enrichir les autres. Un

(Suite page 5)

(Suite de la page 4)

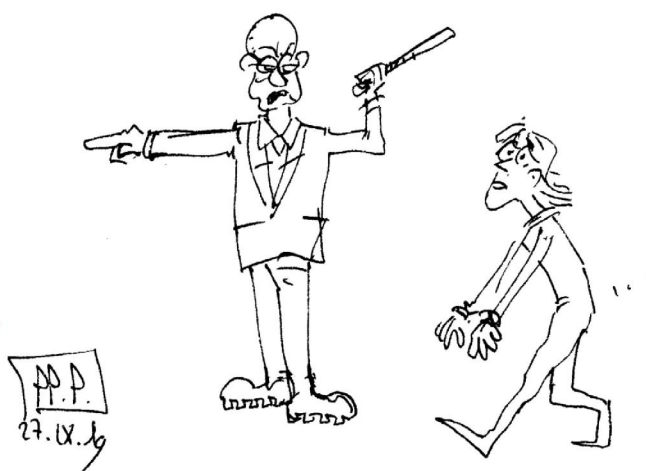
questionnement fort a d'ailleurs émergé suite à la mise en place des CP/CE1. Nous nous sommes organisés afin de faire appel à des formateurs·trices (notamment enseignant·es à l'INSPE) pour qu'ils·elles viennent, observer des séances dans plusieurs classes, accompagné·es par des collègues déchargé·es afin d'en discuter sur le temps méridien, collectivement, et repenser l'enseignement des mathématiques en cours double.

Ce projet n'en est qu'à ses débuts et c'est avec un grand enthousiasme que nous le faisons vivre, évoluer.

En guise de conclusion, nous dirons que ce dispositif, s'il ne fait pas tout, permet, pour peu qu'on s'empare des possibilités qu'il offre, de créer de belles choses. Que ce soit pour les élèves, leurs parents ou pour nous-mêmes.

Estelle & Vincent

LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE



Pour la CGT Éduc'action, dans les zones d'Éducation prioritaire, il faut :

- développer la scolarisation des élèves les plus jeunes (dès 2 ans si possible) et généraliser des classes à effectifs réduits (tendre vers 15 élèves maxi très rapidement) ;
- constituer et pérenniser de vraies équipes éducatives de personnels titulaires (avec une réelle formation initiale et continue) ;
- développer le « plus d'adultes que de classes » (dont l'utilisation serait à la discrétion des équipes) et développer la concertation sur le temps de travail ;
- abroger le socle commun et le livret de compétences qui sont de profonds discriminants et favoriser la liberté pédagogique sans formatage des personnels et des élèves ;
- renforcer les RASED et recentrer leurs interventions sur les difficultés scolaires au plus près des élèves.

CP-CE1 à 12

Les CP-CE1 dédoublés vus du RASED : le regard d'une enseignante spécialisée

Pensé pour régler les difficultés d'apprentissage de la lecture et adossé à des prescriptions très fortes en matière de gestion de classe et de pédagogie, le dédoublement des classes en Éducation prioritaire en est à sa quatrième année d'existence.

Il nous a semblé intéressant de croiser les expériences avec le point de vue d'une enseignante spécialisée sur le terrain.

« Tous les enseignant·es subissent une pression face à l'ambition annoncée des 100% de réussite. »

Les CP à 12 sont mis en place depuis la rentrée 2017 et cela s'est élargi au CE1 en 2018 en REP et REP+.

Deux formes de modalités ont été choisies :

- deux enseignant·es par classe de 24 élèves : soit pour des raisons de locaux, soit par affinité pédagogique ;
- Un·e enseignant·e pour 12 élèves. Le nombre d'élèves variant pour des soucis de locaux également.

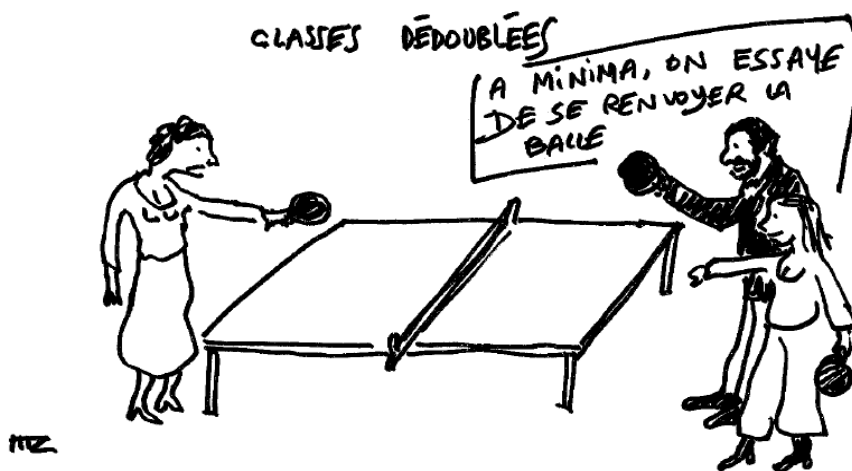
Les textes sont clairs depuis la rentrée 2019 sur le nombre d'élèves maximum par classe quand il n'y a qu'un·e enseignant·e : 15. En revanche, il n'y aurait pas d'injonction à être seul·e devant 12-15 élèves. Les bruits de couloir, à Gennevilliers notamment, parlaient d'une préférence de la hiérarchie (DASEN) pour un·e seul·e enseignant·e dans sa classe dédoublée.

Globalement, toutes les enseignant·es subissent une pression face à l'ambition annoncée des 100% de réussite. Cette pression se répercute sur les élèves qui ne savent toujours pas lire en janvier. Les demandes d'orthophonistes et d'AVS explosent pour suspicion de dyslexie ou autres problèmes médicaux.

La plupart des collègues conservent une disposition face tableau, deux par table en transmissif pur.

La réduction du nombre d'élèves a très peu débouché sur d'autres organisations de classe type îlot pouvant privilégier les activités par

(Suite page 7)



(Suite de la page 6)

atelier comme en maternelle, l'échange entre élèves, la manipulation ; ni sur des situations de recherche, de tâtonnement, de production d'écrit, de débat interprétatif etc...

Ce que les enseignant·es annonçaient ne pas pouvoir mettre en place du fait d'effectifs trop importants, ne se réalise pas en effectif réduit.

L'instauration des CP/CE1 à 12 sans profil de poste, ni formation, sera sans nul doute profitable aux élèves moyens, très profitable aux élèves performant·es, mais sans effet sur les élèves plus lent·es et/ou empêché·es d'apprendre.

Nous pouvons faire trois constats :

- 1) Quand les enseignant·es sont seul·es devant une douzaine d'élèves, il y a moins « de temps morts » pour les élèves. Ils·elles sont sur-sollicité·es.
- 2) Quand les enseignant·es sont à deux dans une classe d'environ 24 élèves, elles·ils sont plus détendu·es, « heureux·euses » de se rendre au travail. La « prise de risque » (essais de méthodes et/ou de pédagogies innovantes) est réelle voire importante. La diversité des élèves et de leurs besoins est mieux prise en compte. Pour les élèves aux comportements difficiles, un partage des responsabilités se met en place; on peut constater moins d'énerverment, de colère contre l'enfant. Pour les élèves en difficultés scolaires, on sent moins « de culpabilité » à ne s'occuper que d'un·e seul·e élève. C'est considéré comme presque « normal ». L'ambiance de classe est plus apaisée, on constate moins de cris.

En revanche, les relations avec les parents peuvent être plus difficiles car, à deux, les enseignant·es usent d'une forme de toute puissance, peuvent être directif·ves et injonctif·ves sur ce qu'il conviendrait de faire pour l'enfant. De même, si les deux enseignant·es prennent en grippe un élève, celui·celle-ci peut se retrouver être leur « mauvais objet » pour l'année.

- 3) Dans toutes les classes de CP où j'interviens, c'est le recours à la syllabique quasi pure avec le manuel "Taoki" notamment. On constate peu de situations de production d'écrit si ce n'est encodage de syllabes et dictée de mots outils.

De manière générale, **la difficulté scolaire est repérée plus vite, mais sur-stigmatisée**. Les collègues « sautent » sur le RASED dès la rentrée scolaire de l'élève, ainsi que sur leurs parents. Elles·Ils ne comprennent pas que l'enseignant·e spécialisé·e n'intervienne pas immédiatement puisque l'enfant était déjà repéré en GS. **Les élèves dit en difficultés sont vu·es comme ralentissant le groupe classe**. Les bon·nes élèves deviennent plus vite très bon·nes et les écarts se creusent plus vite avec les élèves qui sont plus lent·es. L'idée que certains enfants ont besoin de plus de temps dans l'apprentissage de la lecture est oubliée. **Tout le monde doit savoir lire dès janvier**, ce qui débouche sur une vision de la lecture mécanique. Est recherchée la fluidité et non la compréhension.

Enfin, **existe une tentation du recours au maintien systématique si l'enfant n'est pas considéré comme lecteur à la fin de l'année scolaire**.

Catherine

« L'idée que certains enfants ont besoin de plus de temps dans l'apprentissage de la lecture est oubliée.

Tout le monde doit savoir lire dès janvier, ce qui débouche sur une vision de la lecture mécanique.

Est recherchée la fluidité et non la compréhension. »

Évaluations nationales CP-CE1

Que montrent les résultats de ces évaluations ?



Alors que c'est la troisième session des évaluations nationales Blanquer-Dehaene, que les items ont été modifiés entre les années, que celles de cette année sont complétées de questions sur le confinement, nous nous dénonçons toujours la valeur scientifique et pédagogique de ces évaluations et donc leur « analyse ».

Sans le recul nécessaire à une compréhension des résultats, il n'est pas étonnant que le MEN et le Conseil d'évaluation de l'École leur fassent dire ce qu'ils souhaitent.

Pour la CGT Educ'action :

- 1) les inégalités se creusent, alors que notre ministre assure que tout est mis en place pour les élèves les plus défavorisés. **Exigeons donc les moyens nécessaires à l'émancipation des élèves.**
- 2) les résultats en fluence en 6e (et à un degré moindre en CE1) ne correspondent pas aux attentes du ministre alors qu'ils sont plutôt bons ailleurs. **Arrêtons donc la fluence qui n'a aucune utilité et qui mesure tout, sauf la lecture.**

Malika GAUDEL

**ÉVALUER, CLASSER, TRIER
C'EST CA L'ÉCOLE BLANQUER !**



À remettre à un·e militant·e CGT ou à renvoyer à l'adresse ci-dessous
CGT Educ'action 31—19 Place Saint Sernin - 31000 Toulouse

lacgteducation31@gmail.fr - 06 77 10 84 80

Je souhaite : prendre contact me syndiquer

Nom (Mme, M.) Prénom

Adresse personnelle

Code postal Localité

Tél Mél@.....