

Thème 5

Perspectives relatives à l'usage des moyens disponibles

CENTRE ALAIN-SAVARY

Maîtres surnuméraires, à quelles conditions ?

La publication de la circulaire sur les "maîtres surnuméraires" dans les écoles¹ donne chair à une question importante pour la refondation de l'Éducation prioritaire : comment faire de cette proposition un levier pour le travail collectif, au service de la réussite de tous ?

On en parle beaucoup, mais ce n'est pas si nouveau : il y a presque dix ans, un intéressant rapport de la DEPP tentait d'évaluer l'impact des maîtres surnuméraires (MS) dans les écoles, mis en place dans le cadre de la déclinaison des politiques d'éducation prioritaires sur les territoires. L'étude concluait notamment qu'on attendait beaucoup de lui, par son effet d'entraînement, « rassembleur, expérimenté, volontaire, voire formateur », référent, sécurisant. Au passage, notons que ces qualités sont souvent celles qu'on cite pour les directeurs efficaces, nous y reviendrons. Mais ce que pointait surtout le rapport, c'était le sentiment de l'amélioration du travail, le « regain de motivation », de la « reconnaissance » de l'investissement quotidien pour ces élèves ressenti par les équipes engagées dans des projets avec leurs MS.

A l'époque déjà, le rapport insistait sur la nécessité de ne pas « standardiser » les interventions réalisées par les MS : co-animation, conduite de projets spécifiques, prise en charge de groupes de soutien, décroissements, apports disciplinaires. « On est frappé par le souci constant des équipes de remettre en question, adapter, réajuster la place et le rôle du MS au sein de l'école ». Mais il insistait (déjà !) sur « l'attente » des équipes d'un « accompagnement », d'un regard extérieur, d'un appui par la formation et la recherche, du croisement de regard avec le travail des autres équipes engagées dans le même type de travail.

L'expérience du Centre Alain-Savary

Le travail mené avec plusieurs académies par le Centre Alain-Savary conforte ces conclusions : si le travail avec les MS est jugé légitime par les équipes, il y a parfois loin de la coupe aux lèvres. L'observation attentive des conditions réelles de travail, sur le terrain, permet de comprendre en quoi ces nouvelles ressources peuvent aussi poser, au sens propre du terme, des « problèmes de travail », dont il est nécessaire d'organiser la mise en évidence explicite, afin de permettre aux équipes de travailler sur ces nouvelles « facettes » de leur activité professionnelle :

- Comment ne pas « saupoudrer », noyer le MS sous une foule de priorités ?
- Comment avoir des espaces de réflexion collectives qui vont pouvoir permettre de débattre des priorités pédagogiques de l'école, confronter les approches pédagogiques, analyser les difficultés des élèves ?
- Comment oser parler de leur fatigue, de leurs inquiétudes, de leurs dilemmes ?
- En quoi les regards croisés modifient les conceptions, les croyances, les habitudes ?

¹ BO n°3 du 15/01/2013, en ligne [url : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=66628]

- Et comment, donc, renforcer la confiance des enseignants pour que la crainte de la déstabilisation ne l'emporte pas sur le plaisir de pouvoir enfin agir sur son métier, de s'emparer ensemble de questions difficiles pour chercher des solutions...

Articuler les métiers

Si la circulaire récente prend le soin de ne pas confondre les missions de « coordination » (dévolues au coordonnateur-secrétaire de réseau ?) avec les missions directement « pédagogiques », force est de constater, sur le terrain, que l'articulation des missions des différents métiers ne va pas de soi : directeurs, coordonnateurs, référents divers, personnels « inter-degrés » ou membres du RASED ont en commun de devoir « travailler avec », dans des missions dont les différents champs (pédagogique, administratif, organisationnel, projets...) ne se distinguent pas aussi clairement. Les uns et les autres doivent faire preuve, selon des dosages toujours singuliers, de disponibilité, de connaissances théoriques ou didactiques, d'écoute, de souplesse, de connaissances sur l'école et le territoire local. Leur action s'inscrit également dans le « pilotage » local exercé par l'IEN et le chef d'établissement du collège, dont on sait qu'il est déterminant sur l'engagement et la confiance des équipes, selon qu'il développe ou non des initiatives, des espaces, de la reconnaissance et des valeurs partagées. Ainsi, par exemple, l'expérience que les enseignants ont (ou non) de pouvoir parler « professionnellement » de leur travail (dans des situations, avec des médiateurs et un vocabulaire adaptés) ne se construit que pas-à-pas, sur des temps longs, avec des développements qui sont loin d'être linéaires, et dont il ne faut pas minimiser les risques, les moments difficiles ou les obstacles.

Dans notre expérience, ce travail ne peut se faire « en général », par des déclarations d'intention ou des principes généraux, mais en s'intéressant de près aux préoccupations des enseignants : comment mettre l'action collective (et non celle du seul MS) au service du développement de la langue orale, de la production d'écrit, du travail sur les devoirs, de la résolution de problèmes, etc... ?

Les maîtres surnuméraires, un instrument pour renforcer le collectif ?

Bien sûr, la solution la plus « simple » (la moins couteuse, au premier abord) peut être la tentation de confier au MS des missions de « remédiation », en lui « passant commande » d'objectifs divers, et en espérant que sa « compétence » lui permette des résultats... Malheureusement, cette vision mécaniste ne résiste pas au réel, notamment parce que les difficultés des élèves, en matière d'apprentissages, ne se règlent pas forcément par la « remédiation ».

Ainsi, ce collectif de maîtres surnuméraires, réuni par une académie soucieuse de mutualiser les expériences, constate que dans nombre d'écoles du territoire, le travail sur la production d'écrit est une préoccupation prioritaire, donne lieu à de nombreux dispositifs, mais continue à être identifié par tous comme « difficile à mener ». Au fil du travail commun, des évidences se font jour : travailler la production d'écrit, ce n'est pas seulement construire un dispositif pour « trouver un lieu pour ça », mais bien développer la compétence collective de l'école à comprendre la nature des difficultés des élèves, d'un point de vue didactique notamment, et se donner des priorités d'action, à la fois dans le travail des enseignants et du maître surnuméraire. Mais cela ne va pas de soi : encore faut-il observer les difficultés réelles des élèves et des enseignants, dans la conduite ordinaire de la classe, et trouver des espaces pour l'analyser. Alors, le MS devient un des « instruments » du collectif pour y parvenir. « A condition qu'on ait des espaces pour travailler ensemble, avec les maîtres ordinaires et autres métiers présents dans l'école », rappellent systématiquement les enseignants avec qui nous travaillons.

Réconcilier le pédagogique et l'administratif ?

Dans cette perspective, d'ailleurs, peut-être serait-il intéressant d'explorer comment, sans coût supplémentaire, on pourrait mieux conjuguer la place du directeur et celle du MS, par exemple en proposant aux directeurs partiellement déchargés d'occuper le reste de leur fonction par ces tâches de MS : en le déchargeant de la responsabilité d'une classe tout en lui permettant d'exercer des missions pédagogiques dans l'école qu'il connaît bien, on permettrait sans doute de gagner en efficacité, en connaissances mutuelles, en tissage des différentes dimensions professionnelles.

Dans notre expérience, des outils du type de la plateforme Neopass@ction² ou de la BSD³ (Banque de situations didactiques) de Montpellier peuvent aider les équipes à travailler des situations concrètes, à analyser leur travail sans directement exposer leur propre pratique, à comprendre leurs dilemmes professionnels, pour peu qu'on les y aide avec les moyens d'accompagnement nécessaires

Articuler les trois dimensions essentielles du travail enseignant

En ce sens, la question des maîtres surnuméraires confirme un principe d'action essentiel pour développer la réussite des élèves en Education Prioritaire : ce n'est qu'en articulant les trois dimensions essentielles (difficultés d'apprentissages des élèves, gestes professionnels des enseignants, pilotage du travail collectif) qu'on peut créer les conditions de l'action. Les ressorts de la création de véritables « collectifs de travail » pour penser l'action professionnelle et développer des horizons d'action à la fois exigeants et possibles sont toujours fragiles, toujours complexes, parce qu'ils requièrent un engagement partagé dont on ne trouve que trop rarement la conjonction de facteurs.

D'où l'urgence d'un discours public clair sur ces objectifs, montrant qu'à tous les niveaux, l'Ecole a décidé de prendre au sérieux l'objectif de la réussite de tous. Ce n'est pas qu'une question de moyens : c'est une question politique.

² plateforme [Neopass@ction](http://neo.ens-lyon.fr/), en ligne [url : <http://neo.ens-lyon.fr/>]

³ [Banque de situations didactiques](http://www.cndp.fr/bsd/) – BSD/CNDP, en ligne [url : <http://www.cndp.fr/bsd/>]