



HAL
open science

La constitution des classes dans les écoles : Contraintes et choix pédagogiques

Christine Leroy-Audouin, Bruno Suchaut

► **To cite this version:**

Christine Leroy-Audouin, Bruno Suchaut. La constitution des classes dans les écoles : Contraintes et choix pédagogiques. 2005, pp.4. hal-03213462

HAL Id: hal-03213462

<https://hal.science/hal-03213462v1>

Submitted on 10 Jun 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



LES NOTES DE L'IREDU

INSTITUT DE RECHERCHE SUR L'ÉDUCATION
SOCIOLOGIE ET ÉCONOMIE DE L'ÉDUCATION

05/01

La constitution des classes dans les écoles Contraintes et choix pédagogiques

Christine Leroy-Audouin, Bruno Suchaut

Mars 2005

Si la question de la diversité de l'offre de formation est explicitement soulevée depuis les années 80 aux niveaux secondaire et supérieur dans le système éducatif français, l'enseignement primaire quant à lui subit encore la croyance forte selon laquelle la centralisation du système rend improbable, dans l'enseignement public au moins, toute variété dans ses structures et son fonctionnement. Certes, l'organisation des écoles dépend incontestablement de la réglementation en vigueur, des effectifs d'élèves, et donc des postes d'enseignants disponibles : le nombre de classes dans une école, leur type (à cours simple ou multiple) et l'effectif de chacune d'entre elles peuvent ainsi paraître assez largement contraints. Il subsiste néanmoins des marges de manœuvre au sein des établissements pour décider de la composition des classes, des élèves qu'on y affecte et des enseignants qui en ont la responsabilité. Il est d'autant plus intéressant alors de connaître les facteurs qui déterminent les choix réalisés par les équipes pédagogiques que cette liberté d'action est susceptible de conduire à une variété des principes mis en œuvre et à la composition de groupes d'élèves différents au sein d'une même école, instaurant des contextes d'apprentissage plus ou moins favorables.

La recherche synthétisée ici de façon partielle a pour objectif d'analyser successivement les pratiques de constitution des classes (nombre et nature) et les modalités d'affectation des élèves et des enseignants. Ont été mobilisées consécutivement deux bases de

données ; la première concerne des entretiens semi-directifs conduits auprès de 18 directeurs/trices d'école élémentaire, interrogé(e)s d'abord globalement au sujet du calendrier usuel des procédures et de façon très concrète ensuite sur les critères mobilisés pour la rentrée scolaire 2003-2004. La seconde base de données est un échantillon de 74 écoles primaires de l'académie de Dijon qui proposent plusieurs sections d'un même niveau d'enseignement, obligeant alors les équipes à affecter délibérément les élèves dans l'une ou l'autre des classes existantes. Deux niveaux sont concernés, le CE1 et le CM1. D'une part, ces niveaux n'ont que rarement été étudiés dans les recherches relatives au mode de groupement des élèves, et d'autre part, leur situation dans le cursus primaire les rend particulièrement propices à être intégrés dans des cours multiples. L'intérêt de cette seconde base de données, quantitative et complémentaire de la première, est de soumettre les déclarations des directeurs à l'épreuve des faits.

Les grands principes de la constitution des classes

La procédure globale se réalise au cours d'étapes alternant contraintes et espaces de liberté pour les équipes. Au départ, ce sont les contraintes qui pèsent sur le directeur, en ce sens que les effectifs totaux d'élèves, quelle que soit leur répartition par niveaux d'ailleurs, déterminent le nombre de postes d'enseignants et donc de classes dans l'école. La marge



d'action est alors réduite et les directeurs n'évoquent jamais plus de deux ou trois scénarii d'organisation possible. Quand des projets alternatifs sont envisageables, alors s'ouvre un premier espace de choix, dont les entretiens et l'analyse des données montrent qu'il conduit systématiquement à une stratégie d'évitement des cours multiples, quitte à ce que cela engendre un déséquilibre des effectifs des classes dans l'école. Concernant les classes à cours simple, la règle dominante est le respect d'un équilibre entre les effectifs des classes, excepté pour le cours préparatoire qui bénéficie d'une réduction de son effectif.

A chaque enseignant sa classe

Selon le calendrier rapporté par les directeurs interrogés, après avoir décidé des classes à constituer pour la rentrée suivante, il s'agit ensuite de les attribuer aux enseignants. Ce n'est que dans une dernière étape qu'y seront affectés les élèves. C'est donc en fonction d'une classe considérée dans sa structure (type de cours et niveau) et pas dans sa composition (le groupe d'élèves) que les enseignants doivent se prononcer. La participation de ces derniers au choix de leur classe est systématique et apparaissent alors des pratiques stables et communes à l'ensemble des écoles.

En premier lieu, l'attachement des enseignants à un même niveau scolaire est une réalité déclarée et observée : dans les trois quarts des cas, les maîtres conservent le même niveau de classe d'une année sur l'autre. Ce constat est d'autant plus fort que l'organisation générale de l'école n'est pas remise en cause à la rentrée suivante et que les enseignants sont plus âgés ou plus anciens dans le niveau.

En second lieu, une règle univoque et commune à toutes les écoles s'impose avec autorité : c'est celle de l'ancienneté dans l'école, qui détermine l'ordre dans lequel les enseignants vont s'exprimer ; comme le déclare le directeur suivant, « *la coutume veut que ce soit les plus anciens dans l'école qui parlent en premier* » et « *le dernier arrivé prend ce qu'on lui donne* ». Dans toutes les écoles, cette démarche est la même, qui accorde aux plus anciens dans l'école le droit de choisir en premier alors que les nouveaux

arrivants, même ceux dont l'ancienneté générale serait plus élevée, se doivent d'accepter ce qui « reste ». Par conséquent, les derniers arrivés se voient attribuer les classes les moins prisées et notamment les cours multiples.

Au-delà de ces deux éléments, certains arrangements sont consentis, qui prennent en compte le contexte particulier de chaque école et l'histoire, voire le passif, de l'équipe. Dans cette perspective, les règles générales peuvent être négociées et remodelées. Deux grandes tendances se dégagent des discours des directeurs. La première a trait aux concessions qui sont faites aux enseignants qui se « dévouent en acceptant les classes les moins prisées parce que « *si on facilite le travail du maître, on facilite l'ambiance de la classe* ». Ainsi, lorsque la constitution de cours multiples est inévitable aux yeux des équipes, des stratégies d'ajustement sont mises en place, dans le but de faciliter les conditions de travail des enseignants : on observe que les cours multiples ont des effectifs plus réduits et certains directeurs déclarent que les enseignants peuvent choisir leurs élèves.

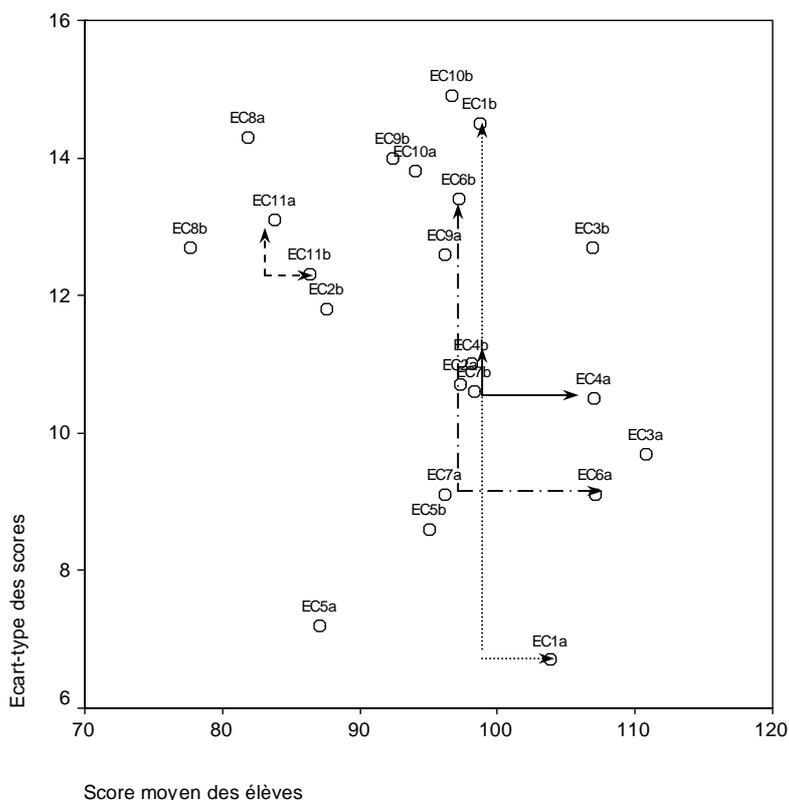
La seconde a trait à la mémoire du groupe et à la reconnaissance collective des renoncements individuels. Implicitement, s'instaure un roulement dans l'école, qui fait que chacun devra un jour ou l'autre se dévouer pour prendre la classe dont personne ne veut : « *le collègue qui fait une grosse concession, l'année suivante devient prioritaire. Ça, c'est la mémoire du groupe ; c'est pas écrit mais on le sait [...] ça, ça fonctionne bien, les gens ont cette sorte de reconnaissance* ».

A chaque classe ses élèves

La question de l'affectation des élèves se pose différemment quand, pour un même niveau d'enseignement, l'école propose deux cours simples ou un cours simple et un cours double. Dans le premier cas, les directeurs insistent sur la constitution de classes similaires au plan de leur composition d'élèves. L'analyse des données montre cependant, qu'à la marge de ce discours consensuel, il existe des pratiques de groupement d'élèves très différenciées : si l'équilibre est en général respecté du point de

vue des caractéristiques socio-démographiques des élèves, en revanche, le niveau scolaire donne lieu parfois à des regroupements délibérés. Ainsi, niveau moyen et hétérogénéité des classes d'une même école peuvent varier sensiblement comme en témoigne le graphique suivant pour le CE1. Ce graphique met en évidence des configurations d'écoles typées. Les classes de l'école 11 (notées EC11a et EC11b) sont semblables du point de vue des deux critères ; les classes de

l'école 4 (EC4a et EC4b) présentent des niveaux moyens différents et une hétérogénéité comparable ; les classes de l'école 1 (EC1a et EC1b) ont un niveau moyen proche et un degré d'hétérogénéité différent ; enfin les classes de l'école 6 (EC6a et EC6b) diffèrent sur les deux critères à la fois. Manifestement, des choix pédagogiques sont donc réalisés en matière de groupements des élèves, qui peuvent aller jusqu'à la constitution de classes de niveau dans certaines écoles.



Relation entre le niveau moyen et le degré d'hétérogénéité dans les classes de CE1 à cours simple

Cette pratique est encore plus accentuée quand sont en concurrence, dans la même école, un cours simple et un cours multiple. En effet, un nouveau critère est mis immédiatement en avant par l'ensemble des directeurs quand il s'agit d'affecter les élèves en cours multiple : il concerne l'autonomie des élèves : « *le premier, et quasiment unique critère, c'est les capacités d'autonomie* ». A priori, l'autonomie traduit une indépendance de l'élève vis-à-vis de son travail, celle-ci étant précieuse pour un enseignant qui partage son temps entre plusieurs

sections dans une même classe. Cette capacité à travailler seul renvoie en outre à d'autres qualités appréciées en général par l'école, notamment le fait que les élèves soient calmes. D'après les directeurs, autonomie et réussite scolaire ne seraient pas systématiquement liées ; cela dit, ils s'accordent à reconnaître que les enfants autonomes ne sont pas en général en grande difficulté scolaire et ce constat est d'autant plus visible selon eux que les enfants sont jeunes.

Les constats empiriques réalisés sur la base des 74 écoles révèlent cependant une diversité plus large des pratiques, notamment en ce qui concerne le niveau scolaire des élèves (jamais explicitement évoqué par les directeurs). Des analyses statistiques estiment la probabilité pour un élève de fréquenter un cours multiple en fonction de ses caractéristiques individuelles. Les résultats des modèles pour les deux niveaux scolaires étudiés (CE1 et CM1) ne font pas apparaître d'éléments déterminants sur la probabilité de fréquenter un cours multiple, hormis le retard scolaire qui est un critère mobilisé positivement pour les élèves de CE1. Cela dit, le niveau scolaire des élèves est un critère significatif d'affectation, dès lors que l'on distingue les cours multiples associant la section inférieure de ceux associant la section supérieure (CP-CE1 ou CE1-CE2 et CE2-CM1 ou CM1-CM2) : meilleur est ce niveau, plus forte est la probabilité de fréquenter un cours double avec la section supérieure.

Au-delà de ces tendances, l'interprétation d'un certain nombre de résultats demeure délicate. Il s'avère en effet de façon systématique, après avoir conduit des analyses au niveau des écoles, que les effets moyens constatés masquent de profondes divergences de pratiques. Les écoles s'opposent clairement sur la façon dont elles mobilisent le critère du niveau scolaire des élèves : certaines d'entre elles le font positivement (meilleurs sont leurs élèves, plus grandes sont leurs chances d'accéder à tel ou tel type de cours double), d'autres le font négativement (pour un même type de cours, ce sont les élèves les plus faibles qui auront la probabilité la plus forte d'affectation) et enfin, pour les autres écoles, cet élément n'a pas d'influence significative.

Conclusion

Finalement, l'ensemble de ces résultats invite au même constat, celui de la recherche d'un consensus au sein de l'équipe pédagogique. A cet effet,

l'application de quelques règles, simples et univoques, modulées parfois par des arrangements locaux, réduit les ambiguïtés et les malentendus et, par conséquent l'émergence de conflits entre enseignants. Dans cette perspective, un des objectifs premiers est de constituer des classes équivalentes du point de vue de leurs caractéristiques pour assurer des conditions d'enseignement similaires. L'affectation des élèves dans les classes apparaît moins homogène et des pratiques divergentes existent dont on ne sait pas explicitement à quels objectifs elles répondent. Quoi qu'il en soit, jamais n'est apparu dans les déclarations des directeurs l'argument de l'efficacité pédagogique des modes de groupement réalisés. A ce titre, on peut faire l'hypothèse que si les conditions d'enseignement sont comparables, alors les contextes d'apprentissage des élèves le sont aussi. On peut aussi imaginer (comme les travaux anglo-saxons tendent à le montrer) que les caractéristiques des classes influencent les comportements des enseignants à qui elles sont confiées, en termes de motivation et d'engagement professionnel, et la satisfaction des enseignants pourrait alors être un gage d'efficacité. Il apparaît donc plus que jamais nécessaire de renouveler les évaluations des modes de groupement d'élèves (type de cours et composition des classes), en prenant en compte leurs procédures de constitution.

Pour en savoir plus ...

Leroy-Audouin C., Suchaut B. (2005), **La constitution des classes dans les écoles: contraintes de contexte ou stratégies d'acteurs ?** Rapport intermédiaire pour le PIREF, 82 p. [Disponible sur notre site en format PDF](#) (rubrique publications)

Rappel des dernières Notes

Les Notes de l'IREDU sont téléchargeables en format PDF sur notre site : <http://www.u-bourgogne.fr/IREDU>

04/5 Evaluation des compétences des anciens élèves des classes préparatoires scientifiques par leurs performances scolaires et professionnelles

04/4 Pourquoi les universités françaises sont-elles si mal classées dans les palmarès internationaux ?

04/3 La Banque mondiale et l'éducation en Afrique subsaharienne. De grandes paroles pour de petites actions ?

04/2 Inégalités sociales entre élèves et organisation des systèmes éducatifs : quelques enseignements de l'enquête PISA

04/1 Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire

« Les Notes de l'IREDU » est une collection à parution irrégulière pour laquelle nous privilégions la diffusion électronique.

Toutefois, chaque numéro peut être obtenu contre 1 € en timbres auprès du service documentation (ISSN 1265-0889)