

## Rapport de l'inspection Générale : "Réseau scolaire en milieu rural"

"Premières informations sur l'efficacité selon la structure

....Il est évident que la classe supposée homogène paraît plus facile à gérer que la classe à plusieurs cours. Pour autant, la structure dite homogène ne devrait constituer ni un modèle ni un exemple. D'abord il n'existe pas de classe véritablement homogène et le maître devrait toujours diversifier sa pratique selon les groupes d'élèves. Par ailleurs, les classes à plusieurs cours facilitent la continuité dans les apprentissages. Les dernières études réalisées aussi bien par la direction de l'évaluation et de la prospective que par l'institut de recherche sur l'économie de l'éducation (I.R.E.D.U.) de Dijon aboutissent aux mêmes résultats: la classe à cours unique -qu'il ne faut pas confondre avec l'école à classe unique- obtient des résultats un peu moins bons que la classe à deux cours ; et dans la classe à deux niveaux, les performances des élèves sont nettement moins bonnes que dans la classe à trois cours.

Ces résultats vont à l'encontre de bien des discours, que soit ceux des enseignants ou ceux des parents des élèves des villes. Ils vont même à l'encontre des instructions qui ont été données aux inspecteurs d'académie au milieu des années soixante. Il faut dire que l'on ne disposait pas, à l'époque, des moyens qui existent aujourd'hui pour mesurer l'efficacité de telle ou telle structure. Il faut ajouter que l'écart entre les performances des élèves des classes à un cours et celles des élèves des classes à trois cours est loin d'être négligeable:

### *extraits des "Notes de l'irédu"*

*(institut de recherche sur l'économie de l'éducation )*

#### **Les groupements d'élèves dans l'école primaire rurale en France :efficacité pédagogique et intégration des élèves au collège**

Il est d'une importance particulière de déterminer dans quelle mesure les différents modes d'organisation sont porteurs d'une efficacité pédagogique identique ou bien si, au-delà des opinions normatives de tel ou tel, des différences peuvent être identifiées sur des bases factuelles externes rigoureusement établies.

Les résultats rapportés ici sont extraits de l'analyse de trois enquêtes réalisées dans des cantons à dominante rurale de Saône-et-Loire et de l'Yonne. Les échantillons ont été constitués pour que les variétés étudiées soient bien représentées; elles permettent des analyses transversales et longitudinales des acquis scolaires dans le primaire, l'étude de la fréquence des redoublements dans le primaire et l'intégration des élèves au collège selon les modes de groupements auxquels ils sont, ou ont été, exposés en primaire. Les échantillons comprennent 971 élèves dans 97 classes dans l'enquête CE2 de Saône-et Loire, 932 élèves dans 82 classes dans l'enquête CE2 de l'Yonne et 1 267 élèves dans 11 collèges, (issus de 93 écoles primaires) du département de l'Yonne. Examinons les résultats obtenus.

### **Acquisitions scolaires en cours de primaire**

La comparaison globale des acquis des élèves (de mêmes caractéristiques sociales) selon qu'ils ont été scolarisés en classe à cours simple ou à cours multiples montre des effets qui vont dans le même sens que ceux rapportés dans la littérature récente : on obtient ici, au niveau du CE2 des acquis plus élevés d'environ 2,7 points (statistiquement significatifs) pour les cours multiples en référence aux cours simples. En début de classe de 6ème, c'est-à-dire en fin de scolarité primaire, l'écart reste positif et statistiquement significatif, son ampleur étant comparable à celui observé en fin de CE2.

Au-delà de cette comparaison globale, les résultats soulignent les aspects particulièrement positifs des classes uniques, dont les écarts positifs par rapport aux cours simples sont de +3,9 points en fin de CE2 et +4,8 points en début de 6ème. Les cours doubles se montrent un peu supérieurs aux cours simples (+0,9 point en fin de CE2 et +1,9 points en début de 6ème), mais seul ce dernier écart est statistiquement significatif. Les cours triples se révèlent être un contexte favorable dans la mesure où l'écart (par rapport aux cours simples) est négatif en fin de CE2 (-1,74 points) mais faiblement positif en début de 6ème (+1,34 points) cela dit, ces deux écarts ne sont pas statistiquement significatifs. On peut donc conclure que les cours triples sont globalement d'une efficacité comparable à celle des cours simples ; cela signifie aussi que, par rapport aux cours doubles ou aux classes uniques, les enseignants ont davantage de difficulté à gérer ce contexte scolaire. Enfin, les analyses indiquent que le fait de conserver le même enseignant pendant plusieurs années scolaires ne semble pas pédagogiquement

efficace; en effet, les élèves qui ont changé de maîtres réalisent des acquis supérieurs de 2 à 3 points à ceux réalisés par des élèves qui ont conservé le même enseignant.

Par ailleurs l'analyse longitudinale permet d'identifier quels éléments généraux du contexte de classe influencent les résultats des élèves.

Le niveau académique des enseignants ne laisse que très peu de traces sur ce que les élèves apprennent; Sur le plan de la formation professionnelle initiale, on observe que les acquis des élèves ne sont pas affectés par le fait que l'enseignant ait, ou non, reçu une formation en Ecole Normale. Ces résultats ne peuvent évidemment qu'interroger la pertinence des politiques de recrutement dont l'évolution, par ailleurs coûteuse, privilégie une élévation du niveau académique des maîtres et une intensification de la formation professionnelle initiale (des évaluations plus spécifiques sur l'efficacité réelle des IUFM seraient nécessaires).

Concernant le nombre d'élèves dans la classe, on observe que dans les cours simples, un effectif plus grand a des effets négatifs mais quantitativement modérés; ainsi, entre 20 et 25 élèves, les acquis ne diffèrent en moyenne que de 0,7 point. Par contre dans les cours multiples, les résultats indiquent une relation positive entre taille de la classe et acquis des élèves, soulignant qu'en fait les effectifs très petits (< à 15 élèves) ne constituent pas un environnement favorable aux acquisitions.

## Aspects relationnels et représentations selon le type de cours en primaire

Les résultats obtenus, qui portent sur des déclarations et non sur des observations directes, montrent que le temps individuel (ou d'autonomie) est d'autant plus grand que le nombre de cours dans la classe est élevé : moyenne de 103 minutes par jour en cours simple, 128 mn en cours multiples et 151 mn en classe unique. Par ailleurs, les temps d'attente qui ont un faible contenu académique en cours de temps interactif (dessin libre, lecture individuelle, ...) ne sont pas moins importants dans les cours multiples que dans les cours simples; le travail individuel et le tutorat sont en revanche très fréquents et généralement intégrés à la pratique pédagogique dans les classes uniques.

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 (les cours multiples sont dans une position intermédiaire). Cela dit, il s'agit plutôt de tendance, et on observe à la fois une forte variabilité de ces caractéristiques au sein des trois groupes, et des recouvrements importants : ceci manifeste l'existence de larges marges d'autonomie de l'enseignant dans l'organisation de ses pratiques.

## Analyse des carrières scolaires dans le primaire et au collège

Concernant la fréquence des redoublements sur l'ensemble de la scolarité à l'école élémentaire, on observe que la probabilité d'avoir fait une scolarité primaire heurtée (un ou plusieurs redoublements) a tendance à être inférieure chez les élèves ayant fréquenté plutôt des cours multiples que des cours simples, mais la différence est assez modeste et statistiquement non significative. Par contre les élèves scolarisés en classe unique ont des risques significativement plus faibles de redoubler: sur l'ensemble de la scolarité élémentaire, la probabilité de redoublement est de 33,7% pour l'ensemble de l'échantillon ; elle n'est que de 19% dans la population des élèves ayant fait leur scolarité essentiellement dans une classe unique.

Si on examine en premier lieu de façon transversale les acquis des élèves en cours de 6ème, on observe que les élèves qui ont les moins bons résultats sont ceux qui ont fréquenté en primaire des cours simples ; par rapport à eux, les élèves ayant été scolarisés en cours multiples, et plus encore en classe unique, ont des résultats en 6ème sensiblement meilleurs ; les écarts sont statistiquement significatifs et quantitativement substantiels (+3,89 points pour les cours multiples et +6,44 points pour les classes uniques). Une modélisation des progrès en cours de 6ème montre par ailleurs que si les élèves des cours multiples ou des classes uniques ont tendance à progresser mieux en 6ème, l'essentiel de leur avantage réside dans leur meilleur niveau d'acquis en fin de primaire; cela dit, les élèves issus de classe unique ou de cours multiples de niveau scolaire comparable en fin de primaire vont s'intégrer au collège marginalement mieux que les élèves issus des cours simples.

La prise en considération des résultats scolaires en cours de 6ème renforce la position favorable des "petites structures" du primaire quant à l'intégration des élèves au collège l'estimation est, qu'à résultats scolaires

comparables, ces élèves ont un risque de redoublement inférieur à ceux des élèves issus de cours simples en primaire.

Le résultat obtenu illustre donc que, de fait, les enseignants du collège reconnaissent en moyenne chez ces enfants des qualités qui vont au-delà des stricts résultats scolaires. Ceci est manifestement un signe positif des capacités d'intégration des élèves des petites structures primaires; cela peut sans doute être rattaché à l'entraînement qu'ils ont eu dans les classes à plusieurs cours à être plus autonome, à travailler davantage seuls et finalement à mieux s'organiser.)

Cette ouverture souhaitable rejoint certaines réflexions administratives récentes, notamment en relation avec la nouvelle politique des cycles à l'école primaire; cela dit, autant l'ouverture paraît claire dans les écoles urbaines où des fonctionnements alternatifs aux cours simples sont envisagés par la réforme en cours (cela ne veut pas dire qu'ils seraient effectivement mis en oeuvre), autant les réflexes traditionnels restent prégnants dans l'organisation des groupements d'élèves en milieu rural. Si les résultats de cette recherche amène de l'eau au moulin de ceux qui soutiennent qu'on peut organiser des groupements d'élèves non traditionnels pour mettre en place la politique des cycles en milieu urbain, ils invitent de façon plus fondamentale à une réflexion renouvelée pour l'organisation de l'école primaire en milieu rural.

***Christine Leroy-Audouin et Alain Mingeat***