

Second degré



VERS UN NOUVEAU TYPE DE C.E.S...

Un entretien avec
Michel Bertrand
directeur-adjoint du C.E.S.
de Sainte-Maure-de-Touraine (37)

et la participation de
Janou Lèmery
Jacques Brunet
Claude Charbonnier

- **Le C.E.S. de Sainte-Maure, c'est quoi ?**
- Il s'agit d'un C.E.S. d'environ 500 élèves... En dehors du personnel administratif et de secrétariat, il y a 30 professeurs et trois postes et demi de surveillants.
- **Pourrais-tu faire un bref rappel des différentes étapes de votre recherche ?**
- Au départ, nous avons mis en place des **ateliers éclatés** ouverts à tous les élèves qui fonctionnaient deux après-midis par semaine (1). En même temps, nous tentions, pour le travail du matin, d'organiser les classes de manière coopérative... Cette tentative s'est avérée un succès puisque nous sommes arrivés à avoir une coopérative d'établissement qui était véritablement l'émanation des coopératives de classe et qui, l'année suivante, a pris en charge l'organisation de tous les après-midis en ateliers libres... Ça a été une démarche très intéressante, mais trois problèmes se posaient : l'intégration des classes de transition, l'accueil des nouveaux professeurs, notre transformation du C.E.G. en C.E.S.

En 1970-71 et 1971-72, nous avons tenté de travailler en équipe sur deux sixièmes puis deux cinquièmes sur la base de la pédagogie Freinet en français, anglais, maths, sciences et éducation physique. Ça a bien marché ; nous nous sommes aperçus que quantité de choses étaient possibles : travailler ensemble, favoriser les échanges entre les classes. Nous nous sommes aussi rendu compte qu'en travaillant ainsi nous «récupérons» mieux et plus facilement que dans des sixièmes de type «classique», les élèves venant de classes de transition. Cependant, les classes de transition décapitées, privées de leurs éléments les plus dynamiques, posaient problème.

A partir de ces deux «expériences» et des conclusions que nous en avons tirées, nous avons décidé d'instaurer un «tronc commun» pour toutes les activités (les élèves de classes de transition étaient déjà intégrés aux ateliers libres de l'après-midi). Depuis, nos classes de sixième sont des classes hétérogènes mais dont le recrutement s'effectue de manière pratiquement semblable pour chacune d'elles. Je m'explique :

(1) L'ANNEE 1968-1969 :

S'appuyant sur cette charpente **coopérative**, nous nous sommes attaqués aux structures traditionnelles de l'enseignement, en particulier à ces «disciplines» toujours imposées, rarement respectées, comme le dessin, l'instruction civique, la musique, le sport, le travail manuel.

Nous avons regroupé ces matières en deux après-midi par semaine et donné aux élèves, sans distinction d'âge ou de classe, la possibilité d'un choix (sauf pour le sport assuré une heure le matin et une heure et demie l'après-midi, à des horaires fixes pour chaque classe) en ajoutant des activités spontanément amorcées par les élèves l'année précédente :

- Danses folkloriques et classiques ;
- Photographie ;
- Imprimerie ;
- Cuisine ;
- Théâtre - poésie ;
- Poterie ;
- Philatélie ;
- Tapisserie...
- Archéologie ;

Tous les professeurs présents ces jours-là tenaient des ateliers selon leur compétence ou leur goût.

Les résultats furent si encourageants qu'il n'était pas possible alors de nous arrêter en chemin. A partir de là, nous nous sommes appliqués :

- A multiplier nos rencontres, à mieux coordonner nos enseignements, nos initiatives ;
- A étendre à tous les après-midis nos activités des mardi et vendredi ;
- A élever le niveau culturel des différents ateliers ;
- A intéresser davantage les parents en sollicitant leur concours le plus large et le plus fréquent ;
- A prolonger notre expérience dans un foyer de jeunes (animé par plusieurs collègues et à y préparer les animateurs de toutes nos sociétés locales (sport, musique, théâtre, pompiers, jardiniers, union commerciale...)).

*Extrait d'un rapport
sur l'organisation du C.E.S.*

lors de la formation des divisions, nous disposons de quatre critères :

- Le sexe de l'élève ;
- Son origine géographique ;
- Son milieu (profession du père) ;
- Ses résultats aux tests psychologiques du cahier 4 de l'E.C.N.I.

Nous essayons autant que faire se peut de tenir compte de ces quatre critères pour construire des divisions équilibrées (2) et chacune d'elles comporte autant de «bons élèves» que de «moins bons», autant de A que de E, etc.

Par la suite, au vu des dossiers scolaires, nous essayons de détecter les «cas sociaux» pour éviter qu'ils ne se retrouvent en trop grand nombre dans une même division.

Bien entendu, cette transformation des structures du C.E.S. imposait l'abandon d'une pédagogie fondée sur le cours magistral et la recherche de nouveaux types de communication professeurs-élèves et élèves-élèves.

Le tronc commun

Quels étaient, au départ, les objectifs de ce «tronc commun» ?

— Tenter d'aider les plus faibles et remettre dans le circuit habituel les élèves orientés en transition, ce qui supposait (notre expérience en pédagogie Freinet nous en avait montré l'extrême importance) la personnalisation du travail... Permettre aux plus dynamiques d'être des «entraîneurs» pour les autres qu'ils amènent à se dépasser. Enfin les ateliers de l'après-midi nous avaient montré que la présence de plusieurs tranches d'âge dans une même classe avait des aspects bénéfiques notamment au niveau de l'organisation du travail.

Dans cette perspective d'aide aux plus défavorisés, deux choses paraissaient importantes : la prise en charge de l'individu par le groupe et un changement de pédagogie, c'est-à-dire l'alternance des phases.

Qu'est-ce que vous entendez par là ?

— Il s'agit de faire alterner travail collectif et travail personnalisé plus une phase de socialisation. La première se définit par un lieu — la classe — et un intervenant — le prof —. Dans la seconde qui peut se situer en classe, en atelier ou à la maison, c'est l'élève qui a la maîtrise de son organisation. La phase de socialisation, c'est essentiellement une phase d'échanges (d'un élève à un groupe, d'un groupe à une classe, de classe à classe...) très intéressante pour les élèves mais aussi fondamentale pour la création d'un esprit d'équipe chez les profs.

Tous les profs ont été d'accord sur ce schéma qui permet à chacun de s'y retrouver : ceux qui n'ont pas l'habitude de laisser beaucoup d'initiative aux élèves retrouvent dans le moment collectif quelque chose de familier... Les pistes ouvertes à cette occasion peuvent être exploitées dans la phase du travail individualisé... Le résultat est renvoyé au groupe au moment de socialisation.

— *Qui détermine ce processus d'alternance des phases ?*

— C'est là qu'on retrouve l'organisation coopérative de la classe : ce n'est pas le prof tout seul qui décide de l'alternance des phases, c'est tout le monde — prof et élèves — qui dresse le bilan des travaux faits, de ceux qui sont cours, qui élabore le plan de travail à venir... C'est la collectivité qui décide de l'alternance des phases. En général, cette réflexion a lieu le vendredi après-midi : nos après-midis sont en effet partagés en deux périodes ; la dernière du vendredi après-midi, est réservée à la séance de coopérative : elle peut durer un quart d'heure ou une heure. Posée en ces termes, la séance de coopérative ne tourne plus en rond. Elle revit car les enfants peuvent y organiser leur travail.

Travailler en équipe...

— *Après avoir été professeur au C.E.G., tu es devenu directeur-adjoint du C.E.S. au moment de la création de celui-ci ?*

— Oui, parce qu'au moment où nous menions notre expérience de travail en équipe Freinet, nous avons senti la nécessité d'une

(2) CONSTITUTION DES CLASSES :

La constitution des classes hétérogènes de 6e a résulté des travaux effectués par les psychologues scolaires à partir des tests subis par les élèves de C.M.2 du secteur géographique.

Chaque classe hétérogène présente une courbe homogène sur le plan des facultés d'acquisition.

Le test utilisé est l'échelle collective de niveau intellectuel, cahier IV.

La transcription en Q.I. n'a pas été faite.

Résultats obtenus par les 119 élèves présents le jour de la passation :

E	D	C	B	A
7	36	40	27	9

Répartition en 6 groupes, proposée par les psychologues :

2A	2A	2A	1A	1A	1A
4B	4B	4B	1B+4B	1B+4B	1B+4B
7C	7C	7C	6C	6C	6C
5D	5D	5D	1D+5D	1D+5D	1D+5D
2E	1E	1E	1E	1E	1E
	1D	1D	1D	1D	

CRITERES SOCIO-CULTURELS :

• Origine géographique

	6DI	6DA	6MA	6MO	6RO	6VO
Ste-Maure	10	12	7	7	11	10
Saint-Epain	2	6	3	3	8	2
Noyant	3	0	4	0	0	4
Neuil	0	1	2	2	0	2
Bossée	0	1	1	3	2	0
Sepmes	2	0	0	3	1	2
Ste-Catherine	3	0	0	3	0	1
Autres	2	3	4	2	1	2

• Profession du père

	6DI	6DA	6MA	6MO	6RO	6VO
Agriculteur	5	7	4	5	8	5
Artisan	2	4	2	2	3	3
Commerçant	2	2	0	2	0	1
Employé	5	4	4	4	3	4
Ouvrier	4	5	5	5	4	4
Cadre	1	0	2	1	1	2
Autres	3	1	4	4	4	4

• Age

	6DI	6DA	6MA	6MO	6RO	6VO
11 ans	2	1	3	0	0	1
12 ans	10	9	8	8	11	9
13 ans	10	12	8	12	10	12
14 ans	0	1	2	3	2	1

• Sexe

	6DI	6DA	6MA	6MO	6RO	6VO
Garçons	10	11	12	10	11	14
Filles	12	13	9	13	12	9
Total	22	24	21	23	23	23

On a poussé plus loin la banalisation des divisions en les nommant d'après les encyclopédistes (6e Diderot, 6e D'Alembert, 6e Marmontel, 6e Montesquieu, 6e Rousseau, 6e Voltaire).

Extrait du même rapport

coordination assurée par un membre de l'équipe qui aurait, tout en participant à l'action, le temps et la possibilité de prendre du recul.

— **Comment s'est passé le «démarrage» de l'expérience.** Je suppose qu'en septembre, au moment où vous mettiez en route le tronc commun, vous avez dû aussi accueillir de nouveaux collègues.

— Oui, le projet avait été élaboré par une équipe ; mais du fait de la transformation du C.E.G. en C.E.S. tous les membres de cette équipe n'étaient plus en place en septembre : nous étions douze anciens... et treize nouveaux qu'il fallait associer à ce projet...

Ce problème se retrouve d'ailleurs chaque année et chaque année on se trouve face à un choix : soit les gens prennent conscience de la nécessité, imposée par les structures des classes de transformer leur pédagogie et collaborent ; on a alors des problèmes à résoudre mais on arrive à trouver, ensemble, des solutions. Soit — ça s'est produit — l'enseignant refuse de changer quoi que ce soit à sa façon d'être en classe. Et bien sûr, la classe réagit mal, le professeur est mécontent... on a des difficultés...

— **Comment faites-vous pour intégrer les nouveaux à votre projet ?**

— La première année on a beaucoup informé les gens au niveau des techniques ; on a voulu les amener à faire comme nous, sans y arriver d'ailleurs. En fin d'année, on nous a reproché d'être trop directifs. L'année suivante, on est resté davantage en retrait : on nous a reproché de n'avoir pas assez aidé les nouveaux.

Finalement, l'an dernier, j'ai incité d'abord les gens à travailler ensemble ; on a tenté de favoriser les regroupements de profs : les premiers ont été catastrophiques car ils se sont surtout bornés à des discussions intellectuelles. Les réunions centrées sur les outils (fiche destinée aux parents à propos du travail à la maison) ont été plus fructueuses car elles ont permis de mieux saisir la pratique pédagogique de chacun et de poser les problèmes de fond.

La rosace de comportement (3) que nous utilisons pour appréhender le comportement des élèves a été aussi un outil fédérateur : on a dû dépasser la notion de «résultat scolaire» pour s'intéresser à la personnalité des enfants, à leur attitude en classe...

En fait, actuellement, nous tentons de définir une stratégie pédagogique permettant à chacun d'être sécurisé au départ : l'enseignant démarre où il en est ; simplement on lui facilite la tâche pour qu'il puisse évoluer petit à petit.

Ce qui est curieux à noter c'est qu'on a eu plus d'ennuis avec les enseignants très enthousiastes au départ (qui ont vu dans notre projet l'aspect libérateur en négligeant tout ce qu'il comportait de rigueur et d'exigence tant vis-à-vis de soi que vis-à-vis des élèves... d'où des échecs) qu'avec d'autres plus réticents à l'origine mais qui peu à peu se sont intégrés parce qu'ils se sentaient à l'aise en définitive et qu'ils sentaient que pour les élèves, c'était positif.

— **Tout ça doit être astreignant pour les professeurs ? Ces réunions sont-elles intégrées au service des profs ?**

— Non ! On cherche vainement à les y intégrer depuis trois ans. Alors on essaie de se concerter, sans se réunir (récréations) ou au cours de réunions brèves entre 13 et 14 heures... J'essaie d'éliminer au maximum les réunions inutiles en véhiculant moi-même un maximum d'information.

En fait, on se réunit très souvent pendant très peu de temps.

— **Comment réagit l'équipe face à un collègue qui refuse de s'intégrer, voire qui, par son attitude, se met volontairement en porte-à-faux par rapport à votre «ligne pédagogique» ?**

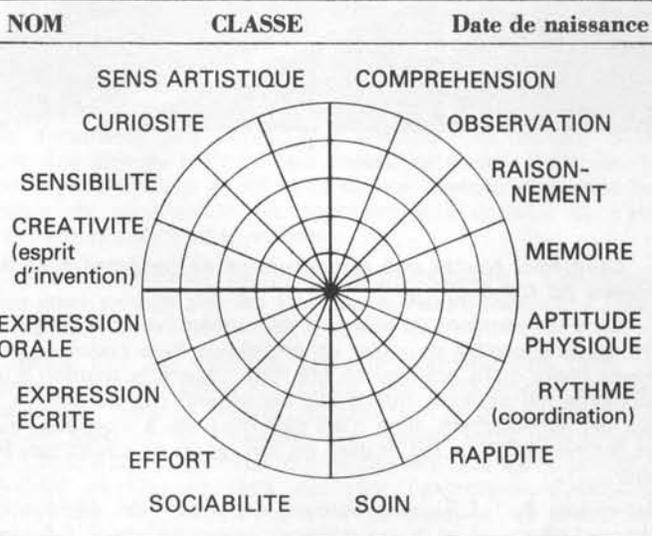
En général un prof de la classe essaie de prendre en charge ce que le collègue refuse d'assumer (réunion de coopérative, discussion avec les élèves). Mais c'est difficile à vivre pour les enfants. Il faudrait aussi dire un mot de ceux qui apparemment et même fondamentalement ne refusent pas la «ligne pédagogique» mais opposent à toute tentative de concertation une force d'inertie à peu près complète. Ce manque de participation active nuit beaucoup au fonctionnement de l'équipe des professeurs et par voie de conséquence à celui des classes concernées.

(3) La rosace donne une vision globale du comportement de l'enfant à travers les activités du matin et de l'après-midi.

Ses aptitudes sont appréciées de 1 (aptitude très faible ou non encore révélée) à 5 (aptitude très bonne).

Le professeur principal résume ensuite l'avis de l'ensemble des professeurs sur le comportement de l'enfant pendant le trimestre.

Sur la page de droite les professeurs donnent leurs appréciations sur le travail fourni et les résultats obtenus dans chaque discipline.



LE PROFESSEUR PRINCIPAL

Les professeurs mettent une appréciation de 1 à 5 seulement s'ils ont eu, au cours du trimestre, l'occasion d'observer le comportement de l'élève dans tel ou tel domaine. Au cours du conseil de classe, il y a confrontation de ces différentes appréciations, élimination des extrêmes : ce qui est retenu c'est l'appréciation la plus fréquente. La rosace présente l'avantage de donner une vision globale du comportement et de permettre de lire vite les problèmes ou les défaillances. Michel Bertrand estime que son efficacité serait accrue si on conservait seulement quatre paliers : on éliminerait la notion de moyenne, de palier intermédiaire, bien commode, trop commode peut-être car elle incite à la facilité.

La vie coopérative

— **Comment, concrètement, fonctionnent les coopératives de classes ? Ont-elles un véritable pouvoir sur leur vie de classe, sur l'organisation du travail ?**

— C'est fonction du professeur principal. Certains sont agacés par les discussions qui parfois «tournent en rond». Mais il est admis qu'à n'importe quel moment une classe qui a un problème peut en débattre à chaud pendant cinq à dix minutes. Il y a aussi la séance hebdomadaire du vendredi qui est l'occasion d'un bilan critique du travail de mise au point, d'élaboration de projets de travail. La classe elle-même y règle ses propres problèmes. S'il y a des tensions avec un enseignant, comme en principe il est présent au C.E.S. à ce moment-là, on l'envoie chercher et on règle le problème en sa présence et avec lui. S'il y a un problème avec une autre classe on s'arrange pour mettre les responsables ou les classes en contact et leur permettre de régler les problèmes. Si le problème concerne l'ensemble du C.E.S., il est noté sur un cahier. Comme je réunis régulièrement les délégués de coopérative, on est à même de le régler à ce moment-là.

— **Comment sont choisis les délégués de coopérative ?**

— C'est variable : certaines classes procèdent à un vote. Dans d'autres, en troisième par exemple, il n'y a pas de cadre rigide mais un roulement au niveau des responsabilités.



— Comment toutes ces coopératives se fédèrent-elles au niveau du C.E.S. ?

— Il y a ces réunions de délégués de coopérative dont j'ai parlé. On essaie ensemble de régler les problèmes mais j'évite de leur laisser croire qu'ils ont pouvoir sur tout : quand la solution d'un problème me dépasse, quand elle ne dépend pas de moi, je le leur dis honnêtement. Rien n'est plus mauvais, à mon avis, que les promesses qu'on fait et dont on sait qu'on ne pourra pas les tenir...

Au niveau du C.E.S., ces réunions regroupent un délégué de chaque classe. Il y a un secteur animation du C.E.S. qui regroupe un responsable de chaque troisième qui organise la vie collective du C.E.S., assure les assemblées générales (une ou deux par an) pendant les deux premiers trimestres. Ensuite, au premier trimestre, les troisième laissent leur place aux quatrième... Il y a donc une continuité dans le travail... les quatrième poursuivant leur tâche en troisième.

Il y a un collectif **secrétariat** et un collectif **trésorerie** qui gère l'argent gagné au cours de l'année (fêtes ; journées «portes-ouvertes») et la moitié de la cotisation annuelle (9 F) de chaque élève... Les 4,50 F qui restent tombent dans la caisse de classe et sont gérés par la coopérative de classe.

— Les professeurs fonctionnent-ils aussi en coopérative ?

— Cela dépend des gens... Certaines équipes (maths) sont très soudées, travaillent ensemble. Dans d'autres disciplines, chacun dans sa classe fait des choses très intéressantes mais n'arrivent pas à se fédérer.

— Il y a aussi le problème de la **parcellisation des horaires, de l'émiettement. Comment arrivez-vous à accueillir, à structurer toutes ces richesses.**

— Il y a du «gaspiillage», c'est vrai. Il faudrait, pour chaque discipline un professeur-animateur qui serait en partie déchargé de cours. Il pourrait prendre du recul, faire des bilans, etc. Il faut reconnaître que le professeur est souvent pris dans le tourbillon du travail quotidien : quand les gosses échangent (on a 6 ou 7 correspondants extérieurs en français, 6 en langues et les échanges inter-classes au sein du C.E.S.), beaucoup de choses naissent. On ne maîtrise pas toujours toutes les pistes de travail. Pour nous aider sur ce point je compte beaucoup sur le poste de documentaliste qui vient d'être créé cette année.

La vie des ateliers de l'après-midi

— Qu'offrez-vous comme pistes au cours des ateliers ? (4)

— A l'origine puisqu'on avait bloqué sur l'après-midi les heures de dessin, travaux manuels, musique, etc, les ateliers étaient à tendance manuelle ou artistique.

L'année suivante nous avons créé des ateliers de recherche dans les disciplines dites fondamentales. Qu'on le veuille ou non, les parents, face à ce choix, incitaient leurs enfants à se précipiter vers l'atelier «maths» ou celui de français, etc.

On faisait du travail intéressant mais au détriment d'une ouverture, au détriment des activités d'éveil qui nous semblent tout aussi fondamentales que les autres pour la construction de la personnalité. La troisième année, en même temps que le tronc commun, on a créé des ateliers de soutien en maths et en français. C'était aller un peu à l'encontre de notre idée de départ : atelier de création, de production mais on a voulu tenter l'expérience. On s'est rendu compte que ça n'était pas la solution, d'abord parce que pratiquer la pédagogie Freinet c'est, par définition, pratiquer une pédagogie de soutien, à travers l'alternance des phases.

Et puis nous nous sommes aperçus que pour les élèves en difficulté le meilleur soutien était ce qui se passait dans les ateliers de création... C'est à travers la valorisation de son travail à ces moments-là qu'on arrive à agir efficacement sur l'ensemble... Alors on a diminué le nombre des ateliers de soutien, on les a même supprimés. Actuellement on est partagé entre deux thèses :

- Poursuivre des ateliers de soutien ;
- Redonner vie aux ateliers à tendance artistique et manuelle puisque l'alternance des phases doit permettre, pour les maths, le français, les langues, un soutien efficace. C'est le point de vue que je défendrai à cette rentrée... Mais on est toujours à la recherche. On tâtonne.

— Qui anime ces ateliers ?

— Les professeurs, dans le cadre de leur horaire normal, les surveillants qui s'intègrent de cette façon plus vite et plus facilement à la vie de l'établissement. Moi aussi. Cette année un ancien élève, infirmier-psychiatre, a participé aux ateliers au troisième trimestre. L'expérience lui a plu et il reviendra l'an prochain... Bénévolement, bien sûr. Il faudrait sans doute intégrer davantage les parents dans l'animation de ces après-midis mais c'est un problème que nous n'avons pas encore résolu.

LISTE DES ATELIERS

Sport	Dessin	Peinture sur soie
Archéologie	Echecs	Photo
Bibliothèque	Fer	Poterie
Bois	Français	Sciences naturelles
Broderie	Histoire-géographie	Tapisserie
Chimie	Langue I	Tissage
Conte	Langue II	Travail surveillé
Court métrage	Linogravure	Travail manuel
Couture	Mathématiques	Tricot
Cuisine	Musique	Vannerie

— **Les animateurs s'occupent d'un petit groupe d'élèves. Comme leur nombre n'est pas extensible à l'infini et que l'effectif global des élèves est le même que le matin, comment, techniquement, vous débrouillez-vous pour accueillir tout le monde... C'est un problème qui a été à l'origine de la mort des dix pour cent dans bien des C.E.S. ou des lycées.**

— On a créé des ateliers-éponges permettant de regrouper autour d'un animateur une cinquantaine d'élèves : projection de films susceptibles d'être exploités en classe ou de constituer une incitation... C'est une solution boîteuse ; c'est sûr... la participation des surveillants, la mienne permet aussi de diminuer le nombre moyen d'élèves dans chaque atelier.

— **Vous avez une dotation exceptionnelle en enseignants !**

— Non ! simplement le contingent normal.

— **En définitive, vos ateliers, c'est le foyer socio-éducatif intégré à la vie de la classe.**

— Oui, c'est ça ! Il y a aussi tout un circuit d'échanges qui s'organise... Quand on a suffisamment de productions prêtes, achevées, on part tous durant une après-midi à la salle des fêtes où chacun assiste à la présentation des réalisations des différents ateliers... Chaque classe en discute ensuite au cours des réunions de coopérative ; la synthèse, réalisée en bureau de coopérative, à l'échelon du C.E.S., est ensuite renvoyée dans les classes. Chacun peut alors juger de l'impact de ce qu'il a fait... Tous les ans nous organisons deux journées «portes ouvertes» avec animation centrée autour d'un thème (le cirque, cette année) et vente des objets réalisés par les élèves... C'est ainsi qu'on arrive à avoir un budget de coopérative de plus de 10 000 F presque autant que le budget de fonctionnement normal.

Vers une nouvelle définition du rôle des administrateurs

— *Au départ, c'est une équipe qui a élaboré ce projet pédagogique. Cependant, petit à petit de nouveaux profs arrivent qui te perçoivent essentiellement comme un administrateur. Ils risquent de réagir assez mal à un projet pédagogique qu'ils peuvent ressentir comme imposé hiérarchiquement.*

— C'est vrai que, d'une certaine façon, ce projet est imposé mais il a été réalisé par l'équipe et de toute façon, moi je me considère comme au service de l'équipe. Je lance des idées. Par exemple, en ce moment nous sommes en train de réfléchir sur les problèmes de contrôle. J'ai proposé de voir comment on pourrait fonctionner avec le système des brevets. J'en discute avec les uns et les autres. Je prends des idées à droite et à gauche, je les note et je les renvoie à tous. Je ne produis pas de circulaires, mais des «papiers», en général manuscrits, je lance des pistes de travail qui permettent aux gens de réfléchir sur un point. Ceux que ça intéresse me font part de leurs suggestions, me renvoient leurs réponses. J'en fais une synthèse et je provoque une réunion : mais comme le terrain a au préalable été bien déblayé et que nous avons un document de travail solide — la synthèse — on peut rapidement (1 h - 1 h 30) mettre les choses au point, prendre des décisions. A moi ensuite, de faire circuler l'information concernant ces décisions.

Comme je suis sans arrêt «sur le terrain», comme on a décidé le principe du tutoiement (qui aide à abolir les fausses distances), je pense ne pas être perçu sauf par les nouveaux — et en général cela ne dure pas — comme un administrateur. Le jour où je le serai, ce sera le signe d'un mauvais fonctionnement de l'équipe... Ce sera mauvais signe...

— *Tu nous as parlé de ton rôle au niveau de l'animation pédagogique, de la circulation de l'information... Est-ce que par le biais de la confection de l'emploi du temps tu peux favoriser le travail en équipes (emploi du temps parallèle, etc.)...*

— Ce n'est pas moi qui organise l'emploi du temps. Mais, on favorise au maximum les échanges inter-classes. Dans ce but, n'importe qui peut à tout moment effectuer un glissement ou un changement d'heures.

— *Tu ne regrettes pas ton engagement au niveau administratif ?*

— Non ! j'ai conscience de pouvoir rendre service à l'équipe. De plus, l'organisation du C.E.S. me permet de rester partie prenante dans les activités pédagogiques : j'ai animé au deuxième trimestre un atelier «audio-visuel», au troisième un atelier «expression corporelle». Je suis bien intégré à l'action.

Je fais aussi prendre conscience aux collègues qu'il peut y avoir une prise de décision collective... que la hiérarchie est parfois un alibi commode qui sert à refuser de prendre ses responsabilités... Mais ce n'est pas facile de faire en sorte que les enseignants s'organisent et prennent ensemble des décisions. Moi je considère que mon rôle est de faire appliquer les choix décidés, définis par l'équipe des profs, dont je fais encore partie.

Non... tout n'est pas rose...

— *Finalement, les problèmes qui subsistent sont-ils d'ordre matériel ou d'ordre relationnel.*

— Il y a des problèmes d'ordre relationnel, mais on arrive à les résoudre. Ce n'est pas le cas des problèmes matériels.

En audio-visuel, nous vivons sur une dotation d'il y a cinq ans qui sert tous les jours et qui est manipulée par tous. Autant dire qu'il faudrait songer à renouveler les appareils qui sont plutôt fatigués. Mais nous n'avons pas de crédits pour le faire. Nous avons 20 divisions mais seulement 18 salles de classe.

S'il n'y a pas en permanence deux divisions en sport, je ne peux plus louer tout le monde.

En sport aussi, nous n'avons absolument pas d'équipement... Nous n'avons aucun spécialiste en dessin, musique et travail manuel, etc.

Or ces spécialistes, s'ils s'intégraient à notre système de travail (on n'ose pas imaginer ce qui se passerait s'ils arrivaient et refusaient de s'intégrer à ce qui existe), nous rendraient de fiers services : il arrive qu'en troisième ou quatrième nous soyons un peu débordés par les demandes des adolescents qui ont réalisés des choses intéressantes durant un, deux ou trois ans et voudraient aller plus loin. Un technicien plus averti pourrait ouvrir de nouvelles pistes...

— *Cette volonté de vous intéresser aux élèves les plus défavorisés ne vous conduit-elle pas à vous préoccuper moins des élèves sans problèmes ?... On a dû vous poser cette question, j'imagine ?*

— Oui. Au départ un des gros reproches qu'on nous adressait, c'était de sacrifier les bons élèves. En fait, cet argument n'est pas valable. L'expérience a montré que les phases de travail individualisé et le travail en ateliers permettent aux plus forts d'aller à leur rythme, de travailler à un niveau plus élaboré, sur des documents plus riches, plus difficiles ; ils peuvent aussi avoir une aide du maître à leur niveau de travail. Donc, ils ne sont pas défavorisés de ce point de vue. Simplement, dans les phases de socialisation, ils apportent aux autres... et c'est enrichissant pour tout le monde.

— *Vous fonctionnez de manière particulière... Comment êtes-vous perçus par les collègues, l'environnement local et régional ?...*

— Assez mal, par exemple, après le reportage paru dans *Le monde de l'éducation* (1) on a été violemment attaqué, notamment dans le journal régional du parti socialiste : *Le combat socialiste de Touraine...* De manière assez mesquine et sur certains points de détail qui ne relèvent pas d'une politique générale de l'équipe mais qui sont l'expression d'attitudes individuelles. On nous a reproché de masquer les problèmes alors que personnellement j'insiste, chaque fois que je reçois des visiteurs, sur les difficultés, notamment matérielles de notre entreprise... Une erreur de chiffres d'un journaliste qui parle de 98 % de réussites au B.E.P.C. (au lieu de 93 %) devient alors falsification volontaire de la réalité... J'en passe...

Ça nous a fait mal, d'abord parce qu'on ne pensait pas être attaqué de ce côté, ensuite parce que l'essentiel de l'article avait été inspiré par une collègue agrégée qui avait systématiquement refusé de s'intégrer à l'équipe, qui, en classe pratiquait une pédagogie très traditionnelle... et qui vivait très mal le «tronc commun» qui la privait des «bonnes classes» auxquelles son statut lui donnait droit... On a trouvé qu'elle y allait un peu fort et on a répondu par un article collectif signé par 27 collègues sur 30... Ceci dit, on est conscient du risque qu'on court d'être «récupéré» par le système... Faut-il, pour l'éviter, ne rien faire... On a choisi... on a choisi de «se salir les mains», de se mettre au boulot, de se servir des facilités qu'on peut obtenir... parce que les gosses sont là, qu'on leur permet d'aller plus loin et parce qu'on se dit que notre expérience donnera à d'autres l'envie d'exiger une plus grande part de liberté... C'est aussi ça, la responsabilité...

(1) *Le monde de l'éducation* n° 1 de décembre 1974... Une lettre de Michel Bertrand précisant ou contestant certains aspects de l'article a été envoyée au journal mais n'a jamais été publiée.

