

Annexe D

Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes

Dossier pour un débat public

Automne 2001

Table des matières

Introduction.....	99
Panorama de la recherche sur l'effectif des classes	102
L'effectif des classes, leur composition et la négociation collective.....	109
Projets de réduction de l'effectif des classes	112
Partager vos idées et vos préoccupations	117
Dépôt de mémoires.....	118
Formulaire d'inscription	119
Bibliographie	120

INTRODUCTION

En avril 2001, le ministre de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse, l'honorable Drew Caldwell, a institué la Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes, donnant ainsi suite à un engagement inscrit dans la *Loi des écoles publiques* au moment de son amendement par le projet de loi 42. La Commission, sous la direction de Monsieur Glenn Nicholls, a reçu le mandat d'évaluer la pertinence d'établir une politique provinciale sur l'effectif et la composition des classes et, s'il y a lieu, de formuler des recommandations quant au contenu de cette politique.

Le mandat de la Commission consiste à :

- prendre en compte l'intérêt éducationnel des élèves, des familles et des communautés;
- favoriser un large échange de points de vue à la grandeur de la province sur les problèmes d'effectif et de composition des classes;
- mener des recherches, accessibles au plus grand nombre possible de Manitobains, sur les impacts de l'effectif des classes sur la réussite des élèves;
- évaluer les coûts et les avantages de toutes les recommandations.

Au long de ses travaux, la Commission étudiera des facteurs tels que les effets de l'effectif des classes sur la réussite des élèves, les changements démographiques affectant les populations scolaires tant des élèves que du personnel enseignant, le recours à des aides-enseignants, les classes à années multiples et les élèves en difficulté. Au nombre des recommandations que le ministre lui a demandé de formuler, la Commission devra se prononcer sur la pertinence d'inscrire l'effectif des classes comme objet de négociation et d'arbitrage dans le processus de négociation collective.

La préoccupation majeure qui sous-tendra les travaux de la Commission est d'assurer les meilleurs résultats, expériences d'apprentissage et relations sociales possibles pour les élèves. Une importante composante de ce mandat

L'effectif fait référence au nombre réel d'élèves dans la classe.

La composition fait référence au profil de chaque classe en termes de caractéristiques des élèves : aptitudes, talents, intérêts, forces et besoins.

Les séances de la consultation provinciale sont destinées à favoriser un large débat et un échange de points de vue sur l'effectif et la composition des classes. **Ces séances ne sont pas des audiences publiques formelles.** Les participants doivent s'inscrire d'avance à la séance. Vous trouverez un formulaire d'inscription à la fin de ce document.

Calendrier de consultation en 2001

Thompson

Le 27 septembre 19 h 00 à 21 h 30

Cranberry-Portage

Le 29 septembre 10 h 00 à 12 h 30

Dauphin

Le 11 octobre 19 h 00 à 21 h 30

Brandon

Le 13 octobre 9 h 00 à 12 h 00

Brandon

Le 13 octobre 13 h 30 à 16 h 30

Carman

Le 25 octobre 19 h 00 à 21 h 30

Winnipeg

Le 3 novembre 9 h 00 à 12 h 00

Winnipeg

Le 3 novembre 13 h 30 à 16 h 00

Winnipeg

Le 6 novembre 19 h 00 à 21 h 30

réside dans l'impact que provoquent l'effectif et la composition des classes sur les conditions de travail du personnel enseignant.

Alors que la Commission reconnaît que la qualité de l'enseignement et l'apport des parents dans le vécu scolaire de leurs enfants sont de toute première importance, bien des parents, enseignants, administrateurs, commissaires d'écoles et chercheurs considèrent que l'effectif et la composition des classes sont des facteurs significatifs qui influent sur la qualité des relations sociales et sur les expériences d'apprentissage et les résultats des élèves. La recherche éducationnelle est une source importante d'informations sur l'effectif scolaire et, dans ce domaine, la recherche est approfondie. Une bonne recherche peut aider à clarifier les problèmes et les préoccupations au sujet de l'effectif des classes, mais elle soulève également des questions polémiques qui ne trouvent pas de réponse facile dans des énoncés de principes.

De plus, sur beaucoup de questions dans le domaine de l'éducation, les valeurs des parents, des élèves, des enseignants, des administrateurs d'écoles et de divisions, des commissaires d'écoles et de la collectivité sont aussi des considérations importantes. À titre d'exemple de ces valeurs, mentionnons la volonté de s'occuper de tous les élèves et de leur assurer diverses formes de réussite.

L'un des éléments clés des travaux de la Commission réside dans l'élaboration d'un processus de consultation élargi. Des séances de consultation sont prévues dans la province pour permettre aux Manitobains et Manitobaines intéressés d'exprimer leur point de vue et leurs préoccupations sur l'effectif et la composition des classes. Les questions soumises à la discussion comprennent notamment, mais sans restrictions, les implications de l'effectif et de la composition des classes pour les élèves, les enseignants, les parents, les administrateurs et les commissaires, diverses options pour relever les défis que posent l'effectif et la composition des classes, et les considérations d'ordre économique relatives à ces options. Les séances de consultation aideront la Commission à reconnaître les valeurs fondamentales ainsi que les perspectives et

les contextes propres aux communautés scolaires locales. Les opinions et les préoccupations exprimées par les participants, jointes aux avis soumis par écrit et aux autres sources de recherche, seront prises en compte par la Commission au moment de la préparation de son rapport final et de la formulation de ses recommandations qui doivent être transmises en mars 2002.

L'objectif de ce document est d'aider à encadrer et à susciter les discussions au cours des séances de consultation et de faciliter la rédaction d'avis ou de mémoires par les particuliers, les organisations et les groupes intéressés. Le document fournit un panorama des recherches pertinentes et soulève certaines questions pour favoriser un débat articulé sur les problèmes d'effectif et de composition des classes. D'autres questions émergeront des discussions au cours de ces séances.

La Commission croit qu'en considérant avec attention plusieurs opinions et en se mettant respectueusement à l'écoute les uns des autres, les défis que posent l'effectif et la composition des classes peuvent être relevés en améliorant la qualité des relations sociales et des expériences d'apprentissage en même temps que les résultats que les Manitobains et les Manitobaines souhaitent pour tous les élèves.

PANORAMA DE LA RECHERCHE SUR L'EFFECTIF DES CLASSES

Au cours des trois dernières décennies, plusieurs études empiriques ont été menées sur l'effectif des classes. Dans le texte qui suit, on trouvera un résumé des études expérimentales et des analyses des recherches les plus souvent citées ou servant de points de repère. Les lecteurs sont invités à prendre connaissance de la documentation mentionnée dans ce document de discussion et présentée dans la bibliographie qui suit, afin d'en arriver à leurs propres déductions sur les recherches liées à l'effectif des classes, et de tirer leurs conclusions.

L'une des premières expériences canadiennes a porté sur l'effectif d'une classe d'élèves de quatrième et de cinquième années. Elle a été menée à Toronto en 1977 (Shapson, Wright, Eason et Fitzgerald, 1980). Cette recherche qui s'est poursuivie pendant deux ans a permis d'étudier l'incidence de l'effectif des classes sur des facteurs comme les attentes de l'enseignant et le rendement des élèves, ainsi que les attitudes et l'appréciation des enseignants et des élèves.

Durant la première année de l'étude, élèves et enseignants étaient répartis de façon aléatoire dans des classes de quatrième année présentant quatre niveaux d'effectif : 16, 23, 30 et 37. Pour la deuxième année, les mêmes élèves et enseignants étaient répartis dans des classes de cinquième année, mais les enseignants qui avaient enseigné aux groupes comptant plus d'élèves étaient affectés à l'un des groupes moins nombreux. Les élèves ne pouvaient pas être pour l'une et l'autre années dans le groupe le plus petit (16) ni dans le groupe le plus grand (37).

L'étude de Toronto a révélé :

- ▀ que seules les classes de 16 élèves ont montré une amélioration du rendement des élèves, particulièrement pour les résultats relatifs aux concepts mathématiques; il n'y a pas eu d'amélioration en lecture ni en vocabulaire, ni en résolution de problèmes mathématiques;
- ▀ que les classes de 23, 30 et 37 élèves ne présentaient aucun avantage;

- que l'effectif de la classe n'avait pas d'incidence sur l'attitude des élèves envers l'école ni sur leur perception d'eux-mêmes; il n'y avait pas davantage de différence quant à la participation des élèves aux travaux effectués en classe;
- que l'effectif de la classe ne modifiait pas le temps consacré par l'enseignant à la transmission du contenu de son cours ou à la routine de sa classe;
- qu'il n'y avait pratiquement pas de changement dans les méthodes pédagogiques utilisées par les enseignants des classes ayant des effectifs différents;
- que les enseignants de groupes comptant 16 et 23 élèves passaient moins de temps à évaluer les travaux de leurs élèves.

Glass et Smith ont effectué deux recensions détaillées des études portant sur l'effectif des classes en 1978 et en 1982. Leurs travaux indiquent :

- que les classes à effectif réduit peuvent entraîner une plus grande réussite scolaire à tous les niveaux;
- que les bienfaits les plus importants sont constatés dans les classes dont l'effectif a été réduit à moins de 20 élèves;
- qu'un effectif moindre améliore la participation des élèves, le moral de l'enseignant et la qualité de l'environnement éducatif.

Les conclusions de Glass et Smith ont fait l'objet de critiques parce que dans leur analyse, ils avaient pris en compte des recherches inappropriées. Par exemple, plusieurs études comparaient des classes à effectif normal avec l'enseignement individuel et d'autres études tenaient compte de classes non académiques comme des groupes de tennis.

Le projet Prime Time mené en Indiana en 1984, un programme subventionné par l'État, réduisait l'effectif à 18 élèves en première année et à 22 élèves en deuxième année. Au bout de trois ans, des résultats concrets ont été constatés pour des aspects tels que l'individualisation de l'enseignement, le temps consacré à la tâche et la

satisfaction de l'enseignant. On ne considère toutefois pas le bilan du projet Prime Time comme concluant parce que, dans certaines situations, les classes à effectif réduit montraient de meilleurs résultats alors que dans d'autres situations, ce sont les classes plus nombreuses qui présentaient de meilleurs résultats.

En 1986, Robinson et Wittebols ont examiné plus d'une centaine d'études pour le Education Research Service. Leurs travaux permettent de croire que les petites classes ne sont pas en soi garantes de progrès académiques chez les élèves et que les répercussions de l'effectif scolaire sur le rendement des élèves varient selon le niveau d'enseignement, les caractéristiques des élèves, la matière enseignée, les méthodes pédagogiques et les autres activités d'apprentissage. Leurs constatations permettent aussi de croire :

- qu'une classe à faible effectif obtient les meilleurs rendements en lecture et en mathématiques pendant les premières années du primaire (de la maternelle à la troisième année);
- que les élèves des minorités et ceux des milieux défavorisés réussissent mieux sur le plan académique dans des classes à faible effectif;
- que des effets concrets se seraient probablement moins manifestés si les enseignants n'avaient pas modifié leurs pratiques pédagogiques.

L'étude de Robinson et Wittebols a été critiquée pour n'avoir pas fait de distinctions entre les recherches qui étaient bien conçues et d'autres qui étaient médiocres.

Une synthèse des recherches de Glass et Smith rédigée par Robert Slavin sous le titre *Best Evidence Synthesis* (1989) n'a retenu que les études qui se conformaient aux critères suivants : s'être déroulée sur une année ou plus, avoir comparé des classes à effectif élevé avec des classes dont l'effectif était inférieur d'au moins 30 % ou contenant 20 élèves ou moins choisis de façon aléatoire ou en fonction d'un jumelage entre un groupe expérimental et un groupe témoin. Seulement 8 des 80 études analysées par Glass et Smith répondaient à ces critères.

L'analyse de Slavin indique que :

- de faibles effets tangibles ont été obtenus quand il y avait des réductions substantielles de l'effectif des classes;
- les effets sur le rendement scolaire n'étaient pas cumulatifs et ne perduraient pas au-delà de l'expérience de réduction de l'effectif;
- des effets significatifs ne se produiraient probablement pas à moins que l'effectif des classes ne soit réduit à un seul élève.

Le projet STAR (Student/Teacher Achievement Ratio) du Tennessee est sans doute la plus importante recherche expérimentale et celle qui a été le plus citée quant à l'incidence de l'effectif des classes sur le rendement des élèves. Cette recherche, qui a suscité plusieurs autres projets de réduction de l'effectif des classes, devait être une étude longitudinale d'une durée de quatre ans menée initialement à la grandeur de l'État dans les classes de la maternelle jusqu'à la troisième année. Cette recherche couvrait 42 districts scolaires, 79 écoles et plus de 6 000 élèves. Les classes du projet STAR étaient situées dans des écoles de milieu rural, des écoles de banlieue, des écoles urbaines et dans des écoles de grandes villes.

Le projet STAR en arrive aux mêmes conclusions fondamentales que l'étude de Toronto en 1977. L'effectif des classes n'a pas d'impact sur les résultats obtenus par les élèves à moins que l'effectif ne soit inférieur à 20 élèves. Dans les classes du projet STAR, l'effectif des petites classes se situait entre 13 et 17 élèves, par comparaison avec les classes de l'étude de Toronto dont l'effectif était de 16 élèves. Le projet STAR recommandait aussi qu'il y ait formation préalable continue des enseignants de telle manière qu'ils puissent adapter leur enseignement à des classes plus petites ou enseigner avec l'apport d'un aide à temps plein.

Résumé des conclusions du projet STAR

- *Dans tous les tests et dans toutes les matières, les élèves des petites classes de 13 à 17 élèves ont progressé de façon significative et plus que ceux des grandes classes. Cette constatation s'appliquait uniformément aux garçons et aux filles, aux élèves de minorités ethniques comme à ceux de race blanche, tant dans les écoles de milieu rural et urbain que dans les écoles de grandes villes.*
 - *Les bienfaits constatés chez les élèves des minorités ethniques étaient de deux à trois fois plus nombreux que pour les élèves de race blanche dans la plupart des cas qui ont fait l'objet de comparaisons.*
 - *L'efficacité maximale de la réduction de l'effectif des classes a été constatée en maternelle et en première année, mais les effets se stabilisent et déclinent en deuxième et troisième années, même quand les élèves demeurent inscrits dans de petites classes.*
 - *Aucune différence n'a été observée quant à la motivation de l'élève ni à son image de soi.*
 - *Il y avait relativement peu de cas d'indiscipline chez les élèves.*
 - *Pour effectuer leur tâche, les enseignants disposent de plus de temps dans les petites classes que dans les classes ordinaires, et ce, de façon constante pendant toute l'année.*
-

Une étude intitulée Tennessee's Lasting Benefits Study a été menée pour assurer le suivi de la cohorte initiale des élèves ayant fréquenté les classes à faible effectif dans le projet STAR (Nye, et autres, 1991). Elle indique que :

- les élèves de STAR obtiennent de meilleurs résultats, font plus d'efforts, prennent plus d'initiatives et ont un meilleur comportement que leurs pairs des classes dont l'effectif est normal; au cours des années subséquentes, on n'a noté aucun autre avantage significatif, par comparaison avec les élèves des classes dont l'effectif est normal;
- la supériorité des élèves de STAR sur les élèves des classes à effectif normal se poursuit de façon décroissante; au niveau de la huitième année, la différence est plutôt mince;
- les élèves de STAR avaient moins tendance à rater une année et leurs besoins éducatifs particuliers de formation étaient décelés précocement.

Depuis quelques années, les résultats du projet STAR ont été largement examinés. Émerge de cette analyse une convergence de conclusions pertinentes. Il en découle que les élèves défavorisés pourraient profiter de classes plus petites beaucoup plus que les autres élèves. Les élèves qui reçoivent beaucoup d'attention de leurs parents, du tutorat ou des cours d'appoint seraient moins perméables aux effets des classes à faible effectif. Il y a une forte corrélation entre les petites classes et les comportements de l'enseignant, son niveau de satisfaction et son moral.

Johnston (1989) a étudié l'impact du projet STAR sur les perceptions de 1 003 enseignants de la maternelle à la 3^e année et constaté que les petits groupes amélioraient la qualité de vie en classe. Les enseignants considéraient qu'ils y faisaient un meilleur travail, que l'enseignement et les autres activités prenaient moins de temps et que les problèmes de discipline diminuaient parce qu'ils pouvaient mieux guider les comportements des élèves et leur offrir une plus grande diversité d'activités d'apprentissage et d'enrichissement. Johnston convenait que ses conclusions étaient fondées sur les témoignages recueillis qui n'avaient pas été validés par des observations en classe.

Evertson et Randolph (1989) ont observé les enseignants du projet STAR qui avaient reçu de la formation et ceux qui n'en avaient pas reçu (gestion de classe, enseignement individualisé, capacités de raisonnement de niveau supérieur) tout comme leurs homologues des classes à effectif normal. Ils ont indiqué que l'effectif des classes ne modifiait en rien le temps d'enseignement ni les méthodes pédagogiques utilisées pour l'enseignement de la lecture et des mathématiques.

En janvier 2000, les écoles publiques d'Edmonton, en partenariat avec l'université de l'Alberta et le ministère de l'apprentissage de l'Alberta (Alberta Learning), ont mené un projet pilote de six mois pour étudier les impacts des classes à effectif réduit sur le rendement et les progrès des élèves de première année dans des écoles de milieu très défavorisé. Le projet portait principalement sur les pratiques d'enseignement qui maximisent les progrès de l'élève et son rendement.

Les enseignants qui participaient au projet étaient engagés dans deux types d'activités de développement professionnel : un programme de perfectionnement en alphabétisation et une série de réunions mensuelles avec le personnel de l'université de l'Alberta pour se pencher sur des stratégies efficaces.

Les petites classes offraient un meilleur environnement éducatif pour les élèves, en ce qu'elles favorisaient la coopération et qu'il y régnait plus de calme. Il y avait moins de distractions, et les élèves participaient à plus d'activités et consacraient plus de temps à leurs tâches. Les enseignants ont dit avoir disposé de plus de temps pour la planification. Les élèves ont mentionné une réduction du bruit, une meilleure concentration et une augmentation des activités et de l'attention que leur prêtait l'enseignant ainsi que le plaisir d'être dans une plus petite classe.

Considérant la courte durée de ce projet et le fait qu'il avait débuté au milieu de l'année scolaire, les améliorations quant au rendement des élèves peuvent sembler peu concluantes. Certains élèves atteignaient en compréhension de lecture un

plus grand développement que prévu. De plus, certains élèves avaient beaucoup mieux réussi et avaient sensiblement amélioré leur comportement, progrès que les résultats de groupe ne permettaient pas de discerner.

Limites de la recherche sur l'effectif des classes

La recherche sur l'effectif des classes ne fournit pas d'orientation politique claire. Plusieurs des recherches sur l'effectif des classes ont porté sur le rendement des élèves. Les finalités de l'éducation débordent toutefois cet objectif de rendement scolaire. Par exemple, peu d'études ont exploré l'impact de l'effectif des classes sur le développement social et émotionnel des élèves.

La plupart des études sur l'effectif des classes ont été menées dans des classes du primaire, particulièrement celles des premières années du cours. L'effectif maximal d'une classe et ses effets sont moins clairs pour les années intermédiaires et secondaires. Les chercheurs ont été incités à élargir la portée de leurs études pour inclure des facteurs tels que l'environnement familial et la qualité de l'enseignement, qui sont tout aussi déterminants pour assurer la réussite éducative. Une question significative qui pourrait faire l'objet d'une recherche consiste à savoir si les enseignants parviendraient, dans des classes à effectif moindre, à augmenter l'engagement des parents de manière à renforcer l'impact de la variable familiale sur l'apprentissage. La classe à effectif réduit offre aux enseignants l'occasion d'enseigner différemment, mais on sait peu de choses sur les raisons qui font que certains enseignants sont plus efficaces que d'autres dans des classes à faible effectif.

L'EFFECTIF DES CLASSES, LEUR COMPOSITION ET LA NÉGOCIATION COLLECTIVE

La formation de grandes classes pour des élèves en difficulté d'apprentissage peut occasionner une charge de travail plus stressante, notamment dans les sphères suivantes.

- *L'évaluation des élèves.*
 - *Le besoin de consacrer du temps en classe pour des interventions individuelles afin de régler des problèmes de comportement et des problèmes sociaux.*
 - *Les élèves nécessitant ou recevant un enseignement ou des programmes ou des plans d'apprentissage individualisés.*
 - *L'obtention de services de santé et de service sociaux et l'assistance aux parents pour les aider à obtenir les services et le soutien adéquats.*
-

On attend de l'école et des enseignants, et on le leur demande continuellement, qu'ils renforcent les objectifs de la mission éducative fondamentale pour promouvoir l'excellence et le rendement scolaire. Du même coup, on voudrait que les enseignants résolvent une panoplie de problèmes sociaux ou liés aux questions de santé et qu'ils assurent l'équité pour tous, ce qui implique une formation adaptée à chacun plutôt qu'un enseignement uniforme. L'innovation comme moyen de répondre aux multiples défis éducationnels fait porter aux enseignants la lourde responsabilité du changement et de l'amélioration du système.

Les conditions de travail des enseignants et la lourdeur de leur tâche interfèrent de façon importante dans le recrutement, le développement et le maintien d'un corps enseignant qualifié. Les principaux éléments parmi les conditions de travail du personnel enseignant sont le soutien qu'accordent l'école et la division au perfectionnement professionnel, la participation de l'enseignant à la prise de décisions, la sécurité, la considération du public et la rémunération.

La composition de leur groupe, particulièrement le nombre d'élèves ayant des difficultés graves d'apprentissage et de comportement, est un facteur majeur qui influe sur les conditions de travail des enseignants et qui alourdit leur tâche. L'Étude des programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté (1998) révélait que dans les classes du Manitoba, les enseignants rencontraient un nombre croissant d'élèves ayant des besoins spéciaux, en particulier des élèves ayant des problèmes de comportement et un syndrome d'intoxication fœtal à l'alcool.

En mai 2001, la Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes a demandé à tous les enseignants des écoles publiques, de la maternelle à la sixième année, d'établir un profil de l'effectif et des aspects de la composition de leur classe qui influent le plus sur leur travail quotidien en classe. Une analyse préliminaire des profils indique que les enseignants ont mentionné les

Des classes combinées sont des classes dans lesquelles l'enseignant enseigne à des élèves de deux niveaux successifs ou plus. Contrairement aux classes à années multiples ou sans niveau, qui sont formées intentionnellement pour des motifs philosophiques ou pédagogiques, les classes combinées visent à régler des problèmes qui peuvent résulter d'inscriptions inégales ou de restrictions budgétaires ne permettant pas aux autorités scolaires d'engager plus d'enseignants pour implanter des classes à effectifs réduits.

caractéristiques et les problèmes suivants quant à la composition de leur classe :

- grand nombre d'élèves dans la classe ayant de multiples besoins spéciaux, sans financement ni soutien adéquats pour ces élèves;
- difficulté de voir l'ensemble des programmes d'études, particulièrement dans les classes combinées ou fractionnées;
- manque de temps pour les préparations et la planification;
- absence d'implication et de soutien à l'éducation de la part des parents.

La procédure de formation des groupes par laquelle élèves et enseignants sont répartis dans les salles de classe est un facteur déterminant qui influe sur la composition des classes. La formation des groupes est une tâche importante à laquelle se heurtent les administrateurs scolaires, une tâche qui a des conséquences majeures pour les élèves, pour les enseignants et pour les parents.

La recherche a démontré que la variation des habiletés dans une classe et les ratios d'élèves doués et d'élèves faibles peut influencer sur la possibilité pour l'enseignant de transmettre intégralement le programme d'études et sur ses demandes pour diverses formes d'aide à l'enseignement (Burns et Mason, 1998). En conséquence, les classes où il y a une grande diversité d'habiletés pourraient justifier un moindre effectif ou d'autres formes de soutien, contrairement aux classes présentant une faible variation d'habiletés.

Effectif des classes et négociation collective

En 2000, le gouvernement du Manitoba a adopté le projet de loi 42 pour amender la *Loi sur les écoles publiques*. Cet amendement exige du ministre de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse qu'il forme une commission afin de formuler auprès du gouvernement des recommandations sur une politique provinciale d'effectif et de composition des classes. La Commission doit aussi

soumettre des recommandations quant à la pertinence de soumettre l'effectif des classes comme objet de négociation et d'arbitrage dans le processus de négociation collective.

La négociation collective est généralement perçue comme un processus par lequel le syndicat négocie avec l'employeur pour déterminer les salaires, les avantages et les conditions de travail de ses membres. Dans certains territoires, les enseignants négocient l'effectif des classes comme une condition de travail. Les conventions collectives peuvent alors contenir des clauses quant à l'effectif maximal.

Selon le projet de loi 42, on prévoit le recours obligatoire à l'arbitrage sans droit de grève ni droit de lock-out, dans les cas de désaccord en cours de négociation entre les enseignants et les commissions scolaires. Quand l'une ou l'autre partie déclare qu'il y a impasse parce qu'un règlement ne peut être convenu sur une clause ou sur l'ensemble de la convention, un arbitre agissant comme tierce partie règle le différend.

Inclure l'effectif et la composition des classes au nombre des objets de négociation et d'arbitrage pourrait signifier que, en cas d'impasse dans les négociations, un arbitre pourrait déterminer l'effectif maximal d'une classe, et que les deux parties devraient se conformer à la décision de l'arbitre.

PROJETS DE RÉDUCTION DE L'EFFECTIF DES CLASSES

À la suite du projet STAR de l'État du Tennessee mais aussi d'autres études, certains territoires, surtout aux États-Unis, ont procédé à des réductions de l'effectif des classes. L'une des initiatives les plus importantes fut celle de la Californie, intitulée California Class Size Reduction Initiative (CSR).

Le but du programme CSR qui a débuté en 1996 était d'augmenter le taux d'alphabétisation précoce en abaissant, pour les classes de la maternelle à la troisième année, le nombre d'élèves moyen de 29 à un maximum de 20 par classe. (Ce qui représente approximativement un tiers de plus que dans les classes du projet STAR qui démontrait que des progrès académiques ne seraient possibles que dans des classes de 15 élèves ou moins.) Le programme précisait aussi que les enseignants devraient bénéficier du perfectionnement professionnel, mais dans les limites du budget existant.

Le bilan du projet CSR est préliminaire et un rapport plus approfondi qui comporte les coûts doit être déposé en 2002. Certaines conclusions préliminaires indiquent que les élèves de troisième année dans des classes à faible effectif présentent en moyenne peu d'amélioration. Les progrès étaient comparables pour tous les élèves des classes à faible effectif, sans égard à l'origine ethnique, au statut économique ni à leur maîtrise de la langue anglaise. Les enseignants ont affirmé consacrer plus de temps pour des interventions individuelles avec les élèves présentant des difficultés en lecture et moins de temps pour la discipline. Les enseignants dans les classes à faible effectif disaient passer plus de temps avec de petits groupes d'élèves alors que ceux qui enseignaient à des grands groupes passaient plus de temps à donner des cours magistraux à l'ensemble de la classe (CSR Research Consortium, 1999).

Une étude descriptive des pratiques effectives observées en classe menée dans le cadre du projet CSR révèle que, quel que soit le niveau d'expérience de l'enseignant, l'enseignement magistral prédominait dans toutes les classes (Korostoff, 1999). Les explications en petit groupe étaient peu fréquentes. Très peu d'interventions individuelles ont été observées.

La réduction de l'effectif d'une classe consiste à diminuer le nombre d'élèves dans une classe ordinaire, sur une base quotidienne.

L'une des principales difficultés rencontrées au moment de l'instauration du programme CSR était la non-disponibilité d'enseignants qualifiés. Les écoles comptant le taux le plus élevé d'élèves de milieu défavorisé ou de minorités ethniques étaient incapables de recruter des enseignants qualifiés (Stecher, Bohrnstedt, Kirst, McRobbie et Williams, 2001). Le manque d'espace pour aménager des classes constituait un autre problème (Bohrnstedt et Stecher, 1999). Le problème d'espace était plus important dans les districts urbains où il n'y avait aucune place pour de l'expansion. Le programme a aussi généré de nouvelles demandes de perfectionnement professionnel.

En 1996–1997, au Wisconsin, on a appliqué à la grandeur de l'État un programme pour améliorer le taux de rendement scolaire des élèves de milieux défavorisés en réduisant le ratio élèves-enseignant à 15 ou moins, de la maternelle à la troisième année. Dans certains cas, deux enseignants donnaient des cours à 30 élèves dans une même classe. Ce programme se nomme Wisconsin's Student Achievement Guarantee in Education (SAGE). Les écoles SAGE devaient aussi offrir aux élèves et à la communauté des activités avant et après les heures de classe ainsi qu'un programme d'études complet et rigoureux, et mettre en application un programme de perfectionnement professionnel et un plan de reddition de comptes (Molnar, 2000).

Avantages tirés de la réduction de l'effectif des classes

- *Performance accrue des élèves de première année*
 - *Enseignants qui connaissent mieux les élèves parce qu'il y en a moins dans la classe*
 - *Moins de problèmes de discipline*
 - *Accroissement de la satisfaction des enseignants*
-

Les conclusions préliminaires du programme SAGE indiquent que les élèves de première année sont plus performants que ceux des groupes témoins en lecture, en arts langagiers, en mathématiques et pour l'ensemble des résultats à l'examen complet et détaillé portant sur les compétences de base (Comprehensive Test of Basic Skills). L'avantage que les petites classes présentent pour les élèves de première année n'augmentait ni ne diminuait en deuxième année. Les classes comptant plus d'enfants de milieu aisé obtenaient de meilleurs résultats que celles des enfants issus de familles pauvres. Les classes ayant un ratio de 30 élèves pour 2 enseignants présentaient d'aussi bons résultats que celles comptant 15 élèves pour 1 enseignant, à une exception près dans les matières du langage et les

sous-tests de mathématiques de deuxième année où les élèves de la classe dont le ratio était de 15 élèves pour 1 enseignant ont surpassé ceux de la classe dont le ratio était de 30 élèves pour 2 enseignants.

L'évaluation du programme SAGE a aussi porté sur les comportements et les pratiques des enseignants. Le fait d'avoir moins d'élèves dans leur classe permettait aux enseignants de mieux connaître leurs élèves. Cela a diminué le recours à la discipline, libérant ainsi du temps pour l'enseignement, a réduit le stress et a augmenté l'enthousiasme des enseignants.

Les problèmes de discipline avaient tendance à diminuer dans les petites classes, non seulement parce que l'enseignant peut découvrir plus facilement les comportements inappropriés et y remédier, mais aussi parce que la norme même d'un comportement inadéquat a été redéfinie. Par exemple, certains comportements qui n'auraient pas été tolérés dans un grand groupe, comme de se lever pour faire le tour de la salle de classe ou de parler en classe, devenaient plus acceptables dans un petit groupe parce qu'ils étaient moins dérangeants.

Les enseignants de SAGE considéraient que leur projet présentait des avantages particuliers pour les enseignants à l'enfance en difficulté. L'individualisation à l'intérieur des petites classes était perçue comme un moyen de prévenir, pour certains élèves, le recours éventuel à l'enseignant à l'enfance en difficulté et d'éviter un étiquetage précoce et, pour ceux déjà diagnostiqués, comme un moyen d'augmenter le temps passé dans une classe ordinaire.

En Colombie-Britannique, le gouvernement a approuvé juridiquement une convention collective conclue entre la British Columbia Public School Employers' Association et la Fédération des enseignantes et des enseignants de la Colombie-Britannique, établissant les effectifs maximaux à 20 élèves en maternelle et à 22 élèves dans les classes de la première à la troisième années du primaire. Bien que les petites classes aient été réputées pouvoir mieux répondre aux besoins de chaque enfant, leur concrétisation a soulevé

Les projets de réduction de l'effectif des classes peuvent soulever plusieurs problèmes :

- *Nombre insuffisant d'enseignants qualifiés*
 - *Libre accès à tous les élèves*
 - *Réorganisation de la classe*
 - *Coûts additionnels liés aux salaires, aux locaux et au perfectionnement professionnel.*
-

plusieurs défis. Certains élèves n'étaient pas admis dans l'école de leur secteur parce qu'il n'y avait plus de place et ils devaient s'éloigner de leur quartier vers des écoles capables de les accueillir. Des enfants d'une même famille étaient séparés parce qu'il n'y avait de place que pour un seul dans une classe. L'ajout d'un seul élève dans une classe en cours d'année scolaire pouvait imposer une réorganisation telle que des classes pouvaient être fractionnées ou fusionnées. On s'est rendu compte que, pour des raisons éducationnelles et administratives valables, tout effectif maximal d'une classe devait être appliqué avec souplesse pour tenir compte des besoins de certains élèves et de certaines familles.

La réduction de l'effectif des classes exige qu'on prenne en compte certaines questions. On doit disposer d'un bassin suffisant d'enseignants qualifiés et de locaux équipés adéquatement. Les coûts de la réduction de l'effectif ne se limitent pas à l'augmentation de l'enveloppe salariale mais comprennent aussi les dépenses nécessaires aux équipements et au perfectionnement professionnel. La réussite des élèves exige que les enseignants développent de nouvelles stratégies d'enseignement acquises au cours de leur perfectionnement professionnel. De plus, des classes plus grandes pourraient être maintenues pour divers disciplines et niveaux non ciblés par les projets de réduction de l'effectif.

Il existe plusieurs autres façons de réduire le ratio élèves-enseignant :

Ratios propres aux disciplines et aux niveaux ciblés

En appliquant à des disciplines et à des niveaux particuliers la réduction de l'effectif, on tente de réduire les ratios élevés élèves-enseignant aux niveaux cruciaux et seulement dans certaines disciplines. Par exemple, il y aurait plus d'enseignants pour les arts langagiers de niveau élémentaire tandis que l'enseignement des mathématiques aux années intermédiaires et secondaires se ferait dans de plus grands groupes.

Blocs-horaires parallèles*

L'aménagement de blocs-horaires parallèles permet de diviser la classe en deux, réduisant ainsi le ratio enseignant-élèves pour l'enseignement de la lecture et des mathématiques. Par exemple, une moitié de la classe se rendrait au laboratoire informatique ou à des activités d'éducation physique pendant que l'autre moitié demeurerait en classe avec l'enseignant.

L'aménagement de bloc-horaires parallèles tire profit des ressources existantes, et ne requiert ni personnel supplémentaire ni financement additionnel. Bien que l'aménagement de bloc-horaires parallèles exige des élèves qu'ils travaillent avec d'autres enseignants pendant la journée, cela n'implique pas pour autant qu'il faille remodeler l'école primaire selon la configuration des écoles secondaires.

Le Oak Park Plan*

Le Oak Park Plan exige de tous les enseignants de l'école, y compris les spécialistes, qu'ils enseignent chaque jour pendant trois heures la lecture, les arts langagiers et les mathématiques à des groupes de 15 élèves. Pendant les deux heures et demie restantes, les matières sont enseignées dans des classes régulières comptant approximativement 25 élèves.

* Vous pourrez obtenir d'autres renseignements aux séances de consultation.

PARTAGER VOS IDÉES ET VOS PRÉOCCUPATIONS

Éléments à considérer

- *Quelles sont les implications de l'effectif et de la composition de la classe pour les élèves et l'enseignante de cette étude de cas?*
- *Quelles sont les répercussions sur l'effectif des classes quand elles comportent plus d'un niveau?*
- *Y a-t-il un effectif maximal des classes qui permettrait de concilier de façon équilibrée le rendement scolaire des élèves et leur développement social avec les conditions de travail des enseignants? Si oui, quel serait-il? Pourrait-il varier selon le niveau scolaire et la discipline enseignée?*
- *La réduction de l'effectif des classes pourrait-elle avoir une incidence sur le développement social des élèves?*
- *La réduction de l'effectif des classes pourrait-elle influencer sur le recrutement des enseignants et sur leur maintien en fonction?*
- *Faut-il réduire davantage l'effectif des classes dans certaines classes plus que dans d'autres?*
- *Les problèmes d'effectif et de composition des classes peuvent être abordés de différentes manières : par l'établissement d'une politique de la commission scolaire, par décisions des écoles, par l'adoption d'une politique nationale et de règles de conduite, et par conventions collectives entre les enseignants et les commissions scolaires. Quels sont les avantages et les inconvénients de chaque option?*
- *Comment le gouvernement, les commissions scolaires, les administrateurs, les enseignants et les parents pourraient-ils collaborer pour s'attaquer aux questions d'effectif et de composition d'une classe donnée?*
- *Comment pourrait-on financer la réduction de l'effectif des classes?*
- *Quels conseils donneriez-vous à la Commission pour la formulation de ses recommandations sur l'effectif et la composition des classes?*

La section qui suit présente une étude de cas sur l'effectif et la composition d'une classe et formule des questions pour amorcer et alimenter la discussion au cours des séances de consultation. Une étude de cas permet de dégager plus facilement des préoccupations communes. Cela révèle la complexité de la situation vécue par les élèves, les enseignants, les parents, les administrateurs de l'école et de la division et les commissaires d'écoles et permet à chacun de connaître les différents points de vue au moment de s'attaquer aux défis que l'effectif et la composition des classes soulèvent pour les communautés scolaires. L'étude de cas n'est qu'une amorce aux discussions. On ne souhaite pas que ce soit le seul thème ni que s'y canalisent toutes les discussions. La Commission prévoit que de nouvelles questions se poseront et que d'autres problèmes et scénarios surgiront au cours des discussions en séances de consultation.

Étude de cas pour fin de discussion

M^{me} Soucy a été affectée dans une classe combinée de troisième et quatrième années. Au début de l'année scolaire, il y a 28 élèves inscrits dans sa classe : 16 de troisième année et 12 de quatrième. Il y a une grande diversité dans les habiletés que présentent les élèves. M^{me} Soucy croit qu'un élève présente un syndrome non diagnostiqué d'intoxication fœtale à l'alcool. Un autre élève est reconnu formellement comme présentant un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH). Elle ne bénéficie pas du soutien d'un aide-enseignant dans sa classe. En novembre, 2 nouveaux élèves ont été intégrés dans la classe, dont 2 en ESL (l'anglais langue seconde). Il y a maintenant 30 élèves dans sa classe. Entre janvier et mars, 4 élèves ont déménagé hors du quartier et ont dû quitter la classe, laissant M^{me} Soucy terminer l'année avec 26 élèves.

DÉPÔT DE MÉMOIRES

L'échéance pour le dépôt des mémoires est le 9 novembre 2001.

La Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes invite aussi les particuliers, les associations et les groupes intéressés à lui présenter leur point de vue par écrit.

Les mémoires doivent contenir les informations suivantes :

- ▶ le nom, l'adresse et le numéro de téléphone de la personne ou de l'organisation qui présente le mémoire,
- ▶ une brève description de l'intérêt que porte cette personne ou cette organisation à la Commission,
- ▶ une définition claire des questions et problèmes abordés dans le mémoire,
- ▶ une copie de tout document justificatif qui se rapporte directement au mandat de la Commission.

Veillez faire parvenir votre mémoire à la Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes, 1577, avenue Dublin, bureau 14, Winnipeg (Manitoba) R3E 3J5, courriel classsize@gov.mb.ca

FORMULAIRE D'INSCRIPTION**Séances de consultation sur l'analyse de l'effectif et de la composition des classes**

Les séances de consultation dureront approximativement trois heures. Des services en français seront accessibles au cours de la séance de l'après-midi du 3 novembre, au Canad Inn – Windsor Park. **Veillez n'indiquer qu'un seul choix.**

Date	Heure	Endroit	Date limite d'inscription
<input type="checkbox"/> Le jeudi 27 septembre 2001	19 h 00 à 21 h 30	Thompson R.D. Parker Collegiate	Le vendredi 21 septembre 2001
<input type="checkbox"/> Le samedi 29 septembre 2001	10 h 00 à 12 h 30	Cranberry-Portage Royal Canadian Legion	Le vendredi 21 septembre 2001
<input type="checkbox"/> Le jeudi 11 octobre 2001	19 h 00 à 21 h 30	Dauphin Dauphin Regional Comprehensive Secondary	Le vendredi 5 octobre 2001
<input type="checkbox"/> Le samedi 13 octobre 2001	9 h 00 à 12 h 00	Brandon Brandon Agricultural Centre	Le vendredi 5 octobre 2001
<input type="checkbox"/> Le samedi 13 octobre 2001	13 h 30 à 16 h 30	Brandon Brandon Agricultural Centre	Le vendredi 5 octobre 2001
<input type="checkbox"/> Le jeudi 25 octobre 2001	19 h 00 à 21 h 30	Carman Carman Collegiate	Le vendredi 19 octobre 2001
<input type="checkbox"/> Le samedi 3 novembre 2001	9 h 00 à 12 h 00	Winnipeg Viscount Gort Hotel	Le vendredi 26 octobre 2001
<input type="checkbox"/> Le samedi 3 novembre 2001	13 h 30 à 16 h 30	Winnipeg Canad Inn – Windsor Park	Le vendredi 26 octobre 2001
<input type="checkbox"/> Le mardi 6 novembre 2001	19 h 00 à 21 h 30	Winnipeg Canad Inn – Garden City	Le vendredi 26 octobre 2001

Nom : _____

Parent Administrateur Étudiant
 Enseignant Commissaire Autre (veuillez spécifier) : _____

Adresse : _____

Ville / Localité : _____ Code postal : _____

Numéro de téléphone : _____ Numéro de télécopieur : _____

Veillez vous inscrire avant la date indiquée pour chaque séance auprès de la

Commission chargée de l'analyse de l'effectif et de la composition des classes
1577, avenue Dublin, bureau 14
Winnipeg (Manitoba) R3E 3J5

ou par téléphone, télécopieur ou courriel

Téléphone : (204) 945-0350, numéro sans frais : 1 800 282-8069, poste 0350
Télécopieur : (204) 948-3286 ou courriel : classsize@gov.mb.ca.

BIBLIOGRAPHIE

- Achilles, C. M., et J. D. Finn. (2000). « Should Class Size Be a Cornerstone for Educational Policy? », *The CEIC Review*, vol. 9, n° 2, p. 15–23.
- Bain, H. P., et R. Jacobs. (1990). *The Case for Smaller Classes and Better Teachers*, ERIC Document Reproduction Service, n° ED 322632.
- Bennet, N. (1996). « Class Size in Primary Schools: Perceptions of Headteachers, Chairs of Governors, Teachers and Parents », *British Educational Research Journal*, vol. 22, n° 1, p. 33–55.
- Betts, Julian R., et Jamie L. Shkolnik. (1999). « The Behavioural Effects of Variation in Class Size: The Case of Math Teachers », *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 21, n° 2, p. 193–213.
- Bohrnstedt, G. W., et B. M. Stecher. (Eds.) (1999). *Class Size Reduction in California 1996–98: Early Findings Signal Promise and Concerns*, Palo Alto (California) CSR Research Consortium.
- Bohrnstedt, G. W., et B. M. Stecher. (Eds.) (2000). *Class Size Reduction in California: The 1998–99 Evaluation Findings*, (CSR Research Consortium, Year 3 Evaluation Report), Sacramento (California) The California Department of Education.
- Burns, Robert, et DeWayne A. Mason. (1998). « Class Formation and Composition in Elementary Schools », *American Educational Research Journal*, vol. 35, n° 4, p. 739–772.
- CSR Research Consortium. (1999). *Class Reduction in California 1996–98: Early Findings Signal Promise and Concerns*, Palo Alto (CA).
- Darling-Hammond, Linda. (2000). *Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence*, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 8, n° 1. [<http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1>].
- Darling-Hammond, Linda. (1999). *Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence, Brief No. 2*, Washington (DC) Centre for the Study of Teaching and Policy (CTP), décembre. [<http://depts.washington.edu/ctpmail>].
- Deslandes, R., et autres. (1999). « Patterns of Home and School Partnership for General and Special Education Students at the Secondary Level », *Exceptional Children*, vol. 65, n° 4, p. 496–506.
- Edmonton Public Schools and Faculty of Education, University of Alberta. (2001). *Small Class Size Project Final Report*.
- Epstein, Joyce. (1995). « School/Family/Community Partnership: Caring for the Children We Share », *Phi Delta Kappan*, vol. 76, n° 9, p. 701–712.
- Evertson, C. M., et C. H. Randolph. (1989). « Teaching Practices and Class Size: A New Look at an Old Issue », *Peabody Journal of Education*, vol. 67, n° 1, p. 85–105.
- Finn, J. D., et C. M. Achilles. (1999). « Tennessee’s Class Size Study: Findings, Implications Misconceptions », *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 21, n° 2, p. 97–109.
- Finn, Jeremy D. (1998). *Class Size and Students At Risk: What is Known? What is Next?*, Washington (DC) US Department of Education. [<http://www.ed.gov/pubs/ClassSize/title.html>].
- Fuller, M. L., et G. Olson. (1998). *Home-school Relations: Working Successfully With Parents and Families*, Needham Heights: Allyn and Bacon.
- Glass, G. V., L. S. Cahen., M. L. Smith et N. N. Filby. (1978). « School Class Size », *California Sage Publications*.
- Glass, G. V., et M. I. Smith. (1982). « Meta-analysis of Research on the Relationship of Class Size and Achievement. », San Francisco: Far West Laboratory. *California Sage Publications*.

- Grissmer, David. (1999). « Class Size Effects: Assessing the Evidence, Its Policy Implications, and Future Research Agenda », *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 21, n° 2, p. 231–248.
- Halbach, Anke, Karen Ehrle, John Zaborik et Alex Molnar. (2001). « Class Size Reduction: From Promise to Practice », *Educational Leadership*, vol. 58, n° 6, p. 32–34.
- Hanushek, Eric A. (1998). *The Evidence on Class Size: Occasional Paper Number 98–1*, Rochester (NY) University of Rochester. [<http://www.edexcellence.net/library/size.html>].
- Hirsch, Erick, Julia E. Koppich et Michael S. Knapp. (2000). « Reflections on Teacher Quality », *Journal of Staff Development*, vol. 20, n° 4, p. 9–13, automne.
- Hopkins, Gary. (1998). « The Debate over Class Size Part 1: Class Size Does Matter! », *Education World*, 16 février. [http://www.education-world.com/a_admin/admin049.shtml].
- Hruz, T. (1998). « Beyond Smoke and Mirrors: A Critical Look at Small Class Sizes », *Wisconsin Interest*, vol. 7, n° 2, p. 29–37.
- Illig, David C. (1996). *Reducing Class Size: A Review of the Literature and Options for Consideration*, Sacramento (CA) California Research Branch, State of California. [<http://library.ca.gov/crb/clssz/clssiz.html>].
- Jesse, D. (1997). *Increasing Parental Involvement: A Key to Student Achievement*, Aurora (CO) Mid-continent Research for Education and Learning (McREL). [<http://www.mcrel.org/products/noteworthy/noteworthy/danj.asp>].
- Johnston, John M. (1989). « Teacher Perceptions of Changes in Teaching When They Have Small Class or An Aide », *Peabody Journal of Education*, vol. 67, n° 1, p. 106–122.
- Karoly, L. A., et autres. (1998). *Investing in Our Children: What We Know and Don't Know About the Costs and Benefits of Early Childhood Intervention*, Washington (DC) RAND.
- Korostoff, Marilyn. (1999). « Observing from the Inside: Teaching and Learning in California's 20:1 Reduced-Size Classrooms », *Teacher Education Quarterly*, vol. 26, n° 1, p. 39–47.
- Lewit, E. M., et Baker L. Schuurmann. (1997). *Class Size, The Future of Children*, vol. 7, n° 3, p. 112–121.
- Molnar, Alex. (2000). *Vouchers, Class Size Reduction and Student Achievement: Considering the Evidence*, Bloomington (IN) Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- New Zealand Ministry of Education. (2001). *Report of the School Staffing Review Group*, New Zealand Ministry of Education.
- Noga, Janice E. *Evaluation of a District Initiative to Reduce Class Size in Primary Grades: Preliminary Results for Year 1*. Document présenté au 2001 Annual Meeting de la American Educational Research Association.
- Norrie, M., et J. F. Mustard. (1999). *Reversing the Real Brain Drain: Early Years Study, Final Report*, Ottawa (ON) Ontario Children's Secretariat.
- Nye, B. A., J. B. Zaharias, V. A. Cain, B. D. Fulton, C. M. Achilles et R. Hooper. (1991). *The Lasting Benefits Study: A Continuing Analysis of the Effect of Small Class Size in Kindergarten Through Third Grade on Student Achievement Test Scores in Subsequent Grade Levels: Fourth Grade*, Nashville (TN) Center of Excellence for Research in Basic Skills, Tennessee State University.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (1995). *Les enfants à risque*, Paris, France: OCDE.
- Pritchard, Ivor. (1999). *Reducing Class Size: What Do We Know?*, Washington (DC) US Department of Education. [<http://www.ed.gov/pubs/ReducingClass/title.html>].
- ProActive Information Services Inc. (1998). *L'étude des programmes d'enseignement à l'enfance en difficulté, Rapport final*, Winnipeg (MB).

- Robinson, G. E. (1980). « Synthesis of Research on Effect of Class Size », *Educational Leadership*, vol. 47, n° 7, p. 80-90.
- Robinson, G. E., et J. H. Wittebols. (1986). *Class Size Research: A Related Cluster Analysis for Decision Making*, Arlington (VA) Educational Research Service, Inc.
- Schultz, T., et autres. (1996). *Early Childhood Reform in Seven Communities: Front-Line Practice, Agency Management, and Public Policy*, Washington (DC) Office of Educational Research and Improvement (OERI).
- Schweinhart, L. J. (1998). *Lasting Benefits of Preschool Programs*, Champaign, IL: Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Shapson, S. M., E. N. Wright, G. Eason et J. Fitzgerald. (1980). « An Experimental Study of the Effects of Class Size », *American Educational Research Journal*, vol. 17, n° 2.
- Slavin, Robert E. « Can Education Reduce Social Inequity? », *Reaching for Equity*, vol. 55, n° 4, p. 6–10, décembre 1997–janvier 1998.
- Slavin, Robert E. (1990). « Class Size and Student Achievement: Is Smaller Better? », *Contemporary Education*, vol. 62, n° 1, p. 6–12.
- Society for the Advancement of Excellence in Education. (2000). « Investing In What Works », *Education Analyst*, vol. 3, n° 3, p. 1, automne.
- Stecher, Brian, G. Bohrnstedt, M. Kirst, J. McRobbie et T. Williams. (2001). « Class-Size Reduction in California, A Story of Hope, Promise and Unintended Consequences », *Phi Delta Kappan*, p. 670–674, mai.
- Toch, Thomas, et Betsy Streisand. (1997) « Does Class Size Matter? », *US News Online*, 13 octobre. [<http://www.usnews.com/usnews/issue/9710131/13size.htm>].
- Tomlinson, Tommy M. (1988). *Class Size and Public Policy: Politics and Panaceas*, Washington (DC) US Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- UNICEF. (1993). *Towards a Comprehensive Strategy for the Development of the Young Child: An Interagency Policy Review*, UNICEF, New York (NY).
- University of Wisconsin, Milwaukee. (1999). *1998–99 Evaluation Results of the Student Achievement Guarantee in Education (SAGE) Program*, Centre for Education Research, Analysis, and Innovation. [<http://www.uwm.edu/dept/CERAI/documents/SageThirdYearReport.html>].
- Ziegler, Suzanne. (1997). « Class Size, Academic Achievement and Public Policy », *CEA/ACE Connections*, vol. 1, n° 1.