

# **Note du Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes »**

*Janvier 2017*



## Synthèse des préconisations

### **Note du Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » Septembre 2016**

#### **L'accompagnement et le pilotage**

- **Rendre plus lisible le dispositif de prévention et de lutte contre la difficulté scolaire**

Le comité national de suivi recommande de rendre plus lisible la dimension de prévention et de lutte contre la difficulté scolaire du dispositif « Plus de maîtres que de classes » par le rappel, aux différents niveaux de pilotage :

- du sens de ce dispositif et de son objectif : réduire le nombre d'élèves en difficulté ;
- de sa contribution à la réduction à moins de 10% des écarts de réussite scolaire entre les élèves de l'éducation prioritaire et les autres élèves, définie par la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'École ;
- du maintien de la priorité d'enseignement du maître supplémentaire au cycle 2 et plus particulièrement au CP et au CE1.

Par ailleurs, le comité relève que les maîtres supplémentaires interviennent, parfois, sur de nombreuses écoles, du fait de la petite taille de certaines d'entre elles. Il rappelle que si l'utilisation des postes maîtres supplémentaires en service partagé entre plusieurs écoles n'est pas proscrite, cette modalité rend difficile un réel travail d'équipe. Il recommande donc qu'elle n'aille pas au-delà de deux écoles.

- **Concevoir un cadrage efficace et adapté, grâce à un pilotage rigoureux et coordonné aux différents échelons**

A l'échelon académique :

Afin d'éviter une trop grande disparité entre les départements, le pilotage du dispositif requiert un cadrage du mouvement des personnels sur les postes d'enseignants supplémentaires, dans le respect de la réglementation et en référence aux recommandations nationales.

A l'échelon départemental :

Le comité recommande la mise en place d'un comité de suivi départemental pluri-catégoriel, l'élaboration d'un cahier des charges, la définition de critères d'implantation des postes de maîtres supplémentaires, en priorité au cycle 2.

Il préconise l'établissement, pour chaque dispositif implanté dans une école, d'une fiche descriptive (cf. rapport du comité de septembre 2015), afin de permettre aux enseignants intéressés par un poste de maître supplémentaire ou demandant à être nommés dans l'école, lors du mouvement départemental, d'être pleinement informés de l'existence et de la nature de ce dispositif.

A l'échelon des circonscriptions :

Le comité préconise l'identification des besoins des écoles, l'accompagnement à l'élaboration et au suivi des projets et leur formalisation écrite, sur la base d'un cahier des charges départemental. Il recommande l'articulation du pilotage du dispositif « Plus de maîtres » avec celui de l'éducation prioritaire et avec l'action du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED).

### Directeurs d'école :

L'importance de l'engagement pédagogique des directeurs dans la mise en œuvre du dispositif était déjà mentionnée dans le rapport de septembre 2015. Il convient véritablement de renforcer leur rôle d'animateurs pédagogiques de l'équipe enseignante et de pilotes de proximité favorisant la coordination, la régulation et l'évaluation du dispositif avec le soutien et la participation de l'équipe de circonscription et des coordonnateurs REP.

## La formation

- **Mutualisation, harmonisation et diffusion des outils conçus aux divers niveaux de pilotage**

- Formalisation et organisation de temps d'échanges pour construire, suivre et faire vivre le projet d'école et pouvoir ajuster l'acte pédagogique et didactique aux besoins réels des élèves.
- Recensement des traces et écrits relatifs au dispositif, mis en œuvre dans les écoles afin de mutualiser et de partager les pratiques d'équipes (journal de bord...) et de construire une « mémoire » professionnelle d'équipe.

- **Renforcer la formation adossée à la recherche : formation didactique et accompagnement de la co-intervention et du co-enseignement**

Concernant le dispositif « Plus de maîtres que de classes », l'implication des Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) dans la recherche et la formation est très variable d'un département à un autre.

Le comité recommande le renforcement de la formation adossée à la recherche en mobilisant davantage les ESPE ; toutes les équipes d'école mettant en œuvre le dispositif « Plus de maîtres que de classes » doivent pouvoir bénéficier d'apports pédagogiques et didactiques sur des temps de formation continue formalisés.

Le comité préconise ainsi la conception d'actions de formations ciblées portant sur l'amélioration des compétences didactiques des enseignants, le suivi du projet des élèves et l'évaluation des pratiques professionnelles induites par la co-intervention et le co-enseignement :

- organisation du travail en équipe du binôme maître de classe/maître supplémentaire pour des regards croisés sur les gestes professionnels ;
- analyse de situations d'apprentissage ;
- organisation des stages d'équipe et d'école.
- maillage des formations proposées dans le cadre du REP avec celles accompagnant le dispositif

Il rappelle que les recommandations du jury de la conférence de consensus sur la lecture de mai 2016 à l'institut français de l'éducation (IFE) de Lyon peuvent utilement être communiquées, ainsi que la synthèse du rapport de la recherche « Lire-Ecrire », coordonnée par Roland Goigoux.

De même, les recommandations de la conférence du Conseil national d'évaluation du système scolaire de novembre 2015 sur la numération peuvent servir de support à des formations.

Enfin, la priorité n°1 du référentiel de l'éducation prioritaire, « Garantir l'acquisition du « Lire, écrire, parler » et enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert pour assurer la maîtrise du socle commun », peut être un point d'appui pour construire les formations didactiques.

# Note du comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes »

Janvier 2017

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>2</b>
1. POINT D'ETAPE SUR LE DEPLOIEMENT DU DISPOSITIF .....	2
1.1. <i>Caractéristiques du dispositif « Plus de maîtres que de classes ».....</i>	3
1.1.1. Des expérimentations anciennes aux apports limités .....	3
1.1.2. Des spécificités particulières .....	4
1.2. <i>Etat des lieux du déploiement .....</i>	5
1.2.1. Données générales .....	5
1.2.2. Eclairages apportés par les travaux du comité .....	6
1.2.2.1. Pilotage .....	6
1.2.2.1.1. Les comités de pilotage des départements .....	6
1.2.2.1.2. Les écoles .....	8
1.2.2.1.3. Le recrutement et le niveau d'intervention des maîtres supplémentaires .....	9
1.2.2.1.4. Articulation de l'intervention du maître supplémentaire avec celle du RASED.....	10
1.2.2.2. Formation et accompagnement.....	10
1.2.2.3. Evaluation.....	15
1.2.2.4. L'évaluation des élèves .....	15
1.2.2.5. L'évaluation du dispositif.....	16
2. DES POINTS DE TENSION A RESOUDRE .....	18
2.1. <i>Renforcer le lien entre la réussite des élèves et l'évolution des pratiques enseignantes.....</i>	18
2.2. <i>Privilégier le rôle préventif du dispositif.....</i>	18
2.3. <i>Inscrire la dyade « maître supplémentaire -maître de la classe » dans l'équipe pédagogique .....</i>	19
3. UN DISPOSITIF EN COURS D'EVALUATION NATIONALE .....	19
4. RECOMMANDATIONS DU COMITE NATIONAL DE SUIVI DU DISPOSITIF .....	21
4.1. <i>Des recommandations suivies .....</i>	21
4.2. <i>Des recommandations à rappeler .....</i>	22
4.3. <i>De nouvelles recommandations.....</i>	23
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>25</b>
<b>LISTE DES ANNEXES .....</b>	<b>26</b>

## Introduction

---

Les premières missions du comité national de suivi « Plus de maîtres que de classes » ont été fixées par lettre de mission de la directrice générale de l'enseignement scolaire en date du 24 janvier 2014<sup>1</sup>. Elles portaient sur le suivi et l'accompagnement du déploiement qualitatif (moyens attribués, impact sur les apprentissages des élèves) : repérage des projets et des organisations pédagogiques innovantes, articulation avec d'autres dispositifs d'aide, recensement des besoins de formations des enseignants, définition des modalités d'évaluation de l'efficacité du dispositif.

Le rapport final du comité national de suivi de septembre 2015 a permis d'établir des recommandations<sup>2</sup> pour une mise en œuvre efficace du dispositif.

Le comité national de suivi a prolongé ses travaux par lettre de mission de la directrice générale de l'enseignement scolaire en date du 16 novembre 2015. Les missions portaient sur l'accompagnement du déploiement du dispositif, notamment en éducation prioritaire.

Réuni quatre fois entre le mois de février 2016 et le mois de juin afin de pouvoir recenser diverses modalités de pilotage du dispositif, le comité national de suivi a rencontré des membres de comités de suivi départementaux dans plusieurs académies représentatives des différents territoires pouvant bénéficier du dispositif « Plus de maîtres que de classes ».

La présente note établit un premier bilan de l'accompagnement du déploiement du dispositif dans les départements rencontrés après trois années de mise en œuvre et propose de nouvelles recommandations sur la base de l'analyse des données recueillies lors des visites que les membres du comité ont effectuées.

### 1. Point d'étape sur le déploiement du dispositif

---

Anticipé par la circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012<sup>3</sup>, le dispositif « Plus de maîtres que de classes » a été institué par la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Ce dispositif repose sur l'affectation dans une école d'un maître supplémentaire dont l'action est prioritairement « centrée sur l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite, mathématiques) et sur la méthodologie du travail scolaire. »

Dispositif phare de la priorité nationale donnée à l'école primaire et à la maîtrise des compétences de base, il a pour objectif « de mieux répondre aux difficultés rencontrées par les élèves et de les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux indispensables à une scolarité réussie », en renforçant l'encadrement des élèves dans les zones les plus fragiles afin de prévenir, dans un contexte d'enseignement « ordinaire », la difficulté scolaire, et en permettant de nouvelles organisations pédagogiques au sein même de la classe.

---

<sup>1</sup> Annexe 2 : Lettre de mission et composition du comité

<sup>2</sup> Annexe 3 : Synthèse des préconisations du rapport

<sup>3</sup> Annexe 1 : Circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 relative au dispositif « Plus de maîtres que de classes »

Les écoles prioritairement concernées par le dispositif « Plus de maîtres que de classes » sont situées dans les réseaux REP+ et REP, mais également, de manière ponctuelle, sur des territoires fragilisés qui rencontrent des difficultés scolaires et sociales significatives.

### 1.1. Caractéristiques du dispositif « Plus de maîtres que de classes »

Des recommandations ont été émises dans le document « 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif « Plus de maîtres que de classes », publié en juin 2013 afin d'accompagner le déploiement de ce dispositif à la rentrée 2013.

Elles ont été élaborées en appui sur les conclusions de travaux de recherches portant sur des expérimentations de dispositifs proches, afin de donner des indications susceptibles d'apporter un réel bénéfice aux apprentissages des élèves et d'éviter de reproduire des modèles improductifs.

#### 1.1.1. Des expérimentations anciennes aux apports limités

Des expérimentations ont été menées, notamment aux Etats-Unis et en Grande Bretagne, avec des modalités de mise en œuvre différentes de celles mises en place en France par le dispositif « Plus de maîtres que de classes » et présentent un apport limité.

L'expérience STAR (Student-Teacher Achievement Ratio) menée aux Etats-Unis en 1985 dans l'État du Tennessee a concerné des enfants qui entrent, à l'âge de 5 ans, dans les jardins d'enfants (kindergarten). Dans chaque école participante, ces enfants furent assignés aléatoirement dans des classes à effectif réduit (13-17 élèves), des classes « entières » (22-26 élèves) sans enseignant supplémentaire ou encore dans des classes « entières » avec un enseignant assistant à temps plein. Les enseignants ont eux aussi été assignés aléatoirement dans ces classes. Cette organisation a été maintenue dans les mêmes conditions (petite classe, classe « entière » sans assistant, classe « entière » avec assistant) pendant une période maximale de quatre années, avec un nouvel enseignant assigné aléatoirement chaque année.

Cette expérience a permis de mettre en évidence que la présence d'enseignants assistants n'entraîne aucun effet bénéfique si l'acquisition d'habiletés spécifiques n'est pas favorisée par la mise en œuvre de programmes d'intervention structurés, intensifs (plusieurs heures par semaine), dont les élèves peuvent bénéficier durant plusieurs années.

En Grande Bretagne, l'étude DISS (Deployment and Impact of Support Staff) de Blatchford, Bassett, Brown, Martin, Russell & Webster (2011); Blatchford, Russell & Webster (2012) avait pour but d'étudier la relation entre le soutien reçu d'assistants d'enseignement et les acquisitions et attitudes des élèves envers l'apprentissage.

Cette étude faisait suite à la mise à disposition des écoles d'un nombre important d'assistants d'enseignement<sup>4</sup> temps plein en 2011. Elle a montré qu'en présence d'assistants, les enseignants ont tendance à accorder plus d'attention individuelle aux élèves et à mieux contrôler la classe (réduction du temps passé à gérer les comportements négatifs).

---

<sup>4</sup> « *teaching assistant* », utilisé comme un terme générique qui recouvre des interventions en classe (*classroom assistant, higher level teaching assistant, learning support assistant, and nursery nurse*)

Mais plus les élèves en difficulté ont de contacts avec ces assistants d'enseignement qui les prennent en charge, moins ils reçoivent d'attention de la part de leur enseignant. Les élèves tendent à être séparés du curriculum principal de la classe et de leur enseignant. Les assistants d'enseignement sont souvent devenus les principaux référents de ces élèves.

D'après les auteurs de cette étude, c'est la définition précise de leurs tâches qui aurait pu permettre aux assistants d'inscrire leur action en complémentarité de celle de l'enseignant. Par ailleurs, des actions de formation auraient favorisé la qualité de leurs interventions.

En France, dans le dispositif « Aide à la Réussite de Tous les Elèves » (ARTE) mis en place dans le département de la Haute-Marne au début des années 2000, la présence d'un maître surnuméraire sur le cycle 3 (CE2, CM1, CM2) permettait des dédoublements de classe afin que l'enseignant de la classe prenne les élèves les plus en difficulté, pendant une partie du temps scolaire.

Il ressort de l'évaluation de cette expérience effectuée alors par l'institut National de Recherche Pédagogique (INRP) que lorsque les modalités concrètes d'organisation ne sont pas explicitement et strictement définies, on observe une grande variabilité dans la mise en place de ce dispositif, et peu d'effets au final. Par ailleurs, l'organisation de groupes de niveau n'apporte pas de bénéfice significatif sur la moyenne des acquisitions.

En conclusion, les diverses recherches portant sur ces dispositifs montrent que les résultats obtenus dépendent fortement des missions et des modalités d'intervention des personnes supplémentaires dans les écoles ; les « formes » organisationnelles n'exercent guère d'effet si elles ne sont pas mises au service d'apprentissages précis, intégrées dans des programmations d'enseignement spécifiques et rigoureuses. Les résultats sont positifs quand il s'agit d'intervention de personnes formées (enseignants), sur des habiletés ciblées.

### 1.1.2. Des spécificités particulières

La circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 définit les conditions de mise en œuvre du dispositif « Plus de maîtres que de classes » et précise quelles sont les missions, l'organisation du service et l'accompagnement des enseignants dans ce cadre.

L'objectif de l'équipe pédagogique renforcée par la présence d'un maître supplémentaire est de conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Il s'agit à la fois de prévenir la difficulté scolaire et d'y remédier si elle n'a pas pu être évitée. Toutefois, ce dispositif ne se substitue pas aux aides spécialisées (RASED), qui gardent toute leur pertinence pour les élèves en grande difficulté, ni aux autres dispositifs d'aide (activités pédagogiques complémentaires, accompagnement éducatif). L'action du maître supplémentaire s'inscrit dans le quotidien de la classe.

L'affectation d'un maître supplémentaire se fait dans une école ou un nombre limité d'écoles relevant d'un ou plusieurs groupes scolaires d'un même secteur de collège, pour éviter toute forme de saupoudrage de son intervention.

L'action sera prioritairement centrée sur l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite) et de la méthodologie du travail scolaire. C'est pourquoi, le rapport du comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » de septembre 2015 réaffirme la priorité qui doit être donnée au cycle 2 (classes de CP et CE1) pour l'attribution des moyens.

La mise en œuvre de ce dispositif au sein de l'école repose sur la rédaction d'un projet inscrit dans le projet d'école. Ce projet pourra être adapté, au cours de l'année scolaire, à l'évolution des besoins des élèves et devra prévoir les modalités d'intervention du maître supplémentaire, de concertation et de régulation. Bien sûr, il pourra, si nécessaire, être révisé annuellement.

Le dispositif « Plus de maîtres que de classes » doit permettre la mise en place de nouvelles organisations pédagogiques dont la co-intervention et le co-enseignement, dans la classe, du maître supplémentaire avec le maître titulaire. Le choix des formes d'intervention pédagogique, considérées comme les plus appropriées en fonction des objectifs d'apprentissages poursuivis, est placé sous la responsabilité de l'équipe pédagogique et sous l'autorité de l'IEN qui relaie localement les modalités du pilotage départemental.

L'accompagnement des équipes d'école mobilise les équipes de circonscription et les maîtres formateurs. La formation continue dispensée aux équipes enseignantes associe la circonscription, le département et l'académie. Elle peut notamment être assurée par des formateurs académiques de l'éducation prioritaire sur la base des orientations pédagogiques du référentiel de l'éducation prioritaire.

## 1.2. Etat des lieux du déploiement

---

### 1.2.1. Données générales

---

En 2013, la mise en place du dispositif a été effectuée par des équipes départementales, de circonscriptions et d'écoles, investies et extrêmement réactives. Pour 2014, au terme d'une première année de mise en œuvre, on comptait 1 849 emplois d'enseignants supplémentaires, soit 582 emplois de plus qu'à la rentrée 2013. En 2015, ce sont 2 352 emplois qui ont été consacrés à ce dispositif, dont 1 733 en éducation prioritaire (912 REP+, 821 REP), respectant ainsi les priorités indiquées dans la circulaire n° 2012-201 du 18-12-2012.

Pour la rentrée 2016, les services déconcentrés prévoient d'affecter 844 ETP supplémentaires à ce dispositif, ce qui porterait le total des emplois à 3196 ETP<sup>5</sup>. Ces données provisoires seront actualisées dans le courant du mois d'octobre, après les ajustements de la rentrée. L'augmentation des moyens devrait permettre, à la rentrée 2017, de doter de maîtres supplémentaires toutes les écoles élémentaires classées REP et de faire bénéficier de ce dispositif les écoles repérées localement comme relevant de besoins similaires, notamment les écoles isolées sur des territoires fragilisés.

---

<sup>5</sup> Annexe 5 : Prévission des emplois au titre du dispositif « Plus de maîtres que de classes » à la rentrée 2016



### *1.2.2. Eclairages apportés par les travaux du comité*

Pour répondre à la lettre de mission de la directrice générale de l'enseignement scolaire, le Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » a organisé des visites dans quatre académies : Versailles (département des Hauts-de-Seine), Nantes (département de Loire-Atlantique), Montpellier (département de l'Hérault), Aix-Marseille (département des Bouches-du-Rhône), une visio-conférence avec l'académie de La Réunion et auditionné M. Guy Charlot, IA-DASEN du département du Nord.

La synthèse des compte-rendu de visites, de la visio-conférence et de l'audition de M. Guy Charlot qui suit, vise à mettre en évidence des convergences dans les objectifs assignés par les Comités de suivi départementaux dans leurs modalités de travail et des éléments plus contrastés, en matière de pilotage, de suivi, de formation et d'évaluation.

#### *1.2.2.1. Pilotage*

Tous les départements rencontrés par le comité national ont mis en place un comité de pilotage départemental qui se réunit sous l'autorité de l'IA-DASEN.

Il contribue à faciliter le pilotage départemental (voire académique) en régulant les fonctionnements selon les particularités locales. Il assure la mise en place et le suivi du dispositif et veille à la prise en compte des recommandations nationales afin de définir clairement les enjeux communs à l'aide d'un cahier des charges localement établi<sup>6</sup>. Il arrête les besoins en formation pour le département.

Dans une logique de proximité, ce pilotage départemental est relayé par les équipes de circonscription.

##### *1.2.2.1.1. Les comités de pilotage des départements*

La composition, l'organisation du comité de pilotage ainsi que les missions attribuées aux équipes de circonscription peuvent se révéler différentes, selon les départements visités.

#### **Composition du comité de pilotage**

Le comité est composé de personnels de l'encadrement (IENA, IEN) et de formateurs (CP, PEMF). Il peut être élargi à des enseignants-chercheurs ou des formateurs de l'ESPE, des coordonnateurs REP. Plus rarement, il intègre des « maîtres supplémentaires » et des directeurs d'école.

#### **Rôle du comité de pilotage**

Le comité de pilotage départemental est, le plus souvent, composé de plusieurs instances ou groupes de travail dont les rôles sont définis au niveau départemental.

Dans les Bouches-du-Rhône, trois instances ont été mises en place au sein du comité de pilotage départemental :

---

<sup>6</sup> Annexe 7 : Cahier des charges pour l'année scolaire 2015-2016 - département des Hauts-de-Seine

- le groupe de pilotage PARE<sup>7</sup> identifie les besoins annuels du département et axe sa réflexion sur l'évaluation ;
- la commission technique PARE, composée d'IEN et de conseillers pédagogiques étudient les demandes d'école(s) qui souhaitent intégrer le dispositif ou renouveler leur engagement ;
- un groupe de pilotage REP+.

Dans les Hauts-de-Seine, le comité départemental, pluri-catégoriel, travaille en sous-commissions pour produire des outils et répondre aux besoins des circonscriptions et aux demandes des enseignants (vade-mecum, outils d'évaluation des progrès des élèves, ressources didactiques).

Dans le département du Nord, le comité départemental s'est donné cinq grandes priorités :

- identifier les besoins et accompagner les nouveaux dispositifs par la formation ;
- évaluer les anciens dispositifs afin de mettre en œuvre une démarche réflexive des équipes ;
- réaffirmer le sens des dispositifs par l'identification des objets d'apprentissages que l'action des deux enseignants permet d'optimiser ;
- articuler formation de bassin et formation départementale ;
- identifier toutes les ressources susceptibles d'alimenter le site départemental.

Dans le département de l'Hérault, différentes commissions du groupe de pilotage travaillent à élaborer des outils de pilotage (fiche de poste « maître supplémentaire<sup>8</sup> », questionnaire indicatif pour les commissions de recrutement<sup>9</sup>) et à produire des ressources pédagogiques pour les enseignants : vade-mecum, outils d'évaluation des progrès des élèves.

Dans le département de Loire-Atlantique, le pilotage<sup>10</sup> repose sur trois instances :

- **le groupe de pilotage**, instance de décision, se réunit deux fois par an ;
- **le comité de suivi** assure la mise en œuvre du dispositif ;

Collectif de réflexion, ce comité de suivi se subdivise en plusieurs groupes de travail : enquêtes quantitatives, bilans qualitatifs, synthèse de formation, évaluation des élèves, stages didactiques et pédagogiques. Il travaille en lien étroit avec les équipes d'écoles afin que les remontées d'expérience nourrissent l'accompagnement apporté aux équipes pédagogiques et aux directeurs d'école dans leur pilotage.

---

<sup>7</sup> Le dispositif PARE (Projet d'Aide à la Réussite des Elèves), lancé en 2005 dans 20 écoles, sans distinction (ZEP et hors ZEP) était la concrétisation de la mise en œuvre du PPRE. Aujourd'hui, ce dispositif s'inscrit dans le cadre du dispositif « Plus de maîtres que de classes ».

<sup>8</sup> Annexe 8 : Fiche de poste « Plus de maîtres que de classes », département de l'Hérault

<sup>9</sup> Annexe 9 : Questionnaire indicatif pour le recrutement des maîtres supplémentaires, département de l'Hérault

<sup>10</sup> Annexe 12 : Principes d'encadrement du dispositif « Plus de maîtres que de classes en Loire-Atlantique/ Lire également « Plus de maîtres que de classes, une expérience d'articulation entre pilotage et formation dans le département de Loire-Atlantique » <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/nouvelles-professionnalites/maitres-surnumeraires/plus-de-maitres-que-de-classes-une-experience-d2019articulation-entre-pilotage-et-formation-dans-le-departement-de-loire-atlantique-44>

### **- le groupe de travail « formation ».**

Constitué de quelques membres du groupe de pilotage et du comité de suivi (CPC, enseignant-chercheur), ce groupe élabore le cadrage de la formation. Il travaille en relation avec l'Institut français de l'éducation (ifé) de Lyon, Marie Toullec-Théry (Maître de conférences en didactique comparée - Université de Nantes et ESPE Pays-de-Loire) et des chercheurs de l'Université de Genève (Valérie Lussi Borer, Maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Genève et membre du laboratoire CRAFT (Conception - Recherche - Activité - Formation - Travail), Marc Durand, Professeur, Laboratoire CRAFT, Alain Muller, Institut Universitaire de Formation des Enseignants-IUFE de Genève) qui effectuent une recherche sur des dispositifs « Plus de maîtres que de classes » en Haute-Savoie. Ce groupe de travail alimente la formation de formateurs et fait une présentation de ses travaux en conseil départemental d'IEN.

### **Les missions assignées aux équipes de circonscription**

Les équipes de circonscription jouent toutes un rôle important dans le pilotage de proximité du dispositif, leurs missions se déclinant différemment selon les départements.

Elles relaient le pilotage du dispositif. Leurs missions peuvent concerner le recrutement du maître supplémentaire (Loire-Atlantique, Hauts-de-Seine) mais sont le plus souvent centrées sur la formation (conseils didactiques et pédagogiques pendant les visites, stages de circonscription, animations pédagogiques), le suivi de proximité (aide à l'écriture du projet, réunions de cycle, de régulation du projet) et le repérage des écoles susceptibles de bénéficier de ce dispositif. Dans le département de l'Hérault, chaque conseiller pédagogique de circonscription assure l'accompagnement d'une ou plusieurs écoles inscrites dans le dispositif.

### **Les directeurs d'école**

La place et le rôle des directeurs d'écoles dans le pilotage du dispositif font consensus.

Dans le département de La Réunion, ils peuvent être sollicités pour le suivi et la formation des acteurs du dispositif. En Loire-Atlantique, ils sont associés à certains temps de formations départementales portant sur la question du pilotage. Dans les départements du Nord ou de l'Hérault, ils peuvent être membres du comité de pilotage départemental. Le département des Hauts-de-Seine travaille au renforcement de leur rôle dans le pilotage de proximité, en circonscription. Dans les Bouches-du-Rhône, une des commissions du groupe de pilotage REP+ s'est donné pour mission d'approfondir le rôle que peut jouer le directeur d'école dans le pilotage du travail en équipe.

#### *1.2.2.1.2. Les écoles*

Les départements consultés précisent qu'à la rentrée 2016, des postes de maîtres supplémentaires seront déployés dans l'ensemble des écoles de l'éducation prioritaire.

Une partie des moyens alloués est également implantée dans des écoles hors éducation prioritaire, repérées comme fragiles (zones rurales paupérisées en Loire-Atlantique, écoles dont le collège de

rattachement comporte des milieux sensibles dans l'Hérault, fragilité du public scolaire dans les Hauts-de-Seine).

Dans tous les départements, les écoles qui intègrent le dispositif doivent rédiger un projet<sup>11</sup> respectant le cahier des charges départemental. Ce projet est validé, soit par une commission départementale, soit par l'IEN de circonscription.

Dans les Bouches-du-Rhône, le dossier de candidature<sup>12</sup> de l'école, pour être validé par la commission départementale, s'accompagne d'un contrat d'engagement de l'équipe, y compris en cas de reconduction du dispositif ; tous les enseignants doivent manifester leur adhésion en apposant leur signature en page 3 du dossier.

Dans le département de L'Hérault, afin de préparer au mieux la mise en place du dispositif dans les écoles, le département peut accompagner les équipes dans la construction de leur projet<sup>13</sup>. Une évaluation triennale du projet est systématiquement mise en œuvre.

#### *1.2.2.1.3. Le recrutement et le niveau d'intervention des maîtres supplémentaires*

Dans les départements visités, les emplois de maître supplémentaire sont des emplois à temps plein ou à mi-temps, attribués à titre définitif au mouvement.

L'enseignant supplémentaire est, le plus souvent, un enseignant de l'école qui se porte volontaire (Hauts-de-Seine, Loire-Atlantique, Nord), ou choisi par ses pairs dans l'école où il exerce (Bouches-du-Rhône). Le profil recherché est celui d'un enseignant expérimenté, détenteur d'une certaine expertise.

Dans le département des Bouches-du-Rhône, le maître supplémentaire est recruté pour deux ans avec une reconduction possible de son poste pour un an.

Toutefois, des difficultés, rencontrées localement dans le recrutement du maître supplémentaire, conduisent certains départements à procéder différemment.

Dans le département de Loire-Atlantique, même si le maître supplémentaire est prioritairement un maître d'école volontaire (75% des cas), il a aussi été nécessaire de recruter des néo-titulaires, plus spécifiquement dans les petites écoles rurales dans lesquelles le nombre d'enseignants non expérimentés est plus important.

---

<sup>11</sup> Annexe 6 : Appel à projet- département du Nord

<sup>12</sup> Annexe 10 : Dossier de candidature « Plus de maîtres que de classes » anonymé-département des Bouches-du-Rhône

<sup>13</sup> Annexe 11 : Fiche projet « Plus de maîtres que de classes »-département de l'Hérault

Dans le département de L'Hérault, certaines écoles ont du mal à stabiliser leurs équipes ; les emplois de maîtres supplémentaires font l'objet d'un appel à candidature et sont ouverts à des enseignants potentiellement extérieurs à l'école.

Dans les départements visités, le maître supplémentaire intervient au cycle 2. Néanmoins, il lui arrive parfois d'élargir son champ d'action en direction du cycle 3, dans des situations particulières comme par exemple auprès d'élèves allophones nouvellement arrivés en France (Loire-Atlantique) ou en CE2 dans un souci de continuité de l'aide apportée au cycle 2. Il lui arrive aussi d'intervenir en grande section en fin d'année scolaire auprès d'élèves repérés comme fragiles, dans le cadre de la liaison grande section-cours préparatoire (Hérault).

#### *1.2.2.1.4. Articulation de l'intervention du maître supplémentaire avec celle du RASED*

Dans son rapport de septembre 2015, le comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » rappelait la distinction à opérer entre l'intervention d'un maître supplémentaire et la mise en œuvre d'une aide spécialisée par les membres du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED).

L'intervention du maître E, dans les départements visités, est centrée sur la grande difficulté.

Afin d'articuler au mieux son action avec celle du maître supplémentaire, l'enseignant spécialisé est associé aux réunions de pilotage du dispositif au niveau de la circonscription dans le département des Hauts-de-Seine, impliqué dans la formation et l'accompagnement en Loire-Atlantique, ou invité à travailler avec le maître supplémentaire dans le département de l'Hérault, notamment lors des concertations de fin d'année pour les constitutions de classe ou lors de l'analyse des évaluations diagnostiques en début d'année scolaire.

Dans les Bouches-du-Rhône, les écoles qui participent au dispositif (ou celles qui désirent l'intégrer) doivent nécessairement utiliser des évaluations départementales afin d'identifier précisément les besoins des élèves qui, selon le type de difficultés rencontrées, sont pris en charge par le maître E ou bénéficient du dispositif « Plus de maîtres que de classes » ; un même élève ne peut pas faire l'objet d'une double prise en charge<sup>14</sup>.

Dans ce département, lorsque les difficultés de l'élève relèvent du dispositif « Plus de maîtres que de classes », les modalités d'intervention du maître supplémentaire sont du type co-intervention ou co-enseignement afin de ne pas externaliser le traitement de la difficulté.

#### *1.2.2.2. Formation et accompagnement*

**De nombreuses actions de formation sont mises en œuvre dans les départements visités.** Elles portent sur l'adaptation à l'emploi de « maître supplémentaire », le travail en équipe et des objets didactiques et pédagogiques.

---

<sup>14</sup> Annexe 22 : Analyse de cohorte PARE 2010 à 2016 - Marseille- département des Bouches-du-Rhône

Les formations sont organisées à différents niveaux de pilotage en fonction des choix et des possibilités des départements. Ceux qui travaillent avec des chercheurs et les formateurs de l'ESPE soulignent le bénéfice de ce partenariat (Hérault, Nord, Loire-Atlantique).

Dans les Hauts-de-Seine, la collaboration qui existe déjà dans certains domaines avec l'ESPE va être élargie à la conception même du plan départemental de formation (PDF). Dans l'académie de La Réunion, une commission de liaison a été mise en place entre le rectorat et l'ESPE pour articuler leurs compétences réciproques en formation initiale et continue. Il a été décidé d'inclure dans le master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (MEEF) de l'ESPE une action de formation dédiée au dispositif « Plus de maîtres que de classes ».

### **Au niveau départemental**

Dans la grande majorité des cas, il existe une formation, assurée le plus souvent par les membres des comités de suivi départementaux du dispositif des départements visités.

Dans les Hauts-de-Seine, un réseau départemental des maîtres supplémentaires a été créé. Ils bénéficient d'une formation annuelle de trois jours filés, inscrite au plan départemental de formation, qui a pour but de leur permettre d'échanger sur leurs pratiques. Cette formation propose une entrée didactique et offre aux maîtres supplémentaires l'occasion de travailler sur les documents qu'ils utilisent habituellement, afin de les rendre accessibles à tous (grille d'évaluation, emplois du temps, séquences en lecture et productions d'écrits, en langue orale et en mathématiques). Une formation sur la construction du nombre et un stage de deux jours pour les nouveaux entrants dans le dispositif sont prévus en 2016-2017. Les directeurs d'écoles et les conseillers pédagogiques seront associés à cette formation départementale.

Dans le département de Loire-Atlantique, le groupe de travail « formation », issu du comité de suivi départemental, élabore le cadrage de la formation<sup>15</sup>. Il alimente la formation de formateurs. En 2015-16, cette formation a porté sur des questions didactiques (numération et calcul au cycle 2), sur l'évaluation des progrès des élèves et sur les effets des apports en formation sur les pratiques de classe.

Dans ce même département, trois autres journées départementales regroupent par secteur :

- les maîtres supplémentaires et les directeurs d'écoles sur la question du pilotage du dispositif dans les écoles ;
- les maîtres supplémentaires, de CE1 et les maîtres E sur les aspects didactiques de l'enseignement des mathématiques et l'articulation du travail entre ces trois enseignants ;
- les nouveaux binômes maîtres supplémentaires et enseignants de CP intégrant le dispositif, sur l'apprentissage de la lecture-écriture.

---

<sup>15</sup> Annexe 16 : Récapitulatif des formations proposées en 2015-2016- département de Loire-Atlantique (page 2)

Dans le département de l'Hérault, plusieurs formations sont proposées :

- formation didactique en mathématiques sur la construction du nombre au cycle 2 pour les 47 supports du département à la rentrée prochaine ;
- regroupement des directeurs et des maîtres supplémentaires pour préciser le rôle de chacun ;
- formations académiques en lien avec l'ESPE et la délégation académique à la formation des personnels de l'éducation (DAFPEN) car l'investissement fort des formateurs de l'ESPE dans le département contribue à l'évolution professionnelle des conseillers pédagogiques qui assurent les formations de proximité.

Dans les Bouches-du-Rhône, la mise en place d'une formation de formateurs a permis de travailler, en relation avec l'IFE, sur l'inventaire des pratiques et des outils mis en œuvre dans le cadre du dispositif « Plus de maîtres que de classes » et l'identification des difficultés des élèves.

Par ailleurs, un stage départemental de trois jours a regroupé les nouveaux maîtres supplémentaires pour une formation d'adaptation à l'emploi<sup>16</sup>.

Le sous-groupe « enseignement explicite » du groupe de pilotage REP+ qui fait partie du comité de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » œuvre au développement de pratiques d'enseignement efficaces pour permettre aux élèves de développer les savoirs fondamentaux. Il a recensé des actions et formations en REP+ sur :

- le développement des compétences langagières au cycle 1 ;
- la compréhension, aux cycles 1 et 3 (apports théoriques, outils pour la classe et retour réflexif).

Enfin, l'organisation d'un séminaire d'une journée, en juin 2016, a regroupé les coordonnateurs de réseaux et les maîtres supplémentaires avec un triple objectif :

- faire connaître les formations mutualisables sur les compétences langagières au service des apprentissages et les stratégies pour apprendre, du cycle 1 au cycle 4 ;
- associer les chercheurs aux travaux des équipes d'école ;
- impulser des formations pour le binôme maître de la classe / maître supplémentaire centrées sur l'enseignement explicite.

Le département du Nord a élaboré un cahier des charges de la formation continue des équipes « Plus de maîtres que de classes »<sup>17</sup>. Les contenus de formation élaborés par le comité de pilotage de ce département visent l'acquisition de compétences professionnelles collectives et transversales (évaluer, différencier, analyser, piloter et réguler), de compétences didactiques (notions d'obstacles didactiques, l'oral au service des disciplines, les situations complexes, l'entrée dans l'écrit). Cette formation s'appuie sur l'expertise des membres du comité de suivi départemental, formateurs ressources, des conseillers pédagogiques, des IEN et intègre des interventions des formateurs de

---

<sup>16</sup> Annexe 17 : Stage départemental néo-PDMQDC- Marseille- département des Bouches-du-Rhône

<sup>17</sup> Annexe 15 : Formation continue des équipes dans le département du Nord

l'ESPE, portant sur le rapport de la recherche « Lire-Ecrire » coordonnée par Roland Goigoux, les gestes professionnels (co-intervention, co-enseignement, etc.), l'enseignement explicite.

Une journée de formation départementale a été organisée, en juin 2016, pour les directeurs et les enseignants « maîtres supplémentaires » des écoles entrant dans le dispositif.

### **Au niveau du bassin**

Dans le département de La Réunion, la formation repose sur un plan de formation triennal portée par l'IA-DAASEN et est organisée par bassins. Cette formation s'adresse aux maîtres supplémentaires, directeurs d'école, formateurs, conseillers pédagogiques de circonscription et équipes pédagogiques d'école. Elle porte sur l'analyse de pratiques, l'analyse de séances de classe filmées (posture des enseignants de la dyade) et des auto-confrontations croisées (maître supplémentaire - maître de la classe) sont conduites par le conseiller pédagogique de bassin et le formateur de l'ESPE, qui appartiennent au groupe de pilotage départemental.

Dans le département du Nord, en 2016-2017, une formation de 6 heures (compétences spécifiques et entrées didactiques) sera mise en œuvre au niveau de chaque bassin, dans le cadre de la mutualisation des pratiques professionnelles et de l'expérience acquise.

### **Au niveau de la circonscription**

Le pilotage de circonscription repose prioritairement sur l'analyse des besoins des écoles et la formation des équipes d'écoles. Ces formations peuvent prendre la forme de stages de circonscription, entrer dans le cadre des animations pédagogiques de circonscription (18h) ou encore s'inscrire dans le cadre des dix-huit demi-journées libérées en REP+ (participation aux travaux en équipe nécessaires à l'organisation de la prise en charge des besoins particuliers des élèves, aux actions correspondantes ainsi qu'aux relations avec les parents d'élèves et à la formation).

Dans le département de l'Hérault, les conseillers pédagogiques de circonscription, référents du dispositif, interviennent sur des questions didactiques et pédagogiques (notamment sur l'enseignement de la lecture et de la production d'écrits) ; ils conduisent des formations adaptées aux publics d'enseignants, en ne s'adressant pas aux seuls maîtres supplémentaires. Ils mettent également en place des formations d'adaptation à l'emploi : accueil et accompagnement des nouveaux maîtres supplémentaires, à la fin du mois de juin, dans l'école de rattachement de la circonscription pour s'approprier le projet de l'école.

Dans le département de La Réunion, les formations d'initiative locale (FIL) s'appuient sur des besoins identifiés :

- contraintes organisationnelles ;
- expertise didactique (oral, compréhension, construction du nombre) ;
- apport langue première / langue de scolarisation (élèves créolophones) ;
- évolution de la posture d'enseignement.



Le département de Loire-Atlantique a développé une logique de « formation en cascade ». La formation de formateurs, assurée par le comité de suivi départemental en direction des conseillers pédagogiques de l'ensemble des circonscriptions, permet de former ensuite les équipes d'enseignants, en garantissant une cohérence d'approche dans les écoles et les circonscriptions.

Dans le département du Nord, des stages écoles d'une durée de deux jours (12h) sont proposés aux équipes, en fonction des besoins repérés par l'équipe de circonscription (au cycle 2), selon un calendrier pluriannuel. Le département a créé une brigade de vingt-cinq enseignants, dévolue aux remplacements des enseignants et directeurs en formation qui bénéficient du dispositif, afin de mettre en œuvre ces stages d'école.

Dans le département des Bouches-du-Rhône, des stages de formation en circonscription ont été mis en place pour accompagner le dispositif, en direction du maître supplémentaire et des enseignants des classes concernées par le dispositif ; ils portent sur l'accompagnement de la difficulté scolaire, la différenciation pédagogique et la construction d'outils professionnels.

**Parallèlement aux actions de formation, les équipes de circonscription assurent le suivi de proximité du dispositif « Plus de maîtres que de classes ».**

Dans le département de l'Hérault, les conseillers pédagogiques de circonscription, « référents » du dispositif dans leur circonscription, participent à la construction du projet de l'école, effectuent des visites dans les classes ou auprès des équipes d'écoles pour apporter conseils, ressources, éléments didactiques. Ils assistent aux réunions de régulation nécessaires à l'évolution du projet.

Dans le département des Hauts-de-Seine, en plus de l'accompagnement par l'équipe de circonscription, un programme de visites systématiques des classes bénéficiant du dispositif est assuré par le groupe de pilotage (IENA, CPD référent du dispositif) afin d'apprécier l'adéquation de sa mise en place avec le cahier des charges départemental.

Par ailleurs, la volonté des départements de capitaliser l'expérience acquise, constituer un appui à la formation de proximité, s'exprime par la mise à disposition de toutes les écoles de ressources départementales ou de circonscription, le plus souvent sur une page numérique dédiée.

Dans les Hauts-de-Seine, le comité départemental travaille en sous-commissions pour produire des outils répondant aux besoins des circonscriptions et aux demandes des enseignants<sup>18</sup> : notamment, un « pas à pas » du dispositif (cadre, recommandations, modalités d'intervention du maître

---

<sup>18</sup> Annexe 13 : Présentation du site PDMQDC92 – département des Hauts-de-Seine

supplémentaire), une aide à la rédaction de projet permettant d'engager l'ensemble d'une équipe pédagogique dans une démarche de pilotage, des éléments didactiques, appelés « fiches repères<sup>19</sup>».

Dans ce même département ainsi que dans les Bouches-du-Rhône, les ressources mises en ligne fournissent des outils d'évaluation des progrès des élèves.

#### 1.2.2.3. Evaluation

Comme le précise la circulaire n°2012-201 du 18 décembre 2012, l'évaluation fait partie du projet.

Une première évaluation du dispositif a été conduite par les inspections générales. Elle a donné lieu à la rédaction d'un rapport : « Le dispositif « Plus de maîtres que de classes » : projet et mise en œuvre pédagogique » (rapport IGEN-IGAENR ; juin 2014).

Cette question de l'évaluation a ensuite été un objet de réflexion des membres du comité national de suivi du dispositif depuis le début de ses travaux.

Le rapport de septembre 2015 donne des éléments d'analyse des modalités d'évaluation : « L'évaluation de l'impact du dispositif ne peut se limiter à des données quantitatives, elle doit aussi aborder les dimensions qualitatives. Il convient de distinguer ce qui relève de l'évolution des pratiques pédagogiques de l'équipe enseignante de ce qui atteste d'une amélioration des résultats des élèves. L'évaluation constitue une prise d'information qui vise à permettre aux enseignants d'ajuster leur enseignement, en mesurant l'impact de leur action pédagogique sur les élèves. »

Dans tous les départements visités par les membres du comité, des dispositifs d'évaluation sont déjà déployés ou en cours d'élaboration, visant soit à mesurer les progrès des élèves (départements de La Réunion, des Hauts-de-Seine, des Bouches-du-Rhône, de l'Hérault), soit à évaluer quantitativement et qualitativement le fonctionnement du dispositif lui-même (départements de Loire-Atlantique, du Nord, des Hauts-de-Seine, de l'Hérault).

#### 1.2.2.4. L'évaluation des élèves

De l'avis de tous les départements visités, les évaluations destinées à mesurer les progrès des élèves répondent à une forte demande des équipes. L'objectif assigné à ces évaluations n'est cependant pas le même partout.

Dans les Bouches-du-Rhône, l'évaluation est utilisée comme un outil diagnostique pour identifier les besoins des élèves afin de leur apporter une aide ciblée : intervention du maître E ou intégration dans le dispositif « Plus de maîtres » lorsqu'une école souhaite bénéficier du dispositif.

L'évaluation est également utilisée en cours d'année scolaire (janvier) à des fins de régulation des actions de pilotage (programmation et progressivité des apprentissages).

Dans ce même département, des suivis de cohortes (trente à quarante élèves) permettent d'impliquer les élèves dans leur projet d'apprentissage et leur évaluation. Une évaluation terminale

---

<sup>19</sup> Annexe 14 : Un modèle de compréhension de lecture, d'après Jocelyne Giasson - Une sélection du groupe départemental « Plus de maîtres que de classes 92 », département des Hauts-de-Seine

des progrès des élèves est faite dix-huit à vingt mois après le début du dispositif dans une école. Le travail important des circonscriptions est de mettre à la disposition des enseignants des outils d'évaluation de cohorte qui font l'objet d'une mutualisation importante.

Ces évaluations<sup>20</sup> portent, par exemple en milieu de CP, sur de nombreux champs de la maîtrise de la langue (lecture, écriture, vocabulaire, grammaire, orthographe) et des mathématiques (nombres et calcul, géométrie, grandeurs et mesures, organisation des données).

Dans d'autres départements, les progrès des élèves permettent d'apprécier les effets du dispositif sur les apprentissages. Ainsi, deux départements ont pour objectif d'atteindre 100% d'élèves lecteurs en fin de classe de CE1 (Hauts-de-Seine) ou dans les classes « Plus de maîtres » (Nord). Dans le département de La Réunion, un protocole a été mis en place pour un suivi de cohorte de 8 000 élèves. Dans les Hauts-de-Seine, l'évaluation des progrès des élèves a pour visée d'identifier des « ingrédients de réussite » dans les pratiques enseignantes.

Cette approche de l'évaluation de l'efficacité du dispositif par les résultats des élèves questionne cependant en raison de la difficulté à isoler, dans les progrès constatés, ce qui relève de l'effet du dispositif de ce qui dépend de l'ensemble des actions conduites dans le cadre plus général du réseau d'éducation prioritaire.

#### 1.2.2.5. L'évaluation du dispositif

Les départements engagés dans cette réflexion ont produit de nombreux documents. Leurs travaux portent sur des enquêtes quantitatives et qualitatives menées auprès des équipes d'école et visent à s'assurer que le dispositif « Plus de maîtres que de classes » respecte bien le cahier des charges tout en mesurant ses effets sur les évolutions des pratiques des enseignants<sup>21</sup>.

Dans le département de Loire-Atlantique, des évaluations déclaratives<sup>22</sup> renseignées par les équipes font émerger les effets positifs repérés, les facteurs d'efficacité et les points de vigilance dans la mise en œuvre du dispositif. Cette évaluation, menée par Marie-Toullec Théry, permet de mettre en évidence des éléments de stabilité et des évolutions dans ces pratiques enseignantes.

#### Des résultats stables

Les chiffres montrent une stabilité dans les modalités d'organisation choisies : c'est toujours à un peu moins de 50 % que les dyades « maître de la classe et maître supplémentaire » enseignent dans des espaces séparés.

---

<sup>20</sup> Evaluations en milieu de CP - Livrets de l'enseignant et livrets de l'élève (Maîtrise de la langue ; Mathématiques); département des Bouches-du-Rhône ; [http://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/jcms/c\\_410435/fr/evaluations-departementales-de-cycle-2-mi-parcours](http://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/jcms/c_410435/fr/evaluations-departementales-de-cycle-2-mi-parcours)

<sup>21</sup> Evaluation des dispositifs « Plus de maîtres que de classes »- département du Nord

<sup>22</sup> Annexes 18 et 19 : **Doc A** : Pour évaluer le projet « Plus de maîtres que de classes » au sein d'une équipe d'école au cours de sa mise en œuvre ; **Doc B** : Pour évaluer le projet « Plus de maîtres que de classes » au sein d'une équipe d'école au terme de sa mise en œuvre - département de la Loire-Atlantique

Stabilité aussi des champs disciplinaires enseignés, majoritairement centrés sur la maîtrise de la langue, les mathématiques restant en très nette minorité (17 %, mais avec une augmentation des situations problèmes).

### Des résultats qui évoluent

Une densification de l'action des maîtres supplémentaires : le M+ travaille avec moins de groupes différents (de 19,7 à 13,2) et a réduit le nombre de ses collaborateurs (de 8,1 à 7,6).

Les groupes auxquels le M+ s'adresse sont plus communément constitués selon un principe d'hétérogénéité (de 56 % à 73%). Le dispositif serait donc un dispositif qui répondrait à des principes de prévention beaucoup plus qu'à des principes de remédiation.

Alors que les équipes mettent toujours en avant les difficultés de concertation, le travail de préparation reste éminemment conjoint et montre une légère augmentation. 61 % des dyades disent engager un temps de préparation conjoint fort et très fort (contre 56 % en 2014) ; le nombre de dyades qui disent ne pas préparer du tout en commun est même en baisse, de 16 à 12 %.

La différenciation au sein des groupes est également plus affirmée. Ainsi, en 2014, les M+ affirmaient, pour un quart du temps, ne pas proposer de différenciation, ce chiffre est presque divisé de moitié et ne représenterait plus que 14 % en 2015. Ce qui est privilégié reste la tâche identique avec aide (41 % contre 36 % en 2014).

Dans le département de l'Hérault, deux procédures permettent de recueillir des éléments quantitatifs sur la mise en œuvre du dispositif par le biais d'une plateforme numérique et des éléments qualitatifs renseignés, quant à eux, sur la base de visites effectuées par l'IEN et la CPC référents du dispositif dans le département.

La synthèse départementale 2015/2016<sup>23</sup> présente les résultats de l'enquête quantitative. Elle permet de recueillir des éléments d'information sur le nombre de classes sur lesquelles intervient le maître supplémentaire, le nombre d'enfants concernés, le nombre et la durée des séances, les modalités d'organisation du maître supplémentaire, les apprentissages ciblés par ces interventions en maîtrise de la langue et en mathématiques, l'engagement de l'équipe pédagogique

Les premiers résultats recueillis grâce à ces évaluations mettent en évidence des éléments encourageants. Le dispositif suscite l'envie. Il semble avoir un réel effet sur le travail collectif. Une nouvelle professionnalité se développe par le travail partagé. Et les représentations des enseignants sur l'acte d'enseigner évoluent.

Certains aspects relatifs au pilotage du dispositif « Plus de maîtres que de classes » semblent cependant être différemment analysés selon les territoires et requièrent une attention particulière.

---

<sup>23</sup> Annexe 20 : Synthèse quantitative départementale 2015/2016- département de l'Hérault

## 2. Des points de tension à résoudre

---

### 2.1. Renforcer le lien entre la réussite des élèves et l'évolution des pratiques enseignantes

---

Ce point était déjà évoqué dans le rapport du comité national de suivi de septembre 2015. Il faut rappeler que les objectifs du dispositif « Plus de maîtres que de classes » visent à conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun (compétences de base) en prévenant la difficulté scolaire en primaire grâce à de nouvelles organisations pédagogiques et en remédiant aux difficultés rencontrées par les élèves dans le cadre de la classe.

D'après les premiers résultats recueillis grâce aux évaluations organisées dans certains départements, la mise en place du dispositif semble avoir un effet sur le travail collectif et sur les représentations des enseignants concernant l'acte d'enseigner. Leur professionnalité et leurs pratiques pédagogiques évoluent du fait des nombreux échanges pédagogiques et didactiques requis par leur travail commun.

Dans le même temps, le suivi et la formation qui accompagnent le dispositif permettent aux enseignants d'accéder à la compréhension des difficultés que les élèves rencontrent dans les apprentissages en développant, notamment, leurs connaissances didactiques. Ces connaissances contribuent également à faire évoluer leurs pratiques.

### 2.2. Privilégier le rôle préventif du dispositif

---

Dans les « 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif « Plus de maîtres que de classes », le repère consacré aux diverses formes d'interventions pédagogiques met en garde sur le risque de ne parler que de remédiation ou de difficultés ; or, envisagé prioritairement dans une perspective de prévention, le dispositif peut gagner en efficacité et en clarté.

**Le dispositif « Plus de maîtres que de classes » doit constituer avant tout un dispositif de prévention.** A ce titre, les organisations et échanges entre enseignants qu'il permet, l'observation renforcée des élèves au travail doivent faciliter l'identification des obstacles didactiques les plus fréquents, leur compréhension, leur analyse et donc permettre de prévenir les difficultés ordinaires que tout élève peut rencontrer dans ses apprentissages en faisant évoluer les pratiques (organisation des séquences, contenus, déroulement, étayage etc.).

**Envisagé ainsi, le dispositif « Plus de maîtres que de classes » est également un dispositif de remédiation,** en ce sens qu'il va faciliter, par des organisations pédagogiques variées, la différenciation des tâches et des activités, la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, afin de mieux les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux.

Il convient de noter un point de vigilance relatif à la constitution de groupes homogènes, parmi les modalités d'organisation pédagogique. Comme le montrent les travaux de Kulik & Kulik (1982); Slavin (1987, 1990), la mise en place de groupes de niveau n'apporte rien *per se* ; il n'y a pas de bénéfice

significatif sur la moyenne des acquisitions. C'est pourquoi, le référentiel de l'éducation prioritaire valorise la constitution de classes et de groupes de travail hétérogènes qui favorisent les confrontations des démarches, les échanges et la coopération entre élèves.

Dans un cadre de travail ainsi défini le rôle du maître E et du RASED et celui du maître supplémentaire trouvent plus facilement leur articulation et leur complémentarité. L'importance du RASED est à réaffirmer dans le regard d'expert que ses membres peuvent porter sur la compréhension des obstacles aux apprentissages que rencontrent les élèves dans le cadre « ordinaire » de la classe.

### 2.3. Inscrire la dyade « maître supplémentaire-maître de la classe » dans l'équipe pédagogique

---

Dans ce dispositif, le maître supplémentaire et l'enseignant de la classe dans laquelle il intervient sont associés dans une véritable coopération professionnelle. Leur travail dans le même espace-classe semble compris et accepté. Pour renforcer la qualité du travail en dyade dans ses aspects de co-préparation, co-enseignement et co-intervention, les actions de formation départementales ou de circonscription associent autant que possible ces deux enseignants pour développer des compétences partagées.

Un autre niveau de coopération, relatif à l'équipe des maîtres de l'école, est l'un des repères mentionné dans le document élaboré par la DGESCO en juin 2013 « 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif « Plus de maîtres que de classes » ».

Les recommandations du précédent rapport accordent en effet une grande importance à l'équipe des enseignants de l'école. L'équipe pédagogique étant responsable du bon fonctionnement du projet élaboré, il est primordial qu'elle coopère pour interroger les pratiques des uns et des autres, observer et analyser de manière objective les réussites et les obstacles rencontrés par les élèves, et les améliorations nécessaires de certaines pratiques ou dans certains domaines ciblés. Le rôle du directeur d'école est à cet égard très important pour que le projet soit bien inscrit dans le projet d'école et bien connu de tous, même s'il concerne très prioritairement voir exclusivement le cycle 2.

Le référentiel pour l'éducation prioritaire<sup>24</sup> précise que ce « travail en équipe concourt à la confiance partagée dans la réussite de tous les élèves. Il contribue [...] au développement professionnel de chacun et il facilite la résolution des problèmes rencontrés. »

## 3. Un dispositif en cours d'évaluation nationale

---

En 2014, une première évaluation qualitative du dispositif « Plus de maîtres que de classes » a déjà été réalisée par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP).

Un temps d'appropriation a été nécessaire pour que les équipes d'école dépassent les questions relatives à l'organisation de la mise en place du dispositif « Plus de maîtres que de classes » et ciblent leur action pédagogique.

---

<sup>24</sup> Annexe 4 : Le référentiel de l'éducation prioritaire

Après trois ans de mise en œuvre, la DEPP a mis en place, à la rentrée 2016, une évaluation à la fois quantitative et qualitative permettant, d'une part, de mesurer les effets de ce dispositif sur les apprentissages des élèves et, d'autre part, d'analyser l'évolution des professionnalités enseignantes. Il s'agit de mesurer la progression des élèves, sur une année scolaire de CP, en tenant compte des organisations pédagogiques du dispositif, sur les bases du protocole suivant :

#### Echantillonnage :

Plus de 10 000 élèves de CP, 229 maîtres supplémentaires, 519 maîtres de classe, 239 écoles de l'éducation prioritaire et des zones rurales.

4 départements impliqués (Nord, Rhône, Puy-de-Dôme, Haute-Loire).

#### Méthodologie

##### **Pour les élèves :**

L'évaluation des progrès des élèves s'appuie sur des items en français et en mathématiques, préalablement expérimentés par la DEPP.

Trois moments de passation sont prévus : en septembre, décembre 2016 et en mai 17 selon l'organisation ci-dessous pour les passations de septembre et décembre.

##### ■ Evaluation « élèves » : T1



##### Evaluation « élèves » : T2



##### **Pour les enseignants :**

Une enquête déclarative relative aux pratiques pédagogiques des enseignants de cours préparatoire impliqués dans le dispositif comportera les dimensions suivantes :

#### RESSOURCES

- Ressources concrètes
- Ressources en termes de connaissances
- Ressources en termes de stratégies cognitives

#### APPRENTISSAGE VISE (AVANT, PENDANT, APRES)

- Avant la séance (ou au démarrage)
- Pendant la séance
- Après la séance (à la fin)

#### GUIDAGE

- Ne pas hésiter à refaire
- Ne pas hésiter à proposer des aides
- Ne pas hésiter à signaler une mauvaise route ou à s'assurer que les élèves ne la prennent pas

Un questionnaire sera également proposé aux « maîtres supplémentaires » ; il permettra d'explorer les dimensions suivantes :

- Caractéristiques socio-démographiques et professionnelles
- Intervention du M+ sur une période donnée (2 puis 4)
- Objectifs poursuivis par le M+ (contenus d'enseignement et attitudes)
- Différenciation pédagogique
- Organisation du travail entre MC et M+
- Sentiment d'efficacité
- Accompagnement du M+

Deux passations sont prévues pour cette évaluation des pratiques enseignantes :

- l'une en décembre pour évaluer les pratiques sur la période 2 (entre les congés d'automne et les congés d'hiver)
- l'autre en mai pour évaluer les pratiques sur la période 4 (entre les congés d'hiver et de ceux de printemps).

La DEPP exprime par ailleurs la volonté de faire aussi du premier temps de cette évaluation un outil diagnostique et réfléchit donc à un retour possible (non chiffré pour éviter toute comparaison entre les classes) auprès des classes.

#### 4. Recommandations du comité national de suivi du dispositif

---

Des recommandations ont été émises dans le rapport du comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » de septembre 2015.

Sur la base des consultations effectuées auprès des départements rencontrés par le comité national, certaines ont été suivies, d'autres semblent devoir être réaffirmées, de nouvelles apparaissent.

##### 4.1. Des recommandations suivies

---

- La montée en charge progressive du déploiement, souhaitée dans le rapport de septembre 2015 est effective. Les constats remontés des départements, après ajustements de rentrée, montrent qu'en 2015, 2352 emplois étaient dévolus au dispositif en France métropolitaine et dans les départements d'outre-mer.



- De même, l'affectation des postes de maîtres supplémentaires est essentiellement attribuée à l'éducation prioritaire ou dans des écoles repérées localement comme relevant de besoins similaires, situées sur des territoires fragilisés.

- Un pilotage départemental, avec la création de comités de suivi pluri-catégoriels, offre un espace professionnel permettant des regards croisés sur la mise en œuvre du dispositif.

- La circonscription, dans ses missions de pilotage de proximité, est perçue comme l'échelon pertinent pour évaluer les besoins des écoles et assurer le suivi et l'accompagnement des équipes d'enseignants.

- La formalisation écrite des projets, dans le respect d'un cahier des charges départemental, lorsqu'il existe, est bien confortée comme condition préalable à la mise en œuvre du dispositif.

#### 4.2. Des recommandations à rappeler

---

- Même si le pilotage académique et départemental s'inscrit effectivement dans une logique globale de formation, la place d'une formation adossée à la recherche (ESPE en formation initiale et en formation continue) reste à renforcer.

Le comité réaffirme la nécessité de développer les connaissances sur l'apprentissage de la lecture-écriture et des mathématiques. Les recommandations du jury de la conférence de consensus CNETCO/IFE sur la lecture<sup>25</sup> de mai 2016 peuvent utilement être communiquées, ainsi que la synthèse du rapport de la recherche « Lire-Ecrire », coordonnée par Roland Goigoux. De la même manière, celles de la conférence de consensus CNETCO/IFE de novembre 2015 sur la numération doivent servir de support à des formations des personnels<sup>26</sup>.

- En ce qui concerne la formation, les comités de suivi départementaux ont pris en compte la recommandation du rapport quant à la nécessité de former les équipes autant que les maîtres supplémentaires. Il s'agit de mieux comprendre la difficulté scolaire et de partager des connaissances didactiques et pédagogiques utiles à tous les niveaux pour soutenir les apprentissages.

- Même si, comme cela a pu être observé au cours de l'ensemble des visites du comité, la tentation est grande d'élargir l'intervention du maître supplémentaire à la GS et au CE2, le comité réaffirme la priorité qui doit être donnée au cycle 2, l'accent étant mis sur les classes de CP et CE1 (au sein du nouveau cycle 2 qui se met en place dès cette rentrée scolaire) pour l'attribution de ces moyens, de façon à éviter l'émiettement des dispositifs pédagogiques. Il est permis de s'interroger sur la pertinence d'observations d'élèves conduites par les enseignants supplémentaires en fin de GS pour assurer la liaison GS- CP et constituer les classes de CP, sauf à considérer que les enseignants des classes ne disposeraient pas des éléments nécessaires.

---

<sup>25</sup> [http://www.cnetco.fr/wp-content/uploads/2016/03/CCLecture\\_recommandations\\_jury1.pdf](http://www.cnetco.fr/wp-content/uploads/2016/03/CCLecture_recommandations_jury1.pdf)

<sup>26</sup> <http://www.cnetco.fr/fr/conference-de-consensus-numeration>

Les actions engagées grâce au maître supplémentaire doivent pouvoir se poursuivre de manière cohérente et continue sur deux années, au moins.

- Les maîtres supplémentaires interviennent, parfois, sur de nombreuses écoles, du fait de la petite taille de certaines d'entre elles. Le comité rappelle que, si l'utilisation des postes maîtres supplémentaires en service partagé entre plusieurs écoles n'est pas proscrite, cette modalité nuit au travail d'équipe. Il recommande donc qu'elle n'aille pas au-delà de deux écoles.

- Les rôles et les missions des maîtres supplémentaires et des maîtres E ont à être clairement différenciés. Le maître supplémentaire facilite par la coprésence une meilleure compréhension et analyse des obstacles rencontrés par les élèves dans leurs apprentissages. Dans un travail commun avec le maître et l'équipe pédagogique, il participe à la mise en œuvre d'une organisation des enseignements de la classe qui tient compte de cette analyse dans une approche inclusive qui favorise la prise en compte positive de l'hétérogénéité des élèves. Les enseignants spécialisés apportent leur aide et expertise à ces analyses et évolutions des pratiques. L'action du RASED est centrée sur l'aide directe à apporter aux élèves manifestant des difficultés persistantes d'apprentissage ou de comportement.

En termes de formation, la priorité n°1 du référentiel de l'éducation prioritaire<sup>27</sup>, « Garantir l'acquisition du « Lire, écrire, parler » et enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert pour assurer la maîtrise du socle commun », peut utilement être un point d'appui pour construire les formations didactiques.

#### 4.3. De nouvelles recommandations

---

##### 1. Concevoir un cadrage efficace et adapté, grâce à un pilotage rigoureux et coordonné aux différents échelons

###### A l'échelon académique :

- Cadrage du mouvement des personnels sur les postes d'enseignants supplémentaires par les recteurs afin d'éviter une trop grande disparité entre les départements, dans le respect de la réglementation et des recommandations nationales : définition des postes, conditions de candidature, entretien préalable, priorité accordée à des enseignants déjà dans l'école etc.

###### A l'échelon départemental :

- Mise en place d'un comité départemental et d'un comité de suivi pluri-catégoriel ;
- Elaboration d'un cahier des charges ;
- Définition des critères d'implantation des postes de maîtres supplémentaires ;
- Etablissement de fiches descriptives du dispositif (cf. le rapport de septembre 2015\_ 4.3) ;

---

<sup>27</sup> Annexe 4 : Le référentiel de l'éducation prioritaire

- Implantation prioritaire au cycle 2.

#### A l'échelon des circonscriptions et des écoles :

- Repérage des besoins des écoles et accompagnement du dispositif (aide à la construction et suivi du projet) ;
- Formalisation écrite des projets en conformité avec le cahier des charges départemental ;
- Articulation du pilotage de l'éducation prioritaire avec celui du dispositif « Plus de maîtres » pour donner une cohérence à l'ensemble des actions mises en place dans le cadre du projet de réseau et maillage des formations proposées dans le cadre du REP avec celles accompagnant le dispositif ;
- Articulation du dispositif avec les autres dispositifs d'aide.

#### Directeurs d'école :

L'importance de l'engagement pédagogique des directeurs dans la mise en œuvre du dispositif était déjà mentionnée dans le rapport de septembre 2015. Il convient véritablement de renforcer leur rôle d'animateurs pédagogiques de l'équipe enseignante et de pilotes de proximité favorisant la coordination, la régulation et l'évaluation du dispositif avec le soutien et la participation de l'équipe de circonscription et des coordonnateurs REP.

### 2. Rendre le dispositif de prévention et de lutte contre la difficulté scolaire plus lisible

- Rappel aux différents niveaux de pilotage du sens du dispositif et son objectif : réduire le nombre d'élèves en difficulté ;
- Contribution à la réduction à moins de 10% des écarts de réussite scolaire entre les élèves de l'éducation prioritaire et les autres élèves, définie par la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'École ;
- Maintien de la priorité d'enseignement du maître supplémentaire au cycle 2 et particulièrement au CP et au CE1.

### 3. Renforcer la formation adossée à la recherche (ESPE - formation initiale et continue), ainsi que l'accompagnement de la co-intervention et du co-enseignement

- Renforcement de la formation adossée à la recherche en mobilisant davantage les ESPE : dans les rencontres avec les équipes départementales, l'implication des ESPE dans la recherche et la formation relatives au dispositif « Plus de maîtres que de classes » s'est révélée très variable d'un département à un autre. Il apparaît que de nombreuses ESPE ne sont, à ce jour, pas encore impliquées dans cet objet de travail. Toutes les équipes d'école mettant en œuvre le dispositif « Plus de maîtres que de classes » doivent pouvoir bénéficier d'apports pédagogiques et didactiques sur des temps de formation continue formalisés ;

- Organisation du travail en équipe dans la formation du binôme maître de classe/maître supplémentaire pour des regards croisés sur les gestes professionnels ;
- Analyse de situations d'apprentissage ;
- Organisation des stages d'équipe et d'école ;
- Conception d'actions de formations ciblées portant sur l'amélioration des compétences didactiques des enseignants, le suivi du projet des élèves et l'évaluation des pratiques professionnelles induites par la co-intervention et le co-enseignement.

#### 4. Concevoir et mettre à disposition des outils didactiques et d'évaluation adaptés et construits avec les équipes pédagogiques

- Recensement des traces et écrits relatifs au dispositif mis en œuvre dans les écoles afin de mutualiser et de partager les pratiques d'équipes (journal de bord...)
- Formalisation et organisation de temps d'échanges pour construire, suivre et faire vivre le projet d'école et pour ajuster constamment l'acte pédagogique et didactique aux besoins réels des élèves concernés.

## Conclusion

---

Les apports du dispositif « Plus de maîtres que de classes » sont multiples.

Les élèves gagnent en confiance et, grâce aux interactions plus fréquentes avec les enseignants, peuvent mobiliser des compétences métacognitives indispensables à la régulation de leurs situations d'apprentissage.

Ce dispositif, dans sa double dimension de prévention et d'aide aux élèves, notamment ceux les plus éloignés de la culture scolaire, contribue à la réduction des inégalités, à l'amélioration du climat scolaire et à la réussite de tous.

Il concourt également à l'évolution des pratiques enseignantes, change la forme scolaire, favorise l'inter professionnalité, renforce la dimension collective de l'école.

Inscrit dans la dynamique des cycles, il implique un pilotage partagé, au plus près des besoins des écoles. Il doit pouvoir faciliter la mise en place d'évaluations partagées en lien avec la recherche.

## Liste des annexes

---

### I - Des documents institutionnels

1. Circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 « Dispositif Plus de maîtres que de classes - Missions, organisation du service et accompagnement des maîtres ».
2. Lettre reconduisant les missions du Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes pour l'année 2015-2016
3. Synthèse des préconisations du rapport du Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » - septembre 2015
4. Un référentiel pour l'éducation prioritaire – janvier 2014
5. Emplois au titre du dispositif « Plus de maîtres que de classes » à la rentrée 2016

### II – Des exemples d'outils adaptables pour :

#### A –L'implantation des postes

6. Appel à projet relatif au dispositif « Plus de maîtres que de classes » - département du Nord
7. Cahier des charges pour l'année scolaire 2015-2016 – Dispositif « Plus de maîtres que de classes » - département des Hauts-de-Seine
8. Fiche de poste « Plus de maîtres que de classes » - département de l'Hérault
9. Questionnaire indicatif pour le recrutement des maîtres supplémentaires - département de l'Hérault
10. Dossier de candidature « Plus de maîtres que de classes » anonymé- département des Bouches-du-Rhône
11. Fiche projet « Plus de maîtres que de classes » - département de l'Hérault

#### B – Pilotage et accompagnement

12. Principes d'encadrement du dispositif « Plus de maîtres que de classes » en Loire-Atlantique
13. Présentation du site PDMQDC92 département des Hauts-de-Seine
14. Un modèle de compréhension de lecture, d'après Jocelyne Giasson - Une sélection du groupe départemental « Plus de maîtres que de classes 92 », département des Hauts-de-Seine
15. Formation continue des équipes « Plus de maîtres que de classes » : mise en œuvre du déploiement départemental – département du Nord
16. Récapitulatif des formations proposées au plan départemental de 2013 à 2017 - département de Loire-Atlantique
17. Stage départemental NéoPDMQDC - département des Bouches-du-Rhône

#### C – Evaluation

18. Document A - Pour évaluer le projet au sein d'une équipe d'école au cours de la mise en œuvre du dispositif - département de Loire-Atlantique
19. Document B - Pour évaluer le projet au sein d'une équipe d'école au terme de la mise en œuvre du dispositif - département de Loire-Atlantique
20. Synthèse quantitative départementale 2015-2016 Dispositif « Plus de maîtres que de classes » - département de l'Hérault
21. Evaluation des dispositifs « Plus de maîtres que de classes » - département du Nord
22. Analyse de cohorte PARE 2010 à 2016 - département des Bouches-du-Rhône

Diverses formes d'interventions pédagogiques peuvent être choisies dont la co-intervention dans la classe avec le maître titulaire ou la prise en charge de groupes d'élèves en fonction de leurs besoins. L'organisation d'une école avec « plus de maîtres que de classes » peut également favoriser la mise en œuvre de modes d'organisation pédagogique en équipes qui diffèrent de l'organisation en classes, en cohérence avec l'esprit des cycles, et en veillant à assurer aux élèves un cadre d'apprentissage solide et sécurisant. Il appartient pleinement aux équipes de définir la cohérence des interventions pour garantir l'efficacité du dispositif et des modalités choisies.

### **3. Affectation des maîtres supplémentaires**

Il est essentiel que l'équipe d'un projet « plus de maîtres que de classes » soit stable. L'affectation d'un maître supplémentaire se fait dans une école ou un nombre limité d'écoles relevant d'un ou plusieurs groupes scolaires d'un même secteur de collège, sur la base d'un projet porté par une équipe. Des engagements pluriannuels seront recherchés.

Les besoins des élèves, la population des écoles et les équipes de maîtres sont toutefois susceptibles de varier dans le temps et une certaine souplesse dans l'affectation des ressources dans les écoles d'un secteur de collège doit être possible, sous l'autorité de l'IEC chargé de la circonscription.

La mission du maître supplémentaire vient en appui de ses collègues dans la classe. Elle peut être exercée par un maître spécifiquement affecté à l'école ou au groupe scolaire ou par un maître de l'école dans le cadre d'un échange de service. Elle nécessite un engagement de l'ensemble de l'équipe enseignante.

Les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN) dressent la liste des écoles dans lesquelles des dispositifs « plus de maîtres que de classes » sont implantés. Les enseignants souhaitant postuler devront s'informer des conditions particulières de fonctionnement de l'école par consultation du projet d'école, par contact direct avec le directeur ou l'IEC de la circonscription. Les postes seront identifiés au mouvement intradépartemental et les DASEN veilleront lors de l'affectation à la cohérence entre les nominations et les conditions du poste sollicité. Les enseignants affectés à ces écoles ainsi que les équipes pédagogiques des écoles concernées bénéficieront d'une formation préalable.

### **4. Accompagnement pédagogique**

Dans tous les secteurs concernés, les équipes de circonscription et les maîtres formateurs sont mobilisés pour aider les équipes enseignantes ainsi constituées à concevoir les projets et les accompagner dans la durée grâce à un dispositif de formation continue associant la circonscription, le département et l'académie. Cette formation comportera un volet sur l'évaluation, pour aider à mieux observer les élèves au travail et mieux définir leurs besoins. Elle comportera également un volet sur le développement de l'enfant et les processus d'apprentissage pour aider à l'analyse des observations faites et à la définition d'aides appropriées.

Les directeurs académiques des services de l'éducation nationale, en étroite collaboration avec les conseillers académiques en recherche-développement, innovation et expérimentation (Cardie), veilleront à faciliter l'analyse des expériences dans une perspective de régulation garantissant les intérêts des élèves ainsi que la mutualisation des pratiques ; l'ouverture à des équipes universitaires sera favorisée autant que possible. Ils aideront les équipes à concevoir et à mettre en œuvre une évaluation des effets du dispositif sur les résultats scolaires des élèves, à partir de quelques indicateurs choisis pour leur robustesse et leur simplicité.

### **5. Formation**

La direction générale de l'enseignement scolaire, en liaison avec le réseau du Scérén-CNDP, mettra à disposition des enseignants et des formateurs des ressources (modules de formation, documents pédagogiques, outils méthodologiques) prenant en compte la recherche et l'innovation. Le réseau social « Respire » sera mobilisé pour mieux mutualiser les ressources et les expériences.

Un espace de ressources et de mutualisation est ouvert sur le site Éduscol.

Les recteurs veilleront à la mise en place d'actions de formation de formateurs, principalement à destination des conseillers pédagogiques et à la participation d'équipes universitaires dans l'accompagnement des maîtres.

Des séminaires interacadémiques inscrits dans le plan national de formation réuniront, dans le courant du premier semestre, les DASEN et les IEC chargés de circonscription.

Pour le ministre de l'éducation nationale

## ANNEXE 2



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE;  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

SDirection générale  
de l'enseignement  
scolaire

Service de l'instruction  
publique et de l'action  
pédagogique

Sous-direction  
du socle commun,  
de la personnalisation  
des parcours scolaires  
et de l'orientation

DGESCO A1-1  
n° 2015-0134

Affaire suivie par  
Marie-Claire Mzali-Duprat

Téléphone  
01 55 55 36 86  
Courriel  
marie-claire.mzali-duprat  
@education.gouv.fr

Sous-direction de la vie  
scolaire, des établissements  
et des actions socio-  
éducatives

Bureau de la politique  
d'éducation prioritaire et des  
dispositifs  
d'accompagnement

Affaire suivie par  
Marc Bablet

Téléphone  
01 55 55 30 63  
Courriel  
marc.bablet  
@education.gouv.fr

110 rue de Grenelle  
75357 Paris SP 07

Paris, le **16 NOV. 2015**

La ministre de l'éducation nationale,  
de l'enseignement supérieur et de la recherche

à

Madame la rectrice de l'académie  
de Clermont-Ferrand

**Objet : Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes »**

Le comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes », dont vous assurez la présidence depuis sa mise en place en janvier 2014, a rendu son rapport le 29 septembre dernier et j'ai souhaité en prolonger les travaux.

Sur la base de deux réunions annuelles au cours de l'année scolaire 2015-2016, le comité de suivi aura pour mission d'accompagner le déploiement du dispositif, notamment en éducation prioritaire.

Le secrétariat de ses travaux est confié au bureau des écoles (DGESCO A1-1). Le bureau de la politique d'éducation prioritaire et des dispositifs d'accompagnement (DGESCO B3-2), particulièrement concerné, constituera un appui aux travaux du comité, dont la composition est reprise à l'identique dans un souci de continuité (cf. annexe jointe), sauf départ à la retraite ou désistement de l'un des membres.

La première des deux réunions annuelles du comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » pourrait se tenir en janvier 2016.

Je vous remercie pour votre implication.

Pour la ministre et par délégation  
La directrice générale de l'enseignement scolaire

Florence ROFFINE

PJ : liste des membres du comité – Année 2016

**Comité de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes »**

<b>Composition</b>	<b>Noms et fonctions</b>
<b>Présidente</b>	<b>Marie-Danièle Champion</b> , rectrice de l'académie de Clermont-Ferrand
<b>Expert</b>	<b>Roland Goigoux</b> , professeur des universités, Laboratoire Activité, Connaissance, Transmission, Education (ACTÉ) ESPE Clermont-Auvergne - Université Blaise Pascal-Clermont II
<b>Expert</b>	<b>Marie Toullec-Théry</b> , maître de conférences en sciences de l'éducation, Centre de recherche en éducation de Nantes (CREN) Université de Nantes.
<b>Expert</b>	<b>Jean-Marc Merriaux</b> , directeur général du réseau Canopé, <b>Et / ou Regis Guyon</b> , Délégué Éducation & Société
<b>Expert</b>	<b>André Tricot</b> , professeur des universités, directeur adjoint recherche et développement universitaire de l'ESPE de l'académie de Toulouse, Université Toulouse-Jean Jaurès
<b>Expert</b>	<b>Patrick Picard</b> , directeur du Centre Savary, Institut français de l'éducation (IFÉ) - ENS Lyon
<b>Expert</b>	<b>Benoît Dechambre</b> , IA-DASEN du Maine-et-Loire
<b>Expert</b>	<b>Catherine Benoit-Mervant</b> , IA-DASEN de Seine-Maritime
<b>Expert</b>	<b>André Garcia</b> , IENA du Val d'Oise
<b>Expert</b>	<b>Gérard Roubaud</b> , IEN 1 <sup>er</sup> degré, circonscription Marseille 3
<b>Expert</b>	<b>Hervé Régnier</b> , IEN, circonscription St-Mathieu-de-Trévières (Hérault)
<b>Expert</b>	<b>Véronique Durand</b> , CPC, circonscription Bourges II (Cher)
<b>Expert</b>	<b>Céline Mazeyrie</b> , CPC, « référente PMC 34 » (Hérault)
<b>Expert</b>	<b>Yoann Pincemin</b> , Directeur de l'école primaire Le Verger, Palluau (Vendée)
<b>Expert</b>	<b>Sylvain Arnoux</b> , Maître spécialisé option E, école élémentaire (Nice)
<b>Expert</b>	<b>Gaëlle Puyo</b> , PE, Ecole élémentaire rue d'Oran Paris (18 <sup>e</sup> )
<b>Partenaires :</b>	
<b>L'Association nationale des conseillers pédagogiques</b>	L'ANCP est représentée par <b>son président, Christian Deghilage</b> (CPC, Rouen)
<b>Partenaires sociaux</b>	Représentant <b>SE-UNSA</b>
	Représentant <b>SGEN-CFDT</b>
	Représentant <b>SI-EN-UNSA</b>
	Représentante <b>Snpi-FSU</b>
	Représentant(e) <b>SNUDI-FO</b>
	Représentant <b>SNUipp-FSU</b>
<b>Ministère</b>	
<b>IGEN</b>	<b>Christian Loarer</b> , IGEN, doyen du groupe de l'enseignement primaire
<b>DGESCO</b>	Direction générale de l'enseignement scolaire <b>Roger Vrand</b> , sous-directeur du socle commun, de la personnalisation des parcours scolaires et de l'orientation (DGESCO-A1)
	<b>Marie-Claire Duprat</b> , chef du bureau des écoles (DGESCO A1-1)
	<b>Corinne Consalvi</b> , chargée d'études au bureau des écoles (DGESCO A1-1). <i>Secrétariat du Comité national de suivi PDMQDC</i>
	<b>Evelyne Aguilée</b> , chargée d'études, bureau des écoles (DGESCO A1-1). <i>Secrétariat du Comité national de suivi PDMQDC</i>
	<b>Marc Bablet</b> , chef du bureau de la politique d'éducation prioritaire (DGESCO B3-2)



	Sous-direction de la gestion des programmes budgétaires (DGESCO B1) <b>Eric Peyre</b> chef du bureau du programme « enseignement scolaire public du 1 <sup>er</sup> degré » (DGESCO B1-1)
	Département de la recherche et du développement, de l'innovation et de l'expérimentation (DGESCO DRDIE)
<b>DEPP</b>	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) : Sous-direction des évaluations et de la performance scolaire (DEPP-B) : <b>Jean-Olivier Cosnefroy</b> , chef du bureau de l'évaluation des actions éducatives et des expérimentations (DEPP B4)
<b>DGRH</b>	Direction générale des ressources humaine : <b>Catherine Geny-Guery</b> chef du bureau des enseignants du 1 <sup>er</sup> degré (DGRH B2-1)
	<b>Haider Aloui</b> chef du bureau du pilotage de gestion (DGRH B1-2)

## ANNEXE 3

### Synthèse des préconisations Rapport du Comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes » - Septembre 2015

#### Suivi du déploiement

Le contexte : une place privilégiée de l'éducation prioritaire, sans exclusive

*Dans tous les cas, l'affectation dans une école d'un maître supplémentaire favorise le travail collectif des enseignants ; il contribue à bien identifier les besoins des élèves et à accompagner leurs apprentissages.*

Une montée en charge progressive de 2013 à 2015 avant un déploiement plus soutenu

*Le comité préconise la nécessité d'une montée en charge progressive du déploiement et souligne le nécessaire aspect collectif du projet et des formations dédiées.*

- *Services partagés entre plusieurs écoles*

*Le comité considère que, si l'attribution des postes de maîtres supplémentaires en service partagé n'est pas proscrite, cette modalité nuit à l'effectivité du travail d'équipe et recommande qu'elle soit limitée à deux écoles.*

*Il convient d'éviter le saupoudrage du dispositif, source de dilution du travail des enseignants, conduisant à un moindre apport pour les élèves.*

- *Taille des écoles*

*Le comité recommande de privilégier l'attribution de ce moyen supplémentaire dans les écoles de l'éducation prioritaire mais également dans des écoles repérées localement comme relevant de besoins similaires, situées sur des territoires fragilisés.*

*Il recommande que l'implantation dans des petites écoles soit limitée aux écoles rencontrant de réelles difficultés sociales et scolaires.*

- *Niveau d'enseignement*

*Le comité réaffirme la priorité qui doit être donnée au cycle 2, l'accent étant mis sur les classes de CP et CE1, pour l'attribution de ces moyens, tout en rappelant que la mise en œuvre de ce dispositif relève de la compétence de l'ensemble de l'équipe d'école, dans le cadre du projet d'école qu'elle établit.*

#### Evolution des pratiques et concept d'innovation

« Co-intervention »/« co-enseignement » : des choix au service d'un projet

*Le projet de l'équipe et la « co-préparation » qui en résulte, définissent les modalités d'intervention en classe les plus pertinentes, en fonction des objectifs d'apprentissage poursuivis.*

*Le comité tient à souligner que ces configurations ne sont pas hiérarchisées et que leur choix est placé sous la responsabilité de l'équipe pédagogique. Quel que soit le mode d'intervention retenu, il est essentiel qu'aucun élève ne soit privé de la continuité des apprentissages réalisés au sein même de la classe.*

## Des pratiques pédagogiques en évolution (Enquête Roland Goigoux)

*Le comité recommande aux équipes d'école, accompagnées par les équipes de circonscription, de veiller attentivement à l'adéquation de la mise en œuvre du dispositif avec les objectifs pédagogiques et didactiques définis dans le cadre du travail collectif.*

*Il réaffirme la nécessité d'accompagner les équipes dans la définition des objectifs pédagogiques et des modalités d'enseignement à privilégier pour que les élèves tirent le meilleur parti de la présence d'un maître supplémentaire. Cet accompagnement doit également porter sur l'élaboration et le partage d'outils professionnels facilitant les co-enseignements / co-intervention.*

*Le comité recommande aux équipes pédagogiques d'analyser et de réguler leurs choix pédagogiques et les organisations qui en découlent, en croisant cinq ensembles de critères :*

- les contenus disciplinaires et les compétences visées ;
- les modalités de différenciation ;
- dans le cas du travail en groupe, la composition plus ou moins homogène de ces derniers ;
- l'intensité de la préparation collective ;
- l'organisation du travail à deux.

*Il est important de tenir compte du risque de dispersion ou d'émiettement pédagogique qui induit, pour les élèves, des temps d'intervention en classe trop courts et, pour les maîtres supplémentaires, un nombre trop important d'enseignants avec lesquels travailler chaque semaine, qui nuit à la qualité de la collaboration entre collègues.*

## Des projets et des organisations pédagogiques innovants

### L'innovation porteuse de nouvelles postures dans les différents métiers

*Pour ce faire, le comité recommande :*

- de renforcer et valoriser l'initiative pédagogique ;
- de considérer l'innovation comme l'introduction de nouveaux échanges professionnels entre les enseignants, qui s'appuient sur le travail inscrit dans le quotidien de la classe ;
- de partager et diffuser les pratiques innovantes ;
- de favoriser le travail en équipe, évolution majeure du métier d'enseignant.

## Accompagnement et pilotage

### Nécessité d'un pilotage adapté

*Pour le comité, la mise en œuvre du dispositif requiert un pilotage académique et départemental adapté qui doit rendre visible l'objectif de prévention et de lutte contre la difficulté scolaire, ce qui est souhaité par les équipes, tout en évitant un « sur-encadrement » normatif.*

*Le pilotage doit s'inscrire dans une logique globale de formation adossée à la recherche, ESPE et université.*

### Un comité de suivi départemental institutionnalisé

*Le comité préconise la création de comités de suivi départementaux, pour accompagner le déploiement du dispositif et offrir un espace professionnel de concertation.*

### Un dispositif inscrit explicitement dans le projet d'école

- Clarification des objectifs du dispositif : comprendre et prévenir les difficultés, favoriser les progrès des élèves.
- Planification des actions, organisation des concertations entre enseignants.

#### Situation du maître supplémentaire

*Pour le comité, il est essentiel que le maître supplémentaire soit volontaire et adhère au projet de l'école, qu'il peut contribuer à enrichir par son action.*

- Un cadre de travail formalisé par une fiche descriptive du dispositif

*Le comité préconise une certaine stabilité des enseignants sur les postes de l'école concernée par le dispositif.*

#### Articulation avec d'autres dispositifs d'aide aux élèves

*L'action du maître supplémentaire s'inscrit dans le quotidien de la classe et ne se substitue pas aux autres dispositifs d'aide, notamment les réseaux d'aide spécialisée aux élèves en difficulté (RASED).*

### Besoins de formation : une priorité réaffirmée

#### Un besoin de formation au service d'une compétence collective exprimé par tous les acteurs

*Il apparaît souhaitable de permettre aux enseignants d'actualiser leurs connaissances sur l'apprentissage de la lecture/écriture, la numération et les situations problèmes. Il convient aussi d'associer équipes d'écoles et membres des RASED dans ces formations.*

#### La circonscription, un échelon à conforter

*La circonscription est l'échelon pertinent de l'organisation et du suivi des formations, en référence aux actions définies dans les plans académiques et départementaux de formation et sur la base d'un diagnostic des besoins des enseignants.*

#### L'appui des ESPE et des opérateurs à renforcer

*Les Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), en formation continue comme en formation initiale, doivent développer des liens entre recherche, formation et pratiques pédagogiques.*

*La formation de formateurs en est une des dimensions, incluant des partenariats tels que l'Ecole nationale supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESENESR), l'Institut français de l'éducation (IFÉ), le réseau CANOPÉ.*

*Il conviendrait également, en lien avec les responsables des Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), d'encourager les stagiaires à faire de ce dispositif un objet de recherche.*

### Définition des modalités d'évaluation de l'efficacité du dispositif

*L'évaluation ne peut s'en tenir à des données quantitatives mais doit aborder les dimensions qualitatives des actions mises en œuvre.*

Garantir l'acquisition du « Lire, écrire, parler » et enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert pour assurer la maîtrise du socle commun

### LIRE, ÉCRIRE, PARLER POUR APPRENDRE DANS TOUTES LES DISCIPLINES

Un enseignement structuré de la langue orale est mis en place dès l'école maternelle. Il est co-construit et si possible co-animé en s'appuyant sur des personnes ressources disponibles sur le réseau (conseillers pédagogiques, enseignants FLS, maîtres supplémentaires...).

Au CP, les élèves sont régulièrement en situation de production écrite.

À l'école et au collège, la production écrite comme la production orale des élèves accompagnent l'activité d'apprentissage dans tous les niveaux et toutes les disciplines.

Des moments de travail en équipe sont spécifiquement consacrés aux pratiques de lecture et d'écriture dans le quotidien des enseignements. Des formateurs et chercheurs sont sollicités.

### TRAVAILLER PARTICULIÈREMENT LES CONNAISSANCES ET COMPÉTENCES QUI DONNENT LIEU À DE FORTES INÉGALITÉS

Les mathématiques font l'objet d'un travail soutenu pour permettre le réinvestissement des compétences et des connaissances mathématiques en situation de résolution de problème.

Les élèves sont confrontés aux dimensions culturelles et historiques des savoirs enseignés pour les doter d'une culture qui leur donne des références indispensables pour situer les savoirs.

### EXPLICITER LES DÉMARCHES D'APPRENTISSAGE POUR QUE LES ÉLÈVES COMPRENNENT LE SENS DES ENSEIGNEMENTS

Les objectifs du travail proposé aux élèves sont systématiquement explicités avec eux.

Les procédures efficaces pour apprendre sont explicitées et enseignées aux élèves à tous les niveaux de la scolarité. La pédagogie est axée sur la maîtrise d'un savoir enseigné explicitement (l'élève sait avant de commencer une leçon ce qu'il a vocation à apprendre et il vérifie lui-même après la leçon qu'il a retenu ce qu'il fallait).

L'enseignement est progressif et continu ; la vérification de la compréhension de tous les élèves est régulière.

## ANNEXE 5

1er degré Enseignement public		Les emplois au titre du dispositif "plus de maîtres que de classes" à la rentrée 2016		
Départements /Académies		Total des emplois au titre du dispositif RS2015	Mouvement RS2016	Total des emplois prévus au titre du dispositif RS2016
004	Alpes-de-Haute-Provence	2	1	3
005	Hautes-Alpes	12	-1	11
013	Bouches du Rhone	78	11	89
084	Vaucluse	15	10	25
	<b>Aix-Marseille</b>	<b>107</b>	<b>21</b>	<b>127</b>
002	Aisne	21	6	27
060	Oise	40	4	44
080	Somme	26	4	30
	<b>Amiens</b>	<b>87</b>	<b>14</b>	<b>101</b>
025	Doubs	14	12	26
039	Jura	6	5	11
070	Haute Saône	7	7	14
090	Territoire de Belfort	6	2	7
	<b>Besançon</b>	<b>33</b>	<b>25</b>	<b>58</b>
024	Dordogne	12	3	15
033	Gironde	56	12	68
040	Landes	10	3	13
047	Lot et Garonne	6	5	11
064	Pyrenées Atlantiques	25	4	28
	<b>Bordeaux</b>	<b>108</b>	<b>26</b>	<b>134</b>
014	Calvados	32	9	41
050	Manche	16	2	18
061	Orne	15	3	18
	<b>Caen</b>	<b>62</b>	<b>14</b>	<b>76</b>
003	Allier	4	4	7
015	Cantal	6	1	7
043	Haute-Loire	2		2
063	Puy-de-Dôme	11	2	13
	<b>Clermont-Ferrand</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>29</b>
02A	Corse-du-Sud	5		5
02B	Haute-Corse	3	1	4
	<b>Corse</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>9</b>
077	Seine et Marne	24	14	38
093	Seine-Saint Denis	44	114	158
094	Val-de-Marne	35	18	53
	<b>Créteil</b>	<b>103</b>	<b>146</b>	<b>249</b>
021	Côte d'or	22	7	29
058	Nièvre	11	3	14
071	Saône et Loire	28	1	29
089	Yonne	20	4	24
	<b>Dijon</b>	<b>81</b>	<b>15</b>	<b>95</b>
007	Ardèche	11	1	12
026	Drome	23	2	25
038	Isère	52	13	65
073	Savoie	14	1	15
074	Haute Savoie	22	6	29
	<b>Grenoble</b>	<b>122</b>	<b>23</b>	<b>145</b>

1er degré Enseignement public		Les emplois au titre du dispositif "plus de maîtres que de classes" à la rentrée 2016		
Départements /Académies		Total des emplois au titre du dispositif RS2015	Mouvement RS2016	Total des emplois prévus au titre du dispositif RS2016
059	Nord	99	93	192
062	Pas-de-Calais	63	58	121
	<b>Lille</b>	<b>162</b>	<b>151</b>	<b>313</b>
019	Corrèze	13	-1	12
023	Creuse	3	1	4
087	Haute vienne	16	2	17
	<b>Limoges</b>	<b>31</b>	<b>2</b>	<b>33</b>
001	Ain	29	3	31
042	Loire	21	6	27
069	Rhône	112	12	124
	<b>Lyon</b>	<b>162</b>	<b>21</b>	<b>182</b>
011	Aude	4	5	9
030	Gard	15	20	35
034	Hérault	28	20	48
048	Lozère	1	1	2
066	Pyrénées Orientales	8	1	9
	<b>Montpellier</b>	<b>56</b>	<b>47</b>	<b>103</b>
054	Meurthe-et-Moselle	12	4	16
055	Meuse	7	17	24
057	Moselle	21	8	30
088	Vosges	10	8	17
	<b>Nancy-Metz</b>	<b>49</b>	<b>37</b>	<b>86</b>
044	Loire Atlantique	59	4	63
049	Maine-et-Loire	18	4	22
053	Mayenne	13	2	15
072	Sarthe	19		19
085	Vendée	7	6	13
	<b>Nantes</b>	<b>116</b>	<b>16</b>	<b>131</b>
006	Alpes Maritimes	27	1	28
083	Var	31	4	35
	<b>Nice</b>	<b>58</b>	<b>5</b>	<b>63</b>
018	Cher	6	4	10
028	Eure et Loir	20	5	25
036	Indre	5	1	6
037	Indre-et-Loire	15	1	16
041	Loir et Cher	8	5	13
045	Loiret	25	9	34
	<b>Orléans-Tours</b>	<b>79</b>	<b>24</b>	<b>103</b>
	<b>Paris</b>	<b>24</b>	<b>15</b>	<b>39</b>
016	Charente	19	5	23
017	Charente-maritime	16	3	19
079	Deux-Sèvres	17	8	25
086	Vienne	19	1	20
	<b>Poitiers</b>	<b>70</b>	<b>17</b>	<b>87</b>
008	Ardennes	23	2	25
010	Aube	18	5	23
051	Marne	41	1	41
052	Haute - Marne	9	1	10
	<b>Reims</b>	<b>91</b>	<b>9</b>	<b>99</b>

1er degré Enseignement public		Les emplois au titre du dispositif "plus de maîtres que de classes" à la rentrée 2016		
Départements /Académies		Total des emplois au titre du dispositif RS2015	Mouvement RS2016	Total des emplois prévus au titre du dispositif RS2016
022	Côtes d'Armor	3	2	5
029	Finistère	8	5	13
035	Ille et Vilaine	13	6	19
056	Morbihan	8	5	13
	<b>Rennes</b>	<b>32</b>	<b>18</b>	<b>50</b>
027	Eure	29	6	35
076	Seine-maritime	31	10	41
	<b>Rouen</b>	<b>60</b>	<b>16</b>	<b>76</b>
067	Bas-Rhin	13	6	19
068	Haut-Rhin	13	6	19
	<b>Strasbourg</b>	<b>26</b>	<b>12</b>	<b>38</b>
009	Ariège	1	1	2
012	Aveyron	1	1	2
031	Haute-Garonne	29	10	39
032	Gers	2		2
046	Lot	3	-1	2
065	Hautes-Pyrénées	1		1
081	Tarn	6	2	7
082	Tarn-et-Garonne	4	3	7
	<b>Toulouse</b>	<b>46</b>	<b>16</b>	<b>62</b>
078	Yvelines	58	18	76
091	Essonne	47	47	94
092	Hauts de Seine	35	18	53
095	Val d'Oise	90	12	102
	<b>Versailles</b>	<b>230</b>	<b>95</b>	<b>325</b>
	<b>France métropolitaine</b>	<b>2 021</b>	<b>787</b>	<b>2 809</b>
971	Guadeloupe	19	28	47
973	Guyane	55	21	76
974	La Réunion	90	33	123
972	Martinique	88	21	109
	<b>DOM</b>	<b>252</b>	<b>103</b>	<b>355</b>
	France métro. + DOM (4)	2 273	890	3 163
976	Mayotte	79	-22	57
	<b>France métro. + DOM (5)</b>	<b>2 352</b>	<b>868</b>	<b>3 220</b>

source : enquête d'octobre 2016 - contrôle de l'utilisation des emplois



**Objet : Appel à projets relatif au dispositif « plus de maîtres que de classes »**

La refondation de l'éducation prioritaire poursuit une ambition : lutter contre les inégalités scolaires liées aux origines sociales pour la réussite scolaire de tous.

Le dispositif « plus de maîtres que de classes » participe à l'objectif d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages et dans la continuité de leur parcours scolaire.

Les travaux du comité départemental de suivi montrent qu'il est possible de s'appuyer sur l'expérience acquise pour permettre aux futurs dispositifs de bénéficier de préconisations départementales en termes de déploiement, de travail d'équipe, de suivi et de formation et d'évaluation.

**Déploiement :**

- L'utilisation du poste de maître supplémentaire en service partagé ne peut aller au-delà de deux écoles.
- La mise en œuvre du dispositif doit bénéficier au cycle 2, l'accent étant mis sur les classes de CP et CE1.

**Travail en équipe :**

- Le projet s'inscrit dans les priorités du projet d'école.
- Une marge d'initiative doit être laissée à l'équipe dans le respect du cadre national.
- Le dispositif « plus de maîtres que de classes » doit apparaître de manière explicite dans les différentes instances (conseils d'école, de cycle, de maîtres) du pilotage pédagogique de l'école.
- Les modalités d'intervention des différents acteurs garantissent la plus-value pédagogique apportée par le dispositif.
- Les difficultés d'apprentissage font l'objet d'une réflexion et d'une action collective dans le cadre du dispositif.

**Suivi et Formation :**

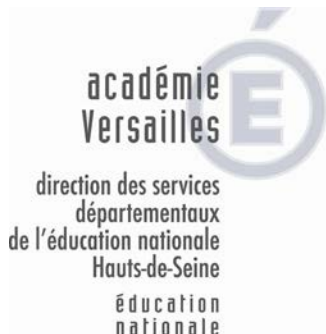
- Un accompagnement de proximité est mis en place par l'équipe de circonscription dans la conception et la régulation du projet.
- Les contenus de formation ciblent les caractéristiques du dispositif, la prise en compte des difficultés des élèves, les besoins didactiques propres aux équipes et les nouvelles modalités du travail en équipe.
- Les modalités de formation seront adaptées aux équipes et aux écoles concernées.



**Evaluation :**

- La mesure de l'effet du dispositif sur les acquisitions des élèves, sur leurs attitudes (compétences transversales) et sur les actions de prévention et de remédiation des élèves en difficulté doit être prévue.
- Les évaluations liées au dispositif doivent être cohérentes à l'échelle de l'école.
- L'évolution des compétences professionnelles individuelles et collectives sera un des critères d'évaluation du dispositif.

Ces préconisations doivent servir de ligne directrice à l'élaboration des projets liés au déploiement départemental des nouveaux supports consacrés au dispositif « plus de maîtres que de classes ».



## Dispositif « Plus de maîtres que de classes »

### CAHIER DES CHARGES POUR L'ANNÉE SCOLAIRE 2015-2016

La mise en place de ce dispositif est une dimension importante de la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la Refondation de l'école de la République.

Ce dispositif repose sur l'affectation dans une école d'un maître supplémentaire. Dans le département des Hauts-de-Seine, 32 écoles ont mis en place ce dispositif à la rentrée scolaire depuis la rentrée 2013.

#### 1. Les principes

La circulaire n°2012-201 du 18-12-2012 fixe les grands principes du dispositif.

L'objectif de l'équipe d'enseignants est de conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Il s'agit de prévenir la difficulté scolaire à l'école élémentaire, en permettant de nouvelles organisations pédagogiques en priorité au sein de la classe, ou d'y remédier si elle n'a pas pu être évitée.

Il s'agit également d'éviter les ruptures dans le parcours scolaire des élèves en particulier de la maternelle à l'élémentaire et de l'élémentaire au collège.

#### 2. Le projet

Il s'inscrit dans le projet d'école et vise à développer des démarches concertées pour améliorer significativement les résultats des élèves.

Il est le fruit d'une réflexion de l'équipe enseignante. Il est coordonné par le directeur de l'école. Ses objectifs sont ambitieux pour tous les élèves.

Il privilégie les actions d'aide aux élèves du cycle 2 dans les domaines du français, des mathématiques et de la méthodologie.

En début d'année scolaire, il met prioritairement l'action sur l'apprentissage de la lecture des élèves qui entrent en CP.

Les modalités d'intervention du maître supplémentaire ainsi que les dispositifs de concertation et de régulation nécessaires à la bonne coordination de ses actions avec l'ensemble des enseignants de l'école sont prévues dans le projet.

Le projet est validé par l'inspecteur de l'éducation nationale chargé de la circonscription. Il fait l'objet d'une présentation en conseil d'école.

#### 3. Le maître supplémentaire :

##### a. Son profil

Il s'agit d'un maître volontaire de l'école, chevronné, dont les compétences sont reconnues par l'institution scolaire. Sa candidature est validée par l'IEN de la circonscription.

Sa capacité à faire progresser tous les élèves, y compris les moins performants est largement installée.

Il possède une vraie expertise pédagogique, connaît les principales théories d'apprentissages et sait travailler en équipe.

Ses capacités relationnelles sont indéniables et il accorde aux parents des élèves une place de choix dans l'exercice de ses missions d'enseignant.

#### **b. Ses interventions :**

Son temps réglementaire de service est identique à celui des autres enseignants de l'école.

Son emploi du temps doit garder une souplesse suffisante pour pouvoir être adapté, au cours de l'année scolaire, à l'évolution des besoins des élèves.

L'enseignant supplémentaire fait le lien entre tous les enseignants de l'école sous la responsabilité du directeur d'école.

Son action n'est pas strictement dédiée à un groupe d'élèves ou à une difficulté en particulier.

Le maître supplémentaire n'intervient pas uniquement auprès d'élèves en difficulté. Il peut en effet enseigner auprès d'un groupe d'élèves experts pendant que le maître de la classe travaille avec ceux qui ont le plus de difficultés. Il peut travailler avec des groupes d'élèves dont les niveaux scolaires sont hétérogènes ou homogènes.

Les activités prévues doivent se dérouler sur un temps suffisamment long pour permettre l'efficacité de l'action pédagogique.

Ses interventions sont pensées et choisies de manière à répondre au mieux aux besoins des élèves, selon les contextes locaux.

Il peut s'agir :

- de la prise en charge d'un petit groupe d'élèves hors de la classe habituelle (qui ne se réduit pas aux seuls élèves en difficulté),
- d'une co-intervention dans la classe selon diverses modalités :
  - l'un enseigne, l'autre observe
  - l'un enseigne, l'autre aide
  - enseignement parallèle
  - enseignement en ateliers
  - enseignement avec groupe différencié
  - enseignement en tandem

#### **L'évaluation du dispositif**

Le directeur de l'école et son équipe sont responsables de la cohérence des interventions et des modalités choisies.

Ils sont garants de l'efficacité du dispositif auprès des élèves repérés, c'est à dire qui doivent en tirer les bénéfices en termes d'apprentissages.

Des indicateurs d'évaluation des progrès des élèves d'une part, du contexte d'exercice des enseignants d'autre part, sont à prévoir dans le projet. Ils servent de point d'appui pour organiser les régulations, le cas échéant, dans le projet relatif au dispositif « plus de maîtres que de classes ».

FICHE POSTE « PLUS DE MAITRES QUE DE CLASSES »

<p><b>CADRE DE FONCTIONNEMENT</b></p>	<p>Circulaire n° 2012-201 du 18-01-2012</p> <p>« Ce dispositif nouveau repose sur l'affectation dans une école ou un nombre limité d'écoles relevant d'un ou plusieurs groupes scolaires d'un même secteur de collège d'un maître supplémentaire. Il s'agit, grâce à des situations pédagogiques diverses et adaptées, de mieux répondre aux difficultés rencontrées par les élèves, de les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux, indispensables à une scolarité réussie et donc de conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.</p> <p>« Les enseignants souhaitant postuler devront s'informer des conditions particulières de fonctionnement de l'école par consultation du projet d'école, par contact direct avec le directeur de l'école d'affectation ou l'IEN de la circonscription. »</p> <p>Pour les supports en REP et REP+, les candidats doivent s'informer des conditions de fonctionnement du réseau (contrat d'objectifs) et prendre contact avec l'IEN qui pourra orienter l'enseignant vers la secrétaire de réseau pour des informations complémentaires.</p>
<p><b>MISSIONS</b></p>	<p>Sur la base de constats et analyses relatifs au climat et difficulté scolaires, l'équipe pédagogique, en lien avec l'IEN de circonscription, définit les objectifs prioritaires visés en matière :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- d'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite, mathématiques);</li> <li>- de méthodologie du travail scolaire.</li> </ul> <p>Les modalités de collaboration et d'intervention du maître supplémentaire ainsi que l'organisation de service s'inscrivent dans ce projet, à volets éducatif et pédagogique, <u>rédigé par l'équipe pédagogique, sous l'autorité du directeur de l'école d'affectation et validé par l'IEN.</u></p>
<p><b>COMPETENCES ET QUALITES REQUISES ATTENDUES ET VISEES</b></p>	<p><b>Savoirs</b> : didactique et pédagogie - développement de l'enfant - processus d'apprentissage</p> <p><b>Savoir-faire</b> : prendre en compte la diversité des élèves - évaluer</p> <p><b>Savoir-être</b> : communication - distanciation - travail en équipe – adaptation - coopération avec les parents et partenaires</p>

## **Questions entretiens PMC**

### **Aspects motivationnels :**

***Quelles sont vos motivations pour postuler sur ce type de poste?***

***Comment envisagez-vous le travail en équipe auprès de titulaires que vous ne connaissez pas a priori ? Quel positionnement ?***

### **Aspects institutionnels**

***Quels objectifs principaux sont assignés à la mise en place du dispositif PMC ?***

Quels textes officiels connaissez-vous concernant ce dispositif ? Quelles grandes lignes ?

Dans quel cadre de la politique ministérielle ce dispositif s'inscrit-il ? Quelles grandes lignes de la refondation de l'école ?

Quel lien établissez-vous entre le PMC et l'Education Prioritaire ?

### **Aspects organisationnels**

***Sur quels publics, quelles classes, quelles modalités pensez-vous intervenir ?***

Quel rôle du directeur, selon vous ?

Quelle distinction opérez-vous entre le PMC et le RASED ?

Pouvez-vous être chargé de missions de coordination entre les titulaires en obtenant ce poste?

Les parents ont-ils à connaître l'existence de ce dispositif ? Si oui, par quelles voies peuvent-ils en être informés ?

### **Aspects didactiques et pédagogiques**

***Quels domaines disciplinaires doivent être absolument et essentiellement abordés ?***

Quel est l'aspect transversal évoqué et attendu de la circulaire ?

Comment imaginez-vous concrètement le fonctionnement du MS ?

Quelles organisations pédagogiques imaginez-vous que la présence d'un maître supplémentaire favorise ?

Quelles sont vos connaissances sur le développement de l'enfant ? Sur les processus d'apprentissage ?

Evaluation : quelles formes vous semblent particulièrement capitales à instaurer au sein de ce dispositif ?

### **Aspects sociaux**

***Quelles qualités, selon vous, pour être un maître surnuméraire de qualité ?***

Quelles sont les personnes vers lesquelles vous pouvez vous tourner pour obtenir de « l'aide » ?

Pensez-vous que ce type de poste va vous prendre beaucoup de votre temps personnel à investir ?

Si vous prenez ce poste, c'est dans l'idée d'y rester combien de temps ?

Pourquoi l'Institution vous soumet-elle à un entretien pour obtenir ce poste ?

## ANNEXE 10

### DOSSIER DE CANDIDATURE PLUS DE MAÎTRES QUE DE CLASSES

#### • PARE

#### **Présentation du dossier**

Ce dossier comprend un fichier Word et un fichier Excel. Ils doivent être remplis par toutes les écoles qui ont bénéficié d'un poste PARE en 2015-2016 ou qui désirent bénéficier d'un maître+ en 2016-2017, qu'il s'agisse d'une nouvelle demande ou de la reconduction d'un moyen attribué l'an dernier.

#### **Recommandations**

1. *Ces fichiers s'intitulent PARE1617.doc et PARE1617.xls, changer le nom de ces fichiers.*

Pour cela, après les avoir ouverts, allez dans le menu « fichier » et cliquez sur « enregistrer sous ». Renommez les fichiers en gardant PARE1617, ajoutez sans espace le nom de votre circonscription, puis le nom de votre école, puis « MAT » s'il s'agit d'une école maternelle, « ELEM » s'il s'agit d'une école élémentaire, « PRIM », s'il s'agit d'une école primaire, « GROUP » si ce projet associe une école maternelle et une école élémentaire ou un regroupement de plusieurs écoles.

Ainsi, le dossier de candidature de l'école élémentaire Curie de la circonscription de Fos s'intitulera : PARE1617FOSCURIEELEM.

Le dossier de candidature de l'école Maternelle Voiron de la circonscription de ST REMY se nommera : PARE1617STREMYVOIRONMAT.

Celui de l'école Primaire PYAT de la circonscription de Marseille 3 sera intitulé PARE1617M3PYATPRIM.

Enfin, celui du groupe scolaire Saint-Louis Consolat de la circonscription de Marseille 1 sera nommé : PARE1617M1STLOUISCONSOLATGROUP.

2. *Remplir le dossier de manière aussi précise que possible.*

Tout document demandé doit être fourni. Par ailleurs, il est possible de joindre tout autre document permettant de montrer le fondement de votre analyse pédagogique.

3. *Transmettre le dossier par courriel à votre IEN*

L'inspecteur de la circonscription l'adressera par courrier postal uniquement à Monsieur l'Inspecteur d'Académie, DASEN en indiquant le nom et le prénom du conseiller pédagogique référent ou tuteur du projet et portera son avis et sa signature.

#### **Plus qu'un dossier, un engagement...**

Le dossier constitue un contrat d'engagement, celui d'une équipe. Tous les membres de l'équipe, qui s'engagent, doivent impérativement manifester leur adhésion par une signature (page 3).

**Écoles concernées par le projet  
"PLUS DE MAÎTRES QUE DE CLASSES-PARE"  
ANNEE SCOLAIRE 2016-2017**

Notre école a déjà bénéficié d'un maître PARE en 2015/2016      NON  OUI

*(Si oui, remplir obligatoirement les fiches bilans ainsi que toutes les rubriques qui se réfèrent à l'année 2014-2015)*

Notre école a déjà bénéficié d'un maître PARE en 2014/2015      NON  OUI

**IDENTIFICATION DE L'ÉCOLE SUPPORT DU POSTE SUPPLÉMENTAIRE**

Maternelle

Élémentaire

Primaire

N° FET :

Nom de l'école :

CIRCO :

Adresse :

Ville :

Tél. :

Courriel :

Portable :

**Avis circonstancié de l'IEN mettant en évidence les éléments caractéristiques du dossier**

Cachet et signature de l'IEN :

**Avis de la commission départementale**

Favorable

Défavorable

**Gérard ROUBAUD**  
IEN Président de la commission

**Décision de Monsieur l'Inspecteur d'Académie**

Attribution d'un maître supplémentaire

Refusé

**Luc LAUNAY**  
IA-DASEN





		Adj élem	
		Dir élem	
		Dir mat	
		Adj mat	
		Adj mat	
		Adj mat	
		Adj mat	
		Dir mat	
		Adj mat	
		Adj mat	
		Adj mat	
		Adj mat	
		Adj mat	
<b>Nom, prénom et signature du conseiller pédagogique référent ou tuteur du projet</b>			

## RECUEIL D'INDICATEURS DE SITUATION

### ★ **Des indicateurs pertinents rendant compte de la situation de l'école.**

(Vous pouvez joindre tout document complémentaire pouvant étayer le dossier).

L'école a été classée REP+ à la rentrée 2015 suivant ainsi son collège de secteur. Il y a 16 classes en école élémentaire dont une ULIS. Deux maternelles lui sont rattachées : X avec 6 classes et Y. avec 5 classes.

Les effectifs des classes à niveau simple (13 sur 15) sont importants pour une école en zone REP+: 25,4 de moyenne.

### ★ **Des informations qui paraissent importantes pour la prise en compte de votre demande**

#### ❖ **Environnement social :**

Le quartier est soumis depuis quelques années à de nombreuses fluctuations de sa population ce qui entraîne des effectifs qui se renouvellent régulièrement.

Un afflux d'enfants issus d'une immigration récente explique des difficultés langagières importantes. De plus en plus de parents sont isolés ou séparés et en situation sociale précaire.

#### ❖ **Environnement scolaire :**

De nombreux élèves rencontrent des difficultés scolaires et demandent une attention particulière. Le nombre d'élèves quittant l'école ou arrivant en cours d'année entraîne des difficultés dans leur suivi.

On constate qu'ils sont plus à l'aise pour travailler dans un petit groupe qui les aide à progresser.

#### ❖ **Divers :**

L'équipe souhaite mieux pallier les difficultés scolaires dès le début du CP afin d'apporter à ces élèves les bases les plus solides possibles.

Notre volonté est d'apporter au plus grand nombre une aide adaptée.

#### ❖ **Axes principaux du Projet d'École :**

**1) Maîtrise de la langue française**

**2) Maîtrise d'une langue étrangère**

**3) La culture scientifique**

## **FICHE BILAN DÉTAILLÉE DU PROJET DE TRAVAIL MIS EN ŒUVRE EN 2015 / 2016**

*(À renseigner par l'ensemble des enseignants de l'école ou du groupe)*

### **Commentaires, suggestions, rôle du conseiller pédagogique, pilotage du directeur, nombre d'élèves pris en charge... à l'issue de cette année de fonctionnement du projet PARE :**

Durant cette année scolaire, 76 élèves ont été pris en charge par le dispositif PARE. Les évaluations de rentrée ont permis de constituer, en concertation de cycles, les groupes d'élèves concernés par ce dispositif. Ces groupes ont évolué au rythme des résultats obtenus aux évaluations de périodes ou de trimestres, ainsi qu'aux évaluations institutionnelles mi-parcours. Cette année l'enseignante PARE intervenait dans les classes de GS, CP et CE1. Dans son rôle de garant de l'organisation pédagogique, administrative et sociale de l'école, le directeur a été partie prenante du dispositif PARE et s'est assuré du bon fonctionnement de ce dernier au sein de l'école. Il a assuré la coordination nécessaire entre les enseignants et la régulation du dispositif. Ces compétences sont animées dans le souci d'assurer un suivi susceptible de construire collectivement la réussite de tous les élèves. Le dispositif PARE s'inscrit pleinement dans le projet d'école, les enseignants soutiennent une analyse partagée et une même volonté d'action: l'équipe est garante de l'efficacité du dispositif et responsable de la cohérence des interventions et modalités choisies.

Le conseiller pédagogique de circonscription a réuni à la fin de chaque trimestre les maîtres PARE en un moment de régulation, d'échanges d'expériences et de pratiques plus précisément cette année autour de la production d'écrits. La stabilité de l'équipe de l'école [...] constitue également un atout majeur.

### **Avez-vous rencontré, cette année, des difficultés dans la mise en œuvre du projet ?**

Si oui, lesquelles ?

L'élaboration de l'emploi du temps réglementaire de l'enseignant PARE reste une difficulté **notamment à cause du grand nombre de classes concernées**. En effet, nous ne pouvons ignorer que l'efficacité et la vigilance des élèves fluctuent selon le moment de la journée. Ainsi les créneaux de fin de journée restent pénibles et il est difficile de contenter toutes les classes concernées. L'action du maître PARE doit être ciblée et efficace, et ne permet à l'élève aucune évasion.

**Le nombre très important de classes prises en charge (6 en élémentaire et 4 en maternelle) diminue l'efficacité du dispositif (le nombre maximum préconisé est 6).**

### **Actions de formation continue attendues :**

Les appariements d'enseignants PARE de la circonscription mis en place depuis la rentrée 2013 constituent des moments riches d'échanges et d'inspiration. Ils méritent d'être reconduits.

Le visionnage de séquences menées par certains enseignants PARE, filmées par les conseillers pédagogiques, constitue également un outil professionnel formateur. Les moments d'échanges et d'analyses qui en découlent aboutissent à une mutualisation des outils et un échange des pratiques. L'efficacité du dispositif PARE passe par l'organisation de formations communes pour les équipes enseignantes: maître de la classe/maître supplémentaire, directeur, autres membres de l'équipe de l'école.

Le dispositif permet de disposer de journées d'observation inter degrés dans les classes qui sont très enrichissantes et formatrices et permettent un échange des pratiques, indispensable en éducation prioritaire.

Il semblerait nécessaire d'organiser des stages d'équipe sur la base des évaluations institutionnelles mi-parcours et fin d'année.

### **Avez-vous produit des documents et outils pouvant constituer un fonds documentaire ?**

Une « dropbox » a été créée et mise à disposition des enseignants PARE de la circonscription. Elle mutualise des documents autour de la production d'écrits issus d'expériences menées par les enseignants PARE et les enseignants titulaires.

Un « ENT » spécial PARE a été ouvert à l'école [...].

# **PLUS DE MAÎTRES QUE DE CLASSES**

## **FICHE PREVISIONNELLE 1 DU PROJET DE TRAVAIL ENVISAGÉ POUR 2016/2017**

**Analyse et commentaires des indicateurs de résultats fichier Excel joint, onglet "Résultats". Modalités de co-enseignement. Comment sont constitués les groupes. Lien avec le rased...**

Les évaluations institutionnelles CP/CE1 permettent de révéler les domaines d'apprentissage où les élèves réussissent plus ou moins, même si leurs contenus restent difficiles et pas toujours en adéquation avec les compétences attendues.

### **Synthèse des résultats aux évaluations institutionnelles mi-parcours CP.**

La réussite globale des élèves est de 73,8%. La notation binaire a été très pénalisante. En effet, une seule erreur est souvent considérée comme une absence de réponse, faisant apparaître en échec des élèves pourtant performants. En maîtrise de la langue, sur les trois classes de CP, les scores de réussite sont les suivants: 83,4% en lecture, 64,8% en écriture et 62,3% en étude de la langue. Ceux-ci reflètent assez bien la priorité donnée par l'équipe à l'apprentissage de la lecture. Les enseignants regrettent toutefois qu'un aussi grand nombre d'items soit consacré à l'étude de la langue. Un regret est également formulé face à l'intolérance à l'erreur dans les dictées notamment. De même, les notions comme le verbe ou le genre n'ont pas lieu d'être évaluées au mois de janvier. Ces résultats montrent que les scores obtenus en lecture sont meilleurs que ceux de l'année précédente. De même, nous observons une progression en écriture (49,5% en 2015 contre 62,3% en 2016) et en étude de la langue (49,5% en 2015 contre 62,3% en 2016).

Dans le domaine des mathématiques, sur les trois classes de CP, les scores de réussite sont les suivants: 67,8% en numération et calcul, 83,7% en géométrie, 77,5% en mesures et 77,5% en organisation des données.

Ces résultats montrent une nette progression par rapport à l'année dernière en géométrie (67,5% en 2015 contre 83,7% en 2016) en mesures (71,7% en 2015 contre 77,6 en 2016) et en organisation des données (73,8% en 2015 contre 77,5% en 2016). Les élèves ont également progressé en numération et calcul (55,4% en 2015 contre 76,8% en 2016).

Une progression générale a été observée dans plusieurs domaines et ceci est plutôt satisfaisant. Nous notons toutefois que les résultats dans le domaine de l'écrit, de l'étude de la langue, de la numération et du calcul sont perfectibles. Malgré l'exigence élevée de ces évaluations et la tolérance à l'erreur trop faible, nous soulignons la nécessité d'aider les élèves à progresser. Le dispositif PARE se met entièrement au service d'une amélioration significative des résultats scolaires.

### **Synthèse des résultats aux évaluations institutionnelles mi-parcours CE1.**

En maîtrise de langue, les résultats en lecture ont sensiblement baissés (72% en 2015 contre 65% en 2016). Dans le domaine de l'écrit, c'est plus significatif (56% en 2015 contre 46,7% en 2016). En étude de la langue, les résultats ont également baissé (58,5% en 2015 contre 52% en 2016). Ce résumé nous montre que les compétences en lecture sont davantage travaillées, les résultats étant meilleurs que dans les deux autres domaines. Les efforts du dispositif PARE doivent se concentrer davantage sur l'écrit, clé de voûte de la réussite des élèves dans les apprentissages fondamentaux et dans une perspective de réussite au C3.

En mathématiques, nous observons une stabilité des résultats, sauf dans le domaine de l'organisation des données où nos élèves ont progressé. En numération et calcul le score de réussite en moyenne sur les 3 classes est de 66,8% (68% en 2015). En géométrie, les élèves ont obtenu 84,3% de réussite (83% en 2015). Dans le domaine des mesures, le score de réussite est de 65,1% (70% en 2015). Pour l'organisation des données, les résultats ont augmenté: 58% obtenus cette année contre 47% en 2015.

Ces résultats sont satisfaisants et montrent une volonté de l'équipe enseignante de renforcer les résultats et les compétences des élèves, dans le domaine de la numération et du calcul notamment.

Les résultats de chaque élève à ces évaluations mi-parcours ont été des indicateurs privilégiés pour constituer les groupes de travail PARE. Les besoins ont été ciblés, compétence par compétence, pour, d'une part, rédiger les PPRE nécessaires et, d'autre part, constituer les groupes de travail avec l'enseignant du RASED. Le dispositif PARE favorise une évolution des pratiques pédagogiques, l'action de l'enseignant spécialisé garde toute sa pertinence pour les élèves en grande difficulté.

Le dispositif PARE s'inscrit dans une optique préventive. L'enseignant du réseau d'aides est sollicité dans un second temps pour des élèves qui, malgré les activités proposées, ne parviennent pas à surmonter leurs difficultés.

A l'issue de chaque évaluation (fin de période, fin de trimestre ou évaluations institutionnelles), à la fin de chaque PPRE, des moments de synthèse réunissent l'ensemble des enseignants concernés par le PARE, incluant l'enseignant du RASED.

#### **Modalités du co-enseignement.**

L'école [...] est une grande école accueillant 148 élèves de CP/CE1 le groupe scolaire comportant deux écoles maternelles.  Les modalités d'intervention ont été multiples cette année.

- Situation de co-enseignement: les deux enseignants (titulaire et PARE) interviennent dans le même espace et leur action porte sur un même objet didactique, même s'ils ne s'adressent pas toujours au groupe d'élèves au complet. Leurs interventions sont interdépendantes. Cette modalité d'intervention a été menée dans une classe de CP, sur une activité de production d'écrits, où l'enseignante de la classe et l'enseignante PARE aidaient les élèves de la classe à réaliser leur tâche.

- Situation de co-intervention: les élèves d'une même classe sont répartis en groupes et les objets d'apprentissage peuvent être différents. Les deux enseignants peuvent travailler dans des espaces disjoints avec des groupes d'élèves constitués selon des critères variables. L'interaction entre le groupe PARE et le groupe classe reste assez présente. Cette situation d'enseignement en ateliers a été réalisée sur deux classes de CE1, en français (lecture) et mathématiques.

- Une troisième situation a été réalisée dans une classe de CP en maîtrise de la langue (étude du code): l'enseignante PARE prend en charge le groupe classe pendant que l'enseignante titulaire se consacre aux élèves en difficulté au fond de la classe. Les deux enseignantes travaillaient sur les mêmes compétences et avec le même outil didactique.

Les modalités d'intervention dans les autres classes sont sur le modèle d'une co-intervention avec un groupe d'élèves en fond de classe.

# **PLUS DE MAÎTRES QUE DE CLASSES**

## **FICHE PREVISIONNELLE 2 DU PROJET DE TRAVAIL ENVISAGÉ POUR 2016/2017**

**Organisation et modalités pédagogiques prévues au sein de l'école : présentation de la fiche poste du maître+. Modalités du co-enseignement. Pilotage du directeur. Suivi du conseiller pédagogique.**

Une des conclusions positives du rapport du comité national de suivi du dispositif »PDMQDC « est d'affirmer que l'affectation d'un maître supplémentaire favorise le travail collectif des enseignants et contribue à bien identifier les besoins des élèves et à accompagner leurs apprentissages. Quand le maître supplémentaire a un rôle de cohésion dans l'équipe, il se fait le relais des capacités et des difficultés d'apprentissage. Parce qu'il a un regard sur toute une cohorte d'élèves, il peut pondérer les difficultés d'apprentissage que les enseignants perçoivent dans leur classe. Parce qu'il intervient en amont et en aval du cycle, il peut aider au transfert des informations sur les capacités et les difficultés des élèves, et assurer ainsi une liaison entre ses collègues.

La composition pédagogique prévue pour 2016/2017 est la suivante : 3 CP, 3 CE1, 3 CE2, 3 CM1 et 3 CM2 et une ULIS.

**Étant données les difficultés relevées ces dernières années à cause du nombre trop élevé d'élèves pris en charge par le dispositif et le grand nombre de classes concernées, le conseil des maîtres demande la création d'un deuxième poste PARE sur notre école.**

Pour cette prochaine année scolaire, en cohérence avec les nouveaux programmes et l'entrée du CE2 dans le cycle 2, les enseignantes PARE interviendront sur les classes de CP, CE1 et CE2. L'accent sera mis, au mois de septembre, sur les classes de CP et CE1, les élèves de ces deux niveaux ayant besoin d'une aide méthodologique particulière au moment de la rentrée. La prise en charge des CE2 se fera à partir du mois d'octobre.

Les créneaux PARE pour chaque classe auront une durée de 45 minutes. L'emploi de temps sera précisé en concertation avec les enseignants au cours d'un conseil des maîtres de pré rentrée.

Les modalités d'intervention, nécessairement évolutives, seront définies en fonction des besoins des élèves et d'une analyse diagnostique préalable. L'action sera centrée en priorité sur l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance : maîtrise de la langue orale et écrite, mathématique et méthodologie du travail scolaire. L'objectif principal est de conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun de connaissance, de compétences et de culture. Il s'agira de prévenir la difficulté scolaire et d'y remédier, en mettant en œuvre des projets pédagogiques innovants, et en s'inscrivant dans des échanges de pratiques et de services. Un accompagnement est, de plus, nécessaire avec des conseillers pédagogiques de circonscription qui soient partie prenante du dispositif.

Les évaluations départementales mi-parcours et fin de parcours constitueront les outils nécessaires au fonctionnement du dispositif.

Les modalités du co-enseignement seront celles détaillées ci-dessus.

## ANNEXE 11

### FICHE PROJET « PLUS DE MAITRES QUE DE CLASSES »

« Nouvelle organisation pédagogique, en priorité au sein même de la classe, pour mieux répondre aux difficultés rencontrées par les élèves et pour les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux, indispensables à une scolarité réussie ».

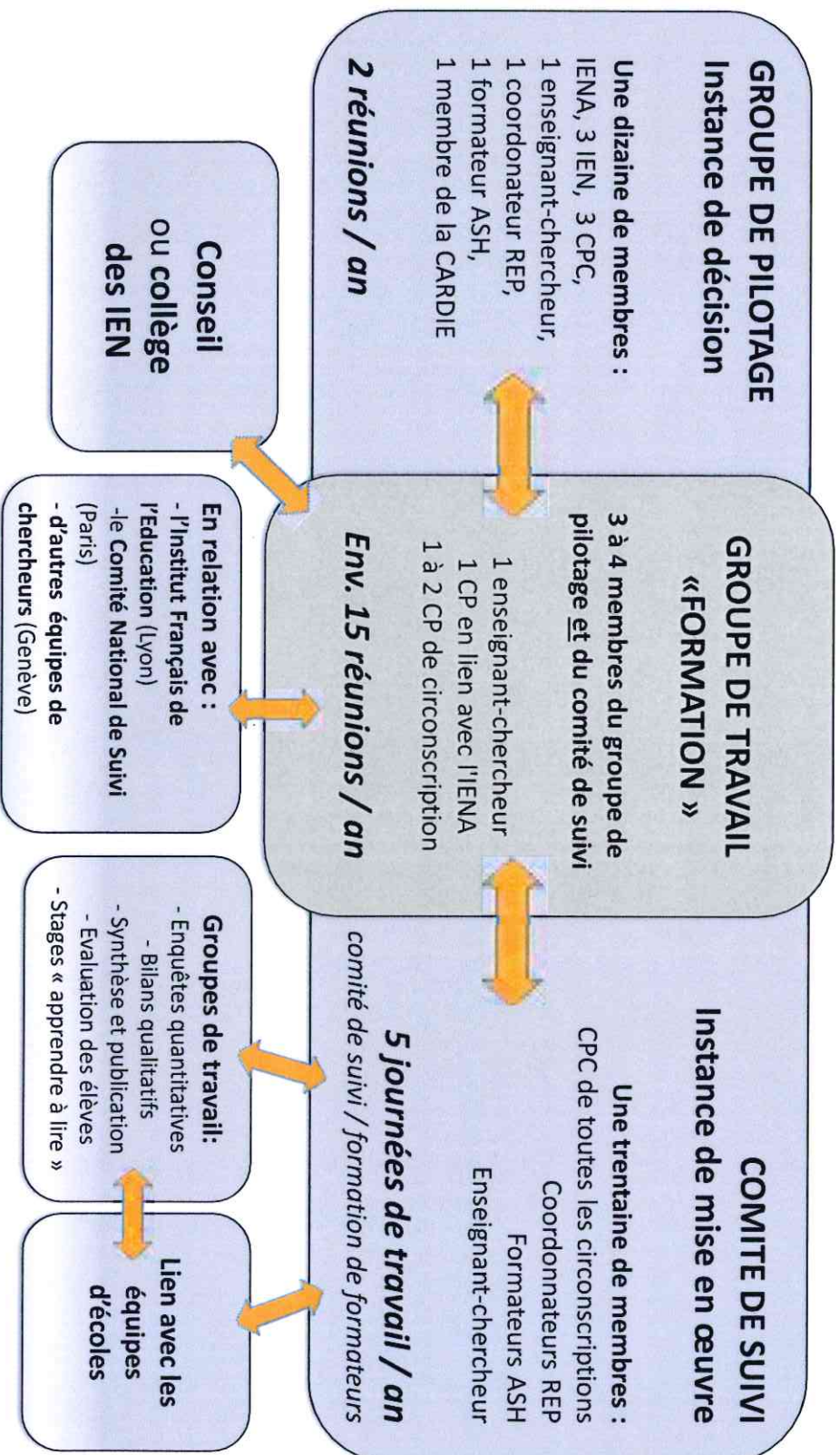
Circulaire n° 2012-201 du 18-01-2012

<b>Circonscription</b>	
<b>Description du support d'affectation</b>	Ecole : Maternelle :                      Élémentaire :                      Primaire : Commune : Education Prioritaire :                      Secteur de collège : Date de création du support : Elèves à besoins éducatifs particuliers : Personnel en surnuméraire : Effectif global de l'école :                      Nombre de classes :
<b>Inscription et articulation du projet PMC par rapport au projet d'école et au projet Réseau d'Education Prioritaire</b>	
<b>Analyse et objectifs en vue d'atteindre la maîtrise du Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (cf. décret n° 2015-372 du 31-3-2015)</b>	Constats et analyse relatifs au climat scolaire et aux difficultés scolaires (dont paliers 1 et 2 SCCCC, évaluations nationales, % de retard scolaire, absentéisme) :
	Objectifs visés par rapport à l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite – mathématiques) :
	Objectifs visés par rapport à la méthodologie de travail scolaire :
	Objectifs visés complémentaires :
	Nombre d'élèves concernés par le PMC :                      Nombre de classes concernées :
<b>Modalités de collaboration et d'intervention du Maître Supplémentaire</b>	
<b>Organisation du service pédagogique du Maître Supplémentaire</b>	<i>Comment prévoyez-vous : d'organiser l'année, vos semaines ? de travailler avec le directeur ? d'articuler votre action avec le RASED ?          Quelles modalités de régulation prévoyez-vous ? A quelle fréquence ?          Etc.</i>
<b>Besoin de formation continue Conception et accompagnement du projet</b>	Développement de l'enfant
	Processus d'apprentissage
	Evaluation
	Autres

<b>Signature du Directeur représentant de l'équipe pédagogique</b>	<b>Avis et signature de l'IEN CCPD</b>



## Principe d'encadrement du dispositif PLUS DE MAITRES QUE DE CLASSES en Loire-Atlantique





académie  
Versailles

direction des services  
départementaux  
de l'éducation nationale  
Hauts-de-Seine



Inspection de  
l'Éducation Nationale  
19<sup>ème</sup> circonscription de  
BAGNEUX

Dossier suivi par :  
Younna TOHME

Téléphone  
01.30.83.41.86

Courriel  
[0922547u@ac-versailles.fr](mailto:0922547u@ac-versailles.fr)

Groupe scolaire  
Paul Vaillant-Couturier  
26, avenue Paul  
Vaillant-Couturier  
92220 BAGNEUX

## Présentation du site PDMQDC92

Dans le cadre du groupe départemental PDMQDC (équipe pluri catégorielle : IEN, CPC, maître supplémentaire, maître E), la question des ressources s'est rapidement imposée comme vecteur d'accompagnement des équipes enseignantes.

- **Quatre objectifs :**

- S'adresser aux maîtres supplémentaires et à tous ceux qui souhaitent accompagner les élèves vers la réussite scolaire.
- Faciliter le travail de recherche des équipes en centralisant des ressources, dédiées entre autres au dispositif PDMQDC mais pas uniquement.
- Regrouper un espace institutionnel (d'information), un espace de réflexion (de formation) et un espace de pratique pédagogique (de mutualisation).
- Développer l'autonomie et la prise d'initiative des équipes sans être modélisant.

- **Un point de vigilance :**

Toute sélection entraînant nécessairement des choix, il a semblé important de porter attention aux besoins des enseignants et du maître supplémentaire, de façon à ne pas « externaliser » le dispositif PDMQDC.

- **Une architecture en trois entrées :**

1. **S'informer** : Une rubrique pour comprendre, se mettre au courant, se documenter, se renseigner en regroupant :
  - Une bibliographie
  - Une sitographie
  - Un lexique
2. **Se questionner** : Une rubrique pour questionner, examiner, rechercher, interroger à l'appui :
  - Des rapports du comité de suivi PDMQDC – des rapports de l'IGEN
  - Des documents d'accompagnement
  - Des articles de chercheurs et de praticiens
3. **Agir** : Une rubrique pour agir, en classe, en équipe, en proposant :
  - Des pistes d'action résolument courtes pour des mises en œuvre rapides
  - Des organisations pour construire des séquences d'enseignement efficaces
  - Des outils, à adapter, pour construire ses propres outils.

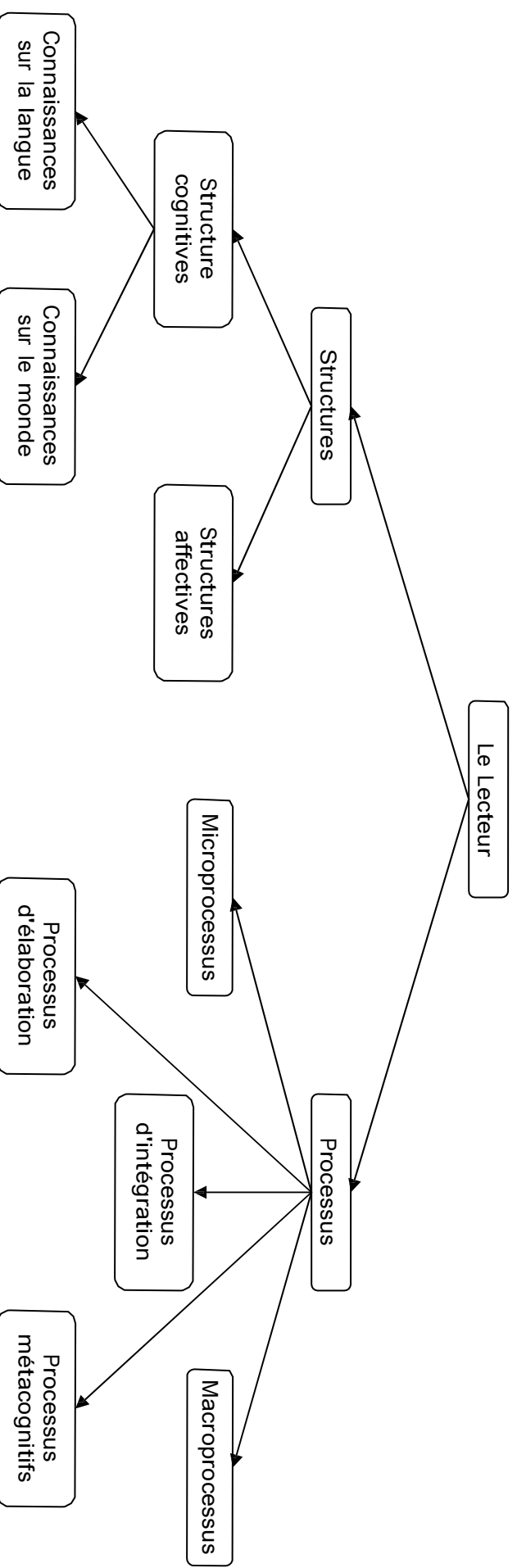
Le site a vocation à être régulièrement alimenté. Il a été décidé une première version avec peu de ressources pour une prise en main progressive par les enseignants, sans les inquiéter du nombre de documents.

Le site a été présenté en plénière puis à l'occasion d'une formation des enseignants supplémentaires.

## Un modèle de compréhension de lecture d'après Jocelyne GIASSON

Le lecteur aborde la tâche de lecture avec un ensemble de structures qui lui sont propres. À celles-ci s'ajoutent les différents processus qu'il lui faudra mettre en œuvre pour comprendre le texte (d'après Jocelyne Giasson, La compréhension en lecture, 3<sup>ème</sup> éd. 2008 de Boeck.) Ces derniers se réalisent à différents niveaux simultanément et non séquentiellement.

### LES COMPOSANTES DE LA VARIABLE LECTEUR



Les structures du lecteur		Les structures cognitives		les structures affectives	
Les connaissances que le lecteur possède et utilise dans diverses situations et qui seront mises à contribution au cours d'une lecture :			Attitudes et intérêts du lecteur :		
<p><u>Connaissancesur lalangue</u> (linguistiques et textuelles) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- phonologiques</li> <li>- syntaxiques</li> <li>- sémantiques</li> <li>- pragmatiques</li> </ul>		<p><u>Connaissancesur lemonde</u> (connaissances encyclopédiques) :</p> <p>Pour comprendre, il faut établir des ponts entre le nouveau (texte) et le connu (les connaissances antérieures)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- ce que le lecteur peut faire,</li> <li>- ce que le lecteur veut faire,</li> <li>- son attitude face à la lecture.</li> </ul>	

Processus					
Microprocessus niveau de la phrase	Processus d'intégration entre les phrases	Macroprocessus niveau du texte	Processus d'élaboration	Processus métacognitifs	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• comprendre l'information contenu dans la phrase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• effectuer des liens entre les propositions et les phrases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• établir des liens pour faire du texte un tout cohérent : compréhension globale.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dépasser le texte, effectuer des inférences non prévues par l'auteur qui ne sont pas indispensables à la compréhension.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• utiliser ses connaissances sur les processus de lecture pour gérer la compréhension et s'ajuster au texte et à la situation.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconnaissance des mots.</li> <li>- Lecture par groupes de mots (unités significatives).</li> <li>- Microsélection (sélectionner les éléments importants de la phrase).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilisation des référents ou anaphores.</li> <li>- Utilisation des connecteurs.</li> <li>- Inférences fondées sur les connaissances du lecteur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification des idées principales.</li> <li>- Résumé.</li> <li>- Utilisation de la structure du texte (tenir compte de la façon dont les idées sont organisées à l'intérieur du texte : textes narratifs, informatifs).</li> </ul>	<p>Prédications (hypotheses) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Image mentale.</li> <li>- Réponse affective.</li> <li>- Lien avec les connaissances.</li> <li>- Raisonnement.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification de la perte de compréhension.</li> <li>- Réparation de la perte de compréhension.</li> </ul>	

## **Formation continue des équipes « plus de maîtres que de classes » : mise en œuvre du déploiement départemental**

---

L'impulsion donnée au dispositif « plus de maîtres que de classes » au niveau départemental est l'objet d'un accompagnement soutenu par la mise en place d'un plan de formation 2016-2017. Ce plan s'inscrit dans la continuité de la politique départementale depuis la création des dispositifs PDM. Il s'organise en tenant compte des complémentarités de formation et d'accompagnement au niveau départemental/bassin et de circonscription. L'enjeu principal de cette formation est de soutenir la professionnalité collective en renforçant les compétences communes et transversales, les connaissances didactiques en fonction des besoins émergeant des projets ainsi que les savoirs professionnels spécifiques par métier pour améliorer les résultats des élèves. L'objectif premier est explicite : tous les élèves d'une école où est implanté un dispositif « plus de maîtres que de classes » doivent être lecteurs à la fin du CE1 (indicateur : évaluation nationale CE2).

### **Les moyens disponibles**

**Opérationnalité de la brigade Formation Continue** : la brigade de formation continue implantée dans les 9 bassins.

### **Les choix organisationnels et la communication**

Ce sont les circonscriptions qui déterminent les écoles prioritaires pour les formations. La communication entre les circonscriptions et les membres du comité de pilotage comprenant des représentants par bassin permettra d'évaluer la faisabilité et de formaliser l'organisation de ces formations.

### **L'ingénierie de formation**

#### **PUBLIC :**

#### **1- Les équipes d'école**

#### **Format de formation sur les différents niveaux:**

*L'accompagnement de proximité et les modalités de formation seront adaptés aux besoins des équipes.*

#### L'ensemble des 192 dispositifs du département :

*- Formation de bassin 2016-2017 se déclinera par métier, afin d'intervenir sur des compétences spécifiques, et par des entrées didactiques. 6 heures seront consacrées au regroupement par bassin. Elle se fera communément pour tous les dispositifs (anciens et nouveaux) dans le cadre de la mutualisation des pratiques professionnelles et de l'expérience acquise.*

*- Formation hors temps scolaire en circonscription : parcours magistère (9h) pourra être inclus dans les 18h de la FCHTS. Une attention particulière sera apportée à l'intégration de la formation spécifique au dispositif « plus de maîtres que de classes » dans la formation hors temps scolaire.*

#### Les dispositifs déployés pour la première fois en septembre 2016 (93 nouveaux dispositifs) :

*- Formation départementale ou académique d'une journée (6h) en direction des directeurs et des enseignants maîtres plus sera effectuée dès juin 2016.*

#### Les 40 nouveaux dispositifs déployés en REP ainsi que les 44 dispositifs « 2013 » reconduits à partir de la rentrée 2016 :

*- Des stages écoles d'une durée de 2 jours (12h) seront proposés aux équipes en fonction des besoins repérés par l'équipe de circonscription (au cycle 2) et sur un calendrier pluriannuel. Les*

## ANNEXE 15

*sessions sont banalisées dans le calendrier de remplacement des brigades formation continue afin de mettre en œuvre ces stages d'école. Pour répondre aux conditions d'institutionnalisation d'école « lieu de formation », chaque stage d'école permettra d'aboutir à une production de ressources par et pour l'école.*

*Pour les 53 nouveaux dispositifs déployés en REP +, une attention particulière sera apportée à l'intégration de la formation spécifique au dispositif « plus de maîtres que de classes » dans la formation liée à la modulation de service des enseignants du premier degré.*

### **2- Les équipes de formateurs**

Les équipes de circonscription, actrices de la formation, participent aux différents niveaux de formation départementale et seront formées de manière spécifique à l'accompagnement du travail d'équipe au cours d'une journée départementale (6h).

### **DIPOSITIONS COMMUNES :**

**Contenus de formation :** le comité de pilotage départemental élabore les contenus de formation, assure la formation de formateurs et la mise à disposition des ressources. Le site de la DSDEN par un accès direct ou par l'intermédiaire d'un accès réservé permet la capitalisation des ressources existantes mais également des ressources qui seront produites lors des stages d'école. L'acquisition de compétences professionnelles collectives et transversales (évaluer, différencier, analyser, piloter et réguler) et de compétences didactiques (notions d'obstacles didactiques et d'adaptation des gestes professionnels, l'oral au service des disciplines, les situations complexes, l'entrée dans l'écrit...) est l'objectif de la formation dédiée au dispositif « plus de maîtres que de classes » pour l'année scolaire 2016 – 2017.

**Stratégies de formation :** L'amélioration des résultats des élèves se fera par une action préventive de médiation (plutôt que de remédiation) et plus finement ciblée sur les obstacles d'apprentissage de chaque élève ainsi que les leviers à actionner pour les dépasser. La stratégie de formation doit permettre de développer les complémentarités et donc de renforcer la dimension collective de l'équipe afin de l'installer dans une dynamique collective de travail. Le renforcement des gestes professionnels collectifs et l'approfondissement des stratégies d'apprentissages en seront les principaux composants.

L'accompagnement de proximité des équipes de circonscription ainsi que le développement des compétences de management des directeurs viendront en appui du développement de la responsabilisation et de l'autonomie des équipes d'école.

***Les regards professionnels croisés hors et en situation ainsi que les pratiques de collaboration et de coopération entre pairs – sécurisation de la continuité des parcours, production de ressources, mise en réseaux de pratiques, co-préparation – constituent un socle ressource indispensable au développement de la dimension collective nécessaire à la réussite du dispositif « plus de maîtres que de classes ».***

**Lieux de formation :** la formation se décline, au plan départemental, en regroupement de bassin et en circonscription.

### **La diversité des formateurs**

Un réseau de formateurs pluri catégoriels permettra la prise en charge de l'ingénierie de formation ainsi décrite. Les membres du comité de suivi départemental du dispositif « plus de maîtres que de classes » constituent l'expertise du département en termes de formateur ressource.

## ANNEXE 15

La composition des formateurs :

- Le réseau de formateurs ressource " plus de maîtres que de classes "• les conseillers pédagogiques de circonscription, les IEN, les formateurs ESPE.

# PLUS DE MAITRES QUE DE CLASSES en LOIRE-ATLANTIQUE (44)

## RECAPITULATIF DES FORMATIONS PROPOSEES AU PLAN DEPARTEMENTAL DE 2013 À 2017


La formation a été construite en articulation avec Patrick Picard (IFE – Lyon) et Marie Touleec-Théry, maître de conférences à l'Université de Nantes.  
 Les orientations ont été déterminées par le groupe de pilotage départemental conduit par l'ENEA,  
 préparées et coordonnées par le groupe de travail « Formation »,  
 menées en œuvre avec le comité de suivi et avec le concours des commissions départementales « Maîtrise de la langue » et « Mathématiques ».

### Formations 2013-2014 - Année 1

		EN	
Public visé	1*	Conseillers pédagogiques Coordonnateurs REP Formateurs ASH Membres de la CAROLE Maîtres+ Maîtres E Journées	Maîtres+ et équipes décoles
Format	1*	départementales	
Dates	0.	Stages remplacés (si nécessaire, selon les publics)	En circonscription
10 octobre 2013		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyse de situations professionnelles à partir de vidéos de l'IFE</li> <li>- Le sens des mots du métier : remédiation / besoins / parcours / aider ...</li> <li>- De nouvelles questions pour les enseignants, pour les circonscriptions</li> <li>- Deux focales : aider en classe / aider à expliciter le vécu professionnel</li> <li>- Perspectives : mettre en place un observatoire des pratiques / outiller les formations</li> </ul>	
7 janvier 2014		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analyse des besoins des élèves : études de cas</li> <li>- Observatoire des pratiques : analyse de situations professionnelles à partir de séances filmées dans les écoles du département</li> <li>- Retour sur des dispositifs de formation menés auprès des équipes enseignantes : exploitation de vidéo en animation pédagogique</li> </ul>	L'accompagnement des écoles est organisé par chaque circonscription.
10 juin 2014		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bilan du dispositif PMOC à l'issue de la première année</li> <li>- Articulations possibles entre le maître + elle maître E en fonction de leurs missions</li> <li>- Echanges individuels avec chaque M+ dans le cadre d'une enquête initiée par Roland Goigoux, Patrick Picard et Marie Touleec-Théry</li> </ul>	



# Formations 2015-2016 - Année 3

Public visé (s)	Conseillers pédagogiques Coordonnateurs REP Formateurs ASH	Maitres+ Directeurs d'écoles	En trinômes : Maitre+ Maitre de CE1 Maitre E	En binômes : Maitre+ Maitre de CP	Maitres+ Equipes d'écoles	En binômes : Maitre+ Maitre de classe
<b>Dates</b> .if.	<b>Format (s)</b>	<b>Journées départementales</b>	<b>Journée départementale par secteurs</b> <b>Stage remplacé</b> <small>(si nécessaires, voir les pages)</small>	<b>Journée départementale par secteurs</b> <b>Stage remplacé</b>	<b>Journées départementales par secteurs</b> <b>Stages remplacés</b>	<b>Formation hybride sur M@gi stère</b>
Vendredi 4 septembre 2015	En comité de suivi, préparation du stage « M+7 Directeurs »					
Septembre 2015			Pilote du dispositif PMQC dans les écoles - Analyse des effets du dispositif - Communication avec les partenaires élèves les familles			
Mercredi 7 octobre 2015	Conférence sur la numération et le calcul au Cycle 2					
Vendredi 16 octobre 2015	Retour sur la formation de formateurs en mathématiques et préparation du stage en trinômes					
Novembre ou décembre 2015			Enseigner les mathématiques : aspects didactiques 7 articulation des enseignements entre le maître de classe le maître +, le maître E... 1	Apprendre à lire au CP (1) pour les nouveaux binômes		Janvier à mars 2016 : formation à distance et en présentiel Analyse de vidéos de situations de classes et d'entretiens - Synthèse des observations et enrichissement de la réflexion - Dans les écoles observations croisées et analyse - Appropriation des questions didactiques et pistes pour la mise en œuvre
Novembre 2015						
Lundi 14 décembre 2015	- Réflexion sur l'évaluation des progrès des élèves, en vue de l'animation pédagogique en circoscription. - Groupes de travail thématiques					
Janvier 2016					- Evaluer les progrès des élèves - Travaux par écoles	
Vendredi 18 mars 2016	Intervention de chercheurs de Genève, de l'Ifé et du CREN - Effets des apports en formation sur les pratiques de classe - Evaluation des élèves - Analyse des enquêtes 2015					
Mars 2016				Apprendre à lire au CP (2) pour les nouveaux binômes		
Mars – Avril 2016					- Apports en lien avec la recherche - Travaux par écoles	

**Stage départemental Néo-PDMQDC**  
2 au 4 Septembre 2015 - Collège IZZO

**mercredi 2 septembre 9h-12h**

9h-10h30	Intervention de M. Roubaud, IEN Marseille03
10h45-12h	Présentation : Différents dispositifs / co-éducation/co-intervention Christelle Combes, Enseignante RASED (E) (thèse « co-enseignement »)

**Jeudi 3 septembre 13h-16h**

9h-9h30	<p><b><u>1/ Introduction</u></b> -Déro u lé d e l'ap ès -midi et suite du stage Quelles sont les attentes ? qui a déjà eu un M+ dans sa classe ? - <u>Con stitu tion d 'u n e gril le d 'ob se rva tio n</u> <b><u>Travail de deux sé a nc e s filmé es de produc tion d'é c rits a ve c un M+</u></b> Quels points peut-on observer ? -&gt; Constitution de l'ébauche d'une grille ensemble à l'oral- Distribution de la grille avec l'inventaire des points d'observation</p>	
9h30-9h45	<p><b>2/ film PARE école Korsec</b> <span style="float: right;"><b>Film : 6min</b></span> Retour sur les éléments évoqués de la grille _quels sont les avantages du PDMQDC dans cette situation? _quelles sont les difficultés rencontrées par les enseignants? _quel est le rôle du titulaire? du M+? _qui passe les consignes? Pourquoi?...</p>	
9h45-10h30	<p><b>3/ film PARE école Cadenat</b> <span style="float: right;"><b>Film : 14 min</b></span> Explication du contexte - récolte des mots Focus sur l'organisation, la disposition de la classe, les outils, - écriture des phrases - clôture de séance</p>	
10h30-11h	<p><b><u>4/ CE1 comprehension ifé</u></b> <span style="float: right;"><b>Film 8 min 30</b></span> 3min : importance de coprédation -&gt; commentaires 6min : importance de la ritualisation -&gt; commentaires Rôles de la ritualisation : avantages pour les enseignants, les élèves, retour sur la coprédation</p>	
11h-11h45	<p><b><u>5/ produc tion d'é c rits CP</u></b> : témoignage Toulouse Ifé <span style="float: right;"><b>Film : 13min</b></span> <b>A 10 min</b> : discussion sur l'<b>organisation en ateliers</b>/matériel/organisation pédagogique, problématique importante de gestion matérielle</p>	
11h45-12h	<p><b>Conclusion</b> : Points essentiels retenus Evolution des représentations</p>	

**vendredi 4 septembre 9h-12h / 13h-16h**

9h00- 12h	<p><b>Témoignages de M+ :</b> 5 groupes menés par des binômes M+/CPC : Présentation outils, emploi du temps, échanges</p>
13h-16h	Travail en équipe ou autonomie, préparation d'outils

ANNEXE 18

Document  
**A**

**Pour évaluer le projet « Plus de Maîtres Que de Classes » au sein d'une équipe d'école  
au cours de la mise en œuvre du dispositif**

Circonscription : .....

Ecole : .....

Quotité de travail du M+ : .....

Ce document doit permettre à une équipe d'école d'identifier des points positifs du dispositif au regard des progrès accomplis par les élèves afin de faire évoluer, si besoin, le projet. Après avoir été complété, il doit être conservé à l'école en vue de son utilisation lors d'une évaluation ultérieure.

Les effets positifs repérés « Qu'est-ce qui est efficace, dans notre école ? »		Les facteurs de l'efficacité « Qu'est-ce qui a conduit à ces effets positifs ? »		Les points de vigilance « Quels sont les éléments qui nécessitent une attention particulière ? »
Quelles sont les situations d'apprentissage dans lesquelles le travail à deux apporte une réelle plus-value ? (indiquer le niveau)	Sur quelles dimensions peut-on dispenser des progrès ? (critères observables)	Quelles sont les traces de ces réussites ? (traces orales, traces écrites, évaluations, ...)	Organisation retenue (selon les 7 modalités : cf document ci-dessous)	Ex: La constitution des groupes doit permettre les interactions entre les élèves.
Ex: Enseigner la compréhension au CE1	Ex: Les élèves sont capables de reformuler un récit entendu.	Ex: Chaque élève de CE1 a pu restituer un court récit auprès d'un autre groupe d'élèves.	Ex: Co-intervention : enseignement en ateliers	Ex: - le nombre de séances par semaine - la préparation commune

ANNEXE 19

Document  
**B**

**Pour évaluer le projet « Plus de Maîtres Que de Classes » au sein d'une équipe d'école au terme de la mise en œuvre du dispositif**

Circonscription : .....

Ecole : .....

Quotité de travail du M+ : .....

Ce document doit permettre à une équipe d'identifier des points positifs du dispositif au regard des progrès accomplis par les élèves. Après avoir été complété, il doit être conservé à l'école en vue de faciliter l'accompagnement de l'équipe.

Les effets positifs repérés « Qu'est-ce qui est efficace, dans notre école ? »		Les facteurs de l'efficacité « Qu'est-ce qui a conduit à ces effets positifs ? »		Transfert des compétences professionnelles Quels sont les éléments transférables dans une pratique de classe ordinaire ?
Quelles sont les situations d'apprentissage dans lesquelles le travail à deux apporte une réelle plus-value ? (indiquer le niveau)	Sur quelles dimensions peut-on observer des progrès ? (critères observables)	Quelles sont les traces de ces réussites ? (traces orales, traces écrites, évaluations, ...)	Organisation retenue (selon les 7 modalités : cf document ci-dessous)	
Ex: Enseigner la compréhension au CEF	Ex: Les élèves sont capables de reformuler un récit entendu.	Ex: Chaque élève de CEF a pu restituer un court récit auprès d'un autre groupe d'élèves.	Ex: Co-Intervention : enseignement en ateliers	Ex: - le nombre de séances par semaine - la préparation commune

**DISPOSITIF**  
**« PLUS DE MAITRES QUE DE CLASSES »**  
**Synthèse quantitative départementale 2015 / 2016**  
**Département de l'Hérault**

# SOMMAIRE

## **PREAMBULE**

### **LES CLASSES ET LES ELEVES**

Le public cible de l'enquête

Les classes

Les élèves

L'organisation des séances

    Durée et nombre de séances

    Modalités d'organisation

        Le co-enseignement

        La co-présence

        La co-intervention

### **L'EVALUATION**

Les apprentissages ciblés

La maîtrise de la langue

Les mathématiques

La méthodologie

L'évaluation des élèves

    Les modalités de mise en œuvre

### **L'ENGAGEMENT DE L'EQUIPE PEDAGOGIQUE**

Les membres de l'équipe pédagogique impliqués

    L'implication directe

    L'implication indirecte

Le temps consacré à la mise en œuvre du dispositif

### **L'ACCOMPAGNEMENT DES ENSEIGNANTS**

Les besoins identifiés

Les personnes à l'origine de la demande d'accompagnement

Les niveaux et stades d'accompagnement

## **MISE EN PERSPECTIVE**

# Préambule

Afin d'évaluer les dispositifs « Plus de Maîtres que de Classes » (PMC) mis en place dans l'Hérault, le comité de pilotage a mis en place deux procédures :

- une évaluation quantitative, réalisée par le biais de la plate-forme Interview ;
- une évaluation qualitative, menée lors d'entretiens avec les enseignants nommés sur les postes de PMC et les équipes enseignantes des écoles dans lesquelles ils interviennent.

Ce document présente les résultats de l'enquête quantitative.

## Les classes et les élèves

### Le public cible de l'enquête

Vingt-huit écoles étaient cette année concernées par le dispositif. Elles ont toutes été destinataires de l'enquête en ligne. Les résultats présentés reposent sur les réponses de vingt-sept de ces écoles.

Le dispositif PMC s'adresse aux élèves de cycle 2 et principalement aux CP et CE1. Pour prendre en compte l'étendue actuelle du cycle et l'évolution de l'organisation des cycles (intégration du CE2 dans le cycle 2 à la rentrée 2016), des interventions ont aussi été effectuées auprès des élèves de GS et de CE2.

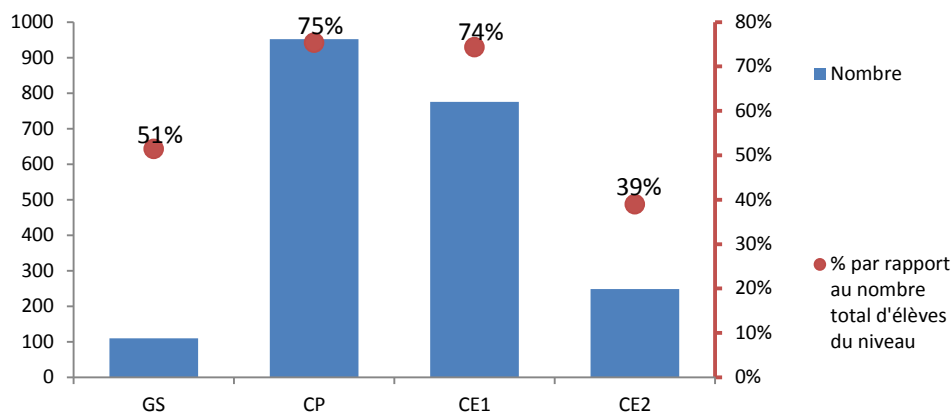
### Les classes

Les enseignants Maîtres Supplémentaires (MS) sont intervenus sur 122 classes (de la GS au CE2). Des disparités sur le nombre de classes où les MS ont à intervenir apparaissent toutefois. Selon leur affectation, les MS ont un champ d'intervention entre deux et huit classes. La médiane se situe à quatre classes.

Nombre de classes d'intervention			
	Moins de 4 classes	4 classes	Plus de 4 classes
Nombre de PMC	6	9	12

### Les élèves

Les classes concernées regroupent cette année 3160 élèves (de la GS au CE2). Parmi ceux-ci, 2086 ont bénéficié de la présence d'un Maître Supplémentaire.



Les informations recueillies révèlent de stratégies différentes selon les écoles :

- intervenir sur tous les niveaux du cycle (présents dans l'école) ;
- intervenir sur l'ensemble des élèves du niveau ;
- cibler quelques élèves.

Trois écoles ont concentré le travail du Maître Supplémentaire uniquement sur les classes de CP.

Huit écoles ont étendu les interventions au CE2.

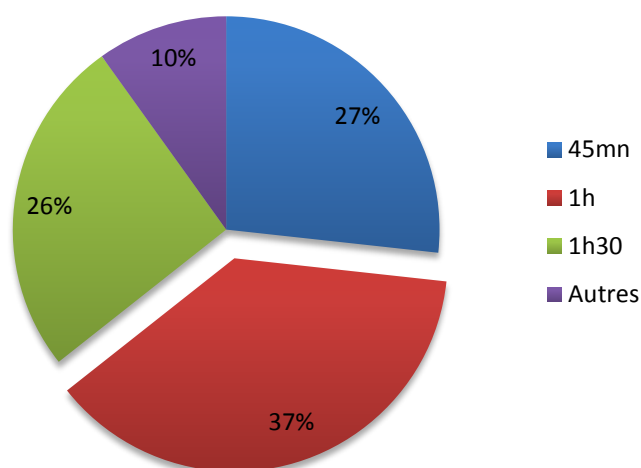
Sur cinq écoles accueillant des GS, trois ont mis un travail en place à ce niveau avec le MS.

Pour les CP, sept écoles (sur vingt-sept) ont choisi de cibler les interventions sur une partie des élèves (entre 23% et 65% des élèves) ; pour le CE1, huit (sur vingt-quatre) ont retenu la même option (entre 21% et 74% des élèves).

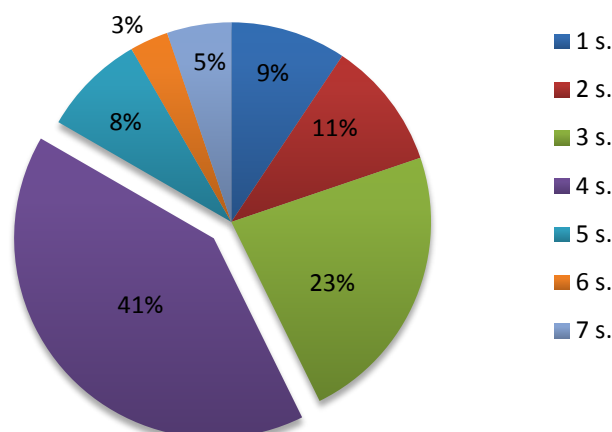
## L'organisation des séances

### Durée et nombre de séances

Durée



Nombre de séances hebdomadaires



### Modalités d'organisation

Trois types de modalités étaient proposés :

- Le co-enseignement
  - Enseignement en tandem
  - Un enseigne, l'autre aide
  - Les deux aident
- La co-présence
  - L'un enseigne, l'autre observe
- La co-intervention
  - Enseignement en ateliers
  - Enseignement avec des groupes différenciés
  - Enseignement en parallèle

Dix-sept classes (sur 122) n'ont pratiqué que la co-intervention et trois classes ont utilisé uniquement le co-enseignement.

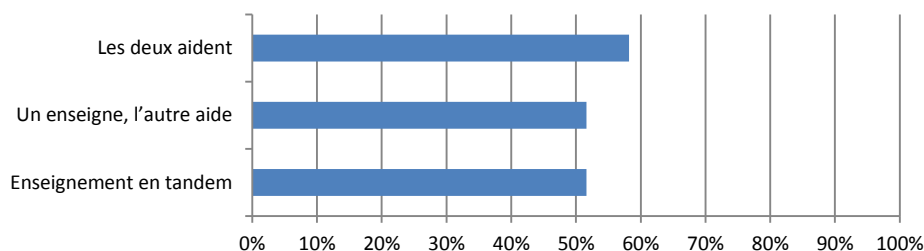


## Le co-enseignement

La pratique de modalités de co-enseignement est évoquée dans 95 classes (sur 122), soit utilisée dans 78% des classes.

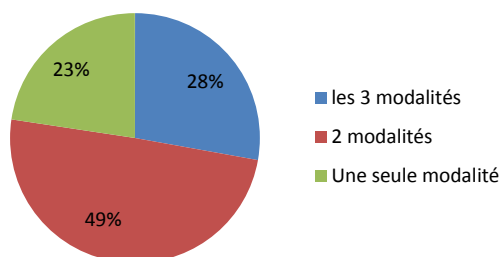
### Modalités de co-enseignement pratiquées dans les classes

	<i>Enseignement en tandem</i>	<i>Un enseigne, l'autre aide</i>	<i>Les deux aident</i>
<b>Nombre de classes (sur un total de 122)</b>	63 (51,6%)	63 (51,6%)	71 (58,2%)



### Modalités différentes pratiquées dans les classes

	<i>les 3 modalités</i>	<i>2 modalités</i>	<i>Une seule modalité</i>
<b>Nombre de classes (sur 122)</b>	32 (26,2%)	57 (46,7%)	26 (21,3%)



## La co-présence.

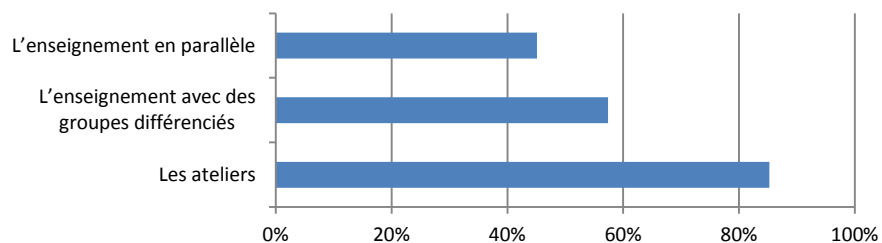
L'observation d'un enseignant par l'autre dans le cadre du dispositif PMC est pratiquée dans 48 classes (soit utilisée dans 39% des classes).

## La co-intervention

C'est la modalité la plus fréquemment utilisée dans les classes. 110 d'entre-elles déclarent en faire usage. La mise en place d'ateliers est la situation la plus répandue (soit utilisée dans 90% des classes).

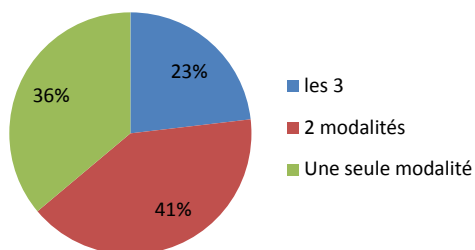
### Modalités de co-intervention pratiquées dans les classes

	<i>Les ateliers</i>	<i>L'enseignement avec des groupes différenciés</i>	<i>L'enseignement en parallèle</i>
<b>Nombre de classes (sur 122)</b>	104 (85,2%)	70 (57,4%)	55 (45%)



**Modalités différentes pratiquées dans les classes**

	<i>les 3</i>	<i>2 modalités</i>	<i>Une seule modalité</i>
<b>Nombre de classes (sur 122)</b>	25 (20,5%)	44 (36%)	39 (32%)



# L'évaluation

## Les apprentissages ciblés

Trois grands domaines d'apprentissages étaient évalués dans l'enquête :

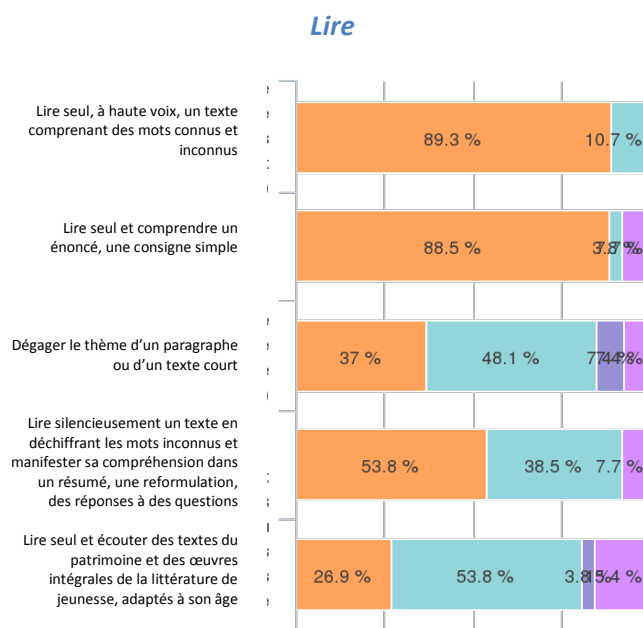
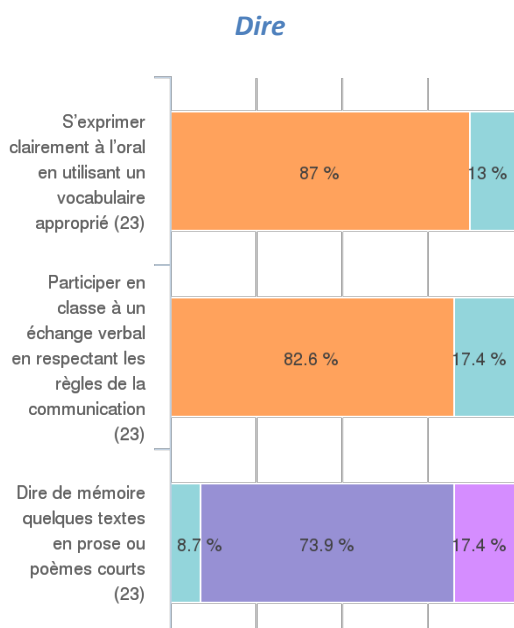
- La maîtrise de la langue
- Les mathématiques
- La méthodologie (piliers 6 et 7 de l'actuel Socle Commun de Connaissances, Compétences et de Culture)

### Domaines d'apprentissage

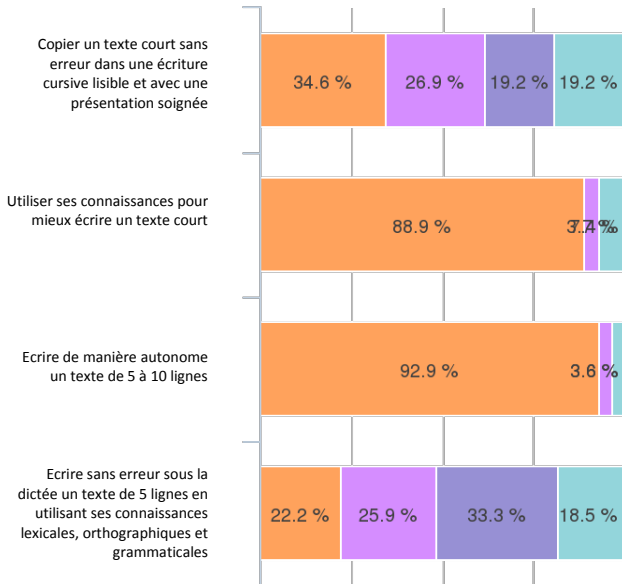
	Maîtrise de la langue	Mathématiques	Méthodologie
Pourcentage d'écoles ayant travaillé ces domaines	100%	96%	96%

## La maîtrise de la langue

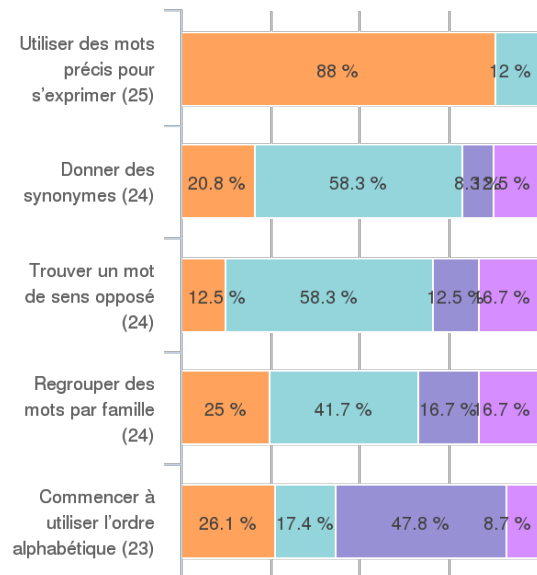
	Dire	Lire	Ecrire	Vocabulaire	Grammaire	Orthographe
Pourcentage d'écoles	82%	100%	100%	89%	62%	82%



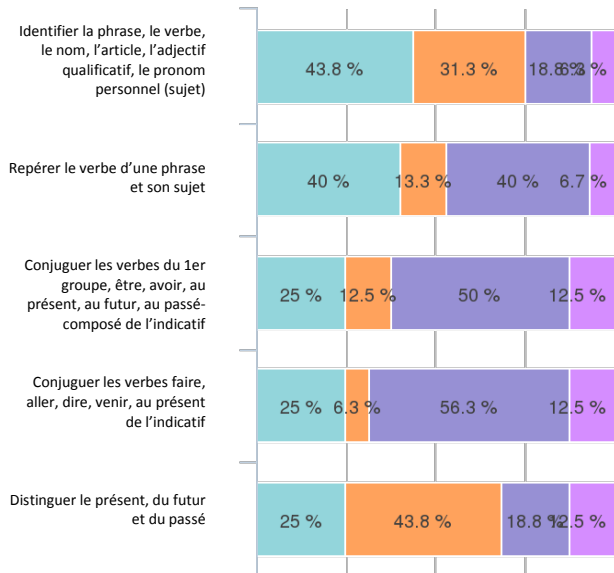
## Ecrire



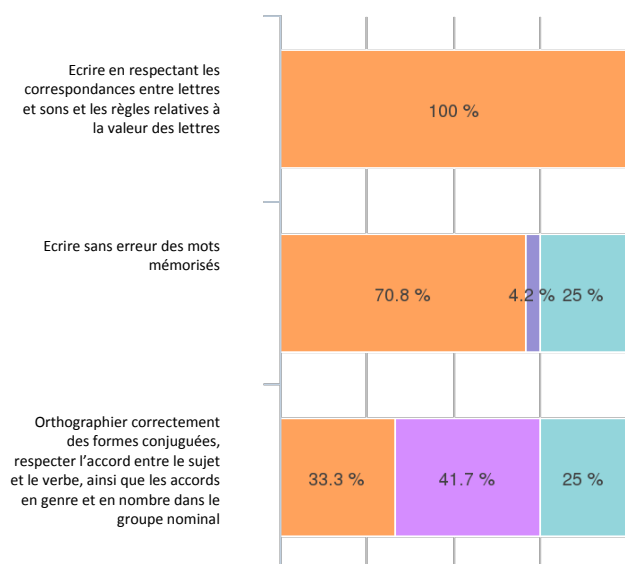
## Vocabulaire



## Grammaire



## Orthographe



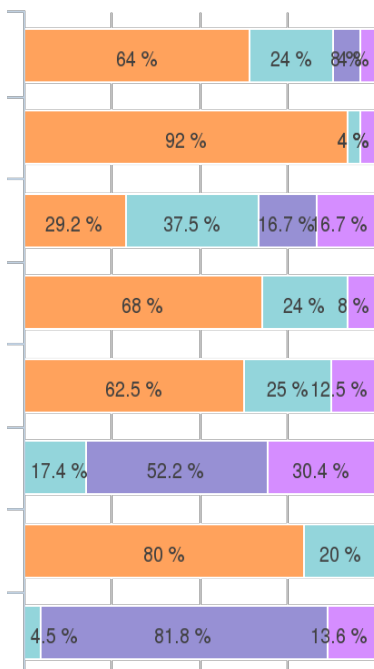
# Les mathématiques

	Nombres et calcul	Géométrie	Grandeurs et mesures	Organisation et gestion de données
Pourcentage d'écoles	96 %	72%	52%	88%



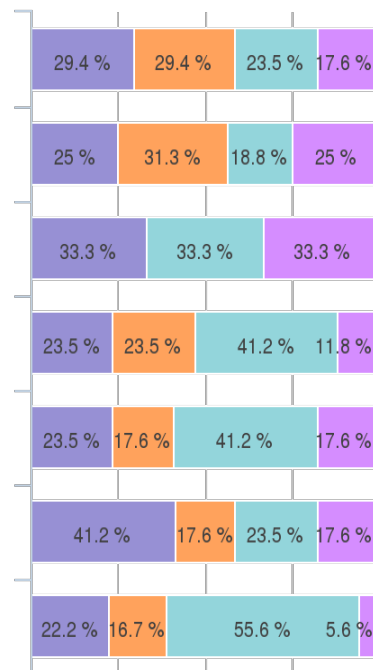
## Nombres et calcul

- Ecrire, nommer, comparer, ranger les nombres entiers naturels inférieurs à 1000
- Résoudre des problèmes de dénombrement
- Restituer et utiliser les tables d'addition et de multiplication par 2, 3, 4 et 5
- Calculer : addition, soustraction, multiplication
- Calculer mentalement en utilisant des additions, des soustractions et des multiplications simples.
- Diviser par 2 et par 5 des nombres entiers inférieurs à 100 (dans le cas où le quotient exact est entier)
- Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication
- Utiliser les fonctions de base d'une calculatrice



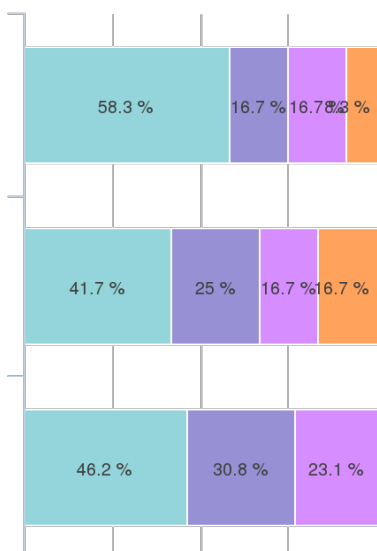
## Géométrie

- Situer un objet par rapport à soi ou à un autre objet
- Donner sa position et décrire son déplacement
- Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs
- Reconnaître, nommer et décrire les figures planes et les solides Usuels
- Utiliser la règle et l'équerre pour tracer avec soin et précision un carré, un rectangle, un triangle rectangle
- Résoudre un problème géométrique
- Repérer des cases, des nœuds d'un quadrillage



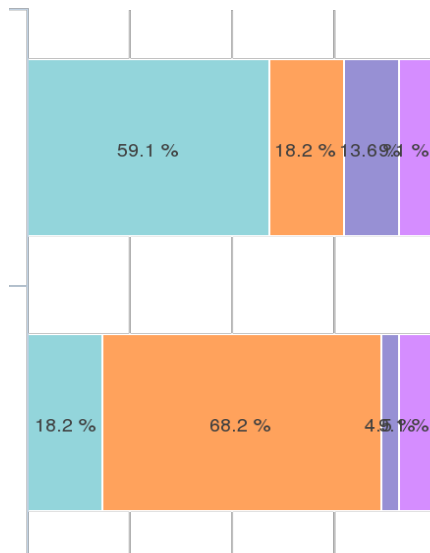
## Grandeurs et mesures

- Utiliser les unités usuelles de mesure ; estimer une mesure (12)
- Etre précis et soigneux dans les tracés, les mesures et les calculs (12)
- Résoudre des problèmes de longueur et de masse (13)



## Organisation et gestion de données

- Utiliser un tableau, un graphique (22)
- Organiser les données d'un énoncé (22)

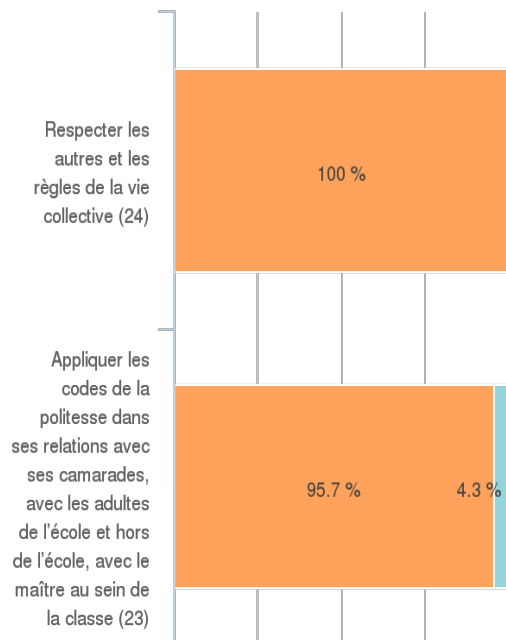


## La méthodologie

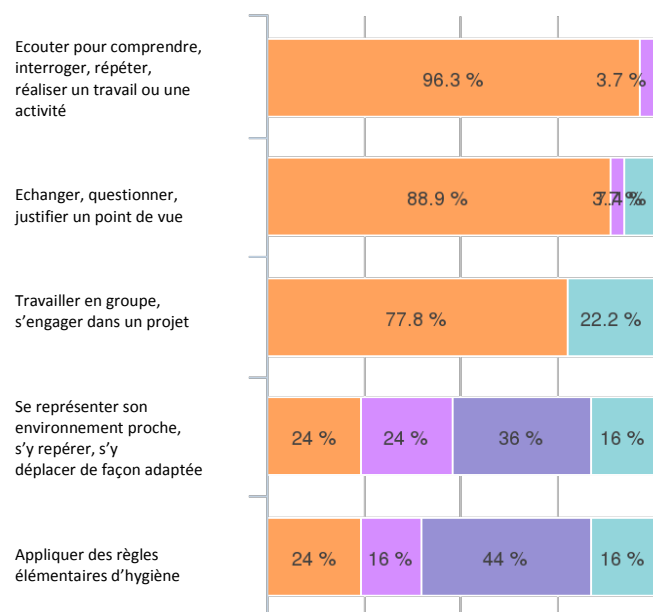
	<i>Compétences sociales et civiques</i>	<i>Autonomie et initiative</i>
<i>Pourcentage d'écoles</i>	89 %	100%



### *Compétences sociales et civiques*



### *Autonomie et initiative*



## L'évaluation des élèves

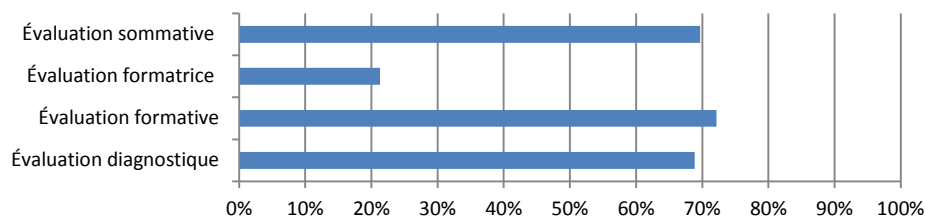
Les écoles se sont interrogées sur les modalités d'évaluation des élèves à travers deux entrées :

- Quel type d'évaluation : évaluation en continu ou évaluation périodique ?
- Quelles modalités de mise en œuvre : diagnostique, formative, formatrice ou sommative ?

L'évaluation en continu est pratiquée dans 81 classes sur 122 (soit par 66,4% des classes) et l'évaluation périodique dans 74 classes (soit par 60,6% des classes). La pratique des deux types d'évaluation est mentionnée dans 53 classes (soit par 48,4%).

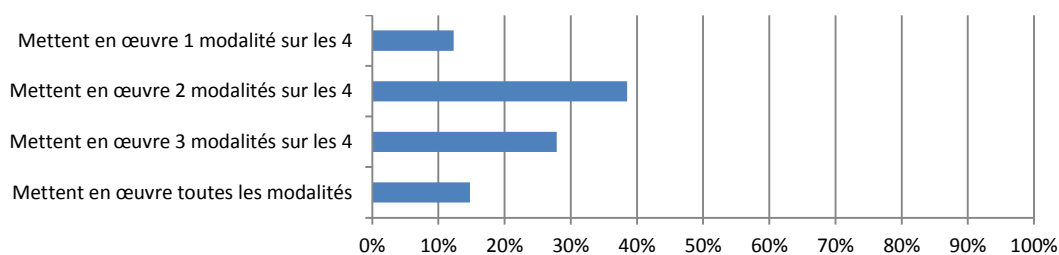
### Les modalités de mise en œuvre

	<i>Évaluation diagnostique (avant l'apprentissage)</i>	<i>Évaluation formative (en cours d'apprentissage)</i>	<i>Évaluation formatrice (auto-évaluation de l'élève)</i>	<i>Évaluation sommative (en fin d'apprentissage)</i>
<i>Nombre de classes mettant en œuvre cette modalité (sur 122)</i>	84 (68,8%)	88 (72,1%)	26 (21,3%)	85 (69,7%)



L'utilisation de plusieurs modalités d'évaluation varie selon les classes.

	<i>Mettent en œuvre toutes les modalités</i>	<i>Mettent en œuvre 3 modalités sur les 4</i>	<i>Mettent en œuvre 2 modalités sur les 4</i>	<i>Mettent en œuvre 1 modalité sur les 4</i>
<b>Nombre de classes (sur 122)</b>	<b>18 (14,7%)</b>	<b>34 (27,9%)</b>	<b>47 (38,5%)</b>	<b>15 (12,3%)</b>



Lorsqu'une seule modalité est mise en œuvre, les pratiques les plus répandues sont :

- L'évaluation formative : 8 classes
- L'évaluation sommative : 5 classes
- L'évaluation diagnostique : 2 classes

# L'engagement de l'équipe pédagogique

## Les membres de l'équipe pédagogique impliqués

### L'implication directe

Dans l'ensemble des écoles, il est indiqué l'implication directe de l'ensemble des enseignants dont les classes sont impliquées dans le dispositif PMC. Trois écoles signalent l'implication des AVS présents dans la classe, deux celle du maître E et une celle du directeur.

### L'implication indirecte

Elle est mentionnée par les écoles pour les personnels suivants :

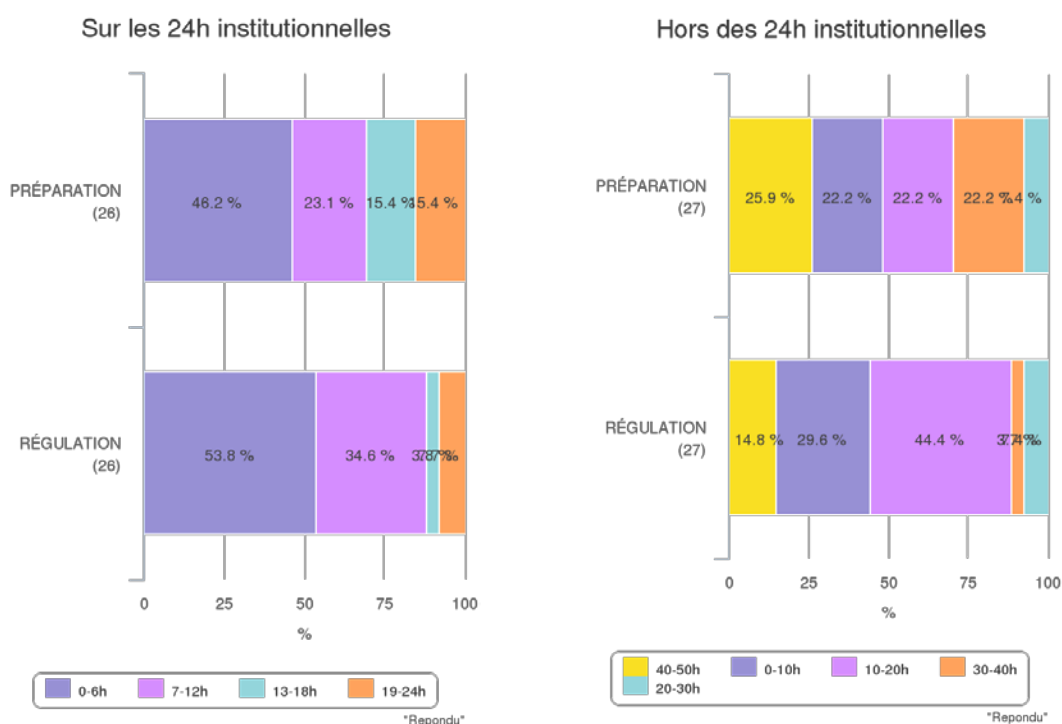
- Le directeur : 26 écoles (93%) ;
- Le maître E : 26 écoles (93%). Une école signale l'intervention de 2 maîtres E ;
- Le maître G : 11 écoles (39%) ;
- Autres personnes : Le psychologue scolaire (1), les AVS/EAP/AED (4 écoles, 10 personnes). Une école cite l'implication de « l'ensemble des enseignants qui participent aux animations pédagogiques proposées dans le cadre du dispositif PMC, qui s'intéressent aux pratiques de classe des PMC et tentent d'en tirer profit pour leur propre classe ».

D'une façon générale, l'implication de l'équipe de l'école est jugée très satisfaisante.

### Le temps consacré à la mise en œuvre du dispositif.

L'aspect « chronophage » du dispositif est très souvent mis en avant. De même, il semble que trouver des temps institutionnels soit compliqué. Les temps de travail sont très souvent informels.

Deux aspects sont toutefois mis en avant : l'ancienneté de l'existence du dispositif dans l'école ainsi que la stabilité des équipes enseignantes apparaissent comme des facteurs permettant de « limiter » les temps de préparation et de régulation.





# L'accompagnement des enseignants

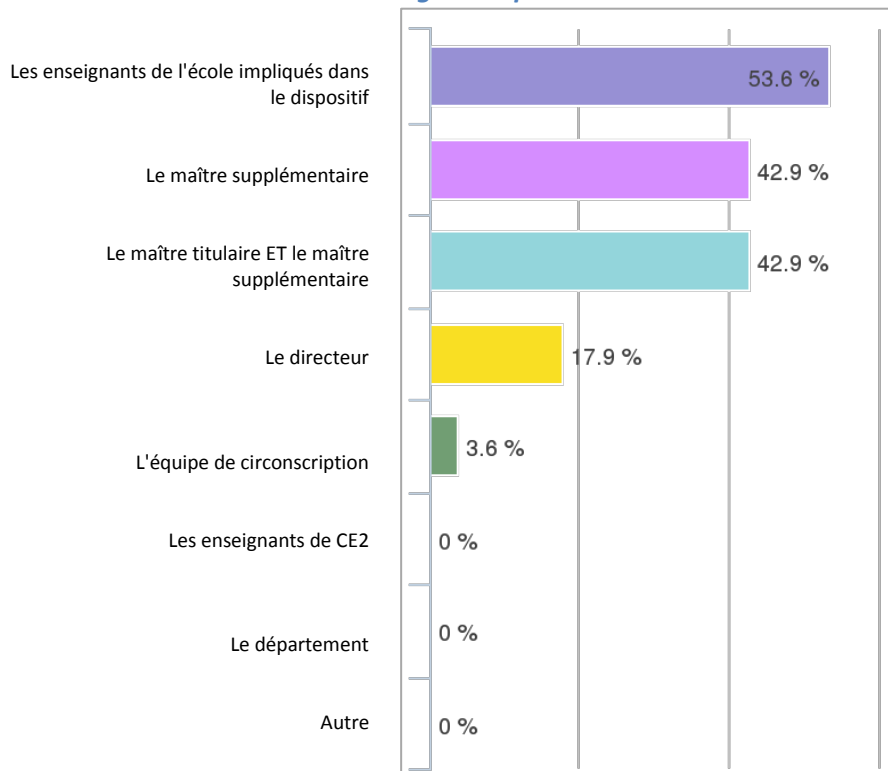
## Les besoins identifiés

Pourcentage de citations par rapport au nombre d'écoles.



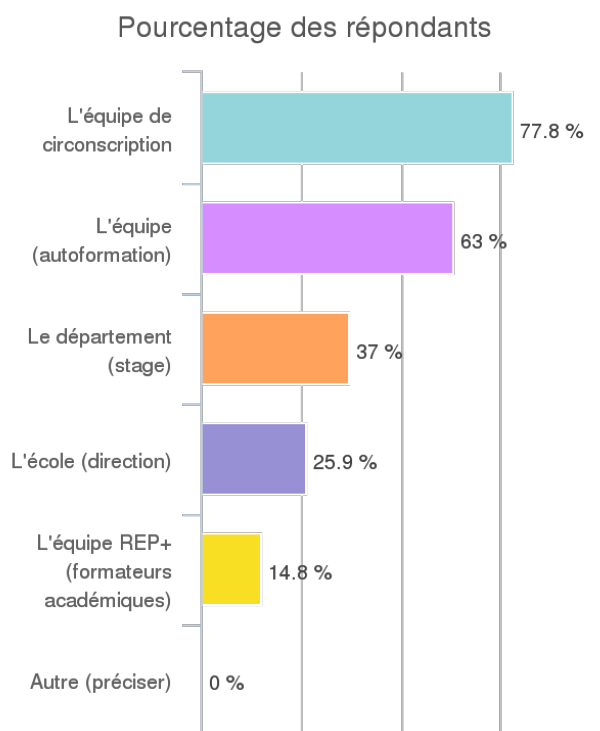
## Les personnes à l'origine de la demande d'accompagnement

Pourcentage de répondants

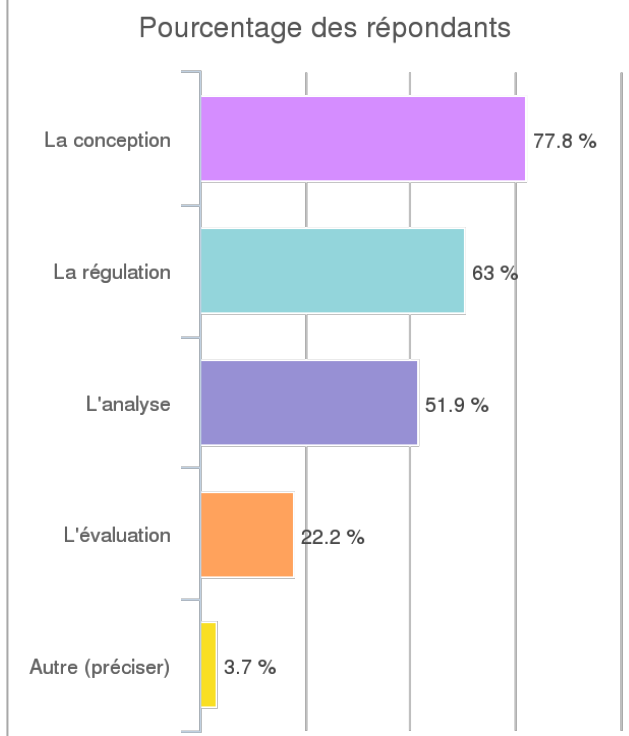


## Les niveaux et stades d'accompagnement

Quels sont le ou les niveaux qui ont répondu à ...



A quel stade l'accompagnement est-il intervenu ?



Parmi les commentaires apportés sur ces questions, deux écoles ont formulé une demande de stage conjoint « Maître Supplémentaire – enseignants des classes concernées par le dispositif ». La participation du directeur à ces formations est aussi vue de manière bénéfique à la vie du dispositif dans l'école.

## Mise en perspective

Ces derniers résultats pointent l'émergence d'une nouvelle problématique : l'appropriation plus collective du dispositif par des regards croisés et des gestes professionnels partagés.



académie  
Lille

direction des services  
départementaux  
de l'éducation nationale  
Nord  
éducation  
nationale

**Objet : évaluation des dispositifs « plus de maîtres que de classes » département du Nord**

« Plus de maîtres que de classes » est un dispositif, au sens couramment employé dans les institutions publiques, pour désigner un ensemble de moyens, initiés par les circulaires du 18 décembre 2012 et du 4 juin 2014, en vue d'améliorer l'efficacité du système afin de répondre aux difficultés des élèves et les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux, indispensables à une scolarité réussie. Il permet tout particulièrement de favoriser le travail collectif des enseignants.

Une réflexion quant à l'évaluation de chaque dispositif et de ses effets sur les résultats des élèves a été menée par le groupe départemental de suivi et a permis de recueillir l'avis de tous les acteurs sur les critères de qualité du travail des enseignants.

Un protocole départemental d'évaluation tenant compte des critères énoncés ci-dessus a été rédigé. Il est composé de trois phases distinctes :

Phase 1 : auto-évaluation de chaque équipe à travers un questionnaire large autour de 6 questions :

1. *Quelles évaluations pour quels résultats ? Quels effets sur les élèves et sur les acquis des élèves les plus en difficulté ?*
2. *Quels renforcements du travail en équipe ont eu lieu ? Que fait-on de nouveau, de différent en équipe et quels liens avec le projet d'école ?*
3. *Quels sont les nouveaux outils utilisés et nouvelles modalités de travail mises en place ? Que peut-on faire à deux enseignants dans une classe que l'on ne peut effectuer seul ?*
4. *Quels besoins en formation et quels besoins de ressources sont apparus ?*
5. *Quels ajustements ont été réalisés (objectifs, contenus, organisation) ? Quels sont les transferts prévus (méthodologie, didactique, posture, ...) en dehors du dispositif (lorsque l'enseignant est seul dans la classe) ?*
6. *Quelles nouvelles compétences professionnelles ont été développées ?*

Phase 2 : évaluation externe à partir de 21 critères de qualité du travail

**Travail en équipe :**

- *La prise en compte des difficultés d'apprentissage s'inscrit-elle dans une démarche collective ?*
- *Le projet du dispositif s'inscrit-il dans les axes du projet d'école ?*
- *Quelle est la marge d'initiative laissée à l'équipe dans le respect du cadre national ?*
- *Le projet a-t-il permis de développer une culture professionnelle commune ?*
- *Le dispositif PDM apparaît-il de manière explicite dans les différentes instances (conseils d'école, de cycle, de maîtres) du pilotage pédagogique de l'école ?*
- *L'adaptation des modalités d'intervention des différents acteurs aux objectifs et aux besoins permet-elle de garantir une plus-value pédagogique apportée par le dispositif ?*



- Le dispositif permet-il de :
  - . mutualiser en situation des pratiques et des gestes professionnels ?
  - . concevoir et utiliser des outils partagés ?
  - . expérimenter de nouvelles approches ?
  - . positiver le regard sur les élèves ?

**Suivi et Formation :**

- Les enseignants connaissent-ils les enjeux institutionnels du dispositif PDM ?
- L'équipe d'école est-elle partie prenante de sa formation ?
- La maîtrise de la didactique des domaines d'apprentissage ciblés par les interventions permet-elle d'assurer une cohérence dans le parcours des élèves de l'école ?

**Evaluation :**

- Une évaluation objective des effets du dispositif sur les acquisitions des élèves existe-t-elle ?
- Une évaluation objectivée des effets du dispositif sur l'attitude des élèves - habitudes de travail, autonomie, confiance en soi, motivation, ... - existe-t-elle ?
- Les actions relatives à la prévention et à la remédiation des élèves en difficulté font-elles l'objet d'une évaluation spécifique ?
- Ces évaluations ont-elles été élaborées et mises en œuvre en équipe d'école ?
- L'évaluation est-elle prise en compte pour faire évoluer le dispositif ?
- La connaissance des différents processus d'apprentissage des enfants a-t-elle été développée ?
- La maîtrise des disciplines a-t-elle été renforcée ?
- La compétence à concevoir et mettre en œuvre des approches pédagogiques différenciées en classe a-t-elle été renforcée ?
- La compétence à travailler en équipe a-t-elle été renforcée ?
- La compétence à évaluer les acquisitions des élèves a-t-elle été renforcée ?
- La compétence à innover et expérimenter a-t-elle été renforcée ?

Phase 3 : analyse des écarts (par rapport au diagnostic initial, à l'auto-évaluation, aux plus-values perçues et aux perspectives de progrès envisagés) puis régulation des projets.

## **Analyse Cohorte PARE PDMQDC 2010 à 2016 ECOLE R. MARSEILLE 3**

### **CONTEXTE**

L'école R. est une école primaire de 14 classes, dont 4 classes préélémentaires, avec 350 élèves. Les élèves bénéficient du dispositif PARE depuis 2007. L'école avait alors 12 classes.

L'école est en REP+ depuis septembre 2014. Elle était précédemment en ECLAIR depuis 2013 et en ZEP depuis sa création en 2004

Les classes de CP accueillent les élèves de GS de l'école R. et une partie des élèves de GS de l'école maternelle F. L'école R. est intégrée au réseau du collège V.. Tous les élèves du secteur de l'école R. dépendent en 6<sup>e</sup> du collège du réseau, sauf pour une rue qui alimente le collège I. .

L'école R. connaît un mouvement de radiations/inscriptions qui s'équilibrent de lui-même chaque année de 15 à 20%.

Les élèves de l'école R. n'ont plus bénéficié d'enseignant de classe d'adaptation pendant 3 ans. Les années précédentes, les élèves bénéficiaient d'un mi-temps de classe d'adaptation. Depuis septembre 2015, 1/3 temps prend en charge les élèves de CP, CE1 et CE2 qui sont en grande difficulté scolaire.

### **ORGANISATION DU MAITRE +**

De manière générale, même si chaque année les équipes enseignantes rediscutent de l'adaptation au contexte des modalités du dispositif, le maître PARE intervient en priorité en période 1 en CP et CE1, puis en GS et CP en période 3 et 4.

Les élèves bénéficient d'une prise en charge quotidienne pour une période scolaire, dont les objectifs sont précisés au sein d'un PPRE.

L'enseignant PARE ne prend pas en charge les élèves situés dans la grande difficulté scolaire (inférieure à 30% aux évaluations).

L'enseignant PARE intervient uniquement en co-intervention à l'intérieur de la classe depuis 2007.

### **PRESENTATION des DONNEES**

Le tableau de suivi de cohorte présente les résultats scolaires des élèves inscrits au sein de l'école R. en mars 2016 ayant bénéficié dans leur scolarité, entre la GS et le CM2, d'une prise en charge par un enseignant Maitre +, d'une durée minimum d'une période scolaire.

Les élèves sont répartis par niveau par onglet. En colonne pour chaque élève, il est précisé à la fois leurs résultats aux évaluations départementales de chaque fin d'année en français et leur prise en charge effective par l'enseignant PARE PDMQDC.

Sont surlignés en jaune les élèves ayant des résultats présentant une grande difficulté scolaire (inférieure à 30%) et en orange les élèves en difficulté scolaire (entre 30 et 60%).

Ce relevé de données a été réalisé en mars 2016 par l'enseignante PARE, et la directrice, en compulsant les documents de travail de 6 années de PARE- PDMQDC.

## **ANALYSE**

### **CM2 : 14 élèves**

Sur cette cohorte de 14 élèves ayant bénéficié au moins une fois d'une prise en charge PARE et encore scolarisés à l'école R.en CM2, seulement 2 élèves ont bénéficiés du PARE pendant 3 ans de la GS au CE1.

3 élèves sont dans la grande difficulté scolaire, dont 2 l'étaient déjà en CP, seulement 1 en GS.

1 seul élève est hors du champ de la difficulté scolaire en fin de CM1 avec 84% de réussite aux évaluations départementales.

3 élèves seulement semblent en difficulté en fin de GS, situés entre 41 et 55% de réussite.

Sur les 14 élèves, seulement 7 étaient en difficulté scolaire en fin CP et un seul en grande difficulté scolaire. Seulement 9 élèves sont en difficulté en fin CE2 (dont 3 en grande difficulté scolaire), mais 13 se situent dans la difficulté scolaire en fin de CM1 (dont 4 en grande difficulté scolaire).

### **CM1 : 19 élèves**

Sur les 19 élèves de CM1 ayant bénéficié au moins une fois d'une prise en charge PARE, 1 élève seulement semble en grande difficulté en GS, 3 en CP, 6 en CE1 puis 7 en CE2.

En GS, 4 élèves sont en difficulté scolaire et 6 sont pris en charge par le PARE durant la dernière année du cycle 1. Puis, 12 sont en difficulté en CP et 14 en CE1.

5 élèves sur 19 présentent des résultats qui s'améliorent durant leur scolarité.

### **CE2 : 23 élèves**

Sur les 23 élèves, aucun n'est repéré en grande difficulté scolaire en fin de GS, mais 8 semblent en difficulté (inférieur à 60% de réussite). En CP, 6 élèves sont en grande difficulté scolaire et 9 en difficulté.

11 élèves auront progressé. 9 élèves sont sortis de la difficulté scolaire en fin de CE1.

### **CE1 : 21 élèves**

Sur les 23 élèves de CE1 ayant bénéficié à un moment donné de leur scolarité d'une prise en charge par le maître+, 2 étaient en difficulté en GS, sachant que seulement 11 ont réalisé les évaluations départementales de fin de GS. En CP, 3 élèves sont en grande difficulté scolaire et 10 en difficulté.

En CE1, 3 élèves ayant bénéficiés du PARE dans les années précédentes sont en réussite et 18 élèves sont en difficulté scolaire.

## **CP : 20 élèves**

2 élèves seulement semblaient en difficulté en fin de GS (seulement 13 ont été évalués), alors qu'ils sont 6 en grande difficulté et 10 en difficulté en CP.

4 élèves qui étaient pris en charge par le maître PDMQDC en GS ne sont plus pris en charge en CP.

## **CONSTAT**

Il semble difficile de dégager des éléments stables et significatifs pour les 6 cohortes. Il faut noter que les contextes étaient chaque année différents : présence ou pas d'une prise en charge RASED, maintiens, troubles ou handicap de l'élève avec orientation/prises en charge effectives, changement des programmes, des cycles, des rythmes scolaires...

## **ELEMENTS SAILLANTS**

- 9 Les élèves qui vont être en difficulté scolaire en CM1 et CM2 ne sont pas forcément détectés en GS ou CP, voire très peu, et quasiment pas en GS.
- 9 La difficulté scolaire semble émerger massivement à partir du CE1.
- 9 Le nombre d'élèves en difficulté scolaire augmente d'année en année entre le CP et le CM2.
- 9 Les élèves en grande difficulté scolaire semblent le rester au fil des années et augmenter en nombre entre le CP et le CM2.
- 9 Quelques élèves semblent sortir de la difficulté scolaire entre le CP et le CE2.

## **PERSPECTIVES**

En fin d'année scolaire, il sera intéressant de confirmer la réussite des élèves ayant quitté la difficulté scolaire en CP, CE1 et CE2.

L'équipe enseignante pourra réfléchir aux causes de la rupture entre la GS et le CP et le CP et le CE1, deux passages qui creusent de manière flagrante la difficulté scolaire des élèves.

Comment repérer plus tôt, anticiper l'échec et mieux cibler les pré-requis à travailler pour éviter que les élèves perdurent de manière croissante dans la difficulté en CE1, CE2, CM1 et CM2 ?

*La directrice école primaire R.  
15 mars 2016*

