

Éducation et socialisation

Les Cahiers du CERFEE

39 | 2015 :

Les effets des pratiques à visée philosophique à l'école primaire et dans l'enseignement spécialisé : du côté des élèves, du côté des enseignants

Notes de lecture

Jouan, S., La classe multiâge d'hier à aujourd'hui. Archaïsme ou école de demain ?

Issy-les-Moulineaux : ESF, 2015

SYLVAIN CONNAC

Référence(s) :

Jouan, S. (2015). La classe multiâge d'hier à aujourd'hui. Archaïsme ou école de demain ? Issy-les-Moulineaux : ESF

Texte intégral

- 1 Sylvie Jouan vient d'écrire chez ESF Editeur un ouvrage qui a la vertu d'interroger un concept peu travaillé dans le champ des sciences de l'éducation : le multiâge. Spécifique aux écoles primaires, il est présent essentiellement dans les écoles rurales pour des raisons d'effectifs ou dans les écoles urbaines comme variable d'ajustement des postes aux effectifs fluctuants d'élèves (sous forme de classe double-niveau).
- 2 Au sujet de multiâge, la notion de classe « multi-niveaux » est fréquemment utilisée, mais elle correspond peu à la réalité tant l'hétérogénéité est un facteur humain. Le terme de classe multiâge est moins trompeur mais reste ambigu puisqu'il peut y avoir des élèves redoublants ou ayant sauté une classe. La terminologie la plus rigoureuse proposée dans cet ouvrage est « classe à cours multiples. »
- 3 Sylvie Jouan effectue sa recherche en testant la validité de cette hypothèse : nous serions attachés à une certaine conception du rôle et de la place du maître et ainsi au groupe homogène. Ce serait la raison des résistances à l'égard des classes multiâges. (p. 59) « Tout se passe comme si une classe devait être homogène pour que l'enseignant puisse s'en tenir à une place stable et centrée, faisant face aux élèves, afin de satisfaire aux conditions nécessaires pour que des apprentissages soient possibles. » (p. 62)
- 4 L'analyse de trois textes majeurs met en évidence que pour l'institution « Education Nationale, » la classe à un seul cours est pédagogiquement plus pertinente que la classe

à plusieurs cours. « Pour des raisons pédagogiques évidentes, de faire tendre tous les efforts, chaque fois que cela est possible, à une répartition des élèves permettant, pour chaque école, une structure minimum de trois classes. » (Jean Capelle dans BOEN 32 du 03/09/64) Ainsi, l'institution cherche à éviter autant que possible toute configuration de classe augmentant l'hétérogénéité. Le rapport Mauger (1992) préconise de regrouper des écoles (RPI) pour augmenter les effectifs en constituant des écoles de trois classes minimum. Le rapport sur « l'évolution du réseau des écoles primaires » (2003) conseille à son tour les RPI tout en reconnaissant les bons résultats des élèves en classes uniques. Enfin, le texte « Regrouper les élèves pour des groupes homogènes » (2009) va dans le même sens avec pour argument central que les RPI permettent de former des groupes homogènes.

5 Le livre de S. Jouan met en tension cette conception du multiâge avec les apports de la recherche. Une incroyable opposition est mise à jour. L'étude sur « les petits établissements scolaires » (1990) a conclu que le niveau de connaissance des élèves de petits établissements est identique voire supérieure à celui de l'ensemble des élèves en CE2 et en 6ème. « Les élèves qui ont fréquenté une classe unique redoublent moins le CP et parviennent en 6ème en moyenne au même âge que l'ensemble des élèves, et ce, malgré un recrutement socioculturel en moyenne plus modeste dans les classes uniques. » (p. 40) Celle conduite par Agnès Brizard en 1995 va dans le même sens : les élèves ruraux ont une meilleure réussite que les élèves des villes, en Français et en mathématiques (1,6 % en maths et 1,2 % en Français). Les scores sont d'autant plus élevés que le nombre de cours est important, jusqu'à 5 cours, surtout en maths.

6 De même pour les travaux de C. Leroy-Audoïn et A. Mingat (1996). Les auteurs révèlent en plus un effet classe unique qui voit leur contenu académique différer : travail personnel (fiches de lecture, activité de renforcement, ...) et tutorat sont plus fréquents dans les cours multiples tandis que dessin libre et lecture individuelle sont plus souvent proposés en cours simple. « Les cours simples ont une forte prise en charge des élèves mais une faible optimisation du temps scolaire alors que les classes uniques accordent une grande autonomie aux élèves tout en maximisant le temps effectivement scolaire. » (p. 46) Le plan de travail, par exemple, permet aux élèves de progresser dans les apprentissages à leur rythme.

7 L'étude de C. Leroy-Audoïn et B. Suchaut (2007) affirme que les cours simples seraient préférables aux cours doubles, tout du moins pour les élèves en CP. Les effets ne seraient positifs que lorsque les élèves et les enseignants auraient choisi le cours double. S. Jouan rappelle que cette recherche ne porte que sur les cours double et il n'est pas possible d'élargir ses résultats à l'ensemble des classes à cours multiples.

8 Ainsi donc, les éléments de recherche montreraient donc que les classes à cours multiples ont des effets bénéfiques sur les performances des élèves et les redoublements. A partir de 3 cours, les organisations développant l'autonomie des élèves étant plus naturelles, il devient évident que les élèves en profitent davantage, par une meilleure optimisation du temps de travail des élèves.

9 Les études recensées par S. Jouan montrent que les enseignants considèrent que les classes multiâges sont plus difficiles à assumer : « Tu ne vas pas me donner un cours double alors que je pars en retraite l'année prochaine ? » (p. 18) Trois raisons sont identifiées comme obstacles au travail de différenciation :

- La complexité pratique : formation, technique et temps de travail nécessaires
- La force de la tradition éducative : le mode simultanée est un ordre scolaire naturel
- La difficulté de passer du processus « enseigner » au processus « apprendre » (p. 160)

10 Ce serait pour cela que beaucoup d'enseignants veulent « faire la classe », sous-entendu « faire cours » : faire la leçon à tous les élèves, en étant au tableau. Il semble souvent inconcevable que des élèves puissent travailler sans leur présence, cet avis étant bâti par plusieurs années de formation en collège, lycée puis université.

Malheureusement, dans une classe hétérogène, à vouloir être partout, avec tous les groupes à la fois, les enseignants prennent le risque de n'être finalement nulle part.

- 11 La partie la plus riche à mon sens de l'ouvrage est historique. Elle permet de comprendre cette étrange réalité autour du multiâge. Sylvie Jouan y rappelle d'abord que les petites écoles de villages se développent dans la première moitié du XIX^{ème} siècle, sous l'impulsion du ministre Guizot : ce sont des écoles à une classe avec un maître qui accueille tous les enfants du village. En ville, les enfants sont répartis dans différentes classes, avec plusieurs maîtres. De même dans les écoles confessionnelles organisées selon les principes de JB de La Salle : au moins trois frères, chacun ayant en charge une classe. En 1868, c'est à l'initiative d'Octave Gréard que chaque école est invitée à comprendre au moins trois classes. Puis, à partir des années 1960, se généralisent les écoles élémentaires à 5 classes, sous l'effet de l'exode rural. Dans le rural, les RPI (regroupements pédagogiques intercommunaux) apparaissent à partir des années 1970 et contribuent à la disparition des classes uniques : entre 1960 et 2000, 70 % des classes uniques ont disparu. (p. 16)
- 12 Le mode simultanée (Un maître devant des élèves du même âge) devient officiel sous la Monarchie de Juillet. Le mode mutuel (Un maître qui coordonne l'action de moniteurs dans une classe multiâge) répondait au manque de maîtres. La méthode mutuelle a été introduite en France par les libéraux, ce qui a suscité une querelle avec les conservateurs qui défendaient l'enseignement simultané pour des raisons morales, politiques et religieuses. Le développement de l'enseignement mutuel suscite de vives réactions de la part de l'Eglise catholique ainsi que des conservateurs et ultraroyalistes qui y voient l'influence des libéraux athées ou protestants. Ces critiques concernent surtout l'importance accordée aux moniteurs qui privent les élèves de la présence systématique du maître.
- 13 En 1820, une alternance politique voit les conservateurs au pouvoir. Les subventions aux écoles mutuelles sont supprimées parce que son enseignement est reconnu comme « pas assez religieux ». On commence à parler de l'école du diable à son encontre. (p. 75) Paradoxalement, c'est Guizot qui organise en 1833 la centralisation de l'éducation ainsi que l'imposition de l'enseignement simultané, pour réconcilier les anticléricaux avec les frères des écoles chrétiennes. « Tout se passe comme si la transmission directe par le maître était l'élément nécessaire pour définir une bonne méthode pédagogique. » (p. 81) Ce qui rassure dans le mode simultanée est donc bien la présence continue du maître qui garantit l'enseignement moral. Il se présente comme un modèle à imiter : c'est une moralité en acte. (p. 86)
- 14 Sylvie Jouan poursuit la description en expliquant de manière très référencée que les écoles de la République se construisent à l'image de celles des Ecoles Chrétiennes, certainement pour attirer à la réforme de l'éducation les plus conservateurs et faire du groupe homogène une norme toujours très prégnante : classe et cours coïncident. Plus loin dans l'ouvrage, S. Jouan note que cette définition de la classe comprise comme groupe homogène est incompatible avec l'actuelle logique des cycles, mais la crainte de l'éclatement du groupe-classe est souvent plus forte que celle de ne pas respecter les rythmes d'apprentissages de chaque enfant.
- 15 Ainsi donc, le modèle pédagogique de la classe homogène est donc issu de cette réalité du XIX^{ème} siècle, mais reste une évidence non questionnée au XXI^{ème}. « Années après années, dans un ordre chronologique qui n'a pas de logique, les couches supérieures occultant les couches profondes bien que celles-ci agissent dans la structuration d'ensemble. » (p. 144)
- 16 Ainsi donc, presque deux siècles après la loi Guizot, Sylvie Jouan explique que l'on voit persister un modèle déterminant des pratiques pédagogiques incompatible avec la prise en compte, au sein de la classe, des élèves en difficulté. Nous ne pouvons que valider sa conclusion, à l'instar de nombreux grands pédagogues comme Fernand Oury : les méthodes pédagogiques ne pourront véritablement évoluer que si le paradigme de la classe homogène est remis en cause pour donner lieu à un nouveau paradigme conduisant à accepter l'hétérogénéité d'une classe comme une réalité légitime.

Pour citer cet article

Référence électronique

Sylvain Connac, « Jouan, S., La classe multiâge d'hier à aujourd'hui. Archaïsme ou école de demain ? », *Éducation et socialisation* [En ligne], 39 | 2015, mis en ligne le 28 septembre 2015, consulté le 11 septembre 2016. URL : <http://edso.revues.org/1473>

Auteur

Sylvain Connac

Université Montpellier 3, E.A. LIRDEF 3749

Articles du même auteur

Autonomie, responsabilité et coopération : ce qu'en disent les élèves utilisant un plan de travail [Texte intégral]

Paru dans *Éducation et socialisation*, 41 | 2016

Droits d'auteur

© PULM