

AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS D'UNE CLASSE DE CYCLE

TEXTE COORDONNÉ PAR BRUCE DEMAUGÉ-BOST
ÉCOLE FEDERICO GARCÍA LORCA – VAULX-EN-VELIN

La classe de cycle (ou à cours multiples) recouvre des réalités bien différentes, en particulier selon qu'elle est **souhaitée** ou **subie** de la part de l'enseignant, qu'elle se trouve en milieu rural ou urbain. Les avantages qu'elle est susceptible d'apporter sont indissociables de l'organisation pédagogique établie. Il est par ailleurs difficile, sans tomber dans la caricature, d'opposer clairement une organisation de classe de cycle avec une organisation de classe à cours unique, ce critère ne permettant pas de préjuger de l'organisation des apprentissages en place (différenciation ou non, travail au rythme de chacun ou non, etc.). On trouve des élèves dont le niveau correspondrait plus à un CE2 ou à un CM2 dans une classe de CM1 "pur" aussi... reste à savoir ce qui est fait pour eux...

On peut définir la "classe de cycle 3" comme celle accueillant les élèves issus du cycle 2, au cours des deux, trois ou quatre années nécessaires à leur acquisition des compétences fixées par les I.O. (ces dernières ne faisant plus, depuis 2002 –dans le B.O.E.N. en tout cas – référence aux cours "CE2, CM1, CM2").

Le choix d'une telle organisation entraîne une prise de position sur d'autres éléments, tels le **fait qu'un élève reste plus d'une année avec le même enseignant ou non** ; prises de position qui conditionneront forcément certains des effets observés et modifieront certains aspects, dans un sens positif ou négatif, de l'ensemble. Dans la mesure du possible, ces n'ont pas été pris en compte, car ils font intervenir d'autres champs de recherche (exemple, ici : l'intérêt de la rencontre d'adultes différents dans la résilience que peuvent vivre certains enfants – cf. Boris Cyrulnick, *Un merveilleux malheur*).

Plusieurs items dépendent parfois de plusieurs catégories. Ils ont été rangés arbitrairement dans l'une ou l'autre (les doublons ont été évités pour plus de lisibilité). **Ces items ont été complétés grâce aux apports d'enseignants**, pour certains chargés de classes à cours multiples de cycle 3, y compris en milieu urbain. Qu'ils en soient vivement remerciés. Leurs noms sont indiqués en fin de page ainsi que, le cas échéant, les ressources qu'ils ont pu mettre à disposition de tous sur la Toile. Les apports en question sont repris intégralement en annexes (cf. *fin du document*) s'ils m'ont été communiqués par le biais d'une liste d'enseignants et que leur auteur m'a donné son accord pour la publication. Les réponses privées sont reprises partiellement dans les tableaux, sans attribution précise à un auteur.

Les classes multi-âge de cycle 3 sont essentiellement rurales (généralement par la "force des choses", du fait des petites structures scolaires), mais les premiers textes officiels qui y font référence n'excluent pas une telle organisation en zone urbaine :

Selon les textes officiels

La classe à plusieurs cours

Des élèves d'âges différents d'un même cycle sont confiés, pour une année scolaire, au même maître. Cette organisation est, de fait, identique à celle évoquée au paragraphe précédent dans les petites écoles, mais elle peut également être volontairement choisie dans les écoles plus importantes où plusieurs classes de ce type peuvent être composées.

Cette structure favorise la continuité pédagogique pendant la durée d'un cycle et permet des interactions fructueuses entre des groupes hétérogènes.

Les cycles à l'école primaire
Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des Sports
Hachette, Paris, 1991, 128 p., p.16

Pour l'école

Aspects positifs	Aspects négatifs
<p>◆ À plusieurs classes de cycle, règlement plus aisé des problèmes inhérents aux variations d'effectif des cohortes successives (32 CE2, 41 CM1, 29 CM2, par exemple), par la possibilité d'harmoniser la répartition des différents niveaux dans les classes.</p>	<p>◆ Contraintes "structurelles" pour l'organisation de certaines activités qui concernent spécifiquement certains niveaux, dans des modalités ou lieux particuliers (natation réservée par la mairie aux CE2, intervention de la sage-femme pour l'éducation à la sexualité destinée aux CM, évaluations de début de CE2, de fin de cycle 3...)</p>
<p>◆ Augmentation des combinaisons de classes possibles (et facilitation de la séparation de certains "mélanges détonants", par la multiplication des classes susceptibles d'accepter un des "réactifs").</p>	<p>◆ Coût de l'équipement de chaque classe en matériel pédagogique pour tous les niveaux.</p>
<p>◆ Facilité de répartition des nouveaux élèves en cours d'année parmi les différentes classes de cycle.</p>	<p>◆ Classe(s) qui peu(ven)t être considérée(s) comme compliquée(s) et inefficace(s) par les collègues.</p>
<p>◆ Économies budgétaires possibles à l'échelle de l'école du point de vue de l'achat de matériel scolaire (exemple : pas de nécessité d'avoir un manuel d'un type donné (si l'on en utilise...) pour un effectif de classe complet), par le jeu des prêts inter-classes.</p>	
<p>◆ Économies budgétaires possibles par la conservation, par les élèves, de certains outils fournis par l'enseignant (porte-documents, cahiers...) d'une année sur l'autre.</p>	
<p>◆ Résolution d'une bonne partie des problèmes d'adaptation à l'intérieur de la classe (par une centration sur le rapport individuel au savoir et non une interrogation sur un éventuel rattrapage), sans faire appel à la "CLAD" (lorsqu'elle ne prend pas en charge les élèves de cycle 3). Donc, pas d'exclusion ni de "marquage" structurel des élèves en difficultés.</p>	
<p>◆ Suppression réelle et concrète du redoublement, par l'autorisation d'un travail mené par chacun, à son rythme.</p>	
<p>◆ Suppression des problèmes liés à un éventuel "saut de classe" ou changement de classe en cours d'année pour des élèves dits "précoces".</p>	

Pour le ou les enseignant(s) "titulaire(s)"

Aspects positifs	Aspects négatifs
<p>◆ Obligation "structurelle" pour l'enseignant de différencier les enseignements (amélioration "adaptative" des pratiques) et de quitter souvent le "frontal".</p>	<p>◆ Organisation très lourde à mettre en place, au départ, si l'on ne veut pas tomber dans l' "activisme".</p>
<p>◆ "Lissage" des effectifs qui permet de ne pas remettre en place chaque année chacune des institutions et des techniques de travail de la classe. Leur intégration par tous s'en trouve accélérée (gain de temps pour d'autres choses) - démarrage rapide.</p>	<p>◆ Une fois fait le choix (hardi) de la classe de cycle, on ne pourra pas revenir en arrière avant un an (on « lâche les mains avant de toucher le sol... »).</p>
<p>◆ Continuité pédagogique qui permet une meilleure connaissance réciproque entre élèves et enseignant (lorsque des élèves restent plus d'une année avec le même enseignant). Ceci permet une réduction des évaluations annuelles de départ et une entrée plus rapide dans les apprentissages.</p>	<p>◆ Travail de mise à jour particulièrement lourd (car ramassé dans le temps) lors de chaque changement de programmes.</p>
<p>◆ L'individualisation du travail permet à l'enseignant d'accorder plus de temps aux élèves qui en ont besoin, pour une aide individuelle plus précise et efficace (lecture oralisée, compréhension de notions, etc.)</p>	<p>◆ Complexité de la gestion de l'étalement de l'entrée en vigueur des nouveaux programmes, le cas échéant (si l'on décide de l'étaler...)</p>
<p>◆ Nécessité d'inventer ou de trouver et mettre en place de nouvelles réponses didactiques aux problèmes posés par cette organisation (travail individualisé ou en petits groupes tenant compte des acquis des sciences de l'éducation et des contraintes propres à la classe).</p>	<p>◆ Lourdeur de l'invention et/ou de la mise en place des réponses didactiques adaptées à cette organisation.</p>
	<p>◆ Organisation de certaines activités (exemple : enseignement d'une langue vivante, en grande partie orale), à différents niveaux.</p>
	<p>◆ En cas de suivi d'une classe sur le cycle, obligation de supporter un élève plusieurs années (mais des arrangements sont possibles).</p>

**Plus spécifiquement pour l'enseignant remplaçant
ou le/la PE2 en stage** (si l'on décide de partir en stage pendant le temps scolaire...)

Aspects positifs	Aspects négatifs
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Possibilité de bénéficier d'une classe de cycle déjà organisée, et équipée du matériel nécessaire. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ A priori parfois négatif, sinon effrayé, du "remplaçant" envoyé dans la classe.
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Découverte d'un matériel didactique différent de celui que l'on trouve habituellement dans les classes. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Caractère effrayant par sa complexité, à première vue, de l'organisation de la classe.
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Facilitation d'un "lancement" ultérieur sur une telle classe, à l'année, pour en avoir vu et fait fonctionner, si la personne le souhaite. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Temps nécessaire pour découvrir les différents outils disponibles et saisir avec finesse leurs intérêts et leurs limites.
	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Contrainte d'acceptation de la logique pédagogique qui a présidé à l'organisation de la classe (la plupart des élèves étant à un stade différent d'apprentissages et l'intérêt possible de cours collectifs étant limité, une organisation différenciée de l'enseignement est nécessaire).

Pour l'élève

Du point de vue psycho-affectif

Aspects positifs	Aspects négatifs
◆ Situation favorisant un gain d'autonomie de la part des élèves les plus jeunes (nécessité de pouvoir travailler sans les consignes permanentes d'un adulte).	◆ Certains élèves, peu autonomes, ne risquent-ils pas de se sentir perdus face à une organisation qui attend trop d'eux, en termes d'autonomie dans le travail et de comportement ?
◆ Atténuation du ressenti négatif de leur travail et d'eux-mêmes pour les élèves « en difficultés », du fait de la multiplicité des niveaux et, par conséquent, des supports d'apprentissage utilisés "normalement" dans la classe.	◆ Risques d'incompréhensions lorsque seuls certains élèves sont autorisés à participer à une activité (natation pour les CE2, intervention d'une sage-femme pour les CM, etc.)
◆ Construction d'une culture commune à la classe (vécus, souvenirs communs ou à partager avec les "nouveaux", bientôt "anciens").	◆ En cas de suivi d'une classe sur le cycle, obligation de supporter un instit plusieurs années (mais des arrangements sont possibles).
◆ Éclipse de la relation frontale maître/élèves, parfois à l'origine ou facteur aggravant de l'échec scolaire.	◆ L'élève qui quitte la classe (déménagement, entrée au collège) ne risque-t-il pas de vivre plus difficilement que dans des conditions "classiques" le changement pédagogique probable ?
◆ Limitation des effets pervers de la « fin de scolarité primaire » sur les CM2, au cours des derniers mois de l'année, par la présence d'autres élèves plus jeunes non directement concernés par ce "phénomène".	
◆ Lorsqu'un élève reste plus d'une année avec un enseignant, possibilité pour lui de se "poser", d'entrer dans une démarche d'apprentissage sereine à plus long terme.	

Pour l'élève
Du point de vue social

Aspects positifs	Aspects négatifs
<p>◆ Les élèves ne sont plus obligés de choisir leurs copains parmi ceux nés la même année qu'eux (influence pour le meilleur).</p>	<p>◆ Les élèves ne sont plus obligés de choisir leurs copains parmi ceux nés la même année qu'eux (influence pour le pire).</p>
<p>◆ Le multi-âge donne une expérience d'un collectif non choisi, non ordonné par des relations de ressemblance (identification) ; c'est donc à l'inverse un collectif qui peut échapper à l'ordre et à la violence et rentrer dans la structure et le dés-ordre, c'est à dire la créativité.</p>	<p>◆ Lorsque les élèves restent plusieurs années dans la même classe, l'arrivée annuelle d'un tiers (ou à peu près) de "nouveaux" de première année n'entraîne-t-elle pas un phénomène de rejet, au départ, par ceux qui sont déjà bien installés dans la classe ?</p>
<p>◆ Suppression d'une grande partie des "rivalités scolaires" entre élèves (compétition).</p>	
<p>◆ Limitation des risques de « rapports de forces » entre classes de grands et classes de petits (exemple : pour l'utilisation de la cour de récréation).</p>	
<p>◆ Intégration au collège des jeunes sixièmes facilitée ensuite par leurs camarades de 5^e et de 4^e, anciens copains de classe.</p>	
<p>◆ Incitation "structurelle" à la coopération entre les élèves (groupes hétérogènes).</p>	
<p>◆ Enracinement de la responsabilité personnelle de chacun vis à vis des autres (des plus jeunes d'abord).</p>	
<p>◆ Education permanente à la différence : les grands apprennent à respecter les plus jeunes, les jeunes profitent de l'expérience des anciens, ils travaillent et jouent ensemble...</p>	
<p>◆ Dynamisation du groupe : un grand est souvent piqué au vif lorsque la réponse est donnée par un plus jeune ; les plus jeunes sont souvent impatients d'accéder au savoir des grands.</p>	
<p>◆ Les problèmes de dominant-dominé trouvent leur solution dans la durée. On peut devenir leader à son tour (ce qui n'est pas le cas d'un enfant suivant une scolarité à cours unique).</p>	
<p>◆ En fin de scolarité primaire, les élèves issus de classes « de cycle » se montrent particulièrement autonomes.</p>	

Pour l'élève

Du point de vue des apprentissages

Aspects positifs	Aspects négatifs
◆ Les élèves "en difficultés" peuvent réviser les notions qui leur posent des difficultés sans "ralentir" le reste de la classe.	◆ Le rythme de travail pris par chacun est-il son rythme optimal ?
◆ Les élèves "les plus forts" avancent sans limite supérieure et sans être retardés par une gestion des cours pour la "moyenne" de la classe.	◆ La multiplicité des niveaux ne risque-t-elle pas d'en amener certains à prendre l'habitude de ne pas chercher à comprendre, en se disant qu'ils "verront ça plus tard" ?
◆ Vision concrète par les enfants de l'ensemble des compétences attendues jusqu'à la fin du cycle.	◆ Le temps d'adaptation nécessaire au fonctionnement complexe de la classe ne risque-t-il pas de nuire aux apprentissages (en particulier pour les élèves arrivés en cours d'année) ?
◆ Possibilité "structurelle" d'acquérir certaines de ces compétences plus tôt que prévu (par l'enseignant).	
◆ Le fait que les plus grands reformulent et expliquent aux plus petits les aide eux aussi à mieux maîtriser les savoirs.	
◆ En cas d'absence non remplacée d'un enseignant d'une autre classe ou de séjour auquel un élève ne pourrait participer, facilitation d'une poursuite des apprentissages dans la classe de cycle plutôt qu'occupation de celui-ci par une activité "bouche-trou".	
◆ Appel à la créativité de tous pour combler le vide de modèle pédagogique aux yeux des enfants (en effet aux yeux des enfants, la classe traditionnelle d'âge unique correspond à un déjà vu et à une évidence partagée avec les parents. Le multi-âge rompt cette évidence, il n'y a plus de modèle ; du coup on peut créer et surtout on peut légitimement faire appel à la créativité sociale enfantine, à l'initiative et à l'engagement de chacun...)	
◆ Les élèves des premiers niveaux sont déjà mis en présence (même si on ne leur demande pas explicitement de travailler dessus) de notions qu'ils devront acquérir plus tard (par la conscience du travail mené par leurs camarades des niveaux supérieurs) : facilitation de l'apprentissage ultérieur (en neurosciences, on parlerait de "frayage").	
◆ Les élèves des derniers niveaux bénéficient plus ou moins indirectement des aides et travaux réalisés par les plus "jeunes" (consolidation des acquis).	

◆ L'organisation d'une classe de cycle se complexifie obligatoirement. Ce qui implique, pour que le fonctionnement soit viable, une participation accrue des enfants à cette même organisation.

Pour les parents d'élèves

Aspects positifs	Aspects négatifs
◆ Un a priori positif lorsque leur enfant est dans le niveau "inférieur" : « Ne va-t-il pas être tiré vers le haut ? »	◆ Un a priori négatif lorsque leur enfant est dans le niveau "supérieur" : « Ne va-t-il pas être tiré vers le bas ? »
◆ Un contentement, une fois le fonctionnement de la classe découvert, de savoir que chaque enfant peu avancer à son rythme et qu'il n'y a pas de "profil d'élève"-type pour une classe à trois niveaux.	◆ Une inquiétude, parfois, tant que la classe n'a pas été visitée et son fonctionnement expliqué, par rapport aux raisons qui font que leur enfant se trouve dans cette classe à "trois niveaux".
◆ Lorsque les élèves restent plusieurs années, une information des parents des "nouveaux élèves" par les parents d' "anciens", ce qui permet de les rassurer (source facile d'information).	◆ Classe qui peut être considérée comme « rurale » (au sens d'anachronique) et pénalisante par les parents.

Aspects complémentaires non traités, mais à envisager :

- Que les élèves restent ou non avec le même enseignant plusieurs années de suite. Si oui, combien ?
- Les intérêts éventuels de n'avoir que des classes de cycle au sein du cycle 3.
- La nature, la fréquence et les modalités d'organisation d'éventuels décloisonnements entre les classes.

Il apparaît que **la majorité des inconvénients ou difficultés** susceptibles d'apparaître dans une organisation en cycle de la classe **concernent l'enseignant, plus particulièrement lors de la mise en place du dispositif**. Je n'ai pas reçu de témoignage d'instituteur ou de P.E. ayant choisi une telle organisation (sans y être poussé par les contraintes propres au milieu scolaire), qui soit revenu à une classe de niveau simple suite à un constat d'échec, au contraire...

L'option de départ n'était pas d' "instruire" à décharge, mais on observe que **relativement peu d'aspects négatifs sont apparus**... Semble-t-il parce que cette organisation provoque plus la peur qu'elle n'attire les critiques. Bon nombre d'enseignants ne paraissent pas opposés à cette organisation, mais ne se "sentent" pas pour autant de l'adopter eux-mêmes.

Il semble que le fonctionnement en classes de cycle n'apporte d'intérêt que s'il est réellement souhaité, et non subi, par l'enseignant. Il n'est, finalement, qu'une des modalités de mise en place d'une organisation pédagogique donnée ; plus un moyen qu'une fin en soi. Les témoignages concernant les réactions et les gains des élèves vivant dans ces classes concordent et se recoupent souvent sur les aspects positifs.

Document établi à l'aide des contributions (ainsi que des sites*, des documents sur la Toile** ou reproduits ci-après en annexe***) de :

– Philippe Bertrand*** (cliquez sur les étoiles vertes pour accéder directement au texte.)

– Michel Barrios***

– Rémi Brault

– Michel Chardavoine***

– Marie-Agnès Clausse

– Bernard Collot*

<http://perso.wanadoo.fr/b.collot/b.collot/index.htm>

– Cécile Cabanetos

– Sylvain Connac***

– Fabienne Briant

– Jean-Michel François

– Philippe Lamy

– Bernard Macraigne*

<http://cuonmac.chez.tiscali.fr/> - section

“Cours multiples”

– Laurent Ott

– Catherine Ouvrard***

– Patrick Picard**

http://89.snuipp.fr/article.php3?id_article=185

Qu'ils en soient à nouveau vivement remerciés.

Cette page est susceptible d'évoluer au fur et à mesure des contributions... Si vous souhaitez apporter la vôtre, n'hésitez pas à me l'envoyer et je la placerai dans les annexes ci-dessous. [M'écrire](#)

Annexes

La classe de cycle

(Sylvain Connac)

Le concept de travail en cycle est né des programmes de 1989.

Le concept de classe de cycle en particulier provient de l'analyse des premières évaluations nationales d'entrée en 6ème. Celles-ci ont montré que les élèves provenant de classes rurales, souvent des classes à plusieurs niveaux voire des classes uniques, manifestaient une maîtrise des compétences scolaires supérieure à celle d'enfants scolarisés en ville et n'ayant fréquentés que des classes à un seul niveau "officiel".

Ce constat a permis la création de classes de cycles, c'est à dire d'entités d'élèves évoluant sous le même champ de compétences mais pouvant disposer d'une autonomie certaine, guide des apprentissages. En somme, penser des classes de cycle était au départ reconnaître que dans une classe de même niveau d'âge plusieurs niveaux de maîtrises existaient mais que l'appellation générale (CE1, CM2, ...) conduisait plus à s'adresser exclusivement aux enfants "dans la norme", c'est à dire ni trop en avance, ni trop en retard. Progressivement, penser des classes de cycle consistait à pédagogiquement obliger des enseignants à entrer dans la différenciation pédagogique et ainsi, permettre aux élèves un accès à l'autonomie dans le travail, vecteur d'apprentissages autres que purement scolaires : la rencontre interpersonnelle, l'affirmation de soi, le sens de l'école, ...

Dans les faits, il est possible de penser de bien des manières la classe de cycle. D'ailleurs, la nature même du cycle détermine en partie cette forme. Alors qu'une classe de cycle III pourra s'appuyer

fortement sur le travail à partir de fiches en raison de l'accès à la consigne par les élèves lecteurs, une classe de cycle II verra son projet essentiellement axé sur le travail à plusieurs et l'entraide entre des enfants de CE1 et de CP. De plus, à l'intérieur d'un même cycle, il est également tout à fait envisageable de penser la classe de manières très différentes. Je ne parlerai donc ici que de ce que nous faisons, étant donné qu'il ne s'agit que de classes de cycle III.

En fin de cycle II, et une fois que les enseignants ont opté pour un accès au cycle III, ceux-ci constituent des groupes d'enfants hétérogènes dans les modes de relation, l'accès à l'autonomie et la maîtrise des compétences scolaires. Ces enfants sont alors répartis de manière tout à fait aléatoires dans les classes de cycle III.

En début d'année, ces enfants arrivent en tant que 1ères années (CE2) dans des classes où près d'une moitié des élèves se connaissent déjà. Il y a en fait un renouvellement lié aux enfants qui partent au collège et à ceux pour qui nous pensons intéressant de rencontrer d'autres élèves et un autre enseignant. Nous estimons à environ deux mois le temps d'adaptation dont ces enfants ont besoin pour bénéficier d'une vue d'ensemble relativement générale du dispositif de classe et pour se constituer les compétences minimales pour l'accès à l'autonomie dans le travail. A noter que ce temps consacré ne l'est qu'en première année puisque pour les années suivantes, les enfants n'ont qu'à poursuivre les travaux engagés. Une aide sur laquelle nous nous appuyons pour parfaire cet apprentissage méthodologique est le tutorat par des enfants qui évoluent dans la classe depuis plusieurs années et qui se mettent à disposition de ceux qui y effectuent leurs premiers pas.

Ainsi, chaque enfant se voit confier la même mission, à savoir disposer de trois années pour acquérir l'ensemble des compétences de base pour accéder en 6ème. Afin d'aider les enfants à se matérialiser cette tâche, nous avons opté pour l'outil développé par F. Oury : les ceintures de couleur. Alors que les niveaux de cycle II sont matérialisés par les couleurs jaune et orange, ceux de cycle III sont représentés par du vert, du bleu puis du marron. Pour les enfants et pour leurs parents, acquérir le niveau permettant l'accès au collège, c'est obtenir les ceintures marron, tout du moins en mathématiques et en français chez nous. Il arrive qu'en fin de troisième année, des enfants n'ont pas encore atteint ce niveau de maîtrise : il leur est alors proposé un prolongement de cycle qui correspond à un temps supplémentaire pour l'entraînement. A l'inverse, il arrive qu'en fin de 2ème année, des enfants aient obtenu les ceintures marron : ils accèdent alors directement au collège. La plupart du temps, les enfants utilisent les trois années du cycle.

Dans le quotidien de la classe, chaque élève dispose de manière hebdomadaire d'un "plan de travail", c'est à dire d'un document sur lequel il s'est entendu avec l'enseignant pour effectuer un travail à sa mesure et le permettant de grandir en ceintures. Il s'agit d'une sorte de contrat implicite passé entre l'enfant et l'adulte : "En tant qu'adulte, je te permets de travailler comme tu l'entends des compétences correspondant aux ceintures que tu souhaites obtenir mais en tant qu'élève, tu t'engages à travailler et à essayer de réussir."

Chaque jour, la classe dispose de plusieurs "Temps de Travail Individualisés", périodes pendant lesquelles chacun, par l'intermédiaire de supports didactiques (fiches et manuels) s'entraîne à la maîtrise des compétences. Les enfants ont le droit de se lever pour rechercher un document ou entrer en situation d'entraide et également de parler. Il est bien évident que ces droits s'accompagnent d'un certain nombre de devoirs qui sont recherchés, travaillés et légiférés lors des conseils de coopérative. L'enseignant se met à disposition des élèves en demande ou animateur d'un petit groupe de besoin, constitué autour de la recherche de maîtrise d'une même compétence.

A côté de ce travail individualisé, nous pensons indispensable, sous peine de sombrer dans les affres du comportementalisme et de ne pas permettre la transversalité des connaissances apprises isolément, de proposer au groupe classe des moments de travaux collectifs, qu'ils soient pensés sous

forme de « points leçons », de travaux de recherches, de moments d'écriture, s'appuyant ou pas sur les techniques Freinet. Ces moments collectifs, qui en temps équivalent ceux où les enfants effectuent leur plan de travail, sont l'occasion de décontextualisations d'apprentissages et de situations de découvertes qui, dans une optique de différenciation, enrichissent le projet pédagogique global. En d'autres termes, nous ne pensons pas que tous les enfants n'apprennent bien que par eux-mêmes mais que certains d'entre eux ont un besoin de dépendance plus fort. De plus, disposer de ces deux types de moments de travail permet à des enfants de se reconnaître compétents pour des acquisitions qu'ils découvrent en TTI et inversement.

De manière évidente, la contrainte à laquelle l'enseignant est alors confronté pendant ces moments collectifs est la gestion de l'hétérogénéité de niveaux. C'est pour cela qu'un des habits démocratiques importants dans la classe est que, pendant ces moments de travail en groupe classe, la parole est prioritairement donnée aux « plus petits », les plus petits étant ceux qui disposent des ceintures les plus claires et, au bout de quelques mois, plus seulement les premières années. Un autre outil qu'un enseignant peut se donner pour permettre la rencontre entre enfants d'âges divers correspond à une liste des grandes notions conceptuelles qu'il souhaite voir aborder chaque année avec les élèves. Par exemple en mathématiques, les enfants aborderont pendant chacune de leurs trois années la notion de nombre décimal de manière tout autant certaine que différente.

Les parents sont fortement invités à venir nous rencontrer pour que l'on puisse leur expliquer comment leur enfant va évoluer dans ce contexte scolaire souvent inédit où il ne sera plus question de notes et de classements au profit d'indicateurs de réussites et de situations d'entraides. Il arrive assez souvent, mieux que de longs discours, que des parents viennent « visiter » la classe et se constituent ainsi une juste représentation du travail qui est demandé à leur enfant.

A terme, une fois que les enseignants ont fait leur cette façon de travailler et qu'ils ont construit un projet de classe qui permette aux enfants de niveaux épars de progresser chacun équitablement, il est intéressant d'opérer à une transformation inverse et de repenser la classe de cycle comme le regroupement d'enfants qui en sont à des mêmes années. Ainsi, tout en s'appuyant sur des formes connexes d'enseignement et tout en permettant le même degré d'autonomie aux élèves, chaque enseignant dispose d'un groupe où la moindre amplitude de niveau ainsi obtenue va lui permettre de parfaire les apprentissages individuels de manière beaucoup plus précise tout en suscitant des situations d'entraides encore plus riches pour les demandeurs et pour les experts. En tant qu'enseignant, tenter l'expérience de la classe de cycle c'est se confronter inéluctablement à une conception du métier où les enfants disposent de libertés étrangères aux conceptions impositives de l'enseignement. Plus qu'une recherche sur les dispositifs, chacun est alors conduit à travailler sur sa propre acceptation des déplacements d'élèves ainsi que sur le droit dont ils bénéficient à parler et à donner leur avis.

C'est un fait de maîtriser les compétences de cycle mais, somme toute, depuis la loi d'orientation de 89, il me semble que cela fait partie de ce qu'on nous demande, ne serait-ce que pour proposer des activités de remédiations adaptées aux divers niveaux de maîtrise des enfants.

En fait, c'est surtout pour les activités d'éveil que cela pose un souci de préparation dans la mesure où on doit être prêt pour parler aussi bien de la Révolution Française que de la Préhistoire, de la reproduction que du système respiratoire, etc. Au début, nous avons pensé à des décroisements mais ça nous est apparu comme trop coercitif et depuis, nous préférons fonctionner dans nos classes. En ce qui me concerne, je m'appuie beaucoup sur la présentation d'exposés par les enfants à partir desquels, lorsqu'il y a besoin, je "colle" des moments d'apprentissages collectifs menés de manière plus traditionnelle par mes soins.

Les collègues débutants sont généralement très séduits par ce qu'ils voient, ça vient sûrement du fait qu'ils n'arrivent pas par hasard chez nous et que leur venue est le fruit de recherches personnelles : nous ne sommes pas une école d'application et aucun de nous n'est maître formateur. Ce qui les déstabilise le plus n'est pas ce fonctionnement en cycle mais plutôt la gestion d'une classe de cycle dans sa dimension "machine - fourmilière."

Sylvain Connac
8 mars 2003
Montpellier

* * *

Complément à "La classe de cycle"

(Sylvain Connac)

En ce qui nous concerne, l'inconvénient majeur que nous soulevons quant aux classes de cycle est d'ordre pédagogique. Nous formulons l'hypothèse que ce concept de classe a été préconisé par les textes de 89 pour d'une part permettre aux élèves de vivre plus grandement l'autonomie dans la classe et d'autre part motiver les enseignants à adopter des pratiques professionnelles plus vivantes et différenciées...

La stratégie est bonne, tout du moins elle a marché pour nous.

Supposons maintenant que la modification du fonctionnement de classe soit acquis dans le sens où les élèves bénéficient de plus de domaine d'existence, que leurs spécificités d'apprenants soient tenues pour compte par ce qui se passe au quotidien.

Deux questions alors :

--> La grande amplitude de niveaux entre élèves d'âges différents ne crée-t-elle pas une contrainte supplémentaire ? Tout du moins, la tâche de l'enseignant ne serait-elle pas plus ciblée avec des enfants dont les niveaux de maîtrise sont plus resserrés ?

--> N'y aurait-il pas intérêt à conserver le fonctionnement en cycle avec toute la latitude permise aux élèves mais à ne privilégier des classes de moindre hétérogénéité ? Le fait de penser des classes de cycle avec des enfants de même âge n'est-il pas l'avenir du travail en cycle ?

Ce sont des questions que nous nous posons sans pour autant avoir osé rompre avec la pluralité des âges de nos classes.

Sylvain Connac
9 mars 2003
Montpellier

* * *

Contribution

(Michel Barrios)

Je crois bien que la trilogie : un instit, une classe, un cours, est l'une des causes de la désespérance actuelle de l'école. Personnellement, en tant que professionnel blanchi sous le harnois, je ne me sens absolument pas capable de faire classe en un an à un groupe d'enfants, quel que soit leur niveau ou leur "homogénéité" apparente.

J'irais même plus loin, en disant que les classes de cycle – aussi novatrices soient-elles encore actuellement (pourtant, loi d'orientation vieille de 14 ans) - ne me paraissent qu'un pis-aller, une pâle photocopie de l'enseignement en continu qu'incarnent les classes uniques. Je crois profondément que l'idéal serait la classe du CP au CM2, même dans les grosses structures scolaires urbaines. Pratiquement, un enseignant responsable de sa classe pendant 5 ans, de l'apprentissage de la lecture à l'entrée au collège. Je suis persuadé qu'il faut casser la taylorisation actuelle du métier. Cette organisation est sûrement valable pour la production de voitures ou de téléviseurs, pas pour la matière vivante que sont les enfants. Ceci dit, je conçois que ma proposition serait une vraie révolution chez les enseignants, la hiérarchie et les parents...

La solution intermédiaire est donc la classe de cycle. Qui entre tout à fait dans la loi (pas encore abrogée, mais ça ne saurait tarder) de l' Education Nationale.

Je m' étonne d'ailleurs que la hiérarchie inspective ignore à ce point cet angle de réflexion. Et une question me vient : Pourquoi les promotions successives d'IEN ne sont-elles pas confrontées "obligatoirement" à la diversité des façons d'enseigner, y compris à celle des militants de mouvements pédagogiques ? Pourquoi se ressemblent-ils tous, ces IEN (à part de rares individualités) et reproduisent-ils tous les erreurs du passé ?

Bon, je m'égare, revenons au sujet. Je disais donc que les classes de cycle ne sont pas l'idéal, mais sont indubitablement un progrès, progrès qui lui-même n'est pas à la veille d'être généralisé.

Je vois pourtant dans ce compromis maints avantages, à condition bien sûr d'un tremblement d'éducation d'au moins 7 sur l' échelle de Richter...

AVANTAGES :

1 - Pour les apprentissages.

La classe multi-niveaux crée une dynamique de diversification des apprentissages.

a) l' auto-apprentissage: l'hétérogénéité et la non-ubiquité de l'enseignant oblige à des plages d'autonomie, où l'enfant sera seul face à sa recherche. L'organisation de la classe doit faire qu'il est "seul", mais pas "abandonné".

b) l' inter-apprentissage: la différence de niveaux permet l'apprentissage entre pairs, ce qu'on appelle parfois l'effet vicariant. Tout simplement, l'entraide entre enfants, voire l'imitation. Et aussi parrainage, monitorat...

c) le rétro-apprentissage: J'entends par là le bénéfice que retire "celui qui sait" en expliquant à celui "qui ne sait pas". (On apprend en tentant d'expliquer).

2 - Le vécu psycho-affectif.

La classe multi-niveaux modère la violence inhérente à tout groupe d'individus.

a) le mélange d'âge, de taille et de force dans la même classe aboutit généralement à plus de tolérance chez les enfants.

b) le roulement d'année en année (en gros, 1/3 de nouveaux arrive à la rentrée, 1/3 change de cycle ou va en 6° crée une continuité, donc une stabilité favorable à la sérénité de la classe.

c) les problèmes de dominant-dominé trouvent leur solution dans la durée. On peut devenir leader à son tour (ce qui n'est pas le cas d'un enfant suivant une scolarité à cours unique).

3 - L'organisation de la classe.

La classe multi-niveaux oblige à une organisation particulière, qui tend à devenir coopérative. Sinon, c'est l'enfer pour les élèves mais aussi pour l'enseignant.

- a) l'organisation se complexifie obligatoirement. Ce qui implique, pour que le fonctionnement soit viable, une participation accrue des enfants à cette même organisation.
- b) la part du maître se déplace, et ne peut plus être majoritairement frontale. Ce qui impulse une évolution adaptative de l'enseignant.

4 - La prise en main par un remplaçant.

Là, je fais l'impasse. D'abord, parce que c'est un cas particulier, et qu'ensuite l'on ne fait pas classe en vue d'un éventuel remplacement. Je dois préciser tout de même, au vu de mon expérience, que c'est souvent un avantage pour un remplaçant de quelques jours, de tomber sur une classe multi-niveaux de type coopérative. L'autonomie acquise par les enfants permet la plupart du temps de faire le joint...

5 - Les relations avec les parents.

C'est aussi un avantage, en particulier pour les parents des "nouveaux": les parents "d'anciens" leur sont une source facile d'information, autre que les "rumeurs" concernant le nouvel instit de leur enfant...

6 - L'efficacité.

La classe multi-niveaux permet en début d'année un démarrage beaucoup plus rapide, puisque les 2/3 des enfants et l'enseignant se connaissent déjà.

- a) l'organisation de départ est déjà connue des "anciens", et vite acquise des nouveaux par une sorte de compagnonnage pratique.
- b) l'enseignant connaît déjà, dès la rentrée, le niveau, les compétences et le comportement d'une bonne partie de sa classe. Ce qui raccourcit d'autant les évaluations de départ et permet donc une entrée plus rapide dans les apprentissages.

7 - Les relations entre classes.

Je n'ai pas cette expérience, mais c'est évident : il n'y a plus les classes des petits et les classes des grands. Avec tout ce qui en découle dans les relations de récré... Par ailleurs, il me semble que la communication inter-classe doit se trouver favorisée, puisque chaque classe a le même mélange d'âge et de niveau...

INCONVÉNIENTS :

Ce sera plus rapide, je n'en vois qu'un seul pour les enfants : celui d'avoir à supporter pendant 3 ans la tête d'un instit qu'ils n'aiment pas. C'est le même pour les enseignants, d'ailleurs, à une différence près: eux sont payés pour que les relations soient les meilleures possibles avec n'importe quel enfant. On appelle ça mettre de l'eau dans son vin... et c'est bien plus facile sur plusieurs années, foi d'expérience...

Michel Barrios
Ecole publique
31260 Montsaunès
michel.barrios@wanadoo.fr

* * *

Interdire les classes à un seul niveau !

ou « *Vive l'hétérogénéité !* », mais c'est plus difficile à dire.

(Philippe Bertrand)

Voilà, en forme de boutade, l'enseignement que je souhaite mettre en évidence en profitant de la mise en place des cycles. C'était sûrement dans l'idée du législateur quand est paru le texte « *Les cycles à l'école primaire* ». Cependant, s'il s'agit alors d'articuler avec maestria les séquences leçon-exercices entre trois ou quatre groupes de niveaux en s'arrangeant pour qu'il n'y ait pas de temps mort, ni de niveau négligé et encore moins de points des sacro-saints programmes laissés dans l'ombre alors là, je dis que le législateur il exagère ! Ou alors, ces classes à plusieurs niveaux, il faut les laisser aux maîtres hyper-chevrons qui auront, c'est évident, environ trois fois plus de boulot que s'ils avaient un brave CM1 « pur », comme on dit. Bien souvent, ils auront en plus la charge de la direction d'école. Quant au bulletin de paye...

Alors bon. Les classes à plusieurs niveaux on va les laisser aux jeunes profs d'école en attendant que le législateur ait de meilleures idées.

Ou alors...

Pourtant le législateur, il devait bien avoir ses raisons, non ? D'ailleurs un rapport^[1] existe qui tend à démontrer que non seulement les enfants des classes à plusieurs niveaux n'ont pas de moins bons résultats que les autres mais parfois même des résultats meilleurs. Et certains enseignants font le choix de l'hétérogénéité. Des inconditionnels de la campagne ? Des fous ? Pas sûr.

A Riec, nous avons fait en sorte de constituer deux groupes de cycle 3 qui travaillent, en deux classes, sur un certain nombre de projets communs. C'est la troisième année de cette mise en place et ce n'est que l'année scolaire prochaine que cette structure sera réellement conforme à nos objectifs car il a fallu y aller progressivement : les mentalités sont lourdes à manoeuvrer. Il n'est pas évident de naviguer à contre-courant quand tant de parents et d'enseignants vont bagarrer pour le maintien ou l'ouverture d'une classe avec pour principal argument la crainte des classes à plusieurs niveaux ! Il faut donc beaucoup expliquer pour convaincre un peu.

De l'ébénisterie

Plusieurs approches sont possibles. La plus immédiatement parlante est celle de... la fabrication d'une chaise ! Nous avons visité il y a deux ans une fabrique de meubles chez des correspondants dans le Rhône. Fascinés par la perfection technique, nous y avons vu usiner des pieds de chaises en grande série par une machine à commande numérique. Plus loin, étaient réalisées tout aussi parfaitement des pièces de dossiers de chaises. Des chaises nous n'en vîmes point car elles étaient assemblées dans une autre usine du département. Dans le train du retour, je songeais, rêveur, à la passion du bois que m'avait racontée, Alain B, ébéniste du Nord Finistère quand il était venu animer un atelier de menuiserie avec les enfants de mon école d'alors. De l'arbre et de son port, de sa franchise ou de ses noeuds, de l'odeur de sa sciure, de la sensualité du ponçage, de l'importance des chevilles, des retouches d'imperfections, des vernis aussi et enfin, et surtout de l'intense satisfaction de voir une chaise, sa chaise sur ses quatre pieds, solide ou fine, montrant son histoire, sa personnalité avant d'avoir servi, même au milieu de vingt autres du même modèle.

Nos élèves ne sont pas des chaises certes ! Mais les métiers et les passions sont comparables. Tout reprendre à zéro chaque année avec un nouveau groupe d'enfants tous du même âge pour recommencer la même chose que l'an passé et me dire que ça sera pareil l'an prochain et jusqu'à

^[1] Françoise OEUVRARD (Direction de l'Évaluation et de la Prospective) : « Les petits établissements scolaires »

ma retraite ne me tente pas. Le Taylorisme n'est pas une vertu en éducation^{2[2]}. J'aime à les voir grandir ces petits.

En plus ça marche !

Prenons maintenant l'approche disciplinaire.

Dans une classe à un seul cours, l'enseignant aborde les matières pour la « moyenne » de la classe. Les plus forts sont à l'aise, ils ont du temps pour des exercices plus difficiles, certes, mais ils ne vont pas plus loin car ils sont retenus par les programmes, bloqués. Les plus faibles tirent le groupe vers le bas... et souffrent. Et si l'entraide existe, elle est souvent mal vécue : c'est un « bon » qui aide un « mauvais ». Ce fonctionnement n'est pas possible dans une classe hétérogène (cf. mon introduction).

Dans la classe à plusieurs niveaux, il n'y a pas d'approche « moyenne » : chacun est d'emblée sollicité à donner le meilleur de lui-même quel que soit son niveau. Les plus forts avancent sans limite supérieure et les plus faibles révisent et reconsolident aussi souvent et aussi longtemps que nécessaire sans freiner personne. Tout bonnement parce que, par la force des choses, les activités mises en place sont praticables à différents âges, à différents niveaux.

Quant aux âges différents c'est une aubaine. Les petits ont, à portée de main, le modèle si attirant des grands, le but à atteindre. L'entraide est une vertu naturelle : c'est normal que les grands aident les petits. Ils jouent le rôle d'initiateurs et en profitent pour réviser, reformuler et ça leur fait le plus grand bien. La présence des petits les pousse aux f... : pas question de se laisser rattraper.

La structure de la classe

Mais les avantages se multiplient quand on considère, au delà des disciplines, une approche structurelle de la classe hétérogène.

Continuité pédagogique

L'enfant et ses parents s'installent pour plusieurs années dans un système de relations avec l'école et l'enseignant. C'est parfois un long apprentissage : à Noël, on commence à s'y retrouver, à Pâques ça va, en juin on se connaît bien et on sait que l'an prochain ça va durer. Le métier d'élève ça s'apprend : chaque classe a ses habitudes, son matériel propre, chaque instit. ses manies qu'il va falloir apprivoiser.

Tandis que dans une classe à un seul cours, à peine a-t-on vraiment réussi à s'installer, à s'apprivoiser que l'année se termine. Au début de chaque année, l'enseignant reçoit une nouvelle fournée d'élèves qu'il ne connaît pas et qui resteront toujours des élèves parce qu'ils n'auront pas l'occasion de découvrir qu'ils pourraient préférablement être des enfants dynamiques, possesseurs de leurs apprentissages. Très vite, avec les années, le maître renonce à être autre chose qu'un machine à commande institutionnelle. Et, très tôt, les enfants renoncent à exister et se préoccupent seulement de jouer au mieux le jeu artificiel de l'école.

Relations élargies

Plusieurs classes d'âge se trouvent en relations continues. On n'est plus obligé de choisir ses copains parmi des enfants nés la même année que soi. Ceux de la fin de l'année travaillent utilement avec ceux de l'année suivante.

Du temps

Il s'appelait Johan, c'était un peu la caricature du « mauvais élève » : patachon, incapable d'écrire 3 mots à la suite sans en gribouiller 3, peu doué, instable, tête de cochon, tout ça... Après une deuxième année scolaire ensemble, le temps avait joué et par négociations réciproques, progressivement plus familières, Johan avait réussi à squatter la machine à écrire du bureau (à l'époque, les TO7 n'avaient même pas encore été inventés !). Je n'aurais jamais imaginé Johan

^{2[2]} De plus, ça fait belle lurette que les entreprises ont compris que le Taylorisme n'est pas le meilleur modèle et ont imaginé d'autres systèmes. Il n'y a plus guère que dans l'Education Nationale que celui-ci reste le modèle dominant.

capable d'un tel effort de volonté ! Il a apprivoisé cette machine et, petit à petit, elle a remplacé, ô combien avantageusement, son stylo. Et c'est difficile quand un mot oublié en bas de page oblige à retaper l'ensemble d'un document ! Johan a quitté l'école bon élève. Il avait eu du temps. Cela va sans dire (mais encore mieux...), je ne parle ni ne veux entendre parler des redoublements qui imposent aux plus faibles de recommencer, avec honte, le même parcours qui a déjà été si douloureux la première fois. Je parle bien de temps donné pour avancer chacun à son rythme pas pour refaire deux fois le même chemin !

La culture de la classe

Au delà des habitudes de travail maintenues qui font gagner un temps énorme en septembre, on soulignera la transmission d'un esprit, d'une ambiance, des attitudes d'écoute, de recherche, de responsabilité à l'abri de la sclérose par l'arrivée régulière de « sang frais » par les plus jeunes. On a un florilège de chants et de poésies, de souvenirs de voyages, de projets en commun. Des albums, des photos restent pour en attester. Si on a un journal scolaire, il a une histoire à laquelle chacun participe (voir le Tout Petit Belon n° 100).

Alors, des classes à plusieurs niveaux pour tous ?

Pas si vite ! Le tableau semble idyllique mais on omet d'ajouter deux dimensions essentielles : l'espace et le nombre qui sont liés. 25 à 30 mêmes d'un même âge dans une boîte de 49 m², ça peut fonctionner et ça induit forcément une façon de travailler. Vouloir amener, dans de telles conditions de nombre et d'espace, à faire le choix de l'hétérogénéité serait malveillant et je ne m'y risquerai pas. J'affirme cependant qu'on peut revendiquer ce choix et, à ce titre, continuer à travailler pour l'amélioration des taux d'encadrement et poursuivre la réflexion sur les espaces architecturaux en matière éducative.

Pour l'amélioration de la race écolière, il vaudrait mieux être moins de 20 par classe que plus de 25. On s'approcherait alors d'une sorte de paradis pédagogique qui donnerait aux enfants les moyens d'acquérir une mobilité d'esprit, un surcroît de compétences qui leur permettraient d'avoir envie de vivre, de mordre dans la vie et de développer des stratégies pour s'insérer au mieux de leurs désirs dans cette société si difficile.

Riec, le 9 novembre 1995

Philippe BERTRAND

Publié dans la Revue de l'Inspection Académique du Finistère

Cet article est très largement inspiré des actes du colloque « Ecole Rurale - Ecole Nouvelle » (Crozon 1993) et en particulier des interventions de Paul Le Bohec (avec son autorisation et son aide avisée) et de Michel Baron. D'ailleurs, ce dernier propose un tableau synthétique un peu caricatural mais qui résume assez bien les deux conceptions et que je vous livre aussi.

	milieu	comportements	forme de travail	situation	autonomie
classe homogène	artificiel	individualisme	concurrence	compétition	faible
classe hétérogène	naturel	entraide	complémentarité	coopération	stimulée

* * *

Témoignage

(Catherine Ouvrard)

Je travaille aussi en cycle 3 depuis pas mal de temps. A l'école c'est un choix d'équipe ; on a 3 classes de cycle3 et deux classes de cycle2. Nos élèves qui arrivent en première année de cy3 sont très souvent "aux fraises" pendant les deux premiers mois. Je leur donne au compte-goutte, en fonction de leur demande et de leur maturité, les outils méthodo (livret de formation, fiche méthodo...), ils ont un plan de travail que je remplis avec eux (ils sont sous tutelle, puis ils passent sous contrat, c'est-à-dire qu'ils remplissent leur PT et que je le vérifie avec eux, puis ils sont autonomes quand ils sont capables d'équilibrer et de respecter le plan de travail sans moi) ils se font parrainer par un "ancien" pour trouver les fiches de lectures et autres fichiers de la classe, pour le rangement aussi et divers questions qu'ils peuvent se poser. Dans la classe il n'y a pas de groupes d'âge séparés, pas de prép séparées de ma part, une adaptation tout au plus, mais beaucoup d'outils de gestion du travail personnel. D'autre part, nous accueillons bcp d'enfants en difficulté, nous avons des classes très hétérogènes. Même dans un niveau unique, je travaillerai de cette façon, c'est sûr.

Le point négatif est provisoire, c'est le début d'année dur pour les premières années de cycle sur tous les plans : accueil-intégration, autonomie, prise de parole ... il faut beaucoup travailler la cohésion et la solidarité et il y a parfois des ratés, néanmoins, c'est un apprentissage. Ceci dit, je ne vois pas l'utilité de travailler en classe de cycle dans le cadre d'une pédagogie traditionnelle, sauf à vouloir casser radicalement le moule et se mettre un grand coup de pied au c... pour démarrer autre chose. Mais là, intérêt à prévoir l'organisation, la coopération, à apprendre à dire "oui" ...

Il y a des points positifs en pagaille mais tu les as déjà, y compris des gamins absolument autonomes en fin de cycle3, et ça rattrape largement les difficultés du début de cycle.

Cat Ouvrard
Nouvel éducateur
113 rue d'Allonville
44000 NANTES

* * *

Un avis sur la question : positif

(Michel Chardavoine)

Un avis sur la question : positif.

Depuis 5 ans seulement, les maîtres de cycle 3 de l'école ont choisi, puis reconduit, l'organisation de classes de cycles parallèles "multi-âges" (quatre d'abord, puis trois suite à une fermeture de poste). Ce choix faisait suite à la mise en place systématique de classes à "cours-doubles" pour tous les enfants de l'école (130 élèves environ), afin de mettre fin aux palabres sans fin et incohérents en fin d'année scolaire pour constituer les groupes. La classe à cours simple était vécue comme "normale, pure" pour les collègues, efficace pour les parents ;

celle au cours double "compliquée et inefficace, impure" pour les uns, "rurale et pénalisante" pour les autres : rurale au mauvais sens (citadin :-) du terme, c'est-à-dire anachronique).

Cette dimension - répartir les enfants en groupes-classes - semble dérisoire : pourtant, les propos échangés dans la salle des maîtres témoignaient davantage d'un prétendu confort du maître ("J'ai passé suffisamment de temps dans des cours multiples, pour maintenant préférer un cours 'simple'...") que d'une préoccupation des élèves... et étaient bien éloignés de l'esprit de la loi d'orientation de 1989...

Non seulement, les classes doubles ont été bien appréciées par les enfants et les parents, mais les réserves faites étaient qu'elles ne soient que doubles ! Les maîtres étaient favorables dans leur majorité. Nous avons donc décidé, en conseil des maîtres d'organiser des classes de cycle 3 ; cependant, il nous paraissait clair que la classe de cycle ne pouvait pas être une classe à cours multiples :

- pour des raisons matérielles : il n'est pas possible de préparer et d'animer trois groupes différents 6 heures sur 6.

- pour des raisons pédagogiques : les enfants des classes ne proviennent pas d'un moule standard : la 'valeur' n'est pas toujours proportionnelle au nombre des années ; un enfant est rarement bon à rien, ni mauvais à tout ; les rythmes, les rapports aux savoirs varient selon les enfants, etc. : le mythe de l'enfant "moyen" ne peut plus être retenu.

Nous avons donc tenu à présenter nos classes comme des classes "à cycle simple", pour plagier l'appellation traditionnelle : mais au-delà de la boutade, c'était pour signifier à tous, collègues, parents, élèves, que l'objectif de la classe était le même pour tous les élèves : celui d'en sortir, pour aller au collège, avec un maximum de chances d'y faire un parcours réussi.

Aussi, les appellations Ce2, Cm1, Cm2, nous apparaissaient - et nous apparaissent toujours - comme des obstacles pour envisager le 'séjour' de l'enfant dans le cycle sans une durée pré-déterminée à l'avance : ni 2, ni 3, ni 4 ans. Il ne s'agit plus (C'est l'imparfait, non le présent, qui devrait être employé : il y a plus de 10 ans que cela aurait dû avoir lieu...) de sauter une classe, ni d'en redoubler une, mais d'organiser la classe pour proposer des parcours plus ou moins rapides, sachant que cette souplesse n'existe plus si une équipe de maîtres a déjà utilisé ce joker au cycle 2.

Substituer à ces appellations d'autres mots tels que "année 1, année 2, année 3" comme l'ont fait la plupart des éditeurs est une supercherie : rien ne serait changé.

Pour cela, nous avons préféré voir dans nos classes 3 groupes d'enfants :

- ceux qui viennent du cycle 2, qui ont devant eux 2, 3 ou 4 ans de cycle 3.
- ceux qui doivent quitter le cycle 3 à la fin de l'année (selon les compétences ou ancienneté cycle2 + cycle3).
- les autres qui avaient déjà fait du cycle 3, mais dont le conseil des maîtres ne pronostiquait pas un passage immédiat en 6^{ème} (sans que cette décision soit irrévocable) .

Pour le suivi des élèves, il y a ceux qui sont en 1^{ère} année, en 2^{ème} année, en 3^{ème} année, 4^{ème} année : nos années n'indiquent pas un niveau quelconque, mais une durée de temps passée dans le cycle.

Les modalités de fonctionnement peuvent se résumer aux mots : compétences, différenciation ; coopération, autonomie. Je suis prêt à les évoquer avec ceux que cela intéresse.

Pour en revenir aux intérêts que présentent ces classes multi-âges (ce sont les maîtres des classes 'rurales', quelquefois uniques, qui vont rigoler en me voyant tenter de décrire ce qu'ils organisent parfois depuis longtemps dans leurs classes !) :

- une gestion plus facile des fluctuations des effectifs dans l'année scolaire.
- une éducation permanente à la différence : les grands apprennent à respecter les plus jeunes, les jeunes profitent de l'expérience des anciens, ils travaillent et jouent ensemble...
- une dynamisation du groupe : un grand est souvent piqué au vif lorsque la réponse est donnée par un plus jeune ; les plus jeunes sont souvent impatients d'accéder au savoir des grands.
- une prise en compte plus évidente des différences : elles s'imposent au maître.
- une acceptation plus facile de la difficulté, de la part de l'enfant en échec lui-même et de la part des autres : l'enfant en échec n'est plus à l'index, ni écarté de son groupe de référence ; le non-savoir n'est pas signe d'incapacité ni d'échec fatal, mais une étape dans l'apprentissage : on peut continuer à apprendre même si on est grand.
- une démultiplication de l'action du maître : même s'il ne participe directement à une activité donnée, l'enfant l'entend, la voit et la reconnaît lorsqu'elle lui est présentée plus tard; quand ce n'est pas qu'il intervient à bon escient alors qu'il semblait pris dans une autre tâche.
- une grande richesse des échanges, due à cette différence des âges. La mise en perspective des apprentissages dans les projets est particulièrement fructueuse car les éclairages et / ou sensibilités des uns et des autres se complètent parfaitement.

En ce qui concerne nos jeunes collègues, PE2 ou même PE1, la gestion de la classe ne leur a posé aucun problème spécifique. Je suis en école d'application : les PE-T1 (Professeurs des Écoles sur le Terrain pour la première année : je trouve ce mot nouveau particulièrement poétique et moderne) sont même séduits par la simplicité de cette gestion : en effet le discours de trop nombreux formateurs (Piufms, Ipemfs) décrit encore le maître comme un technicien champion du cloisonnement des savoirs et des élèves et transmet cette représentation aux professeurs-stagiaires.

C'est un peu plus difficile pour nos remplaçants, car les bruits vont vite et ces classes de cycles font de notre école une usine à gaz insensée.

Ils viennent donc parfois avec des a priori défavorables.

Quand nous pouvons les voir pour leur transmettre les usages de la classe, c'est forcément plus facile que lorsqu'il faut leur expliquer le fonctionnement par écrit. Tous ont survécu, certains sont revenus.

Ceci n'est pas propre à ce type de classe.

Les inconvénients :

- Résultat de la recherche : 0000

La recherche continue... veuillez patienter... ;-)

Les difficultés :

- L'incompréhension des enfants lorsqu'il faut envoyer à la piscine seulement les enfants du CE2 (appellation qui n'est plus du tout contrôlée, et encore moins définie dans les textes en vigueur) alors que certains savent parfaitement nager, contrairement à quelques copains du CM1 ou CM2 (J'aimerais qu'on m'indique comment faire pour reconnaître les uns des autres !) ...

L'esprit des cycles, le bon sens tout simplement, ne se devait-il pas de recenser les non-nageurs ?

- Notre difficulté, il y a deux ans je crois, lorsqu'il a fallu, dans notre département, réserver le cours d'anglais aux cm2. Nous n'avions pas de ligne de crédit pour acheter des boules Quiès...

- L'obligation, jusqu'à l'an dernier, de ventiler les élèves de cycle 3 dans les colonnes ce2, cm1, cm2 pour l'enquête dite de rentrée : il a fallu recréer artificiellement ces divisions.

- L'opposition des Atsem de s'occuper des pincesaux des CP dans un atelier comprenant des GS-CP (les GS relevaient de l'école maternelle, les CP de l'école primaire mitoyenne) : leur nombre ne dépend que du nombre de classes maternelles.

Michel C.
Ecole Élémentaire d'Application «Pierre de Coubertin»
72, rue Sarrazine
79000 NIORT
michel.chardavoine@wanadoo.fr

* * *

Plusieurs classes de cycles « multi-âges » dans la même école

(Michel Chardavoine)

Un intérêt d'organiser des classes de cycles "multi-âges" dans les grandes écoles :

1- Les différents maîtres se trouvent devant les mêmes situations de classes et peuvent les affronter ensemble. L'équipe prend ici son sens : les essais des uns intéressent les autres ; une même proposition appliquée dans plusieurs classes peut être enrichie par la variété de la mise en oeuvre.

Si difficulté il y a d'affronter un groupe multi-âge, personne ne reste seul ; les collègues sont dans le même bateau ; quelqu'un a toujours l'idée qui dépanne...

2- Plusieurs classes de cycle dans une même école, cela signifie qu'un élève n'est pas 'condamné' à rester avec le même maître 3 ou 4 ans .

D'ailleurs nous-mêmes avons choisi de recomposer nos groupes-classes chaque année avec pour règle la possibilité qu'un élève se trouve avec un même maître deux ans de suite, mais pas trois et encore moins quatre. Nous préférons offrir aux enfants un discours différent, une autre sensibilité, une nouvelle approche, même si tout va bien.

De plus, l'organisation des activités amène chaque maître à connaître tous les élèves du cycle, et vice-versa, chaque enfant aura eu à travailler avec les différents maîtres de cycle 3 pendant l'année scolaire.

Non seulement, c'est très appréciable quand il faut parler des élèves (il y a toujours plusieurs éclairages), mais faire connaissance à la rentrée suivante du nouveau groupe et des différents élèves est d'autant facilité.

3- Enfin une question :

Quand décidera-t-on d'envisager ces classes de cycles multi-âges autrement que comme des classes multi-niveaux ?

Le sont-elles plus que les classes 'pures' où bien des différences pourtant séparent les niveaux des 'premiers' de ceux des 'derniers' ?

Ce jour-là, bien des difficultés disparaissent d'elles-mêmes.

Michel Chardavoine

* * *

Contribution

(Laurent Ott)

[...] C'est un sujet un peu énorme et dans un premier temps j'ai envie de proposer la consultation du site de B. Collot et de son travail.

Mais tu cherches peut être plus des "têtes de chapitre" que des développements, donc pour te répondre en bref, pour moi l'avantage de la classe multi-âge :

- éclipse de la relation frontale maître/ élèves,
- enracinement de la responsabilité personnelle de chacun vis à vis des autres (plus jeunes d'abord),
- appel à la créativité de tous pour combler le vide de modèle pédagogique aux yeux des enfants/ En effet aux yeux des enfants, la classe traditionnelle d'âge unique correspond à un déjà vu et à une évidence partagée avec les parents/ Le multi âge rompt cette évidence, il n'y a plus de modèle; du coup on peut créer et surtout on peut légitimement faire appel à la créativité sociale enfantine, à l'initiative et à l'engagement de chacun...
- Enfin le multi âge donne une expérience d'un collectif non choisi, non ordonné par des relations de ressemblance (identification); c'est donc à l'inverse un collectif qui peut échapper à l'ordre et à la violence et rentrer dans la structure et le dés ordre, c'est à dire la créativité.

On pourrait aussi parler de la perception de l'espace et du temps en classe multi âge...

Laurent Ott

* * *