

www.education.gouv.fr/stateval

Une étude qualitative conduite dans une soixantaine d'écoles par différentes approches montre l'extrême diversité des interventions des maîtres surnuméraires : participation à l'enseignement, prise en charge de projets particuliers, organisation d'activités éducatives, et des modalités selon lesquelles se déroulent ces activités (seul, avec le maître de la classe, l'équipe pédagogique ou d'autres intervenants, devant la classe entière ou en petits groupes, sur l'année, pour un trimestre ou ponctuellement...). La nature de leurs activités est à la fois dépendante de leurs compétences, des caractéristiques et des projets de l'école où ils sont affectés, du rôle que leur laissent jouer les maîtres des classes. De fait, si les effets de leur présence sont jugés positifs par les acteurs concernés pour les conditions d'enseignement, la conduite des apprentissages des élèves et la vie de l'école, il s'avère difficile d'en apprécier l'impact sur la réussite des élèves.

Des maîtres surnuméraires dans des écoles maternelles et élémentaires

Qu'est-ce qu'un maître surnuméraire ?

Selon une estimation de la Direction de l'enseignement scolaire, les maîtres surnuméraires seraient de l'ordre de 3 700. Leur existence ne découle pas d'une politique nationale qui consisterait à affecter dans les écoles plus de maîtres qu'il n'y a de classes, mais de la possibilité conjoncturelle – au niveau de tel ou tel département – de mettre à disposition de certaines écoles, un maître supplémentaire. De ce fait, le nombre et la répartition des maîtres surnuméraires peuvent varier d'une année à l'autre. En règle générale, cependant, leur affectation s'inscrit dans le cadre d'un projet départemental qui vise à renforcer les équipes pédagogiques des écoles situées en zone difficile ou en milieu rural, afin d'aider l'enseignant dans la classe, soit à prendre en charge certains enseignements, soit à conduire certains apprentissages pour les élèves à besoin spécifique, soit à encadrer certaines activités.

Bien que l'usage de maîtres surnuméraires soit peu répandu – ils représentent environ 1 % de la masse des enseignants du premier degré public –, il est apparu intéressant de mieux connaître la nature de leurs interventions et d'essayer de mesurer l'impact de ces dernières sur le fonctionnement des écoles et les apprentissages des élèves. Une étude qualitative conduite en 2002 dans soixante-sept écoles ou groupements d'écoles permet d'apporter certains éléments de réponse.

Les activités centrées sur les élèves

Les descriptions fournies par les équipes éducatives sur la base d'un guide de restitution attestent d'une grande variété de situations, à partir desquelles émergent des catégories d'organisations pédagogiques rendues possibles par la présence d'un maître surnuméraire.

Le maître surnuméraire prend en charge une ou plusieurs disciplines d'enseignement

Dans une grande majorité d'écoles concernées par le dispositif, le maître surnuméraire participe à l'enseignement d'une ou plusieurs disciplines avec le maître de la classe. Il intervient le plus souvent en français ou en mathématiques et peut aussi, en fonction de ses compétences propres, prendre en charge l'enseignement de certaines autres disciplines (anglais, sciences). Il peut également mettre en œuvre des projets éducatifs (éducation à la citoyenneté, projet de classe) qui n'étaient pas assurés avant son arrivée. Les modes d'intervention du maître surnuméraire, au sein d'une même école, sont la plupart du temps très variés. C'est cette diversification qui apparaît féconde aux enseignants : alternance de moments de travail collectif et d'autres plus individualisés, travail en petits groupes ou groupes plus importants,

approches pédagogiques d'un type puis d'un autre. Il n'est pas rare que les démarches du maître surnuméraire soient qualifiées d'innovantes par l'équipe éducative locale.

Par-delà leur diversité, les différents modes d'intervention ont souvent les mêmes objectifs : il s'agit presque toujours de diminuer le nombre d'élèves par maître, de réduire ou, au contraire, de mettre à profit l'hétérogénéité des classes, de pratiquer des approches différenciées.

Son apport peut se dérouler sur l'année entière, sur quelques mois ou, moins souvent, de manière ponctuelle.

Lorsque le maître surnuméraire prend en charge des enseignements qui ne sont pas assurés par ses collègues de l'école, son autonomie est presque toujours totale. Selon les classes et les niveaux, il travaille alors en fonction d'objectifs qu'il a lui-même fixés, sur la base de ses propres compétences et face à des élèves diversement regroupés (demi-classes constituées de façon aléatoire, groupes de niveaux ou de besoins, décloisonnements...).

Dans la plupart des autres cas, en particulier lorsqu'il travaille sur les mêmes disciplines que le maître de la classe, tous deux collaborent plus ou moins étroitement et préparent en commun les séquences d'enseignement. Il peut même arriver que les enseignants de l'école travaillent ensemble à un projet conçu et mis en œuvre par le maître surnuméraire lui-même.

Les relations qu'entretiennent le maître de la classe et le maître surnuméraire sont aussi diverses que le sont les configurations possibles d'intervention de l'un et l'autre devant les élèves.

Quatre modalités d'organisations pédagogiques se retrouvent fréquemment :

– le *co-enseignement* avec le maître de la classe donne lieu, dans tous les cas étudiés, à des formes de division du travail inusitées auparavant. Le maître surnuméraire peut contribuer à définir, avec le maître de la classe, les contenus et les méthodes, ce qui renforce la cohérence entre l'un et l'autre des maîtres tant en terme de pratiques d'enseignement que de regards portés sur les élèves ;

– le *dédoublage* se fait, dans le cas le plus simple, de façon aléatoire, contenus et méthodes pouvant alors être les mêmes pour le maître surnuméraire et pour le maître de la classe. Moins souvent, les contenus seuls sont décidés en commun et chacun garde sa propre démarche. Le dédoublement rend aussi possible des pratiques différenciées

sur un même sujet ou sur des contenus totalement différents, si, comme cela se fait dans certaines écoles, les groupements s'effectuent sur l'année une fois pour toutes. Il permet aussi de regrouper par niveau, à certains moments, des élèves de classes à double niveau ;

– le *déclassement* peut avoir pour fonction d'alléger les effectifs de plusieurs classes et de susciter des échanges de services et une meilleure utilisation des compétences de chacun des enseignants concernés ;

– les *ateliers* concernent surtout les activités conduites autour du français et de la maîtrise du langage ainsi que de l'informatique.

Le maître surnuméraire prend en charge les besoins identifiés d'élèves

Dans une trentaine d'écoles ou groupes d'écoles, soit dans environ la moitié des écoles de l'étude, le dispositif de maître surnuméraire a pour premier objectif de traiter de l'hétérogénéité des élèves et de répondre, tout particulièrement dans des écoles classées en ZEP, à la grande difficulté scolaire.

Les modes d'intervention du maître surnuméraire, dans ce cadre spécifique, sont multiples : prise en charge d'un enseignement, intervention commune avec le maître de la classe, animation d'ateliers avec ou hors la présence du maître de la classe, soutien à un groupe spécifique d'élèves. Le maître surnuméraire dispense le plus souvent une aide régulière sur l'ensemble de l'année scolaire, qui peut aussi être modulée en cours d'année, par exemple à la demande du maître de la classe, en fonction de besoins nouvellement repérés ou ponctuellement pour un niveau de classe particulier.

Les types d'organisation qui prennent en charge des besoins identifiés, notamment ceux des élèves en difficulté scolaire, sont souples, variés, non univoques. La disponibilité du maître surnuméraire et la souplesse de ses interventions sont ainsi considérées comme des atouts pour une prise en charge efficace des besoins des élèves. En effet, des bilans de la mise en place de ce type de dispositif, déjà effectués ici ou là, font apparaître des constats concordants de la part des équipes pédagogiques : préférer une organisation souple à une organisation rigide, faire en sorte que l'élève puisse recevoir un soutien individualisé sans « sortir » de la classe, sans être « montré » du doigt et surtout ne pas confier au maître surnuméraire

le seul soutien des élèves en difficulté. Il est fréquent que la prise en charge spécifique de la difficulté scolaire soit ancrée dans le mode de fonctionnement de l'équipe pédagogique depuis plusieurs années et que la présence du maître surnuméraire vienne alors renforcer un dispositif préexistant.

Là où le maître surnuméraire est spécifiquement affecté au traitement de l'hétérogénéité des élèves et particulièrement de la grande difficulté scolaire, l'accent est mis sur l'existence ou la nécessité d'un travail en équipe avec les maîtres de classe, d'une collaboration avec d'autres personnels, tels les membres du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED), dont les membres (psychologue, ré-éducateur...) peuvent épauler le maître surnuméraire. Dans le cas d'écoles classées en REP (réseau d'éducation prioritaire), il est rapporté que le maître surnuméraire collabore avec le coordonnateur ou participe aux travaux de groupes avec les autres maîtres.

Le maître surnuméraire prend en charge des projets particuliers

Dans l'autre moitié des écoles de l'étude, les maîtres surnuméraires sont responsables d'activités qui ne relèvent pas strictement des programmes d'enseignement.

Ici le maître surnuméraire prend en charge l'atelier « théâtre » et la production de sketches et de saynètes, là il conduit une chorale, ailleurs il propose toute une série d'activités hors temps de classe (activités culturelles, sportives, aide aux devoirs...). Parce que c'est une activité pluridisciplinaire, là où elle existe, la fabrication d'un journal d'école par les élèves lui incombe aussi très souvent.

Les activités conduites par le maître surnuméraire en bibliothèque-centre de documentation (BCD) sont fréquentes et très diversifiées. Les observateurs de l'étude ont rendu compte de séances de lecture de contes, tout particulièrement aux cycles 2 et 3, ont aussi fait mention de déplacements des élèves dans les structures culturelles municipales (au premier rang desquelles se trouvent les bibliothèques municipales...). Le maître surnuméraire prend en charge l'initiation des élèves à la recherche documentaire : il s'agit pour les plus grands de comprendre le système de rangement de la BCD, de manipuler le fonds d'ouvrages et de réaliser des fiches de lecture, pour les plus

petits, de s'approprier de nouveaux lieux. D'après les descriptions transmises par les écoles, on assigne souvent aux activités conduites par le maître surnuméraire à la BCD, les mêmes objectifs d'amélioration des compétences en lecture et en écriture qu'aux séquences plus traditionnelles portant sur la maîtrise de la langue. Mais on a pu remarquer que la présence du maître surnuméraire permettait des modes plus variés de mise en œuvre (le terme « *pédagogie du détour* » revient plus d'une fois sous la plume des observateurs). Il est souvent fait mention d'une augmentation de la fréquence d'utilisation de la BCD ou de la bibliothèque municipale et du nombre moyen de livres empruntés dans l'année par des élèves qui seraient plus motivés et prendraient plus de plaisir à lire.

Les activités centrées sur le fonctionnement de l'école

Les activités au service de l'équipe éducative

Sur les soixante-sept écoles ou réseaux d'écoles ayant fourni un « état des lieux », une vingtaine assignent au maître surnuméraire l'amélioration du fonctionnement de l'école ; il s'agit pour la plupart de petites structures, souvent localisées en milieu rural. Déchargé en partie ou totalement de toutes activités d'enseignement, le maître surnuméraire est alors au service de l'équipe éducative, dont il renforce la capacité. Ce renfort est ponctuel, par exemple au moment de l'organisation, de la passation et de l'exploitation des évaluations nationales, ou centré sur des objectifs spécifiques, telle l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) qu'il contribue, localement, à mettre à la portée du plus grand nombre. Il peut aussi œuvrer à la modernisation des salles de classe, à l'entretien du matériel informatique, à la gestion informatique de la BCD.

L'ouverture de l'école sur l'extérieur

Parfois, l'activité du maître surnuméraire consiste essentiellement à développer des partenariats sur les plans culturel et social avec la région, la municipalité, le quartier. Dans certains lieux où le maître surnuméraire est très actif dans ce domaine, les observateurs font état d'une plus grande participation des familles à la vie de l'école.

L'appréciation des effets du dispositif

L'analyse de données recueillies de différentes façons (observations de pratiques, entretiens avec des enseignants, inspecteurs, parents d'élèves et élèves) et par divers documents (projet d'école, programmation d'enseignants, production d'élèves etc.) permettent de bien cerner la perception de l'apport du maître surnuméraire sur le terrain tout en mettant en évidence la difficulté de mesurer l'impact de cet apport sur la réussite des élèves.

Le maître surnuméraire faciliterait le travail en commun...

Les équipes enseignantes décrivent abondamment les bienfaits du dispositif, sur le travail en commun des enseignants. Ici, on évoque une « *équipe soudée grâce à une réflexion collective* », un « *travail en cycle devenu limpide* », là des enseignants se situant « *dans un processus de recherche où chacun peut apporter des solutions* », un maître surnuméraire ayant « *permis d'améliorer la communication entre collègues grâce à sa disponibilité qui lui donne un rôle de médiateur* ». On fait état de « *collaboration constante* », d'« *étroite symbiose* », de « *remise en cause permanente* ». L'impulsion donnée au travail en commun des enseignants par le maître surnuméraire se concrétise par des échanges de « *classeurs pédagogiques* », de « *fiches actions* ».

Les modes rapportés de désignation du maître surnuméraire témoignent de la perception que se font les équipes qui travaillent avec lui, de sa fonction et de la qualité de son apport relationnel, « *maître coordonnateur* », « *animateur soutien* », « *maître ressource* » et, plus révélateur encore de son rôle, « *véritable remue-méninges* », « *impulseur et régulateur* » ou « *baroudeur du primaire* ». C'est à peine si, ici ou là, transparaissent quelques critiques, par exemple, à l'encontre de maîtres surnuméraires particulièrement actifs, dont l'activité a pu être désignée par l'emploi de termes comme « *saupoudrage* » ou « *émiettement* ».

... mais la répartition des rôles et la coordination restent délicates

Ces constats, très empreints de subjectivité, incitent à rechercher quelques indicateurs plus objectifs du rôle que jouerait le maître surnuméraire dans l'école, mais des élé-

ments tangibles, telles la stabilité constatée des équipes pédagogiques ou la pérennisation de la fonction du maître surnuméraire, sont très peu nombreux dans les comptes rendus d'observations dont les écoles en question ont fait l'objet.

Les attentes des maîtres surnuméraires et de leurs collègues, telles qu'elles ont été rapportées par les observateurs, sont un bon indice des manques éprouvés par les uns et les autres. Par-delà les besoins récurrents de formation, les enseignants souhaitent plus de concertation ou une concertation plus efficace, puisque quelques propos font état de « *temps perdu* » en concertation ou ajustements divers, au détriment du suivi des élèves. La concertation est, certes, mentionnée comme étant indispensable à l'harmonisation des multiples fonctions du maître surnuméraire avec ses collègues, enseignants de l'école, équipe du RASED, mais il y aurait lieu de disposer de plus d'éléments quant à l'articulation entre les activités réelles du maître surnuméraire et la façon dont le projet d'école (quand ce dernier fait mention de sa présence) situe son rôle au sein de la communauté éducative. Le fait, par exemple, que les descriptions de fonctionnement évoquent une intervention commune ou concertée du maître surnuméraire avec les équipes du RASED n'apprend rien de la nature réelle de leurs échanges ni du contenu de leur collaboration. Les rôles des uns et des autres ne sont pas toujours clairement définis. Des recoupements montrent ainsi que le rôle du maître surnuméraire et les objectifs qui sont assignés à son action mériteraient souvent une réflexion plus approfondie. C'est ainsi que des observateurs ont pu constater, sur certains sites, la frustration qu'engendre, pour le maître surnuméraire qui prend en charge la passation des évaluations nationales de CE2, le fait de contribuer à l'identification des besoins des élèves, sans être pour autant chargé de conduire des activités propres à les satisfaire.

... et la continuité de l'action n'est pas toujours assurée

Au fil des observations se dessinent, le plus souvent, des portraits de maîtres surnuméraires, expérimentés, motivés, sur la personnalité et le savoir-faire desquels reposeraient les dispositifs mis en place. Mais ces dispositifs sont souvent le résultat, à un moment donné, des disponibilités et des projets des uns et des autres, plus qu'ils ne s'insèrent dans un

plan d'actions collectif¹. On doit, de plus, s'interroger sur le fait qu'un changement de personne puisse donner lieu à des modes très différents d'intervention d'une année sur l'autre et que l'on puisse déplorer, ici ou là, une absence de continuité dans les actions conduites.

L'impression d'une amélioration du comportement des élèves est manifeste...

Dans les descriptions de dispositif, les élèves bénéficiant des apports d'un maître surnuméraire sont perçus comme étant plus autonomes, plus motivés et davantage enclins à modifier leur comportement au sein du groupe. Ils amélioreraient leurs méthodes de travail, et l'attention plus soutenue dont ils feraient l'objet leur permettrait de développer une plus grande confiance en eux : « les élèves peuvent plus souvent connaître des moments de réussite, ils se sentent davantage pris en considération et écoutés. » Mais il faut souligner que les observateurs ont disposé de beaucoup d'informations qualitatives fondées sur des impressions des enseignants : « élèves qui paraissent

plus détendus », « remobilisation de l'intérêt pour l'école et le scolaire ». Nombre de leurs constats telles la « baisse régulière de l'agressivité et des comportements violents » ; la « régulation des agités et épaulement des plus réservés » ne sont pas corroborés par l'utilisation d'indicateurs précis, comme le nombre d'incidents en cour de récréation, le nombre d'incivilités répertoire etc.

... mais la difficulté d'apprécier l'impact du dispositif sur les performances scolaires demeure

Partout où un maître surnuméraire est présent, les résultats scolaires des élèves sont jugés plus crédibles par la communauté éducative, comme si le double regard sur l'élève par le maître de la classe et le maître surnuméraire rendait plus significatives les performances scolaires réalisées. Les équipes enseignantes s'appuient principalement sur les résultats des évaluations nationales, certaines écoles s'efforcent de confronter ces résultats avec d'autres indicateurs, comme les taux de redoublement des élèves ou des éléments plus tangibles, telles des produc-

tions des élèves. Il peut arriver qu'outre les évaluations de début d'année scolaire, les élèves passent des épreuves périodiques spécifiques (évaluations en fin de trimestre dans des domaines ciblés, épreuves diagnostiques au début de chaque année de cycle...). On prend aussi en compte les effectifs d'élèves orientés vers des structures d'adaptation de type CLIS, CLAD ou SEGPA, ou le nombre de projets pédagogiques d'aide personnalisée (PPAP). Mais, finalement, nombreux sont les enseignants impliqués dans le dispositif, qui évoquent la difficulté d'identifier les effets de la présence d'un maître surnuméraire sur les performances et sur les progrès des élèves, même si des « améliorations significatives » sont perçues dans les domaines du langage et de la compréhension des consignes.

Catherine Regnier
à partir des travaux de
Jeanne Benhaim et Chi-Lan Do,
DEP C3

1. On retrouve ici un constat déjà fait, dans le second degré, à propos du travail en commun des enseignants. « Le travail en commun des enseignants dans le second degré », Note d'Information 02.16, MEN-Direction de la programmation et du développement, avril 2002.

Méthodologie et conduite de l'étude

La Direction de l'enseignement scolaire (DESCO) a souhaité que soit conduite une étude permettant :

- de caractériser les principaux types d'organisations pédagogiques rendues possibles par la présence d'un maître surnuméraire dans les écoles maternelles et élémentaires ;
- d'élaborer des critères et des indicateurs permettant de mesurer de façon objective certains des effets attendus, mais aussi induits, de ces modalités d'organisation pédagogique.

L'étude devait également faire apparaître les éléments innovants et effets perceptibles sur les conditions d'enseignement et les modalités d'apprentissage des élèves.

Pour ce faire, la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) a conduit des travaux en deux temps.

– **Une première phase (janvier-février 2002)** de prise d'informations auprès des équipes pédagogiques de près d'une centaine d'écoles. Cette phase a consisté en l'élaboration d'un « état des lieux » précis, demandé en janvier 2002, à chaque école (ou réseau) concerné(e) sur des bases

identiques pour tous les sites retenus, précisées dans un « guide de rédaction ». Les retours de documents se sont échelonnés de janvier à mars 2002. Sur l'ensemble des 91 écoles ou groupes d'écoles dont les équipes pédagogiques ont été sollicitées, 67 ont répondu, soit un taux de retour de 74 %.

– **Une deuxième phase (novembre 2002)** de compléments d'informations par des observations et entretiens effectués *in situ* par des inspecteurs de l'éducation nationale et des formateurs en IUFM sur une douzaine de sites retenus au vu des données recueillies lors de la première prise d'information, sur la base de guides d'investigation proposés par le bureau DEP C3. Cette phase devait permettre d'apprécier les modalités d'intervention des maîtres surnuméraires et de mesurer les effets du dispositif sur les élèves en termes cognitifs et comportementaux.

Reposant sur le recueil d'informations fournies par 67 écoles ou groupement d'écoles ainsi que sur l'analyse de données recueillies et observées sur une douzaine de sites, cette étude est donc essentiellement de nature qualitative et ne prétend aucunement à la représentativité.