Annexe 11 de la circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A

Le dispositif « plus de maîtres que de classes »

Conçu pour une **action directe auprès des élèves**, le dispositif « plus de maîtres que de classes » est au service d'objectifs pédagogiques et didactiques déterminés par l'ensemble d'une équipe pédagogique animée d'une grande exigence professionnelle. Sa mise en œuvre, depuis la rentrée 2013, montre que le dispositif, inscrit dans la durée du projet d'école, peut effectivement contribuer à l'amélioration des résultats scolaires, mais à la condition qu'un suivi attentif permette d'en garder toute la pertinence. « 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif plus de maîtres que de classes » ont été élaborés par la Dgesco (publié sur le site Éduscol). Les sept recommandations ci-après résultent des observations de la mission des inspections générales.

1 - Considérer que le maître supplémentaire s'inscrit dans un dispositif global qui répond à des objectifs précis

Conformément à la circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 (B.O. n° 3 du 15 janvier 2013), chaque école destinataire d'un poste doit avoir rédigé au préalable un **projet présentant des objectifs de progrès des élèves ainsi que les modalités de leur prise en charge**. Ce projet prend appui sur des **indicateurs internes** (résultats, maintiens, par exemple) mais aussi **externes** à l'école (réussite au collège, illettrisme). Il est accompagné d'un **programme de formation** prévu par l'IEN de la circonscription en lien avec l'équipe départementale de suivi pilotée par l'IA-Dasen. Il peut comporter aussi un **programme de travail collectif** à l'initiative de l'école.

2 - Maintenir une priorité au cycle 2

La plupart des dispositifs existants ont respecté cette priorité d'intervention. Le nouveau cycle 2, incluant le CE2, autorise désormais un renforcement des apprentissages fondamentaux à ce niveau. C'est déjà un élargissement du champ d'action du dispositif. On pourrait, à partir de constats d'acquisitions insuffisantes, retenir l'hypothèse, sur une durée déterminée, d'interventions ciblées auprès d'élèves de cycle 3 pour les amener à la maîtrise des compétences fondamentales.

Dans tous les cas, les domaines du **français et des mathématiques** ainsi que la **méthodologie du travail scolaire** devraient demeurer les **objets prioritaires** de l'action des maîtres supplémentaires.

3 - Clarifier l'usage d'outils d'évaluation des élèves pris en charge

Nombreuses sont les équipes qui souhaitent utiliser des outils d'évaluation ciblés sur les débuts et fins des niveaux d'enseignement concernés par le maître supplémentaire de façon à mesurer les progrès réalisés au sein de chaque dispositif. Compte tenu des objectifs du dispositif, il est possible de s'en tenir à **l'évaluation des compétences fondamentales** à partir de critères déjà intégrés au projet pédagogique. Une aide à la prise en main de ces outils peut être assurée grâce à l'aide des équipes de formateurs chargées du suivi de ce dispositif.

Il est tout autant nécessaire de **définir des observables** afin d'analyser les procédures des élèves et leurs productions et de mesurer leurs progrès.

4 - Encourager la construction par les équipes pédagogiques d'un cadre d'usage organisé

Le dispositif fonctionne d'autant mieux que le directeur de l'école est impliqué, qu'il a une vision stratégique sur les évolutions attendues et, qu'enfin, il les fait partager.

En tant qu'animateur pédagogique et responsable de la bonne marche de l'école, il **coordonne l'emploi du temps du maître supplémentaire**, mais aussi les **temps de concertation réguliers** en incluant, à l'ordre du jour des conseils des maîtres, un point d'étape sur le dispositif et dans les conseils de cycles des objets de travail partagés. Il veille à ce que l'équipe précise les objectifs qu'elle se donne, les outils qu'elle utilise ou qu'elle crée, les modalités du suivi des progrès des élèves qu'elle adopte.

Accompagné par l'équipe de circonscription qui aide à la conception, à la mise en œuvre et au suivi des projets, le directeur de l'école contribue enfin à **la formalisation et à l'explicitation des retombées du dispositif**.

En outre, le directeur de l'école doit être en mesure de **présenter et expliquer le projet de l'école et l'action attendue du maître supplémentaire aux familles et aux élus** en début d'année scolaire.

5 - Définir des modalités d'enseignement en fonction des élèves et des sujets traités

Les prises en charge des élèves avec la présence d'un maître supplémentaire dans l'école s'organisent principalement autour de deux modèles : **intervention dans la classe et prise en charge de groupes d'élèves**, éventuellement dans des locaux différents. Les choix organisationnels répondent directement aux objectifs visés et aux besoins précis des élèves.

En ce sens, les équipes pédagogiques conçoivent et mettent en œuvre **des emplois du temps évolutifs** selon les périodes. Dans les classes de CP et de CE1, visées en priorité par le dispositif, l'action du maître supplémentaire est étroitement liée à la progressivité des apprentissages fondamentaux tout au long de l'année scolaire.

S'agissant de **la présence de deux maîtres en simultané dans la classe**, il s'agit d'un véritable **co-enseignement** qui suppose un regard croisé sur les gestes professionnels (pédagogiques et didactiques) en même temps qu'une attention portée aux obstacles rencontrés par les élèves. Des réponses didactiques doivent être apportées par les maîtres à l'identification des besoins des élèves en termes de prévention, de remédiation mais aussi pour faciliter des découvertes notionnelles. Les pratiques de réinvestissement des acquis ont également besoin d'être développées.

Il y a donc à encourager une relative variété des prises en charge des contenus d'enseignement. Le préceptorat de l'un des maîtres auprès de chaque élève, sous forme d'appui ponctuel pendant que l'autre conduit la classe, ne doit pas être considéré comme une modalité pédagogique à privilégier. En effet, le dispositif ne doit pas faire oublier que le groupe est vecteur d'apprentissages et que c'est dans l'organisation et la gestion des interactions entre élèves, dans le cadre d'une réflexion structurée sur les procédures et dans les nécessaires retours sur la situation mise en œuvre pour en dégager les savoirs, que se construisent les notions.

En complémentarité avec les situations d'enseignement en classe entière, **des prises en charge en groupes peuvent être envisagées sous certaines conditions.** Le travail au sein de ces groupes est alors conçu sous la forme de modules spécifiques articulés à la progression des programmes. Dans ce cadre, les séances d'enseignement visent en priorité des objectifs précis d'apprentissage considérés en général comme plutôt complexes dans leur mise en œuvre en grand groupe, ou présentant des obstacles possibles pour certains élèves. Ces dispositions doivent conduire à éviter la pratique d'activités choisies a priori, sans anticipation ni concertation préalable, et sans lien avec les besoins réels des élèves.

Par ailleurs, l'intervention de deux enseignants étant une opportunité pour faciliter l'utilisation de nouvelles ressources d'apprentissage ou d'enseignement, plus motivantes pour l'élève et suscitant davantage de désir d'apprendre, **le recours aux outils numériques** est recherché,

particulièrement ceux développés dans le cadre de la stratégie ministérielle pour le numérique à l'école (par exemple les vidéogrammes sous forme de support audiovisuel enregistré, conservé et reproduit).

Enfin, il est souhaitable que la prise en charge des élèves en grande difficulté assurée par les **maîtres E des Rased** s'effectue autant que possible en dehors des temps de fonctionnement du dispositif au sein d'une classe. Il est possible d'envisager, au moment jugé opportun par l'enseignant spécialisé et le maître de la classe, de proposer aux élèves pris en charge par le Rased des situations leur permettant de valoriser leurs progrès dans le cadre de ce dispositif.

6 - Renforcer l'adéquation des plans de formation aux besoins du dispositif

La formation doit rester une préoccupation de l'ensemble des échelons de pilotage concernés. Il convient d'aller davantage vers **l'analyse de pratiques pour renforcer les compétences didactiques**, **les gestes professionnels des acteurs du dispositif** ainsi que la formalisation des avancées à partir du projet.

À l'échelon académique ou départemental, la mise en place d'**une formation de formateurs** prenant appui sur l'Espe est nécessaire. À l'échelon des circonscriptions, le suivi exercé par l'IEN et les conseillers pédagogiques prend appui sur des observations régulières de classes privilégiant ainsi l'analyse de pratiques. **Si les formations à destination des maîtres supplémentaires demeurent nécessaires** (notamment pour faciliter les échanges et les mutualisations), **elles concernent également, ainsi que l'accompagnement, les équipes d'école dans leur ensemble**. Des **stages d'école** favorisent en effet l'implication de toute l'équipe autour d'une réflexion sur la gestion de l'hétérogénéité, la progressivité des apprentissages, l'évaluation positive des progrès des élèves. Sur les sites bénéficiant du dispositif, **des évaluations d'école** fondées sur les retombées du dispositif (résultats des élèves et pratiques des maîtres) permettront d'améliorer cet accompagnement local.

7 - À terme, intégrer des exigences qualitatives à la gestion des ressources humaines du dispositif

La conjonction et la complémentarité de compétences professionnelles avérées favorisent à l'évidence la mise en œuvre du dispositif et permettent d'éviter les dérives potentielles. Il convient donc de réaffirmer la nécessité de privilégier, dans le cadre du mouvement, un recrutement de qualité. Il est important que les candidats à l'affectation soient informés des conditions particulières de fonctionnement du poste et de la mission qui y est attachée.

Les postes seront identifiés au mouvement intra départemental et les IA-Dasen veilleront, lors de l'affectation, à la cohérence entre les nominations et les conditions du poste sollicité. Il conviendra par exemple de mettre l'accent sur la capacité du maître supplémentaire à travailler en équipe, qu'il s'agisse d'un enseignant déjà membre de l'équipe de l'école ou d'un maître spécifiquement affecté dans l'école au titre du dispositif. Ces préconisations devraient conduire, que le maître supplémentaire soit déjà membre de l'équipe ou qu'il soit spécifiquement affecté à l'école pour cette mission, à donner la priorité au recrutement sur entretien.