

Les Dossiers Pédagogiques de

L'ÉDUCATEUR

Pédagogie FREINET

LES ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES

Dossier élaboré par le chantier «Équipes Pédagogiques» de l'I.C.E.M. - Coordination Lillane CORRE

Ce dossier pédagogique constitue le premier volet d'une recherche menée au sein de l'I.C.E.M. depuis plusieurs années : les équipes pédagogiques, action que nous avons jugée comme prioritaire dès le Congrès d'Aix (Pâques 73).

Freinet - instituteur de village - n'avait pas attendu des recommandations ministérielles pour travailler en équipe, et ce avec des instituteurs de toute la France. La correspondance entre enfants et maîtres, au sein de l'I.C.E.M. et grâce à la C.E.L., permettait déjà de satisfaire le besoin d'échanges, primordial pour tout enrichissement et tout progrès. Mais au fur et à mesure que le Mouvement s'étendait dans les écoles de villes, il est apparu avec encore plus d'acuité, combien il était difficile à un maître de travailler seul en pédagogie Freinet, et combien serait plus profitable pour les enfants, une continuité dans l'action pédagogique.

Comme la continuité éducative nous avait toujours paru particulièrement importante entre les interventions des parents et celles des enseignants, il était normal que se créent, parallèlement dans plusieurs coins de France, des équipes pédagogiques d'abord, éducatives ensuite.

Dans ce premier dossier sur les équipes pédagogiques, sont regroupés, en particulier :

- Des textes généraux d'orientation élaborés par le mouvement depuis 1973 ;
- Et des textes rédigés par les équipes existantes, précisant leur position dans quelques domaines primordiaux tels que la pédagogie des équipes, leur position vis-à-vis de l'enseignement spécialisé...

Ce dossier nous paraît utile dans la mesure où il peut fournir immédiatement tout élément, tout argument nécessaires à des camarades travaillant ou désirant travailler en équipes, en s'appuyant sur les orientations de l'I.C.E.M.

Ce dossier est axé sur le premier degré, ce qui ne veut pas dire que les équipes pédagogiques n'existent pas dans le second degré. Elles existent mais elles doivent combattre de grandes difficultés au niveau de leur constitution et de leur fonctionnement. Pour des raisons techniques - les limites de l'édition - nous ne parlerons pas des équipes second degré.

Le deuxième dossier s'efforcera de regrouper les témoignages de différentes équipes sur la gestion collective de l'École : gestion collective s'appuyant sur le partage des responsabilités, la participation des enfants, celle des parents.

Cette ouverture de l'équipe pédagogique aux parents travailleurs est une préoccupation importante du chantier ; elle pose de nombreux problèmes. Nous essayerons aussi de mettre en lumière les implications qui découlent de cette gestion collective de l'École : au niveau de la concertation, de l'inspection.

Le deuxième dossier sera le reflet du vécu institutionnel de quelque cinquante équipes fonctionnant depuis plusieurs années : il témoignera de leurs expériences sans être pour autant un modèle ou une recette, applicables tels quels.

Faite de l'originalité de chacun de ses membres et des particularités de son milieu, chaque équipe a sa propre personnalité qu'elle se doit de construire progressivement, en la remettant perpétuellement en question.

Nous pensons cependant que des récits d'expériences peuvent aider d'autres équipes dans leur formation ou leur fonctionnement, en particulier en accélérant certains de leurs tâtonnements ou en leur faisant faire l'économie de certaines erreurs fatales pour la survie de l'équipe. Ces pistes ne sont que des axes de recherche qu'il faudra peut-être infléchir, sûrement approfondir et enrichir selon les expériences de chacun.

Il est certain que ce découpage entre les dossiers 1 et 2 peut paraître arbitraire ; des interférences entre les deux sont inévitables.

Nous en sommes conscients, mais nous devons nous plier aux impératifs de l'édition.

* SOMMAIRE DE CE DOSSIER *

I. - Pour des équipes éducatives.

II. - Des textes «historiques» destinés à montrer la progression de la revendication au fil des dernières années.

- Deux motions du congrès d'Aix 1973.
- La motion du congrès de Clermont 76.

III. - Listes des équipes partielles et des unités pédagogiques actuellement recensées.

IV. - Tableau résumant les informations reçues à propos des conditions de nomination des équipes pédagogiques.

V. - Un montage d'informations communiquées par les

camarades ayant répondu à l'enquête de juin 76 à propos de la nomination des équipes pédagogiques.

VI. - Qu'est-ce qu'une équipe pédagogique ?

VII. - Quelques textes précisant la position des équipes sur :

- Le décloisonnement ;
- La classe de perfectionnement éclatée ;
- La bibliothèque d'école.

VIII. - La plate-forme revendicative.

IX. - Une bibliographie I.C.E.M. ; une bibliographie non I.C.E.M.

POUR DES EQUIPES EDUCATIVES POUR UNE NOUVELLE CONCEPTION DE L'EDUCATION A L'ECOLE



Au fur et à mesure que le Mouvement s'étendait dans les écoles de villes, il est apparu avec encore plus d'acuité combien il était difficile à un maître de travailler seul en Pédagogie Freinet...

“partout
des immeubles et des tours”

Au sein de l'I.C.E.M. - Pédagogie Freinet, se sont constituées depuis plusieurs années des équipes pédagogiques toujours plus nombreuses.

L'expérimentation menée, un premier constat établi, amènent notre mouvement à estimer nécessaire l'extension de la pratique de l'équipe pédagogique, puis de l'équipe éducative avec à l'horizon la communauté éducative, à tous les niveaux de l'enseignement, et d'y associer progressivement l'ensemble des enseignants.

Le travail en équipes pédagogiques, c'est la perspective d'une ouverture réelle vers les parents, vers toutes les relations possibles entre l'école et son environnement, c'est l'étape indispensable pour promouvoir l'équipe éducative associant dans une même tâche : enseignants, personnel psycho-pédagogique, parents et travailleurs de tous horizons professionnels.

Une telle démarche ne s'impose pas, elle s'entend comme une évolution des pratiques, des mentalités et des comportements dont l'aboutissement sera la généralisation de l'organisation coopérative de l'école dans un contexte politique dont ce sera un des choix fondamentaux.

Actuellement, il nous faut bien le constater, le droit à l'existence de l'équipe reste à conquérir car la législation actuelle ne favorise pas le regroupement d'enseignants autour d'un projet pédagogique.

Une équipe pédagogique n'est pas la simple juxtaposition de plusieurs enseignants, ni de plusieurs classes. L'équipe suppose une entente préalable sur un projet pédagogique dont les implications pratiques seront constamment réajustées en fonction des analyses et des bilans établis régulièrement par les intéressés : enfants, parents, enseignants.

Ce travail en équipe engendre évidemment de nouveaux problèmes, d'ordre institutionnel et relationnel. Car une équipe, c'est une nouvelle personnalité vivante, avec ses modes de vie, de régulation, sa résistance. Elle ne peut que s'auto-crée en permanence. La seule adhésion commune de ses membres à des options générales ne peut suffire à la constituer et à la défendre contre ses tendances normales à l'éclatement. Arriver à cela est difficile et ne s'improvise pas. Aussi, il est nécessaire que les

enseignants puissent se former à la vie de groupe et au travail en équipe, au cours de stages de formation continue.

L'équipe est un instrument essentiel d'éducation coopérative des enfants. A certains moments «décloisonnés», ceux-ci passent sans heurt d'une classe à l'autre, d'un adulte à l'autre. Ils expérimentent des relations diverses et leur autonomie vis-à-vis de l'adulte et des adultes prend une toute autre dimension. Le décloisonnement est une dynamique essentielle qui, en permettant aux enfants de conquérir leur autonomie d'une manière plus réelle les conduit progressivement à la gestion collective de l'école.

L'équipe permet d'entrevoir aussi une autre vision quant aux processus d'apprentissages d'une manière plus naturelle, plus souple, par la médiation des plus grands. Nous avons à plusieurs reprises eu l'occasion d'affirmer notre opposition au principe des «groupes de niveau» qui, sous couvert d'égaliser les chances, nivellent les classes. De tout temps au contraire, on a utilisé intuitivement l'apport des groupes hétérogènes. Chaque couple de parents a pu constater que le développement des plus jeunes allait meilleur train que celui des aînés cependant que leur présence, à eux adultes, dans ce développement, allait diminuant. Et les psychologues ont explicité les mécanismes du transfert d'apprentissage qui montrent les précieux auxiliaires dont se privent les maîtres prétendant être dans leur classe les seuls distributeurs de la connaissance. Sur le plan même de la vie du groupe, la composition hétérogène est plus proche de la vie. Ceci ne signifie évidemment pas que les équipes pédagogiques seront constituées d'une juxtaposition de «classes uniques», mais les possibilités de décloisonnement permettront les rencontres selon les besoins. L'enfant peut bénéficier ainsi de la continuité dans l'optique éducative d'un développement plus harmonieux au niveau de la personnalité et d'une conquête plus sûre et moins aliénante qu'avec un seul adulte, de son autonomie. L'équipe seule — à condition qu'elle ait mis en place progressivement une dynamique de décloisonnement, ce qui suppose parfois des choix douloureux mais essentiels, au niveau du partage de l'autorité, de la redéfinition du rôle de l'éducateur —, l'équipe seule peut être un lieu d'expérimentation des progressions naturelles se rapprochant le plus possible des intérêts et des potentialités des enfants qui pourraient les aborder à leur rythme.

La coopérative du groupe de vie-classe, les activités décloisonnées, les interventions d'adultes (enseignants mais aussi parents) nécessitent une remise en cause du système «hiérarchique» du type directeur-adjoints. Une institutionnalisation nouvelle est nécessaire. La gestion de l'école est affaire de tous les membres de l'équipe. La notion de directeur considérée comme élément hiérarchique, quelle que soit la personnalité du directeur ou du chef d'établissement ou son attitude «libérale» ou même

coopérative, cette notion doit être remplacée par celle de coordinateur, porte-parole de l'équipe auprès de l'administration, pouvant être choisi par ses pairs, ce rôle étant assumé successivement par chacun des membres de l'équipe crée un nouveau rapport de force avec l'administration ; ce qui remettra en cause l'inspection individuelle ou la notation administrative pratiquée actuellement.

N'attendons pas d'avoir toutes les conditions favorables pour travailler en équipes mais ne cessons pas non plus de réclamer :
— Un allègement des effectifs avec un objectif à atteindre : pour nous l'effectif souhaitable serait de 100 élèves pour 6 adultes (5 + 1) ;
— Un temps de concertation pris sur le temps de travail ;
— Un travail avec les architectes et les collectivités locales de manière à créer un cadre matériel répondant aux besoins de l'enfant et au travail décloisonné ;
— Une possibilité de nominations collectives et de renouvellement par cooptation.

Ceci peut se mettre en œuvre et s'accélérer avec la collaboration des forces syndicales à qui, depuis un an, nous avons fait la proposition d'une action concertée auprès du ministère afin d'obtenir une convention nationale qui permettrait de débloquer un contingent de postes réservés aux équipes. En effet, s'il est nécessaire d'agir dès maintenant sur le terrain, en dépit des divergences pédagogiques et des tracasseries administratives, nous pensons qu'il faut, aussi, faciliter la constitution d'équipes pédagogiques responsables d'un projet grâce à une procédure de nomination assouplie (tout comme on a toujours favorisé la nomination des couples sur postes doubles). L'équipe pédagogique peut être un moyen d'envisager UNE AUTRE ÉCOLE. Il ne s'agit pas d'un replâtrage mais d'une MUTATION QUALITATIVE dont les enfants des milieux populaires seront les premiers à tirer profit. C'est à la première étape de la mise en place de l'École du Peuple que nous convions l'ensemble des enseignants.

Certes, il ne peut s'agir, dans la société actuelle, que de mener une expérimentation au service de l'école de demain, sans prétendre en aucune manière se substituer à un changement politique nécessaire. Mais c'est préparer ce changement. Car l'attentisme n'a jamais servi que les tenants du pouvoir et la domination idéologique de la bourgeoisie.

Aussi, l'I.C.E.M. revendique le droit à l'existence des équipes pédagogiques, jalon indispensable vers l'équipe éducative et instrument de transformation de l'école et appelle tous les enseignants et les parents d'élèves à s'associer à cette exigence fondamentale.

I.C.E.M.



Motions congrès d'Aix 1973

Motion sur l'organisation des établissements (équipes éducatives)

Considérant que le fonctionnement des établissements se dégrade à tous les niveaux et que l'école est bloquée, l'I.C.E.M. est décidé à soutenir toutes les initiatives préparant l'autogestion quadripartite des établissements (élèves, enseignants, parents, administration).

La centralisation excessive des règlements et des décisions doit être supprimée par une loi-cadre assurant les coordinations et régulations indispensables (architecture, traitements, programmes, évaluations) non pas un renforcement des échelons hiérarchiques intermédiaires (les chefs d'établissement par exemple) mais par l'instauration d'un travail d'équipe permanent.

La constitution d'équipes éducatives regroupant enfants et éducateurs, qu'ils soient enseignants, parents ou spécialistes divers, ne doit pas se limiter à des établissements expérimentaux enfermés dans le ghetto d'un statut particulier, elle doit être l'orientation nouvelle d'une conception démocratique de l'éducation.

L'I.C.E.M. pense que seule cette conception d'une école ouverte, prise en charge par des équipes, peut apporter une solution :

- au cloisonnement actuel et à l'intolérable ségrégation qui en découle,
- au manque de contact entre l'école et le milieu,
- à l'instauration d'une véritable éducation permanente.

L'I.C.E.M. s'engage à étudier avec toutes les organisations soucieuses de promouvoir une éducation populaire et laïque véritable, les modalités d'action pour permettre une mise en œuvre progressive mais suffisamment rapide de cette conception démocratique de l'école.

Contre la ségrégation scolaire

Toute analyse sérieuse du système scolaire français prouve qu'il est un facteur de ségrégation sociale. La sélection par l'échec, qu'elle s'exprime ou non à travers des examens, tend à mettre à l'écart les couches les plus défavorisées de la population.

Aucun palliatif sérieux ne peut être apporté à cette situation tant que subsistera le cloisonnement en couloirs où les communications ne s'effectuent pratiquement qu'en sens inverse de la hiérarchie des sections qui correspond à la hiérarchie des débouchés.

Quelles que puissent être les intentions des administrateurs et la bonne volonté des enseignants, il faut reconnaître que, dans un tel système, toute création de section spéciale tend à instituer un ghetto dont il sera presque impossible de sortir : classes spécialisées du primaire et des S.E.S., sections de transition-pratique, clivage entre C.E.T. et enseignement dit «long», cloisons entre les différentes sections du second cycle, qu'on retrouvera au niveau de l'université (I.U.T. et facultés).

Les prétendus dépistages d'aptitudes et les parodies d'orientation à tous les niveaux ont alors pour seul effet d'entériner la ségrégation scolaire qui correspond approximativement à une ségrégation sociale.

La première condition à une orientation non ségrégative est la volonté d'aider chaque enfant, chaque adolescent à développer au maximum toutes ses possibilités, au lieu de prévoir a priori les barrières qui limiteront l'orientation.

Seul un décroisement de l'école, appuyé à la fois sur un abaissement sérieux des effectifs et par l'institution de véritables équipes éducatives, est en mesure d'apporter une solution valable à la situation actuelle qu'un nombre croissant de parents, d'enseignants et de jeunes refusent d'accepter passivement.

Motion congrès Clermont-Ferrand 1976

Nous voulons multiplier les équipes pédagogiques !

Le congrès de Clermont-Ferrand a permis de faire le point sur les équipes pédagogiques, de dégager de nombreuses pistes de travail, de sensibiliser les congressistes, de décider qu'il s'agissait là de l'orientation première de l'I.C.E.M. en 1976.

Ce texte n'est qu'une synthèse ponctuelle à l'issue des riches séances du congrès, synthèse qu'il conviendra d'enrichir et de développer, mais qui constitue l'image fidèle de l'expérience et de la réflexion de la majorité des camarades et non la construction intellectuelle de quelques-uns d'entre eux.

Lutter pour le développement des équipes, c'est se consacrer au combat pédagogique fondamental de notre temps, et c'est préparer l'avenir, en jetant les bases de l'éducation de demain, telle que nous voudrions la préciser à travers le PROJET D'EDUCATION POPULAIRE.

1. NOUS NE VOULONS PLUS VIVRE EN «ISOLE» UNE PEDAGOGIE COOPERATIVE :

Le fait de pratiquer en «isolé» cette pédagogie coopérative qu'est la pédagogie Freinet, dans le contexte social actuel, est ressenti par les camarades comme une réalité dure à vivre pour eux et pour les enfants.

D'où le désir de résoudre cette contradiction à l'intérieur d'une équipe pédagogique.

2. NOUS DESIRONS TRAVAILLER EN EQUIPE PEDAGOGIQUE :

- Pour approfondir dans une continuité notre pratique pédagogique ;
- Pour assurer la sécurité psychologique de l'enfant ;
- Pour amorcer la mise en place d'une autre école.

3. DE NOMBREUSES DIFFICULTES SONT SOULEVEES, au niveau de l'implantation, des nominations, du recrutement au sein du groupe départemental, de la reconnaissance par l'administration, etc.

Cependant, depuis sept ou huit ans, des équipes pédagogiques fonctionnent, ce qui nous conduit à mettre en place une stratégie concernant :

- La sensibilisation des militants de l'I.C.E.M. et de tous les enseignants qui mènent le combat de l'éducation (nouvelle) ;
- L'inventaire des différents moyens d'implantation, de nomination, de fonctionnement, d'inspection, de renouvellement et de rapports avec les syndicats et avec l'administration.

Le chantier équipes pédagogiques s'efforcera d'apporter, sous forme de dossiers sollicités par de nombreux camarades, tous les témoignages nécessaires.

- L'action nationale décidée au cours des journées d'été 1975 et qu'il nous faut mener à tous les niveaux avec détermination.

4. LE FONCTIONNEMENT DES EQUIPES :

D'autres bilans de travail ont été déjà faits ou seraient à faire pour les équipes pédagogiques déjà en fonctionnement, tels que :

- Décloisonnement ;
- Pédagogie de soutien ;
- Continuité pédagogique et éducative ;
- Vie coopérative, pouvoir des enfants, pouvoir des adultes.

5. PERMANENCE ET SURVIE DE L'EQUIPE :

Etant donné les difficultés rencontrées dans l'organisation collective du travail au sein de l'équipe pédagogique (difficultés liées aux relations affectives, à la diversité des options et des engagements), il nous semble indispensable de mener la réflexion sur les moyens que se donnent les équipes pédagogiques d'analyser leur action et de dépasser leurs conflits nécessaires :

- Structure de concertation ;
- Elaboration éventuelle d'un projet ou d'un contrat ;
- Le renouvellement de l'équipe ;
- Les remises en cause des attitudes individuelles et des orientations collectives.

6. Beaucoup de camarades aspirent donc à vivre en équipe pédagogique par refus de l'isolement et pour la recherche d'une action éducative cohérente, et chacun doit s'y préparer en se gardant de deux mythes aussi néfastes l'un que l'autre : le mythe de la communauté avec son cortège de béatitudes imaginaires, le mythe du joyeux sacerdote vécu dans la recherche d'un acte pédagogique désaliéné. Le travail d'équipe ne doit être envisagé ni comme un refuge pour adulte, ni comme un paradis pour enfant hors-du-temps, des compromis et des conflits.

Bien au contraire, si le travail d'équipe doit nous permettre d'échapper à la contradiction envisagée plus haut, il débouche sur une seconde contradiction que nous serons obligés de prendre en considération et d'analyser pour la dépasser à son tour : «INITIE A LA VIE COOPERATIVE, L'ENFANT RENTRERA ENSUITE DANS UN MONDE HIERARCHISE, AU NIVEAU ECONOMIQUE, POLITIQUE, SOCIAL».

En conséquence, nous pensons que la pratique de l'équipe pédagogique, quand elle est envisagée pour favoriser la marche de l'enfant vers l'autonomie en s'organisant autour des concepts d'expression libre, de tâtonnement expérimental et de pouvoir autogestionnaire, est un MOYEN d'envisager une AUTRE ECOLE. Il ne s'agit pas d'un replâtrage mais d'une MUTATION QUALITATIVE qui n'est pas comprise, à l'heure actuelle, par le milieu populaire et ses organisations représentatives, et qui entraîne souvent un refus latent, allant parfois jusqu'au rejet (alors qu'une action pédagogique cohérente et continue doit favoriser la prise en compte du système de valeur que nous participons à instaurer).

Nous désirons travailler avec le milieu populaire, et nous pouvons y parvenir :

- Par la médiation des parents participant aux activités éducatives ;
- Par l'ouverture de l'école au milieu social ;
- Par la participation des enseignants à la vie culturelle, politique...

Au cours du congrès I.C.E.M. de Clermont-Ferrand, le secrétaire national pédagogique du S.N.I. s'est engagé à porter le débat au Bureau National de son syndicat et à effectuer une enquête auprès des sections syndicales départementales. Pour sa part, le S.G.E.N. a pris position sur ce problème, et nous comptons sur son appui. Il importe donc que chaque groupe départemental agisse au plus vite auprès des mouvements adhérents au C.L.E.N. et auprès de sections syndicales afin qu'un accord intervienne à partir de la plate-forme revendicative établie en août dernier, au cours des journées d'été de notre mouvement :

- Nomination groupée d'une équipe ;
- Désignation par l'équipe pédagogique de l'enseignant coordinateur renouvelable périodiquement par l'équipe et organisation collégiale de l'administration de l'école et de l'animation pédagogique. Décharge de l'équipe et non plus décharge du directeur ;
- Inspection collective (visant à faire de l'inspecteur un membre conseiller de l'équipe) ;
- Cooptation des futurs membres par l'équipe en place.

Il s'agit de déboucher sur une convention nationale permettant de débloquer un contingent de postes réservé aux équipes par département (pour l'élémentaire et les maternelles) par établissement (pour le secondaire). L'effectif souhaitable serait de 100 élèves pour 6 adultes (5 + 1).

Que votre groupe envisage ou non, actuellement, de constituer une équipe, il est indispensable qu'il participe à cette action nationale et prépare ainsi la formation d'équipes.

Contre l'individualisme en pédagogie, pour le droit à l'existence des équipes pédagogiques, pour la nomination des équipes pédagogiques, chacun doit peser de son poids dans cette action qui engage l'avenir.



Equipes partielles Unités pédagogiques

Les 2 listes que nous publions :

- Equipes partielles,
 - Unités pédagogiques,
- n'ont pas la prétention d'être complètes ; elles rassemblent le nom des camarades qui se sont manifestés :
- Soit en répondant au questionnaire de juin 1976 ;
 - Soit en travaillant à l'intérieur du chantier national Equipes.

Une actualisation sera toujours indispensable :

- Dissolution de certaines équipes par suite de départs ou de difficultés ;
- Suppression de classes ou extension ;
- Créations : en effet, des équipes nouvelles, que nous ignorons encore, se sont certainement formées.

Nous espérons néanmoins que ces adresses pourront servir de point d'appui à des camarades désirant se regrouper en équipes.

Nous ne sommes pas en mesure d'établir une liste d'équipes fonctionnant au second degré : leurs difficultés de constitution et de survie sont tellement importantes qu'elles ne peuvent être que partielles et très provisoires.

Néanmoins, des camarades du second degré essaient de se regrouper pour mieux résister aux conditions pénibles qui leur sont faites.

Equipes pédagogiques EQUIPES PARTIELLES

1. Ecole publique, 85690 Notre-Dame-de-Monts, M. MARTIN.
2. Ecole Romain Rolland, rue de l'Aérostation Maritime, 78210 Saint-Cyr-l'Ecole, Mme DE BADTS.
3. Ecole Jean Jaurès, 123, avenue de Tobrouk, 78500 Sartrouville, M. et Mme DELVALLEE.
4. Ecole mixte d'application, Montsort, 29, rue des Tisons, 61000 Alençon, P. LEGOT.
5. Ecole Jean de la Fontaine, boulevard Winston Churchill, 61000 Alençon, Jeannette EON.
6. Ecole du Plateau, Bousse, 57310 Guénange.
7. Ecole d'Application P. et M. Curie, 57140 Woippy, Cl. BARBE.
8. Ecole Corneille 1, rue Honoré de Balzac, 36000 Châteauroux, M. et Mme JARRY.
9. Ecole de filles Petite Couture, 17440 Aytré, Evelyne MARINO.
10. Ecole mixte Joliot-Curie, 80, avenue de la Dhuys, 93170 Bagnolet, Louise MARIN.
11. Ecole mixte Paul Laguesse, 1, rue J. Jaurès, 93220 Gagny, Mme JACQUET.
12. Ecole du Parc du Château, 91380 Chilly-Mazarin, Pierrette FERRANDI.

13. Ecole de la Croisette, 88400 Gérardmer, M. LAMBERT.
14. Ecole maternelle, rue P. Doumer, 85000 La Roche-sur-Yon, Anne JOSEPH.
15. Ecole publique, 85550 La Barre-de-Monts, A. LEFEUVRE.
16. Ecole M. Cachin, rue de Sébastopol, 94600 Choisy-le-Roi.
17. Ecole primaire Jean-Jaurès, 21, rue du Captalat, 33260 La Teste, J.-J. DUMORA.
18. Groupe scolaire, 63110 Beaumont, M. MERLE.
20. Ecole Frédéric Mireur, 19, rue F. Mireur, 83300 Draguignan, J. GO.
21. Ecole Anatole France, 69120 Vaulx-en-Velin, Chantal NAY.

Equipes pédagogiques UNITES PEDAGOGIQUES

1. Ecole publique, Domois, 21600 Longvic-les-Dijon, G. GENNAI.
2. Ecole mixte, rue Léon Grimault, 35000 Rennes, D. BOULANGER.
3. Ecole Célestin Freinet, 16800 Soyaux, M. MANSION.
4. Ecole des Nouillers, 17380 Tonny-Boutonne, J. COUDRAY.
5. Ecole des Fabrettes, Notre-Dame Limite, 13015 Marseille, J. GILLARD.
6. Ecole de Martimont, 33170 Gradignan, G. DELOBBE.
7. Ecole Frédéric Mireur, 83000 Draguignan, A. BAUDON.
8. Ecole maternelle P. et M. Curie, 33270 Floirac, Cl. CAPOUL.
9. Ecole primaire, La Fradinière, 85270 Saint-Hilaire-de-Riez, J. ANGIBAUD.
10. Ecole de Chevrette, 85370 Nalliers, J.-Y. DEMINIER.
11. Ecole publique, 85270 Saint-Hilaire-de-Riez, J. BAUD.
12. Ecole de l'Hautil, 78150 Triel-sur-Seine, M. CADIOU.
13. Ecole Célestin Freinet, Gr. I et II, 20, avenue des Azalées, 57157 Marly, R. JACOB.
14. Ecole de Villedomer, 37110 Château-Renault, Monique GODFROI.
15. Ecole mixte Kéréderm, rue Paul Ducas, 29200 Brest, D. PERON.
16. Ecole Jacques Laurent G., 5, rue des Saules, 03200 Vichy, M. BOULICAUT.
17. Ecole mixte d'Alembert, rue P.-M. Agasse, 66000 Perpignan.
18. Ecole maternelle Sacogiva-Odyssée, avenue de Tubingen, 13000 Aix-en-Provence, J. MATHERON.
19. Ecole primaire du Lapin Blanc, avenue du Lapin Blanc, 13008 Marseille, Nelly SOUVILLE.
20. Ecole de la Mareschale, avenue Beaudoin, 13100 Aix-en-Provence, Liliane CORRE.
21. Ecole d'Ussy, 14220 Potigny, M. LEBLOND.
22. Ecole publique de Rocquancourt, 14540 Bourguébus, Mme DUMONT.
23. Ecole de Breuil-le-Sec, 60120 Clermont, André DEJAUNE.

Procédure de nomination des unités pédagogiques I.C.E.M. ayant répondu au questionnaire de juin 76

Nom de l'école	Nombre de postes	Constitution progressive	Nomination groupée	Critères	Modalités normales	Modalités inhabituelles	Situation particulière	Renouvellement
Ussy (14)	4 sur 4	X			X			C.A.P.D. normale
Rocquancourt (14)	4 sur 4	X			X			C.A.P.D. normale
Marly (57)	2 groupes de 5 classes (I et II)		X	I.C.E.M. 57 et M.E.A.		hors barème	groupe I : directeur déchargé et décharge pour classes d'application	cooptation groupe I : I.C.E.M. 57 + C.A.E.A. groupe II : I.C.E.M. 57
Villedomer (37)	3 sur 3		X	I.C.E.M.		nomination groupée à l'intérieur du barème ou retrait collectif		
Kéréderm (29)	11 sur 11		X	I.C.E.M.		proposition I.C.E.M. 29		proposition I.C.E.M. 29
Jacques Laurent Vichy (03)	4 sur 4	X			X		3 M.E.A.	
Domois (21)	4 sur 4		X	I.C.E.M.		hors barème	contrat avec E.N. M.E.A.	I.C.E.M. 21 : cooptation hors barème
Breuil-le-Sec (60) Breuil-le-Vert (60)	2 sur 2 4 sur 6		X X	I.C.E.M.		sur un projet dans le cadre de l'E.D.R.A.P. - code prioritaire en C.A.P.D.		
Soyaux (16)	6 sur 6		X sur proposition de l'I.D.E.N.	I.C.E.M.				C.A.P.D. normale avec la mention : "ce poste ne pourra être pourvu que par quelqu'un qui désire s'intégrer rapidement à l'équipe en place"
La Mareschale (13100)	10 sur 10	X		I.C.E.M.	X	propositions de l'Equipe et du G.D.		sur propositions de l'Equipe C.A.P.D. normale. A l'intérieur du barème
Frédéric Mireur (83)	4 sur 5	X		I.C.E.M.	X		Ecole d'application	C.A.P.D. normale

Les conditions d'existence actuelles

Le faible nombre de réponses ne nous permet pas de tirer des conclusions quant aux modalités de nomination des équipes.

Néanmoins, ce qui apparaît nettement c'est qu'elles dépendent de circonstances locales, de rapports de force, de personnalités plus ou moins permissives.

C'est pour lutter contre cet état de fait, c'est pour obtenir pour les équipes le droit légal d'exister, que nous avons élaboré une plate-forme revendicative, s'appuyant sur les expérimentations de diverses équipes, plate-forme que vous trouverez à la fin de ce dossier.

Parmi les informations communiquées lors de l'enquête «*nomination des équipes*»

Des conditions particulières de nomination

Le contrat avec l'administration :

- Nous nous cooptons pour les nominations.
- Nous pratiquons la pédagogie Freinet.
- Le directeur de l'E.N. nous aide (pédagogiquement) à réussir.
- Nous nous sommes engagés à recevoir les normaliens (une semaine par an F.P.1), les recyclés.

Une des conséquences : les maîtres ont passé le C.A.E.A. et l'école est en voie de devenir école d'application.

Pour le renouvellement, l'équipe contacte un copain ou plusieurs en lançant un appel départemental. Le copain est proposé au groupe I.D.E.M. S'il est accepté, il est proposé à l'I.A. et à la C.A.P.D. et il est nommé hors barème.

Ecole de Domois (21)

a) L'administration (notre I.D.E.N. et notre I.A.) ont été d'accord très vite.

b) L'opposition est venue de la section S.N.I. du département (tendance Unité et Action très majoritaire et l'I.C.E.M. étant catalogué Ecole Emancipée ou sympathisant).

c) Au C.T.P. de février 70, les délégués du personnel étaient divisés :

- 1 délégué U.I.D. : pour l'ouverture d'une «école Freinet» ;
- 1 délégué E.E. : favorable aussi ;

- 3 délégués U. et A. : contre.

Suspension de séance : finalement, pour ne pas montrer un front «désuni» face aux représentants de l'Administration «pour», les trois U. et A. acceptent : d'où, à l'unanimité le C.T.P. crée l'école expérimentale pédagogie Freinet de Kéréderm. Ensuite, il y aura tentative de remise en cause à l'intérieur du syndicat, sans résultat. Cette opposition subsiste toujours.

d) Le groupe I.D.E.M., d'accord depuis 70, nous donne hélas peu de candidats volontaires. Nous sommes donc obligés de nous pencher vers les normaliens... volontaires.

Kéréderm (29)

Nous avons obtenu notre école en 1972 après concertation avec l'I.A. : nomination groupée dans le sens que si une seule au moins était battue au barème par quelqu'un d'autre, nous demandions le retrait et le retour à notre poste d'origine des trois.

Le syndicat avait été avisé, mais nous n'avions eu à la commission paritaire que l'aide d'un camarade U. et A. qui faisait partie de l'I.C.E.M. Nous avons rencontré cette année le S.N.I. pour demander l'accord pour réserver une école à dominante Freinet, comme il en existe d'autres dans le département à dominante musique, à dominante langue (anglais, espagnol). Voilà la réponse du S.N.I. dans son rapport du conseil syndical : «*La commission a pensé qu'il n'était pas possible d'accepter la proposition des collègues de l'E.M. (école*

réservée à cette pédagogie avec les collègues nommés hors barème), mais le S.N.I. devrait se battre pour le développement d'une véritable équipe éducative dans chaque école avec une organisation pédagogique qui permettrait à chaque collègue de faire connaître aux autres sa conception pédagogique...» (Les autres écoles à dominante n'ont pas d'enseignants nommés hors barème mais ils sont avertis de la dominante de l'école.)

Villedomer (37)

Ecole de 11 classes en 1976.

C.T.P. de 1972 : le groupe I.D.E.M. 57 a obtenu la création de l'école Freinet de Marly.

L'I.A. propose une école d'application pédagogique moderne à Woippy.

1975 : l'école est créée. Deux nominations provisoires Freinet, mais quatre nominations définitives non Freinet.

L'I.C.E.M. 57 n'a pas assez de candidats titulaires du C.A.E.A. 1976 : le groupe 57 présente 7 candidats.

Le C.T.P. (5 S.N.I., 3 S.G.E.N., 2 F.O.), après quatre séances et près de huit heures de discussion, accepte la cooptation de six classes d'application. Le S.N.I. et F.O. n'ont rien voulu concéder de plus et ont demandé la mise à l'essai pendant un an. Si la cohabitation s'avère difficile, l'école sera coupée en deux.

Woippy (57)

Equipes en fonction depuis 1972 (deux écoles jumelées).

Nomination groupée à la demande du groupe I.C.E.M. 57.

Accord de l'I.A. et de l'I.D.E.N., ce dernier décourageant les candidats indépendants.

Demande groupée à la C.A.P.D. pour les deux unités pédagogiques.

Démarches :

1. Auprès de l'I.D.E.N. — pour obtenir son accord — non soutien de l'I.A.

2. Syndicats.

3. I.A. Rencontre des membres des deux équipes avec l'I.A. en présence des représentants S.G.E.N. et S.N.I. Accord de l'I.A., mais à une condition : que l'école devienne école d'application et donc que les maîtres nommés se présentent au C.A.E.A. (s'ils sont d'accord).

4. Une demande groupée adressée à l'I.A. pour C.A.P.D.

5. Le C.A.P.D. entérine la nomination des deux équipes.

Marly (57)

Des difficultés

Pendant très longtemps, nous n'avons pas eu de titulaires et nous avons pu travailler en pédagogie Freinet.

Et les stagiarisations, les titularisations, les mariages, les déménagements, les départs en province, les mutations nous ont toujours empêchés d'avoir une équipe complète (11 sur 11 ou 29 sur 29, écoles A et B), mais nous avons réussi à faire des filières pour les enfants qui avaient démarré en pédagogie Freinet.

Choisy-le-Roi (94)

Oui, une fois, à Evreux (il y a eu une équipe), mais il y a bien longtemps. La tentative a du reste échoué au bout de deux ans : le directeur nommé étant opposé aux techniques Freinet, aucun camarade n'ayant eu l'ancienneté voulue pour obtenir ce poste.

Les collègues, en se trouvant maintenant dans la même école, s'aperçoivent qu'ils avaient une «vue» de l'école Freinet très différente. Je ne sais pas s'ils resteront encore longtemps ensemble.

Créée en 1974, l'école F. Mireur compte actuellement cinq classes (classe enfantine + C.P. + C.E.1 + C.E.2 + C.M.).

Transformée en 1975 en école d'application, la mise en place de l'équipe se heurte à une difficulté supplémentaire : être maître d'application.

En juin et septembre 1977, les effectifs justifient la création de la cinquième classe élémentaire. Nous avons proposé la candidature d'un camarade du groupe. Cette cinquième classe n'est

créée que le 22 novembre 1977 et encore à titre provisoire ; de plus elle est donnée à une F.P.3.

Une réorganisation des décharges a entraîné pour nous la suppression de deux décharges dans l'école.

Ecole F. Mireur, Draguignan (83)

Le S.N.I. n'a pas accepté de soutenir la nomination en bloc des trois camarades (dont le directeur). C'est l'administration, et en particulier l'I.D.E. (Tritz) qui a soutenu notre action. Un seul des trois camarades pouvait échouer au barème.

Gérardmer (88)

Des échecs

— Tentative en 75 pour avoir une unité pédagogique dans l'école nouvelle de la Z.U.P. 2 de Châteauroux.

— Au départ, demande de certains collègues avec appui de la Fédération Cornec, au groupe de l'Indre.

— Deuxième temps, concertation avec le groupe pour constituer l'équipe (provisoire).

— Troisième temps, rencontre avec le S.N.I. pour expliquer la position. Refus du C.S. du S.N.I. qui n'accepte ni nomination hors barème, ni nomination d'une équipe en bloc. De plus des collègues de l'équipe ne sont pas du S.N.I., d'où refus non avoué d'appui.

— Quatrième temps, abandon par le groupe du projet d'équipe, d'autant que la municipalité de Châteauroux ne veut pas recevoir le groupe, ni la Fédération Cornec, pour entendre les vœux sur l'architecture de l'école en question.

— L'administration devait être contactée en un quatrième temps, mais il est jugé impossible de le faire sans appui syndical.

Des prises de positions diverses

Ecole à statut expérimental ; les nominations sont soumises à l'approbation de l'I.D.E.N. de circonscription. Cet I.D.E.N. travaille avec nous, il est I.C.E.M. Mais deux copains seulement s'y sont fait nommer, les autres ont été convaincus sur place.

Les autres copains du groupe ne veulent pas y aller en particulier à cause du statut «école expérimentale» qui risque d'être gênant : expériences officielles tentées sans la liberté des choix des instituteurs (?).

D'un autre côté, avantages :

— Nomination pour un an à titre provisoire avant la demande à titre définitif l'année suivante (dans mouvement normal) ;

— Plus de maîtres que de classes (postes en plus) ;

— Temps de concertation sur le temps de travail.

Ecole R. Rolland, Saint-Cyr (78)

Des tentatives

En 1972, l'école où j'exerçais avec un camarade a été transférée dans des locaux casernes (28 classes) : vie de caserne insupportable. Nous sommes partis tous deux dans une autre école neuve. Directeur traditionnel, mais libéral et intelligent.

Des camarades sont venus nous rejoindre et nous avons gagné des sympathies parmi les collègues de l'école.

Nous ne pouvons pas dire que nous travaillons en équipe. Nous avons refusé «le clan» et nous sommes attachés à développer un travail sur le plan école. Cette année nous avons mis sur pied des ateliers «décloisonnés» auxquels participent tous les collègues de l'école.

C'est un début très modeste, mais dont tout le monde est satisfait. Nous comptons poursuivre. Bien sûr, nous souhaiterions que des camarades nous rejoignent, mais les neuf titulaires sont stables et trois autres postes non budgétisés nous amènent tous les ans des gens nouveaux.

Ecole du Parc, Chilly-Mazarin (91)

Des projets parmi d'autres

Département 94 :

Essai de regroupement d'une Unité Pédagogique dans une école qui va s'ouvrir. Contact pris avec l'I.D.E.N. de la circonscription.

Négociation en projet avec le S.N.I. (future école des Juillottes à Maisons-Alfort).

Deux essais de regroupement par le mouvement officiel de trois et quatre camarades militants dans deux écoles. Le premier regroupement est une tentative concertée.

Département du Pas-de-Calais :

Nous sommes six instituteurs du groupe I.C.E.M. désireux de créer une équipe pédagogique.

Notre but serait d'obtenir de l'administration une école où nous pourrions exercer ensemble.

Nous nous connaissons depuis longtemps et pensons pouvoir travailler dans de bonnes conditions d'entente...



QU'EST-CE QU'UNE EQUIPE PEDAGOGIQUE?

L'équipe pédagogique peut se définir en quelques mots, en tant que situation de fait :

Négativement : «*La possibilité de travailler en équipe dans l'enseignement public est contrariée par de multiples dispositions légales qui sous prétexte de préserver les droits des individus lors des mutations, paralysent les mêmes individus dans l'exercice de leur métier. Les élèves s'en tirent tant bien que mal, mais les enfants en font toujours les frais. Je m'explique : on peut toujours distribuer à un élève une ration de savoir selon les horaires, programmes fixés. On ne peut pas assurer à l'enfant un climat éducatif si la mésentente entre les maîtres règne dans l'établissement.*»

R. UEBERSCHLAG
L'Éducateur

Positivement : «*A partir du moment où dans un établissement scolaire, deux enseignants décident de parler de leur métier, d'analyser leurs difficultés, d'essayer de les résoudre ensemble, de penser une attitude pédagogique commune et de l'appliquer, d'en analyser les résultats, on peut parler d'équipe pédagogique.*»

P. MANSION
Document école C. Freinet
16 Soyaux

Tout enseignant est censé se retrouver dans ces deux formes d'approches, mais ni l'une ni l'autre ne précise ce qui fait la spécificité de l'équipe pour un praticien de l'I.C.E.M. Cette spécificité c'est sans doute la place qu'il conviendrait de faire à l'enfant dans cette définition, car l'équipe pédagogique ne peut se réduire aux adultes enseignants, dans la perspective d'une co-éducation telle qu'elle est effectivement pratiquée à l'I.C.E.M. Ce qui revient à dire qu'il nous faut étroitement mêler pouvoir d'expression et de décision des adultes et pouvoir d'expression et de décision des enfants. Nous abordons là le concept d'équipe éducative. Dans cet esprit, il est possible de tenter cette définition de ce qu'est l'équipe pédagogique pour l'I.C.E.M., compte tenu de tout ce qui s'est fait, dit et écrit sur le sujet, et en s'attachant à préciser ce que pour nous l'équipe pédagogique recouvre de finalités d'implications éducatives et de moyens nécessaires.

En préambule, il est nécessaire de dire qu'une équipe pédagogique n'est pas la simple juxtaposition de plusieurs enseignants, ni de plusieurs classes. L'équipe suppose une entente préalable sur un projet pédagogique sans cesse précisé et redéfini par l'expérience. Mais ce projet et l'équipe peuvent naître sur le tas, dans une école où les enseignants travaillaient auparavant sans contrat explicite ni volonté commune.

Les finalités

Celles-ci sont évidemment interdépendantes mais, pour la rigueur de l'exposé, il est nécessaire de les présenter séparément.

Développer une pédagogie coopérative globale

Tout comme adhérer aux thèses de l'Éducation Nouvelle et militer pour leur rayonnement, désirer travailler en équipe est un choix d'adulte à l'écoute :

- De son désarroi provoqué par le contexte individualiste de l'école actuelle ;
- De la nécessité pour les enfants et les adolescents et pour soi-même de vivre et de maîtriser relations et responsabilités au-delà des seuls murs de la classe, en dépassant la relation triangulaire adulte-enfant-groupe, qui peut être aliénante si elle est plus repli sur soi que volonté d'ouverture et de dialogue avec l'extérieur de la classe, au plan de l'école.

Approfondir dans la continuité la pratique pédagogique

La recherche pédagogique a pu longtemps se développer par des rencontres périodiques avec des collègues s'étant fixé des objectifs pédagogiques communs.

Le maître, «l'enfant», la classe y trouvaient sans doute leur compte.

Avec l'urbanisation des classes, les enfants en tant qu'individus divers vivant des trajectoires scolaires aux multiples changements et obstacles n'y trouvent plus leur compte, les maîtres non plus, si l'effort de concertation ne s'exerce pas sur le lieu même du travail, l'école, afin d'aboutir à une continuité éducative au bénéfice du développement harmonieux des enfants et des adolescents.

Assurer la sécurité psychologique des enfants et adolescents

Médecins, psychologues, psychanalystes sont d'accord : l'école développe une angoisse que l'autoritarisme, le laisser-faire ou les simples désaccords pédagogiques au sein d'un établissement provoquent au même titre que le climat de sélection entretenu par l'institution tout entière.

Le travail en équipe, harmonisant les attitudes, les contenus et les progressions, est susceptible, aussi, de remettre notablement en cause la course d'obstacle, avec son cortège d'échecs scolaires et de classes ségréguatives, qu'est le système scolaire français.

Favoriser l'autonomie des individus et des groupes

Par l'expression libre, un travail vrai et productif, par le tâtonnement expérimental, l'analyse critique du milieu, l'organisation coopérative du travail, la pédagogie Freinet a pour objectif de favoriser l'autonomie de chaque enfant et du groupe-classe. La conquête de savoirs et de pouvoirs individuels et collectifs nécessite aussi l'éclatement de la classe et l'extension des expériences relationnelles à d'autres adultes et à d'autres enfants. Echapper au charme et/ou au pouvoir autocratique d'un seul adulte, être confronté aux élèves plus grands et plus petits que soi, participer à des activités plus diversifiées, c'est pour chacun un supplément de curiosité, d'aide individuelle, de savoir, de liberté et de responsabilité.

Le problème se pose dans les mêmes termes au niveau des adultes et de leur équipe.

Réduire les risques d'échec scolaire

La lutte contre l'échec scolaire n'est pas du seul ressort de l'action pédagogique. Mais si les causes sont souvent à chercher dans le vécu socio-culturel des enfants, il est évident que l'école contribue à révéler et à entériner les difficultés individuelles. L'échec scolaire est aussi et d'abord l'échec de l'école, ou — du moins — la réussite de la sélection par l'école.

L'équipe pédagogique peut être une solution partielle à l'échec scolaire :

- En évitant toute solution ségréguative ;
- En favorisant l'hétérogénéité des groupes de travail (âges, niveaux) ;
- En supprimant la progression conçue selon un programme annuel rigide au profit d'unités de valeurs et d'un contrôle positif sanctionnant la réussite («*ce que l'élève sait faire*») et non plus l'échec («*ce que l'élève ne sait pas faire*») ;

- En facilitant l'enseignement individualisé, le travail de groupe, les activités créatrices ;
- En organisant une aide individuelle aux enfants en difficulté ;
- En créant une liaison plus efficace avec la famille de chaque enfant et le C.E.S. ;
- En revendiquant avec plus de chance de réussite qu'un personnel divisé l'aide psycho-pédagogique nécessaire.

Autrement dit, en créant les conditions institutionnelles d'une pédagogie de la réussite.

Mettre en place les bases d'une autre école

Celle-ci, nous le savons, n'aura d'existence réelle que dans une société «d'où seront proscrites toutes les formes de discrimination et d'exploitation de l'homme» (charte de l'Ecole Moderne), mais l'établissement travaillant en équipe peut d'ores et déjà être le lieu d'élaboration de valeurs antithèses de celles qui ont nom : compétition, obéissance, soumission, hiérarchie, réussite individuelle, etc.

- Par l'exemple donné par les adultes menant un travail en commun, échangeant, s'entraïdant ;
- Par une animation collective des établissements associant dans un premier temps enseignants et élèves ;
- Par une ouverture de l'école à la vie sociale et au monde du travail, et en lui donnant un rôle productif dans la cité comme toutes les autres entreprises ou administrations (reconnaissance du statut de travailleur et de créateur de l'enfant) ;
- Par un engagement social et politique des éducateurs, à commencer par l'action de dialogue à mener avec les familles ;
- Par une action éducative globale et cohérente tendant à associer tous les travailleurs à l'activité des établissements dans l'optique de la mise en place d'une éducation permanente et visant à assurer l'harmonisation des attitudes et la complémentarité des interventions éducatives (aux niveaux scolaire, post-scolaire, familial) ;
- Par une gestion quadripartite (élèves, enseignants, parents, administration), première étape de l'autonomie des établissements.

Les implications éducatives des finalités des équipes pédagogiques

Les finalités éducatives impliquent des orientations pédagogiques et éducatives qui sont autant d'objectifs que toute équipe pédagogique peut se fixer, étant entendu que cette liste n'est aucunement limitative ni hiérarchisée.

AU NIVEAU DES ENFANTS

Rejeter les formules ségrégatives

A commencer par la classe de perfectionnement, structure ghetto, au profit d'un brassage de tous les âges et les niveaux, dispensateur de plus de richesse linguistique, d'enthousiasme, de curiosité, d'émulation. Là où la classe de perfectionnement existe, on a tout intérêt à procéder à son éclatement et à utiliser le maître spécialisé pour une pédagogie de soutien souple et personnalisé. Ce soutien doit répondre à des difficultés instrumentales précises, certes, mais dans une démarche globale en prise sur le vécu de chaque enfant : s'ajuster à la demande, au désir individuel, s'exercer dans des activités d'expression qui sont souvent les compensations nécessaires d'un déficit instrumental donné. Ainsi, très souvent, des difficultés en lecture réclament une pratique des activités graphiques, corporelles, auditives, etc., plus qu'un rattrapage systématique en lecture.

Quelques considérations issues de l'expérience :

- Plus tôt on peut suivre l'enfant en difficulté, plus on aura la chance de réduire son handicap par rapport aux autres enfants (importance du soutien non ségrégatif dès l'Ecole Maternelle).
- Pour les jeunes enfants, le soutien en petits groupes répond :
 - a) Au besoin d'une aide technique immédiate de l'adulte, face au problème des connaissances ;
 - b) Au besoin d'une aide psychologique plus individualisée, de par la disponibilité plus grande du maître ;
 - c) Au besoin d'échapper un moment au grand groupe-classe, trop étouffant pour ces petits mal structurés, très égocentriques ;

d) Nécessité d'apprendre, de façon plus souple la vie en groupe à partir d'un groupe restreint.

- L'appartenance à un groupe de vie hétérogène apparaît, pour ces enfants en difficulté, un facteur stimulant et socialisant s'ils bénéficient parallèlement de la structure de soutien envisagée ci-dessus et de «l'attente» positive et active de la part des enseignants.

Il va de soi que ces considérations ne concernent pas les enfants victimes d'un trouble profond ce qui correspond à un pourcentage infime des enfants scolarisés (5 %).

Tendre vers l'hétérogénéité des groupes de vie (niveaux, âges)

Formule qui s'installe d'elle-même dès qu'on décloisonne même partiellement et qui substitue progressivement à la répartition classique un adulte pour un groupe d'enfant, un groupe d'adultes pour un groupe d'enfants. Dans ce contexte, la nécessaire continuité éducative (un maître au contact d'un groupe d'enfants pendant deux ou trois ans) ne se fait pas au détriment de la diversité relationnelle (le contact exclusif avec un seul adulte pendant plusieurs années n'est pas une formule heureuse) mais continuité et diversité agissent en complémentarité. Aux adultes à trouver les structures amenant un décloisonnement progressif : «ateliers-clubs», exposition commune...

Ce décloisonnement permet à chacun d'expérimenter des relations diverses et complémentaires. L'ouverture des classes, mais aussi l'ouverture de l'école sont pour enfants et adultes l'occasion de multiplier les expériences relationnelles, champs d'identification et d'investigation culturelle aux aspects divers : au niveau des élèves, entre grands et petits (initiation, identification, compagnonnages, enseignement mutuel, etc.) ; entre enfants et adultes (possibilité pour l'enfant de travailler avec l'adulte de son choix, mais aussi de trouver à sa disposition des compétences plus poussées, des occasions d'activités plus diversifiées) ; entre enfants et non-enseignants (dans l'école, par le travail que peuvent y mener ces derniers ; hors de l'école par une politique de contacts multiples avec les milieux professionnels). Entre enseignants et non-enseignants.

Favoriser toutes les activités créatrices et la libre recherche et dédramatiser les apprentissages «fondamentaux»

en les étalant dans le temps selon les rythmes individuels.

La programmation des acquisitions peut et doit être pensée collectivement en adaptant les progressions aux potentialités, motivations et vécus réels des enfants, en s'appuyant sur quatre principes :

- Des activités «vraies» liées à l'initiative, à la demande, à la curiosité individuelle ou à la vie du groupe ;
- Des activités programmées en unités de valeurs (travail individualisé).
- Une auto-évaluation sanctionnant les réussites et non les échecs et basée sur un système de brevets ;
- La non-hiérarchisation des disciplines.

Ce qui entraîne : renoncer au redoublement de classe. Dans la perspective d'un fonctionnement de l'établissement basé sur l'hétérogénéité, le décloisonnement et l'individualisation du travail par programmes à objectifs individuels, il est évident que le redoublement — que nous condamnons depuis toujours — n'a plus aucune raison d'être.

Etendre le champ de responsabilité des enfants à l'établissement Le conseil d'école

Par le travail, par la gestion des activités au niveau de leur groupe de vie, les enfants et adolescents se préparent à maîtriser les problèmes de gestion de l'établissement. Le danger de tout travail en équipe tient au désir de vouloir aller trop vite, de calquer la pratique sur un schéma préétabli qui conduit à griller les étapes indispensables à la bonne maîtrise de l'environnement école. L'organisation coopérative de l'école, par le conseil d'école, découle :

- De l'auto-organisation des groupes de vie ;
- D'une ouverture progressive et toujours maîtrisée par enfants et adultes de ces groupes de vie ;

— De l'exercice d'une relation nouvelle entre enfants et adultes, une relation moins affective, répressive et paternaliste que celle du maître seul dans la classe, et donc plus politique (dans laquelle les conflits sont considérés positivement, comme facteurs de progrès).

— De l'évolution par étapes du travail d'équipe enfants, adultes, en gardant toujours pour souci la sauvegarde du pouvoir des enfants, leur maîtrise des situations relationnelles et d'apprentissages (l'ouverture de l'école aux parents aussi se pose en ces termes).

AU NIVEAU DES ADULTES

La remise en cause du système hiérarchique s'impose au profit d'une institutionnalisation nouvelle nécessaire

La gestion de l'école est l'affaire de tous les membres de l'équipe. La notion de directeur considérée comme élément hiérarchique, doit être remplacée par celle de coordinateur, porte parole de l'équipe auprès de l'administration, pouvant donc être choisi par ses pairs, ce rôle étant assumé successivement par chacun des membres de l'équipe.

L'équipe doit se donner des lieux de concertation pour mettre en place progressivement :

- Son mode de fonctionnement institutionnel ;
- Son organisation matérielle ;
- Son projet et ses bilans pédagogiques.

Le rapport de force créé par l'existence de l'équipe permet une remise en cause de l'inspection.

La lutte contre la hiérarchie, contre toutes les formes d'autoritarisme que nous menons quotidiennement dans nos classes, notre recherche de vie coopérative dans la classe et dans l'équipe nous amène à proposer la suppression de l'inspection et de la notation.

Cette proposition ne signifie pas, pour nous, le désir d'être incontrôlés.

Il reste donc à imaginer les formes de concertation et les modalités permettant la discussion, la remise en cause et l'auto-contrôle de notre travail.

L'équipe est un outil de formation

pour ses membres, ce qui se concrétise à travers :

- Des moments d'intervention en commun avec un groupe d'enfants ;
- Des visites critiques entre les membres de l'équipe ;
- Des bilans réguliers, où l'on puisse se dire les choses sans craindre les conflits (considérés alors comme moteurs de progrès quand on sait les maîtriser et les résoudre) ;
- Des stages de formation continue en équipe, ou organisés pour une partie de l'équipe au bénéfice de l'équipe toute entière par une information mutuelle ;
- Des échanges entre établissements ;
- Etc.

L'équipe doit tendre vers l'utilisation des compétences individuelles

donc vers la remise en cause (partielle) de la polyvalence des maîtres au profit de la polyvalence de l'équipe. La notion de compétence individuelle est liée à l'organisation matérielle de l'école : une classe qui contient tout l'équipement nécessaire à l'action pédagogique induit le travail en vase clos, donc la polyvalence ; une école où l'on répartit, par petites cellules regroupant des groupes de vie, le même équipement pédagogique, induit le décroisement et l'utilisation des dominantes des maîtres.

La polyvalence de l'équipe, c'est aussi une meilleure connaissance des enfants au contact d'adultes différents qui peuvent mettre en commun leurs observations individuelles.

Il apparaît que le travail en équipe débouchant sur le décroisement des classes, des niveaux, des activités nécessite la mise en place de nouveaux outils d'organisation, de contrôle, d'individualisation du travail qui sont souvent à imaginer.

Assurer une liaison et une concertation efficaces entre l'école élémentaire et le C.E.S.

est plus facile quand dans l'un ou l'autre lieu, a fortiori dans les deux, on travaille en équipe.

L'harmonisation des méthodes et des contenus est une nécessité trop évidente pour qu'il soit nécessaire d'insister. Le rôle de l'I.D.E.N. nous paraît être de faciliter et d'organiser ces contacts.

Vers l'équipe éducative et l'école ouverte

Confier aux parents (par l'intermédiaire d'une association) et aux travailleurs des tâches éducatives diverses est une des perspectives de l'équipe pédagogique :

- Pour venir fournir une information ;
- Pour associer les élèves à une activité professionnelle hors de l'école ;
- Pour assurer l'encadrement d'un groupe de travail ;
- Pour apporter une compétence particulière, etc.

Cette animation ne peut s'envisager qu'avec l'accord des enfants, et lorsqu'ils ont conquis leur part de pouvoir dans la classe et l'école de manière à ce que l'introduction des parents ne puisse remettre en cause le consensus obtenu.

Rechercher l'harmonisation des attitudes éducatives entre parents et enseignants.

Objectifs ambitieux à promouvoir par :

- Des contacts individuels ;
- Des réunions collectives ;
- L'activité des parents dans l'école.

Intégrer l'école au quartier ou au bourg en lui donnant une vocation culturelle en dehors des heures scolaires.

Faire de l'école un lieu de rencontre et d'activités, c'est anticiper sur l'école de demain au service de l'éducation permanente, l'école ouverte au plein sens du mot. (Cf. *Motion du congrès d'Aix, p.11.*)



Les moyens nécessaires

La pratique éducative en équipe rencontre toujours, en 1977, des difficultés quasi insurmontables : la tradition individualiste de l'enseignement français est renforcée par une législation qui est longtemps apparue comme un rempart à l'arbitraire (la garantie de la nomination au barème en C.A.P.D.) mais qui nécessiterait aujourd'hui des aménagements ouvrant la possibilité à un véritable travail en équipe. La revendication fondamentale est donc celle d'un statut de l'équipe pédagogique, statut envisageant les conditions de nomination, d'animation, de responsabilité, de renouvellement de l'équipe.

Le droit à l'existence légale des équipes pédagogiques

On assiste, depuis quelques années, à la mise en place d'équipes pédagogiques suivant plusieurs modalités :

a) Les expériences officielles (en liaison avec l'I.N.R.D.P.) : écoles ouvertes, écoles chargées d'expérimentation, écoles expérimentales, certaines écoles d'application.

b) Les expériences concertées de mouvements pédagogiques : nominations d'équipes centrées sur un projet visant à une pratique cohérente et continue, négociées avec les C.A.P.D. On assiste dans ce cas à l'adoption de modalités fort diverses, la limite extrême étant la nomination hors barème, avec renouvellement par cooptation, et contrat de travail éventuel passé avec l'administration.

c) Les équipes constituées sur le tas, par agrégation progressive autour d'enseignants déjà en poste sur l'établissement concerné et porteurs d'un projet auquel ils convertissent des collègues.

C'est la voie la plus difficile, la plus aléatoire parce que même lorsque l'unité pédagogique est atteinte (établissement fonctionnant totalement en équipe), la survie de l'équipe est incertaine du fait du départ et du renouvellement non concerté de ses membres, si la reconnaissance officielle et l'aménagement des modalités de nomination n'interviennent pas rapidement.

Mais c'est, peut-être, la solution la plus radicale dans la remise en cause de l'institution et des collègues, puisqu'elle permet un dialogue avec des enseignants jusqu'alors retranchés derrière des positions traditionalistes.

Si cette dernière démarche a l'avantage d'éviter le risque présenté par les autres — le ghetto pédagogique —, il n'empêche que toutes les formules ont leur richesse, les équipes complètes nommées sur projet permettant, pour leur part, une expérimentation plus complète (aux plans institutionnel, organisationnel et pédagogique), dans des délais plus rapides.

Quel que soit le type d'expérience, il est évident que doivent être accordées les conditions réglementaires du droit à l'existence des équipes, ce qui suppose qu'on réserve un pourcentage de postes dans l'élémentaire (par département) et dans le secondaire (par établissement) à des équipes pédagogiques constituées sur la base d'un projet, qu'on mette au point les modalités administratives concernant les nominations, le renouvellement des équipes en référence à leur contrat pédagogique et institutionnel.

Dans la tradition matérialiste de l'I.C.E.M., à l'opposé d'un autoritarisme ou d'un volontarisme inefficaces, l'objectif est d'obtenir les moyens institutionnels de mettre en place et de faire survivre les équipes, à partir de quoi les enseignants auront au moins la possibilité de choisir entre l'action individuelle ou collective. Nous sommes convaincus que nombreux seront ceux qui choisiront la deuxième voie, la situation ainsi créée provoquant de nouveaux besoins parmi les enseignants.

Le droit à la formation continue en équipes

Dans la tradition actuelle de l'enseignement français, la formation continue, en tant que mode de transmission des savoirs et des comportements, a surtout un caractère individualiste, rigide et dogmatique.

De ce fait, elle reproduit les pratiques basées sur la hiérarchie des compétences, des responsabilités et des pouvoirs. La formation des enseignants, dans la perspective d'un travail en équipes, devrait s'inspirer des principes suivants :

a) La formation initiale :

— Importance d'une rupture avec les habitudes scolaires des élèves-maîtres : le début de la formation gagnerait à être consacré à la découverte des personnalités, des besoins, et de pratiques éducatives actives vécues et non pas seulement décrites ou observées.

— Importance d'une liaison pratique-théorie conçue :

* Comme une alternance entre des stages pratiques en responsabilité ou non et le retour à l'E.N. exploitant par un système d'options les réalités vécues de la classe ;

* Comme une participation au travail de recherche mené dans les classes d'application ou non, dans le cadre de projets mis au point par les instituteurs, les élèves-maîtres, les professeurs d'E.N., l'Université.

b) La formation continue :

Fondamentalement, les enseignants devraient pouvoir définir eux-mêmes, individuellement et/ou en équipes, le style, les moyens, les lieux, les objectifs et les contenus de leur formation.

En d'autres termes :

— L'Ecole Normale n'est sans doute pas le seul lieu où puisse se dérouler un stage de formation continue. Suivant les besoins, ce lieu peut être un établissement scolaire où l'on effectue telle recherche en accord avec les maîtres en place, une faculté de sciences de l'éducation où l'on peut trouver le niveau de compétence requis pour démarrer, alimenter ou analyser telle autre recherche en cours, etc.

— Le choix d'un tel lieu, donc le type de soutien souhaité, est lié aux objectifs que se fixent les enseignants, objectifs qui peuvent entrer autant dans le cadre d'une formation générale de l'individu que dans celui d'une formation professionnelle spécifique : en tout état de cause, une formation véritable ne peut s'effectuer dogmatiquement, elle doit s'exercer avec toutes les aides scientifiques possibles et permettre le changement, le développement des personnes et pas seulement des pédagogues.

* Le droit à l'innovation, et particulièrement le droit à l'innovation en équipes, devrait être une pratique reconnue et encouragée : dans cette perspective l'E.N. a un rôle de relais à jouer entre le praticien et l'université associés dans la définition des objectifs, la mise en œuvre, l'évaluation d'une recherche donnée.

* Les stages de formation continue peuvent revêtir plusieurs formes ; l'une d'elles est à développer, sans exclure les autres : le stage des membres ou d'une partie des membres d'une même équipe d'établissement : une telle forme de stage compléterait et prolongerait la formation découlant de la pratique quotidienne au sein de l'équipe.

Le droit pour chaque équipe d'organiser sa gestion comme elle l'entend

Cette partie sera développée longuement dans le dossier institutionnel des équipes, mais en bref :

a) Animation collégiale :

Chaque membre de l'équipe ayant une part des responsabilités, le responsable coordinateur est désigné par ses collègues et renouvelable. Conséquence logique : la décharge revient à l'équipe et non plus au directeur.

b) La concertation sur le temps de travail :

La concertation est à envisager pour la régulation du travail de l'équipe, la confrontation avec d'autres équipes, et dans le cadre des travaux de recherche de l'équipe. La satisfaction de cette revendication peut passer par :

— L'obtention d'un nombre de postes supérieur au nombre de classes : 100 élèves pour 6 maîtres (5 + 1), le sixième membre permettant à l'équipe d'assurer sa fonction auto-formatrice (décharge, visites, concertation, etc.) ;

— La collaboration E.N./établissement qui pourrait permettre le remplacement des maîtres en concertation ;

Et sans doute d'autres solutions à imaginer.

c) L'auto-contrôle.

Le droit aux moyens

a) Le droit de définir, en collaboration avec les services compétents, les projets architecturaux d'établissements.

b) Le droit à l'utilisation et à la gestion autonome des crédits de fonctionnement.

(sous la responsabilité des enseignants, élèves, parents).

c) Le droit aux structures de soutiens pédagogiques et psychologiques, éléments indispensables de l'équipe éducative.

d) L'obtention d'un nombre de postes supérieur au nombre de classes.

e) Le droit au centre de documentation-bibliothèque et au personnel spécialisé.

f) Le droit à l'ouverture de l'école pour :

— Les activités des élèves hors de l'établissement ;

— Les activités des adultes non-enseignants dans l'école.

Ce qui exige aussi la révision totale de la responsabilité civile et administrative des enseignants, actuellement frein à l'innovation.

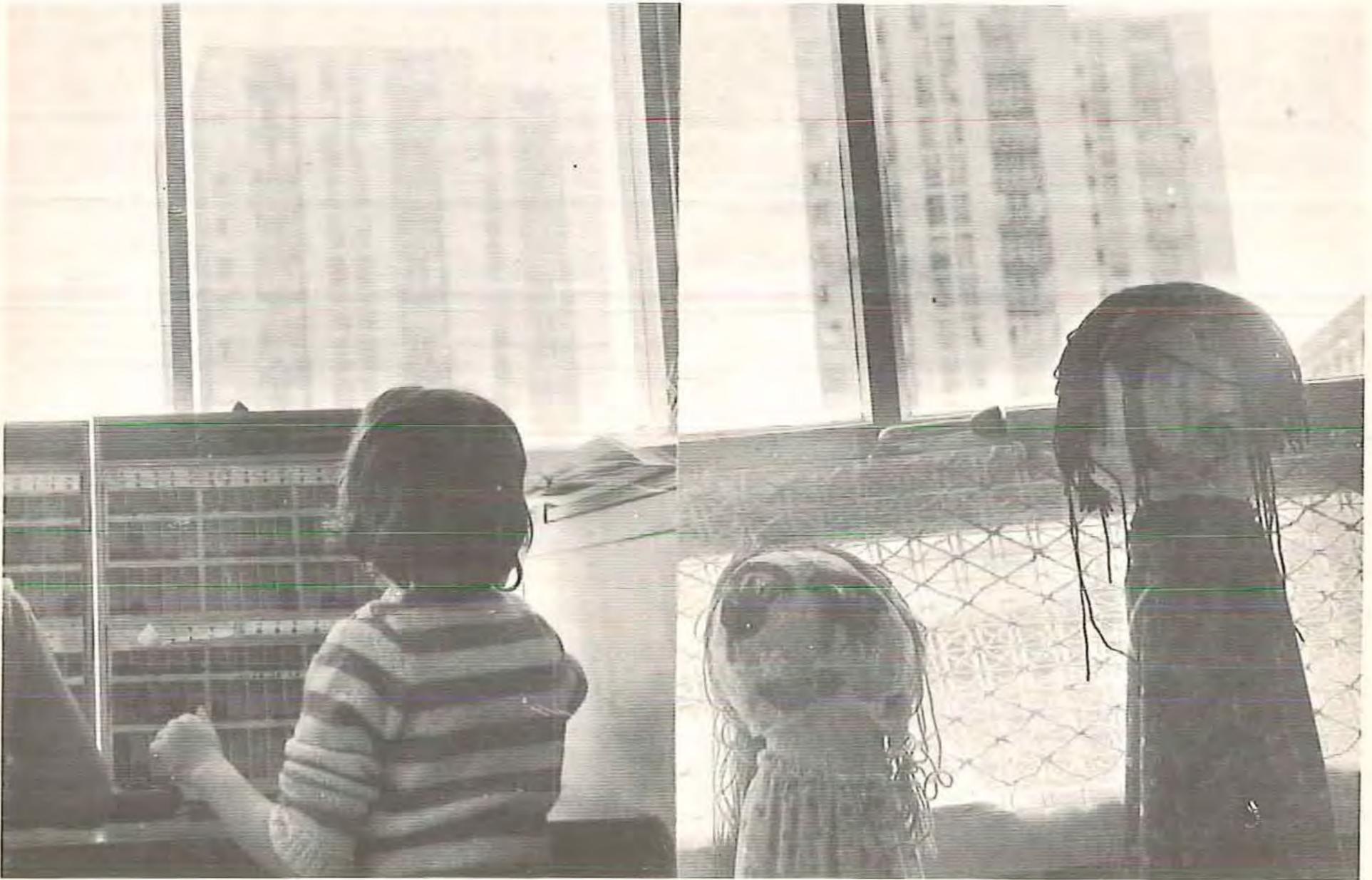
L'obtention de ces moyens matériels, indispensables, ne résoudra pas pour autant les difficultés de vie que rencontre une équipe :

- relations,
- engagement,
- disponibilité de ses membres.

Il est certain que la constitution d'équipes pédagogiques, éducatives doit passer au premier plan de nos préoccupations car elle représente un des moyens de restructuration de l'école tant dans ses finalités que dans son fonctionnement.

Mais le problème de l'Ecole restera entier, l'action des équipes entravée tant que le contexte politique et social sera tel qu'il est actuellement.

Au début, on nous observait à la jumelle depuis les fenêtres des immeubles qui nous entourent.



Des expériences menées dans le cadre d'équipes pédagogiques

Les textes suivants ont été élaborés lors de la rencontre nationale du chantier équipes (1er degré) en août 77. Ils s'appuient sur le vécu des équipes participant activement au travail du chantier.

La position qu'ils expriment est actuelle ; elle n'est en rien définitive ni universelle car pouvant être remise en cause par des expérimentations autres.

- Décloisonnement
- Classe de perfectionnement éclatée.
- Bibliothèque d'école.

UN OUTIL DE RUPTURE : LE DECLOISONNEMENT

Attention : ne pas confondre decloisonnement et ouverture.

Quand un groupe d'enfants va faire une enquête et revient élaborer un compte rendu pour l'exposer dans sa propre classe, quand un groupe d'enfants va présenter un album ou un exposé à une autre classe et revient dans la sienne se mettre à un autre travail, il n'y a pas decloisonnement, il y a seulement ouverture.

Ces ouvertures donnent à la classe un champ d'action plus grand en étant à la base de structures évolutives de communication (visite, exposition, échanges entre classes, correspondance...) ; celles-ci amènent les enfants à la connaissance d'autres milieux de vie.

Mais le decloisonnement ne saurait s'arrêter là : il y a une différence fondamentale entre l'enfant qui s'informe et celui qui agit sur le milieu.

Si deux groupes décident d'un travail commun puis reviennent à leurs structures initiales, il n'y a pas decloisonnement mais seulement ouverture.

Il y a decloisonnement, s'il y a modification d'un groupe par rapport à l'autre avec création d'une nouvelle structure (modification de l'organisation du travail, de l'espace, des relations...).

Le decloisonnement ne saurait se contenter de la bonne volonté des maîtres et de leur souci de travailler ensemble. Il impose que dans le groupe-classe déjà il y ait des habitudes de vie différentes, une gestion par les enfants des activités et du groupe. Le decloisonnement conduira les enfants et les adultes à vivre en équipe : structure nouvelle d'une autre école.

Le décroïsonnement obéit à des lois :

1. **Décroïsonner, c'est abattre les structures existantes** imposées de l'extérieur (classe à un maître), mais c'est aussi créer d'autres types de structures. Nous ne préconisons pas l'anarchie, la non-directivité. Sans règles, il ne peut y avoir de vie ni de liberté, mais ces structures consenties par le groupe sont contestées, donc évolutives.

2. **Décroïsonner, c'est remettre en question la notion de groupe.** Un groupe n'est pas composé d'individus semblables ou ayant les mêmes problèmes ou manques. Former des groupes fonctionnels figés, du type classe de soutien ou groupe de niveau, en vue de meilleurs résultats scolaires, d'impératifs sociaux, économiques ou politiques, n'est pas conciliable avec le décroïsonnement. En niant les groupes établis une fois pour toutes, le décroïsonnement permet la mobilité et l'hétérogénéité des groupes.

— **Des groupes mobiles :** en brisant les structures classiques de fonctionnement d'une école ou d'une classe, le décroïsonnement permet que le groupe se crée, se transforme, se divise, se multiplie, qu'il travaille, agisse, produise. On peut appeler ceci **un groupe de vie.**

— **Des groupes hétérogènes :** pour nous il est essentiel d'avoir des groupes divers en âge, en personnalité, en possibilité de création et d'action.

L'homogénéité du groupe l'appauvrit, au contraire, l'hétérogénéité permet le choix pour l'enfant, pour l'adulte, pour le groupe. Elle permet la libre participation de chacun et lui offre plus de recours et de possibilités de changements. L'hétérogénéité des individus est le facteur essentiel d'enrichissement mutuel. Elle est facteur de vie.

3. **Décroïsonner, c'est favoriser la communication.** Les informations circulent d'autant mieux et avec moins de censure qu'il y a plus de circuits et plus d'adultes. Dès qu'il y a communication à deux, il y a déjà groupe. Il existe donc une infinité de groupes dans une communication décroïsonnée.

4. **Décroïsonner, c'est permettre d'avoir une vision plus réelle, plus diversifiée des individus et de leurs rapports.** L'hétérogénéité implique pour l'enfant ou l'adulte la possibilité et la rigueur, presque l'obligation d'être lui-même. Chaque individu peut choisir des activités à la fois plus nombreuses et plus fonctionnelles qui correspondent à sa personnalité et lui permettent d'avoir une action et une existence à l'intérieur d'un groupe sans lequel il ne serait rien.

Les contraintes adultes étant diminuées, l'enfant peut s'exprimer plus facilement et communiquer ses idées et bon nombre de blocages affectifs peuvent trouver une solution.

Le décroïsonnement permet un développement plus grand de l'expression libre qui peut alors s'exercer dans tous les domaines (grande diversité des ateliers) et sous toutes ses formes (orale, gestuelle, écrite...). Ceci se passe d'autant plus facilement qu'il n'y a plus de barrières d'âge et que les apprentissages se déroulent dans un temps qui peut être long, et au moment choisi par l'enfant.

Les éducateurs ont une vision nouvelle et plus diversifiée de chaque enfant qui fait qu'on ne peut plus avoir une image préconçue et toute faite de l'individu.

Décroïsonner c'est partir de la réalité des êtres et faire que chacun puisse exprimer cette réalité et créer des rapports vrais.

Décroïsonner c'est détruire les images toutes faites de l'individu mais c'est aussi s'interdire d'en fabriquer d'autres. C'est seulement pouvoir permettre que sans cesse le changement puisse se faire et que l'existence du moment ne devienne pas stéréotype pour demain.

5. **Décroïsonner, c'est remettre en question les adultes.** Nous avons d'énormes difficultés à réaliser ce changement car, d'un côté nous avons «des êtres en devenir», les enfants, qui ne demandent qu'à entrer dans le jeu, et d'un autre côté «des êtres déjà arrêtés», formés, conditionnés : les adultes. C'est de cette distorsion que viennent le plus souvent les échecs du décroïsonnement.

Le décroïsonnement des maîtres et des adultes en général est essentiel. Il implique de leur part des partages quelquefois douloureux :

— Partage de l'autorité entre adultes ;

— L'adulte n'est plus le seul relais indispensable, ce qui suppose que nous acceptons que certains enfants préfèrent un adulte à un autre (source de conflits entre adultes).

Le maître est :

— Recours dans le domaine affectif, dans le domaine des connaissances dans le domaine de l'organisation matérielle ;

— Mémoire du groupe ;

— Oeil du groupe ;

— Oreille du groupe.

Plus il y a d'adultes, plus ceux-ci sont amenés à être «vrais» pour «avoir leur existence» dans le groupe.

6. **Décroïsonner, c'est toujours décroïsonner.** Toute structure imposée par la nécessité momentanée doit pouvoir être remise en question, même pour un seul individu pour qu'il y ait évolution, respect de la personne et de son tâtonnement. En conséquence, dans un groupe composé d'enfants et d'adultes, il ne peut y avoir imposition d'une structure créée par les uns sur les autres.

On ne peut concevoir un décroïsonnement sans la participation effective et à tous les niveaux des enfants. Il ne peut y avoir décroïsonnement sans vie coopérative.

Le décroïsonnement obéit lui aussi à la loi du tâtonnement. Nous pensons qu'il ne peut y avoir qu'une forme de décroïsonnement : celui vécu au jour le jour, suivant les besoins du groupe.

Le décroïsonnement crée une dynamique naturelle vers une communauté de plus en plus élargie. Décroïsonner, ce sera obéir à cette dynamique et répondre aux besoins du groupe.

Nos moyens :

Nous pouvons agir par :

● **Le maintien de l'hétérogénéité du groupe :**

— En faisant du travail individualisé ;

— Par des ateliers qui donnent le plus de possibilités de choix et où chacun avance à son rythme, suivant ses possibilités.

● **Le décroïsonnement des matières :**

— Le chantier : travail d'un groupe sur un sujet pouvant toucher plusieurs matières (on observe, on lit des documents, on écrit, on dessine, on pèse, on mesure, on calcule, on présente : globalité de l'enseignement).

● **Le respect des possibilités de chacun et de son milieu social :**

— Confrontation des points de vue ;

— Esprit critique ;

— Diversité des sources (respect des cultures) ;

— Organisation coopérative du groupe et de son travail.

● **La possibilité d'intervention de gens extérieurs à l'école.**

Le décroïsonnement, outil de rupture ?

— Oui, si le rapport enseignant à enseigné ne passe plus automatiquement du maître à l'élève.

— Oui, s'il y a partage du pouvoir et prise de conscience du paternalisme.

— Oui, s'il y a production très diversifiée, dans le temps, dans la qualité, dans la quantité. Il n'y a plus un travail pour tous à un moment donné jugé sur un seul critère.

— Oui, s'il y a dans la formation des petits groupes à l'intérieur du grand groupe imposé.

— Oui, si l'on admet que chaque enfant a le droit, non seulement de choisir son groupe de travail, mais aussi de ne pas s'intéresser au travail voisin.

— Oui, si toutes les formes de communication peuvent s'établir.

— Oui, s'il y a un élargissement d'un champ d'action de chacun et du groupe.

— Oui, surtout s'il y a remise en question du groupe et sans cesse évolution.

— Oui, si on est prêt à admettre l'influence de la communauté, non seulement sur le travail, sur la vie éducative, mais aussi sur nous-mêmes, si l'on est prêt aux transformations.

CONCLUSION

DECLOISONNER,

● C'est admettre d'abord qu'à l'intérieur du milieu éducatif, il n'y a pas d'un côté les éducateurs et de l'autre les éduqués.

- C'est reconnaître :
 - A chacun la valeur de ses richesses personnelles et le droit de les exprimer et de les exploiter en fonction des autres, comme il l'entend, le droit à l'auto-éducation ;
 - Que chacun a le droit de mettre de l'ordre lui-même dans ses connaissances personnelles ;
 - Que chacun a le droit d'assumer et d'exprimer sa propre culture ;
 - Que chacun a le droit au tâtonnement expérimental.
- C'est aussi dire qu'il n'existe pas de lieux éducatifs privilégiés. Le maître n'est plus le spécialiste de l'éducation. Chacun a le droit d'être éducateur et éduqué.

DECLOISONNER, c'est on le voit, faire peu à peu de l'école un lieu de rencontre, un lieu où tout le monde aurait accès, dans un but d'éducation réciproque.

DECLOISONNER, c'est faire de l'école une communauté ouverte d'enfants et d'adultes, sans niveau d'âge ni niveau « scolaire ».

POUR NOUS, FAIRE PARTIE D'UNE EQUIPE, C'EST ETRE D'ACCORD AVEC LES LOIS DU DECLOISONNEMENT, C'EST SE SENTIR PERSONNELLEMENT ENGAGE DANS CETTE VOIE.

LA CLASSE DE PERFECTIONNEMENT ECLATEE

Nous pensons que tant qu'il n'y aura pas de classes maternelles et élémentaires à faible effectif (six enseignants pour cent enfants), tant qu'il n'y aura pas de possibilité réelle de travail en équipe au sein des écoles ni de véritable soutien possible (maîtres formés, conditions matérielles...), les classes de perfectionnement resteront le moindre mal.

Pour nous, nous demandons le droit à l'équipe de s'organiser à l'intérieur de l'école, de pouvoir éclater la classe de perfectionnement :

- Pour éviter la ségrégation (classe des « fous ») ;
- Pour la socialisation des enfants et leurs acquisitions scolaires, voire même leur équilibre mental ;
- Pour des déblocages à l'intérieur d'un groupe plus hétérogène et la possibilité de choix entre plusieurs adultes et plusieurs enfants (décloisonnement).

Le maître spécialisé, rendu disponible par l'éclatement de la classe de perfectionnement, est partie intégrante de l'équipe. Grâce à lui, celle-ci a la possibilité :

- D'organiser des visites de classe ;
- De libérer un de ses membres comme observateur ;
- D'organiser des ateliers ; un groupe supplément ;
- D'assurer un soutien plus important.

Nous sommes persuadés que les difficultés d'un enfant sont loin d'être toutes traduites par un Q.I. insuffisant, défini une fois pour toutes. Elles ne peuvent être que temporaires et ne pas se situer obligatoirement au niveau des connaissances scolaires.

Nous demandons le droit au soutien pour tous.

Chacun a besoin à un moment d'être aidé, de faire le point, de s'isoler, d'avoir des relations privilégiées avec un enfant, un adulte, des enfants, des adultes.

Il devrait pouvoir faire appel au soutien d'un enfant ou d'un adulte de son choix.

Cet éclatement de la classe de perfectionnement suppose un nombre suffisant de classes élémentaires, ainsi que la volonté clairement affirmée des membres de l'équipe de prendre en charge les enfants à problème.

QU'EST-CE QUE LA BIBLIOTHEQUE D'ECOLE

Pour nous, il n'est pas question de transformer la pédagogie de l'école à partir de la bibliothèque, mais d'insérer celle-ci normalement dans la pédagogie de l'école.

● C'est un outil important (qui, ajouté aux autres, permet une activité supplémentaire), auquel les enfants accèdent librement dans le cadre d'une organisation coopérative.

● C'est un lieu privilégié de rencontres d'enfants d'âges différents et d'adultes fonctionnant en permanence grâce à l'aide d'intervenants, devenant ainsi un véritable centre de vie de l'école. Les enfants en effet trouvent à la demande, à la bibliothèque, l'adulte (enseignant, parent, intervenant) attentif et disponible pour lire, expliquer, aider à trouver.

● C'est un lieu privilégié de soutien, la bibliothèque est un endroit privilégié mais qui n'est pas sacré.

Alors qu'habituellement, à l'école, le livre, outil scolaire est entaché de l'idée d'obligation. La bibliothèque, lieu d'apprentissage informel, permet le contact des enfants avec des livres très divers entraînant l'enrichissement de leur personnalité, développant la rêverie, la connaissance, la création et le désir de communication.

On va se familiariser avec le livre, regarder des images, lire, se faire lire des histoires, chercher des documents, visionner des diapos, imprimer, écrire à la machine, s'écouter au magnéto, jouer un conte...

● Pour les enfants, c'est le moyen de prendre contact avec d'autres personnes que les enseignants.

— Pour les parents et autres adultes, c'est une activité qui les intéresse, qui leur permet d'être à l'écoute des enfants, qui aide certains à retrouver la lecture pour eux-mêmes, à s'interroger, de plus c'est un moyen d'accès à la formation continue.

La bibliothèque prend alors la vie au niveau des quartiers, du village. Elle peut être la liaison entre parents et école, entre les enfants fréquentant l'école et ceux qui sont partis. Ce pourrait être une ouverture vers L'EDUCATION POPULAIRE (1).

Bon nombre de bibliothèques ne fonctionnent que grâce au dévouement et au bénévolat des maîtres, des parents, et aux subventions des A.P.E. et des municipalités. Il ne saurait être question de continuer dans cette voie. Nous exigeons de l'Etat qu'il prenne ses responsabilités en ce domaine en mettant à la disposition des équipes, des crédits d'équipement et un poste pour un enseignant désireux s'intégrer dans l'équipe.

(1) L'abondance et la diversité des livres de bibliothèque par rapport au coin lecture des classes comportent en elles-mêmes un potentiel de motivation des démarches de la culture qui fait défaut aux enfants de milieux défavorisés.

La Bibliothèque d'École est un lieu privilégié de rencontres d'enfants et d'adultes (enseignant, parent, intervenant)...



LA PLATE-FORME REVENDICATIVE

Elle sera la conclusion de ce premier dossier sur les équipes.

Les équipes se heurtent à de multiples difficultés au niveau de leur création, de leur fonctionnement, de leur survie.

Il nous a paru urgent d'œuvrer à la définition et à la reconnaissance d'un statut des équipes pédagogiques.

La plate-forme revendicative illustre cette lutte pour le droit à l'existence et à la survie des équipes pédagogiques de manière à permettre :

— Aux équipes qui se sont constituées progressivement dans un établissement de ne pas être remises en cause en permanence, donc d'être officiellement reconnues ;

— Aux enseignants qui veulent se regrouper sur un projet pédagogique, de pouvoir le faire sans avoir à se battre des années durant contre les conservatismes de tous bords.

Des enseignants se groupent en équipes pédagogiques pour :

- Vivre la coopérative quotidiennement à tous les niveaux ;
- Approfondir dans la continuité leur pratique pédagogique (homogénéité de l'enseignement pour les enfants, autoformation professionnelle pour les adultes) ;
- Assurer la sécurité psychologique des enfants et des adolescents (déblocage, apprentissage, expression) ;
- Favoriser l'autonomie des individus et des groupes ;
- Réduire les risques d'échecs scolaires.

Une équipe pédagogique n'est pas la simple juxtaposition de plusieurs enseignants, ni de plusieurs classes. L'équipe suppose une entente préalable sur un projet pédagogique dont les implications pratiques sont constamment réajustées en fonction des analyses et des bilans établis régulièrement par les intéressés (enfants, adultes).

La pratique quotidienne de la vie coopérative :

- Implique une remise en cause de tout système hiérarchique ;
- Fait éclater les structures classiques de l'école.

L'équipe pédagogique est un outil de rupture, un jalon indispensable vers l'équipe éducative (enfants, adolescents, adultes ; enseignants, parents, non-parents), un instrument de transformation de l'école dans le sens d'une communauté éducative.

Nous réclamons le droit pour les enseignants de constituer de vraies équipes pédagogiques, dans le cadre d'une politique visant à passer du système hiérarchique à responsabilités individuelles à un système coopératif à responsabilité collective.

Toutefois, la réalisation de ces équipes dépend d'un certain nombre de conditions minimum à obtenir dans l'immédiat.

Conditions administratives :

1. Nous demandons la reconnaissance du droit à travailler en équipes (mêmes partielles au sein d'un établissement), en dehors de tout statut expérimental, ce qui implique :

- Dans le second degré, le droit reconnu aux enseignants de décider collectivement de la répartition des classes afin de permettre à ceux qui le désirent de travailler en équipe avec le même groupe d'élèves ;
- Dans le premier degré, de faciliter le regroupement au sein d'un établissement d'enseignants assurant une continuité pédagogique sur plusieurs années ou travaillant en décroisement, de façon à favoriser l'extension des équipes partielles actuellement non reconnues.

2. La mise en place d'équipes couvrant l'ensemble d'un établissement ou d'une unité autonome au sein de l'établissement, peut seule permettre l'accès à une autre forme de responsabilité collective.

Dans cette perspective nous demandons :

- Transitoirement, la réservation d'un contingent de 5 % des postes libres paraissant au mouvement pour l'affectation d'équipes (en priorité écoles où s'exercent des équipes déjà constituées, élargissement de l'équipe, écoles neuves, écoles ouvertes, nouveaux C.E.S., etc.) ;

- La nomination groupée, hors barème, des membres de l'équipe ou élargissement de l'équipe, la cooptation du nouveau membre, celui-ci étant nommé à titre provisoire pour un an et restant titulaire de son poste d'origine.

Cette cooptation sera confirmée à titre définitif sur proposition de l'équipe dans sa totalité.

Nous demandons aussi :

3. Le droit à la formation continue en équipes ;
4. Le droit à la concertation pendant le temps de travail ;
5. Le droit à chaque équipe de déterminer sa structure de fonctionnement, se répartissant les tâches de gestion, d'administration, d'animation et de relation avec le milieu, en coopération avec toutes les instances composant l'équipe éducative (rotation des tâches pour supprimer la hiérarchie qui peut s'instaurer au niveau du savoir et de la spécialisation).

L'enseignant coordonnateur, choisi par elle parmi ses membres, renouvelable périodiquement, sera son porte-parole devant l'administration.

Décharges ou postes supplémentaires sont gérés par l'équipe.

6. L'abandon du système actuel d'inspection et la recherche de formes nouvelles d'animation.

Conditions d'effectifs :

A l'école élémentaire, nous souhaitons des unités correspondant à un effectif de 100 élèves au maximum pour six postes au minimum ; à l'école maternelle des unités correspondant à un effectif de 50 élèves au maximum et trois postes au minimum.

Dans un premier temps, au sein des écoles casernes actuelles nous demandons la constitution d'unités autonomes d'une centaine d'élèves sous la responsabilité d'une équipe.

Conditions matérielles :

L'architecture et l'équipement doivent être pensés en fonction des besoins de l'équipe :

- Locaux à usages multiples en nombre suffisant, facilement modelables par des cloisons et un mobilier fonctionnel ;
- Locaux plus spécialisés pour la documentation, tels que bibliothèque, sonothèque... pour les ateliers, les expositions, les laboratoires... et pour les maîtres. L'isolation thermique et phonique ne doit pas être oubliée !
- Environnement extérieur : espaces verts, aires de jeux.

Les équipes doivent avoir la possibilité d'introduire à plus grande échelle tous les outils pédagogiques qui leur sont nécessaires.

Enfin il est bien évident que l'équipe revendique l'autonomie et l'initiative nécessaires à sa pratique (remise en cause de la législation concernant la responsabilité civile et administrative des enseignants) ainsi que des moyens financiers suffisants.

Chantier Equipes

BIBLIOGRAPHIE I.C.E.M.

(article, auteur, revue, n°/année)

L'école ouverte, P. Quarante, *Educateur* 4/70.
Une expérience d'ateliers ouverts, Mény, *Educateur* 17-18/71.
Vers une révolution des structures au second degré, Aguilon, *Educateur* 17-18/71.
Ecole ouverte en milieu socialiste, Lewin, *Educateur* 2/71.
Qu'est-ce qu'une équipe pédagogique ? R. Ueberschlag, *Educateur* 10/72.
Equipes ou unités pédagogiques : vers les unités éducatives, E. Thomas, *Educateur* 16-17/74.
L'équipe éducative en zone urbaine : nécessité ou complication, Ueberschlag, *Educateur* 6-7/72.
Une expérience d'équipe pédagogique (Kéréderm), Kéréderm, *Educateur* 12/73.
Unité pédagogique à Brest :
I. - L'historique, *Educateur* 10/71.
II. - L'organisation, *Educateur* 12/71.
III. - Une année de travail, *Educateur* 1/72.
Classes décrochées en maternelle, Capoul et Meynieu, *Educateur* 1/73.
Une classe de soutien dans une unité pédagogique, *Educateur* 3/74.
Qui a peur des équipes pédagogiques ? Ueberschlag, *Educateur* 16/75.
Les parents et l'École, *Educateur* 15-16/75.
A l'école C. Freinet de Soyaux (Charente), Charente, *Educateur* 5/75.
Vers une pédagogie d'aide et de réussite, *Educateur* 16-17/74.
Les parents et l'école, C. Charbonnier, *Educateur* 2/75.
La bibliothèque des enfants, *Educateur* 1/75 et 3/76.
A l'école Méro, *Educateur* 14-15/75.
Vers un nouveau type de C.E.S., *Educateur* 7/76.
L'architecte éduque aussi, *Educateur* 4/74.
Une autre conception de l'école : l'équipe éducative, *Educateur* 19-20/74.
Unités coopératives d'enseignement à Genève, *Techniques de vie* 227.
Equipe pédagogique et autogestion, *Techniques de vie* 223.
Charte de l'équipe d'Aix, *Techniques de vie* 223.
Les parents dans l'école, *Techniques de vie* 222.
Proposition d'une stratégie, *Techniques de vie* 222.
Collaboration école-parents, *Techniques de vie* 221.
Multiplier les équipes pédagogiques, *Techniques de vie* 220 et *Educateur* 12/76.
Les équipes éducatives, instruments de rupture, *Educateur* 2/76.
Les équipes pédagogiques, J. Brunet, *La Brèche* 3.
Un travail d'équipe, *La Brèche* 16.
Coopérative et équipe interdisciplinaire, *La Brèche* 18-19/76.
C.E.T. - Bilan d'un travail d'équipe atelier français, *La Brèche* 22/76.
Travail d'équipe et classe coopérative : le C.E.S. de Sainte-Maure-de-Touraine, *La Brèche* 28-29/77.
Second degré : Autopsie d'un C.E.G. bien vivant : Douvres-la-Délivrande, *Educateur* 5/77.

Second degré : A propos de deux équipes pédagogiques, *Educateur* 8/77.

Les équipes pédagogiques : comment lutter contre l'usure, *Educateur* 9/77.

Second degré : Expérience de travail en équipe, *Educateur* 13/77.

La coopération au niveau de l'établissement, *La Brèche* 5.

La coopé, bof I, *La Brèche* 6.

A propos du foyer socio-éducatif, *La Brèche* 17/76.

Les 10 %, *La Brèche* 2/76.

Documentation : *La Brèche*, *La Brèche* 2, 7, 15, 16, 17, 20.

Vers une communauté éducative en E.N.P.P., Yvin, *Educateur* 12/76.

Débat «équipes pédagogiques», Journées d'été, *Techniques de vie* 231/76.

Le décrochage (dossier pédagogique), *Educateur* 10, 11/77.

A cette bibliographie incomplète (à chacun d'apporter ses compléments), il convient d'ajouter tout ce qui circule au sein du chantier «équipes» et qu'il va falloir synthétiser et publier prochainement.

Plusieurs dossiers sont en préparation :

Le soutien pédagogique.

La bibliothèque d'école.

Le secteur équipes pédagogiques, *Techniques de vie* 245.

Education populaire et équipes, *Techniques de vie* 247.

BIBLIOGRAPHIE NON I.C.E.M.

Document I.N.R.P. 2 367 : Organisation pédagogique de l'école élémentaire, 268 pages.

Cahier de l'École et la Vie (Colin) n° 5 : Communication et dialogue entre éducateurs.

Cahier de l'École et la Vie (Colin) n° 1 : L'école, nouveau milieu de vie.

Dialogue n° 13 (G.F.E.N.) : Une année de travail d'équipe en 6e.

Cahiers «pédagogie de soutien» (G.F.E.N.) n° 6, 7, 8, 9.

Cahier pédagogique n° 123 : Communauté éducative, équipe éducative.

Education et développement 78 : Vie et recherche à l'école nouvelle d'Antony.

La bibliothèque - centre documentaire : Cercle de la librairie, 117, boulevard Saint-Germain, 75279 Paris cedex 06 (production I.N.R.P.).

Cahier pédagogique 146 : Le C.D.I., un nouveau lieu pédagogique.

Pour tous renseignements, s'adresser à :

● Equipes premier degré : Liliane CORRE, école primaire, 13290 Les Milles.

● Equipes second degré : Josette BEL, 14, chemin des Sarrazins, 78250 Meulan.

