

Rapport complet : <https://www.education.gouv.fr/mise-en-place-des-groupes-de-besoins-en-francais-et-mathematiques-450559>

Ce document est un relevé des citations du rapport des IGESR sur la mise en place des regroupements de niveaux pour que les camarades puissent les réutiliser dans différentes instances et courrier. Ce n'est pas une note sur le rapport, il s'agit de ne mettre en avant ici que les éléments qui vont dans notre sens et peuvent être exploités. Ainsi vaut-il mieux utiliser des citations précises que de dire qu'on s'appuie sur le rapport (dont une partie des arguments ne vont pas dans le sens de notre mandat). Pour des analyses complètes du rapport, vous trouverez différents articles sur le site du SNES-FSU à l'onglet collègue (dans actualité).

Éléments importants :

→ **Le rapport appelle à « revenir sur l'organisation des enseignements au collège où les cours de français et de mathématiques sont dispensés en groupes sur la totalité du volume horaire concerné, pour toutes les classes de 6^e et 5^e. »**

→ Une opposition large : « Le « choc des savoirs » **a engendré une forte réaction syndicale, suivie par une partie significative du corps enseignant,** qui s'est traduite par des mouvements d'opposition au sein de certains établissements »

→ Les difficultés sur l'organisation des établissements scolaires :

« Plusieurs points sont apparus comme des freins locaux fréquents à la mise en place de la mesure :

– la **construction des emplois du temps** : celle-ci a été complexifiée par l'obligation, du fait de la mesure, de constituer systématiquement des barrettes de cours, en tenant compte par ailleurs des horaires des transports scolaires (en secteur rural notamment), mais également de l'offre de formation de l'établissement par ailleurs parfois complexe (par exemple : élèves engagés parallèlement dans des classes à horaires aménagés ou relevant d'une politique sportive spécifique, etc.) ;

– la **question de la mission de professeur principal en classes de 6^e et 5^e** : les professeurs de lettres et de mathématiques ont souvent refusé de remplir cette fonction pour ne pas avoir à accompagner des élèves qu'ils ne connaîtraient pas ou mal. Par ailleurs, les professeurs des autres disciplines qui se sont engagés à assumer ce rôle évoquent la complexité de leur tâche dans le contexte des groupes, notamment de par la multiplicité de leurs interlocuteurs en français et en mathématiques. Paradoxalement, alors que les moyens sont déployés pour renforcer les savoirs fondamentaux, les professeurs de mathématiques et de français deviennent des acteurs des équipes pédagogiques ;

– la **perte d'heures dédoublées ou co-animées dans d'autres disciplines ou d'autres niveaux de classes** ;

– la **crainte que la mise en œuvre de la mesure ne génère une dégradation de l'offre d'enseignements optionnels du collège** : [...] elle a pu engendrer des crispations en amont dans les équipes.

disciplines ;

– des **locaux insuffisants** : cette contrainte a finalement été observée de manière relativement restreinte dans l'échantillon. »

→ Gestion du regroupement « dits faibles » : « lorsque trop d'élèves, aux comportements perturbateurs, se trouvent dans le groupe de niveau « faible ». **Les enseignants sont alors dépassés par la gestion de classe voire placés dans l'impossibilité d'enseigner.** D'autres établissements ont regroupé des élèves à besoins éducatifs particuliers. Les enseignants se disent alors dans l'incapacité de prendre en charge ce type de groupe »

→ Efficacité de la mesure : « Les équipes pédagogiques expriment majoritairement leur doute quant à l'efficacité cognitive réelle de cette mesure. **La majorité des enseignants rencontrés sont dubitatifs quant aux progrès et à la stabilisation de nouveaux acquis.** Beaucoup d'entre eux ne cachent pas leur scepticisme quant à leur capacité à faire progresser les élèves les plus fragiles dans le cadre de la mesure. »

→ Retour en classe entière : « Le retour en classe entière inquiète beaucoup les enseignants qui pensent que le risque est **grand que les élèves fragiles « ne réussissent pas à raccrocher le groupe classe en quatrième ».** Les arguments avancés se réfèrent au fait que leurs apprentissages ne sont pas les mêmes que ceux visés pour les autres, qu'ils ne sont pas solides, que les élèves évoluent dans une sorte de « cocon protecteur » et qu'ils ne résisteront pas au regard d'une classe entière. Ils pensent que la mise en place des groupes creuse l'écart entre les élèves « faibles » et les autres. »

→ Logique des évaluations à l'échelle de l'établissement : « Parfois, **un sentiment d'injustice** est ressenti par des élèves en grand groupe, lorsqu'ils s'aperçoivent que leurs camarades obtiennent des notes supérieures aux leurs grâce à des évaluations adaptées. Les professeurs sont profondément gênés par ces évaluations qu'ils ne trouvent « pas justes », voire « mensongères » pour les plus « faibles ». Ils s'interrogent sur la façon de procéder, mais se sentent démunis. »

→ Retour des représentant.e.s des parents d'élève sur la confusion créée : « Les représentants de parents relèvent que l'arrivée en sixième est en soi une perturbation, un changement d'habitudes (un « chamboulement ») pour l'élève et que la constitution des groupes a ajouté **un élément supplémentaire d'incertitude.** »

→ Retour des parents sur la charge de travail : « Souvent, les parents d'élèves regrettent qu'au sein d'une même classe, les exigences pédagogiques soient si différentes d'un groupe à l'autre. Ils expliquent que les élèves se parlent entre eux et comparent les attentes de leurs enseignants de français et de mathématiques. Ils évoquent principalement une variation importante du volume de travail demandé à la maison et des **divergences fortes en matière d'évaluation** selon les groupes. Selon eux, cela développe un sentiment d'injustice entre élèves. Ils s'inquiètent lorsqu'ils s'aperçoivent que certains avancent beaucoup plus vite que d'autres. »

→ Retour des élèves du « regroupement des faibles » : « L'impact est fort sur les comportements et le ressenti des élèves. Certains expriment **une véritable colère** d'être assignés à ce type de groupe. Ils ne le comprennent pas et se mettent dans une posture de refus. Le résultat est alors particulièrement négatif. Par ailleurs, dans certains établissements, des **élèves se moquent** de ceux qui sont dans le groupe surnommé « des nuls ». **Cela induit un sentiment fort de dévalorisation.** »

→ Retour des élèves du « regroupement des forts » : « Cependant, ils disent aussi apprécier les groupes hétérogènes, dès lors qu'ils sont centrés sur l'entraide, par exemple lorsque des élèves « faibles » et des élèves « forts » sont rassemblés. Certains témoignent d'une **pression trop forte** dans les groupes constitués exclusivement d'élèves de très bon niveau. Ils expliquent aussi que le passage dans ces groupes, après le début d'année en classe de référence ou à la faveur d'un changement ponctuel, a occasionné pour eux une baisse de notes, baisse particulièrement démotivante alors même qu'ils sont reconnus comme de très bons élèves. »

→ Retour des autres élèves : « Les élèves « moyens » ou « forts » expriment souvent leur incompréhension face à cette mesure qui génère à leurs **yeux beaucoup d'inconvénients et dont ils ne voient pas toujours les aspects positifs.** »

→ Retour des élèves sur l'organisation : « Beaucoup d'élèves déclarent que la mise en place des groupes s'est accompagnée de **confusion** en début d'année, si bien qu'ils ne savaient jamais où ils devaient se rendre, ni avec quels camarades. Beaucoup expriment leur déception de ne pas être avec leurs amis. Ils disent **préférer la classe car ils veulent avoir une unité dans leur vie d'élève**. Les changements incessants de camarades et d'ambiance de classe pèsent à beaucoup. Ils pointent la complexité et la rigidité des emplois du temps. Ils ne savent plus à qui s'adresser s'ils sont absents et qu'ils veulent récupérer un cours auprès de leurs camarades. Cette perte de repère est presque unanimement soulignée, surtout en classe de sixième où cette mise en œuvre est concomitante à leur arrivée au collège. »

→ Retour des élèves sur les différentes pédagogies : « Les élèves n'acceptent pas toujours les différences pédagogiques qu'ils peuvent observer au sein d'une même classe entre des élèves appartenant à des groupes différents. Ils **trouvent injustes la variabilité des devoirs donnés à la maison**, et surtout les différences d'évaluation. »

→ Retour des élèves sur les changements de groupe : « Les élèves sont unanimes sur un point : peu sont ceux qui accepteraient de changer de groupe en cours d'année ou de changer de professeur, compte tenu de l'effort qu'ils ont déjà fourni pour s'adapter à la classe et aux groupes. »

→ Complexification des échanges entre les collègues : « Au sein des équipes pédagogiques, la répartition des élèves d'une même classe entre différents groupes a souvent eu pour effet de **complexifier la communication entre les enseignants de la classe** en raison de la multiplication du nombre de professeurs de mathématiques et de français impliqués dans la classe (jusqu'à quatre par discipline). Ce point a été déploré dans de nombreux établissements visités. »

→ Effet sur les projets pédagogiques : « L'**abandon de certains projets pédagogiques** (interdisciplinaires, de classes coopératives, etc.), du fait de la mise en place de la mesure, a souvent été mal perçu par les enseignants qui y étaient engagés. Ce type de conséquences a pu, en sus du travail renforcé des équipes de mathématiques et de français, **accroître la scission** perçue entre ces équipes et celles des autres disciplines dans un certain nombre d'établissements visités. »

→ Épuisement pour les professeur.e.s du groupe d'élèves « en difficulté » : « Les dynamiques d'apprentissages, particulièrement complexes dans les groupes d'élèves « faibles », restent bien souvent sans autre réponse qu'une très grande énergie déployée de la part des enseignants pour individualiser consignes et conseils. **Beaucoup disent se sentir épuisés au sortir** des séances réalisées dans ce type de groupes. » « Face à des difficultés multiples, de natures variées, qu'ils n'ont pas discriminées au moment de la mise en groupe, les enseignants peinent logiquement à mettre en œuvre un scénario didactique ciblé, susceptible d'y remédier. Cette situation accroît leur sentiment d'impuissance face à ce qui leur apparaît dès lors comme une « masse informe et insurmontable » de difficultés et qui, pour certains, se traduit par une véritable souffrance professionnelle, exprimée lors des entretiens. »

→ « La dérive programmée des continents » : « La pauvreté des contenus enseignés dans certains groupes de niveau « faible » **est non seulement peu garante de progrès, mais induit un risque fort de dérive des savoirs et des compétences enseignés entre les groupes et par conséquent, entre les élèves**. Comme évoqué précédemment, les contenus les plus exigeants sont parallèlement proposés aux élèves appartenant aux groupes les plus performants. »

→ **Conclusion** : « **La mission recommande une évolution de la démarche et en premier lieu un abandon du modèle actuel consistant à proposer une mise en œuvre uniforme des enseignements en groupes pour tous les élèves de 6^e et 5^e sur l'ensemble des horaires disciplinaires de français et de mathématiques.** »