

Des classes uniques en ZEP

Des enseignants de l'école Antoine Balard à Montpellier (34) choisissent de créer des classes uniques en ZEP pour mieux répondre aux problèmes spécifiques des enfants du quartier.¹

L'école Antoine Balard a hérité à la fois de l'apport des enseignants qui se sont succédés pour améliorer les pratiques pédagogiques de l'école, de la présence sur le long terme de mêmes enseignants et de l'arrivée de nouveaux.

L'orientation prise à partir de 1998 dans la réflexion de l'équipe fait partie d'un cheminement de la pensée sur la volonté de mettre en place des dispositifs qui vont favoriser les apprentissages.

Ces dispositifs vont parfois concerner l'école dans son ensemble (permis de cours, médiateurs de cours, permis de circulation libre et responsable) ou seulement des classes (classes de cycle, classes uniques).

Cela aboutit à une unité d'école dans la gestion de la vie collective et à des singularités en ce qui concerne les classes : les enseignants ont la liberté de s'engager, ou non, dans les dispositifs de cycle qui concernent leurs classes.

L'école comprend 9 classes et une classe CRI (Cours de rattrapage Intégré). Celles-ci se décomposent actuellement en 4 classes uniques, 2 classes de cycle et 3 classes de niveau.

La présentation qui suit concerne les classes uniques de l'école.



Petit historique

La construction de l'école est liée à celle du quartier de la Paillade à la fin des années 1960 avec l'arrivée de nombreux migrants du Maghreb.

1998 : Suite à de nombreuses difficultés sur l'école, un stage d'école est organisé qui débouche sur la création de classes de cycle III.

2000 : Mise en place du permis à points et d'un règlement de cour. Grâce à ces outils, l'ambiance devient plus sereine à l'extérieur des classes.

2001 : Les médiateurs de cour, des enfants formés à la gestion des conflits dans la cour, permettent de régler les problèmes sans avoir à se référer au permis à points.

Ces deux dernières institutions contribuent à une ambiance plus sereine dans les classes...

2003 : Depuis plusieurs années, plusieurs tentatives de création de classes de cycle II ont échoué principalement à cause du manque de stabilité des enseignants en poste dans ces niveaux (chaque année, trois des cinq enseignants du cycle changent d'école). Cette année-là, 14 élèves sur 40 arrivent en CE2 sans savoir lire. Pris au dépourvu, les enseignants de cycle III mettent en place un atelier de lecture pour répondre à ce problème.

De cet imprévu, germe l'idée de la création de classes uniques puisque les classes de cycle III ont de bons résultats depuis plusieurs années.

Au cours de l'année scolaire, plusieurs enseignants de l'école réfléchissent à la possibilité de mettre en place ces classes, en utilisant des outils communs, chacun apportant ses spécificités et ses spécialités (la présence d'enseignants des deux cycles permet d'entrevoir les différents obstacles qui pourraient survenir et d'avoir des réponses à ceux-ci). Au cours de nombreuses réunions, la constitution des classes et leur fonctionnement se met en place petit à petit, les travaux s'appuyant notamment sur la gestion de l'espace. Ce projet est suivi par l'inspectrice de circonscription qui aura un rôle de garde-fou.

2003-2004 : les permis de libre circulation sont mis en place ; afin de valoriser les comportements positifs, les élèves qui ne parviennent pas à respecter les limites de ce permis voient se réduire leur espace de liberté.

2004-2005 : Après une année de réflexion, avec l'aval de l'inspection, le projet aboutit à la création de quatre classes uniques sur les neuf que compte l'école. Malgré les réticences de certains parents,

principalement d'enfants venant de la maternelle, l'année scolaire se déroule sans problème avec des résultats à la hauteur de ceux espérés.

2005-2006 : deuxième année des classes uniques.



Une journée parmi d'autres...

Il est 8h35, Soufiane rentre dans la classe et après un bonjour sonore va s'occuper des gerbilles qui résident dans l'aquarium. Il regagne ensuite un îlot de 4 tables, descend le casier contenant ses affaires personnelles, puis commence à s'absorber dans le carré de Sudoku proposé ce matin-là. Lorsque Andy, le responsable du « **Quoi de neuf ?** » arrive, il va s'inscrire auprès de lui, attend d'être appelé, raconte comment il est parvenu à avancer dans un jeu de console, à la maison. Il regagne sa place, écoute d'autres interventions, poursuit son activité en s'efforçant d'aller le plus loin possible. La petite Ikram qui est arrivée sans bruit, va écrire la date au tableau, puis file à son bureau, s'occupe du calcul mental et part récupérer une fiche sur la technique de la soustraction, le « **Quoi de neuf ?** » ne fait pas partie de ses pôles d'intérêt. A 9h, Evelyne fait l'appel, puis Paula note la correction du calcul mental. Soufiane est allé consulter les nouvelles « **pagettes** ² » stockées sur l'un des ordinateurs de la classe en attendant le démarrage du groupe de lecture. Il y est rapidement rejoint par Ayoub, toujours à l'affût d'un bricolage nouveau. Après consultation de son plan de travail, Ikram est allée déposer son passeport dans la boîte de Mireille (la maîtresse) afin de récupérer une ceinture de grammaire qu'elle a

prévue de passer cette semaine. En attendant, elle fait le bilan de la veille. La ceinture récupérée, elle décide de s'installer à une table isolée. Anissa prend immédiatement le relais pour le rappel du code-son. ³

Le **groupe de lecture** (*encadré 1*) commence, les 4 CP et les enfants qui ont besoin d'un renforcement en lecture, se retrouvent à la table du fond, autour du dernier texte de référence.

1 Le groupe de lecture, prioritairement destiné aux CP, accueille aussi bien les petits lecteurs que ceux qui cahotent encore. Nous travaillons en MNLE (méthode naturelle de lecture écrite), chaque classe éditant ses propres textes de référence, mais selon le même va et vient permanent entre lecture et écriture, utilisant tous types d'écrits, poésies, magazines, albums de littérature, bricolages, notices de jeux.

10h30, c'est la récréation, Andy et Soufiane accompagnent ceux qui n'ont pas le PCLR (Permis de Circulation Libre et Responsable, *encadré 2*), dans la cour, puis remontent rapidement, pour aller rejoindre pour l'un un ordinateur et faire des jeux de maths. Ikram a privilégié l'échange d'images d'une souris

2 Le PCLR (Permis de Circulation Libre et Responsable) permet à tout élève détenteur, durant les temps de récréation, de rester dans sa classe, de s'inscrire en salle informatique ou en BCD (2 lieux sous la responsabilité d'un adulte), de se déplacer dans l'école en individu responsable.

renommée, ce qui la plonge dans une série d'après négociations quant à leur valeur.

10h50, retour de récréation, moment-clef, **la réunion** (*encadré 3*). Tous les papiers déposés au titre de propositions ou de questions ont été rassemblés. Ikram, présidente du jour, ouvre la réunion, la priorité est donnée aux urgences : la classe est de service de nettoyage de cour le lundi matin et ceux qui restent en classe doivent y penser. Que fait-on pour la DVP (*Discussion à visée philosophique* ⁴) qui se tient tous les samedis matins, cette semaine il est vaqué ? La décale-t-on ou pas ? Echange de points de vue, proposition de l'avancer au vendredi matin, qui s'oppose ? Ce point est réglé, point suivant, quand a-t-on la présentation du texte théâtral élaboré sur proposition d'Aurélie (qui intervient dans la classe quand Mireille est en direction collégiale ⁵) ?

3 La réunion quotidienne, d'une durée de 30 min constitue le lieu d'entrée, de circulation et de récupération potentielle d'informations, de propositions de projets, d'état d'avancement de ceux-ci, de demande d'aide ou d'appel à enrichissements. La parole est distribuée par le, la président(e). Chaque enfant peut intervenir sur l'organisation de sa journée, proposer et selon l'intérêt suscité, permettre à des camarades de modifier le cours des choses. Toutes ces interactions se réalisent à une vitesse étonnante et constituent des « pôles de bifurcation ».

Rappel des **ateliers d'école** de 14h à 15h (*encadré 4*), qui s'est inscrit où ? Et de 15h30 à 16h30 ?

4 Les ateliers d'école accueillent, 2 fois/semaine, les élèves des classes uniques intéressés par le thème de l'atelier : histoire, sciences, théâtre, poésie (à lire, à dire, à noter, à créer, à entendre...), B2I, géographie, atelier d'écriture, arts visuels, sport (ultimate, hockey...), écoute ou création de conte, danse. Un atelier langue hebdomadaire : la répartition se fait par niveau, le but étant une familiarisation avec l'arabe, l'anglais ou l'espagnol.

Deux groupes sont sur des projets à moyen terme, réalisation de pages de kamishibaï, Soufiane et Andy qui ont participé à la journée luge au Mont Aigoual, souhaitent s'en extraire momentanément pour se consacrer à la réalisation d'une pagette avec Ikrame qui y était aussi ; Abdelmajid a presque terminé l'écriture d'une autre histoire de kamishibaï, il lance un appel pour remplacer son coéquipier Walid (il a déménagé), Yousra va le rejoindre pour les illustrations. Amin-Tayeb ne donne plus aucune nouvelle de son exposé sur la foudre, il envisage la possibilité d'abandonner, le travail devait être mené avec Abdelmajid, mais ensemble, ils n'avancent pas, se rejettent la responsabilité l'un sur l'autre, Paula propose son aide à Amin-Tayeb. Paula et Bilhal lancent un appel, Walid participait aussi au travail de test de la BTj⁶ sur la voile, Anissa, intéressée par le sujet, les rejoint. Reste à organiser les inscriptions dans les **ateliers de classe** : les élèves sans projet particulier sont interpellés de manière à ce qu'ils trouvent une place : fichier de lecture, d'opérations, de résolution de problèmes, recherches en sciences,

préparation d'une ceinture d'Histoire, illustration d'une histoire pour J. Magazine, géométrie, plan, pesées, PIDAPI (*encadré 5*), pâte à modeler, jeux de construction, texte libre, traitement de texte...

5 Démarche PIDAPI : utilisée dans la majorité de nos classes, elle regroupe toutes les compétences que les élèves doivent acquérir du CE1 au CM2, en grammaire, vocabulaire, orthographe et conjugaison pour le français et mesure, numération, géométrie et calcul pour les mathématiques. Il est le résultat d'un travail coopératif entre enseignants de plusieurs écoles de l'Hérault. Un élève peut passer d'une classe à l'autre et y retrouver les mêmes fiches, ceintures, Port-Folio.

11h20, fin de la réunion, Paula qui fait fonction de portière lit un message d'une autre classe proposant un exposé, sujet et durée indiqués, la classe accepte et prend rendez-vous par l'intermédiaire de Farrah, notre factrice. Chacun reprend le fil de son travail.

14h, atelier d'école, Soufiane participe à l'atelier de géographie dans la classe de Cédric, Andy va en salle informatique pour travailler sur le B2I, Wided se rend dans la classe de Martine pour l'atelier plan de travail, pendant que Farrah reste dans la classe où se déroule l'atelier sciences (*encadré 6*).

6 Les ateliers de classe, pour l'essentiel, permanents, permettent à un ou plusieurs élèves de travailler à sa recherche, soit en se déplaçant vers des ordinateurs, soit vers des armoires ou des bureaux où sont stockés fichiers, balances, matériel de géométrie, tous matériels de manipulation, etc, soit encore, tout simplement, en rejoignant des copains qui travaillent déjà à un groupe de tables.

15h25, **ateliers de classe**, certains rejoignent la salle arts plastiques pour ne pas gêner leurs camarades, le groupe BTj décide d'aller s'installer en BCD pour discuter de la voile (Mireille les rejoint pour faire le point sur leur travail, régler les problèmes de syntaxe, plus





souvent orienter leurs recherches par rapport à certaines notions, envisager un retour pour les auteurs). La petite Ikram participe à un groupe qui illustre une histoire en réalisant des tableaux en pâte à modeler sur un fond précédemment peint, le tout est photographié et envoyé à J magazine. Mireille a corrigé les articles de Soufiane, Andy et Ikram, ils peuvent les taper, décider de leur mise en page et procéder à l'envoi, sur le site Marelle, des pagettes.

7 Le fonctionnement des classes uniques est rendu matériellement possible du fait que les élèves, ne disposent pas de bureau vraiment attitré. Un casier de stockage par élève est à disposition. Ils se déplacent en fonction de l'atelier auquel ils ont prévu de participer (au moment de l'élaboration du plan de travail ou de la réunion), qu'il soit de classe ou d'école.

16h35, Ikram ouvre le **moment des bilans** : pour les ateliers d'école, Soufiane se plaint du bruit dans l'atelier géographie, mais se montre quand même satisfait, il a appris beaucoup de choses. Bilhal demande si on peut continuer la validation des items du B2I dans la classe, le groupe des jeux de construction

vient exposer ses constructions, on regarde les photos des illustrations, puis, c'est la météo de la journée ⁷, la météo de la présidence et le choix d'un président pour le lendemain, la candidature de Soufiane est retenue. Il ne nous reste plus qu'à repartir vers d'autres pôles d'intérêt, chut ! ... c'est l'étude ! Il y a encore beaucoup de choses à faire avant de partir...

**Soufiane, 7 ans (CE1),
la petite Ikram, 6 ans (CP),
Andy, 10 ans (CM1),
Ikram, 10 ans (CM2),
Widded, 9 ans (CE2),
Bilhal, 10 ans (CM1),
Mireille, 48 ans,
classe unique.**



Influences et repères théoriques

Ce projet des classes uniques en milieu urbain s'appuie sur une expérience qui s'est progressivement construite, au fil des ans, au sein de l'école Antoine Balard mais aussi de manière formelle, sur diverses influences pédagogiques. Il est possible d'en isoler trois, ce qui ne signifie nullement que l'on procède ici à une énumération exhaustive et que la richesse des réflexions éducatives n'a pas été davantage exploitée.

La première influence de ce projet est sans aucun doute le travail d'exploration qu'ont entrepris en leur temps Célestin et Elise Freinet et qui a depuis été développé et enrichi par l'ICEM.

Nous avons retenu de ces apports **l'expression libre**, c'est-à-dire la possibilité donnée à chaque enfant d'user de média divers pour créer, à partir de sa singularité, de quoi faire l'objet d'une présentation. Ces situations d'expressions favorisent du même coup le développement d'aptitudes par l'intermédiaire de **tâtonnements expérimentaux**, stratégies personnelles qui génèrent la plupart des apprentissages. La pédagogie Freinet a également été convoquée pour développer les situations de **coopération** entre les enfants, notamment autour de l'usage de **techniques éducatives** telles que le conseil de coopérative, les équipes, le plan de travail ou les fichiers autocorrectifs. La Pédagogie Freinet nous est apparue particulièrement adaptée au profil des enfants accueillis par l'école parce qu'elle les invite à faire la démarche d'apporter dans les classes ce qu'ils sont, ce qu'ils vivent au quotidien et ce qu'ils rencontrent dans le quartier. Elle fait ensuite de ce matériau de vie un support opportun parce qu'il se veut à la mesure de ces enfants dont la culture de référence n'est pas encore celle d'où part traditionnellement l'école républicaine.

La deuxième référence de ce projet est un corollaire de ce qui précède, ce qui a été initié par les frères Oury et que l'on nomme la **pédagogie institutionnelle**. C'est le concept **d'institution** qui est intervenu comme fondement des classes coopératives dans l'école.

Nous entendons par institution un instrument, la plupart du temps **symbolique**, qui tend à introduire un tiers médiateur dans les relations qui se nouent au fil des situations de coopération entre enfants ou avec l'adulte. Cet instrument de médiation se veut avant tout au service de la prise en compte des phénomènes **inconscients** qui régissent le quotidien scolaire. Ils se traduisent notamment par une distanciation de ce qui pourrait enfermer les acteurs de la relation pédagogique dans une inhibition mutuelle. En d'autres termes, ces institutions tendent à orienter les phénomènes de **projection, transferts et contre-transferts** vers autre chose que de l'humain, en occurrence du symbolique. Cet usage de l'institution permet notamment la construction de ce que l'on nomme les « contrats de vie » qui regroupent l'ensemble des repères nécessaires à l'exercice de la démocratie coopérative dans la classe. A travers la démarche PIDAPI, il a également entraîné le recours à des « ceintures » qui proposent aux enfants des balises pour une orientation personnelle de leur travail autonome. Au-delà de l'impact que la Pédagogie Institutionnelle peut avoir dans le développement d'un tissu relationnel serein entre les enfants, il nous offre en tant qu'enseignant la possibilité d'une rencontre humaine forte avec des élèves dont la culture est rarement la nôtre et pour qui la France n'est pas encore leur pays.

La troisième composante des fondements du projet des classes uniques est « **La Pédagogie de la Structure et de la Communication** » appelée de la sorte par les CREPSC⁸, notamment Bernard Collot, et que l'on retrouve dans la dynamique de



« l'École du 3^{ème} type. » C'est autour de ses concepts principaux que le projet s'articule :

- u l'apprentissage par la **construction de langages** qui définit l'acte d'apprendre comme ancré dans la singularité de chacun et dépendant des situations de communication : « *Les langages sont avant tout les outils cognitifs qui permettent d'appréhender par le sens des informations, de les interpréter, de produire une représentation du monde dans lequel on vit, de s'y adapter, d'y exister, d'y évoluer, de le modifier. Ces outils sont avant tout des outils cérébraux qui se traduisent par des connexions neuronales de plus en plus complexes.* »⁹ »

- u **l'hétérogénéité** accrue par l'écart entre les âges tend à faire de la classe un espace complexe. Son caractère vivant met en exergue l'activité des enfants et les situations de coopération entre les « grands » et les « petits ». Elle conduit l'adulte à adopter une posture enseignante inédite et fait du profil cognitif de chaque enfant une source d'enrichissement pour tous.

- u cette hétérogénéité souhaitée entraîne ce que l'on nomme un phénomène de **dissipation** qui regroupe l'ensemble des activités effectuées par les enfants et échappant au contrôle de l'enseignant. Nous considérons ces situations de dissipation comme des opportunités d'apprentissages aussi intenses que celles qui peuvent l'être sous la guidance de l'adulte.

Cette référence à ces composantes pédagogiques intéresse tout enfant mais plus particulièrement ceux qui ont un profil équivalent aux élèves de l'école Balard. Pour eux, l'école est quasiment le seul lieu où pourront se bâtir les apprentissages nécessaires à la poursuite d'une scolarité pleinement vécue. En d'autres termes, on ne peut pas attendre des familles, de la rue ou des quelques associations, de permettre aux enfants d'apprendre ce qui doit l'être à l'école. Plus dans les quartiers populaires qu'ailleurs, l'école se doit d'être autre chose qu'un espace de sélection et doit garantir à tous les enfants des lieux et des moments où ils vont pouvoir faire de leur rapport au savoir des sources d'émancipation.



Synthèse de l'enquête menée auprès des parents et des élèves de l'école

A l'occasion de l'écriture de cet article, il nous a semblé judicieux de proposer un questionnaire à nos élèves, à leurs parents, et à des élèves des autres classes de cycle III de l'école. Les réponses étaient anonymes, on peut penser qu'elles étaient sincères.

Du côté des parents... de classe unique

Les retours des parents sont assez peu nombreux (26 réponses) mais permettent tout de même de noter une évolution très nette de leur opinion quant aux classes uniques.

3 familles sans idée préconçue au départ sont satisfaites que leurs enfants soient dans ces classes.

13 familles inquiètes, voire mécontentes, de ce que leurs enfants soient en classe unique sont désormais d'un avis totalement différent.

Enfin, 6 familles favorables aux classes uniques dès le départ le sont encore plus aujourd'hui.

Il est intéressant de noter que ces parents qui, pour certains, exprimaient la crainte de voir leurs enfants à la merci de plus grands, confiés à un enseignant moins disponible, sont satisfaits de la somme de travail « abattu » par leurs enfants, notent le bénéfice retiré du partenariat avec les enfants d'âges différents, de la continuité dans les apprentissages et ajoutent que « ce microcosme social » permet aux enfants de développer leur autonomie, le sens de l'entraide et de la responsabilité.

Du côté des autres grands de l'école...

Trente élèves de cycle III qui n'appartiennent pas à ces classes uniques ont répondu... Les deux tiers d'entre eux en ont une image positive.

Pour eux, la classe unique permet l'entraide, favorise le travail de groupe et fait que l'on se connaît mieux entre enfants. Le climat y est bénéfique au travail, qui est plus important que dans les autres classes. Chacun travaille à son rythme, là où il peut, et sait ce qu'il doit faire. Les grands aident les plus jeunes à travailler mieux et plus vite. Les

ateliers de classe et d'école sont l'objet de bien des envies.

Dix autres enfants argumentent que les classes uniques génèrent du bruit, que leur effectif est supérieur à celui des autres classes de l'école (ce qui, soit dit en passant, est vrai), que l'enseignant ne peut faire preuve de la même disponibilité et que les petits perturbent les grands.

Du côté des classes uniques...

Sur les 84 élèves des classes uniques, huit pensent que les autres classes de l'école sont mieux, parce que l'enseignant est plus disponible ou que les grands sont moins gênés dans leur travail par la présence des plus petits. Neuf enfants souhaitent intégrer une classe « normale » à la rentrée prochaine, dont un pour « voir comment c'est autrement ».

58 demandent à rester en classe unique. Ces enfants expriment leur bien-être et le plaisir qu'ils ont à vivre tous ensemble, petits et grands. Ils apprécient tout particulièrement l'esprit d'entraide, de calme et de travail qui règne dans la classe. Certains soulignent leur sentiment de liberté, l'un d'entre eux relève le caractère « rare » de sa classe et le vit comme une chance particulière. Si les petits apprécient le soutien des plus grands, certains grands soulignent que « ça aide d'être avec des petits ». 30 enfants trouvent cette mixité intéressante, 2 n'en sont pas gênés, 2 regrettent un peu que l'enseignant soit, en début d'année, plus présent auprès des CP, 4 expriment leur opposition à ce panachage.

Lorsqu'on demande aux élèves ce qui les aide dans leur travail, 31 répondent mon tuteur, 20 l'enseignant, 10 le maître et les autres. Viennent





ensuite PIDAPI, mon équipe, le fonctionnement de la classe...

Au palmarès des opportunités offertes dans la classe unique, l'on trouve, dans l'ordre, les ateliers de classe et d'école, le système des ceintures, le tutorat, les sorties et le calme. L'aménagement de la classe facilite le travail de groupe et la tenue des ateliers. Certains enfants regrettent cependant que l'on ne puisse disposer d'un espace plus vaste.

Que retirer de cette enquête ?

Tout d'abord, nous garderons bien à l'esprit qu'il ne s'agit pas d'un travail scientifique. Il serait plus juste de penser que nous disposons là d'une sorte de photographie, à un moment donné, de l'image de la classe unique dans les représentations de certains usagers de l'école.

Il semble que la tendance à la crainte et les oppositions de départ soient en train de s'inverser dans les mentalités. Ceci ne peut que nous confirmer dans notre volonté de faire avancer ces classes uniques et d'avancer avec elles.

A l'issue de 2 ans d'expérimentation des classes uniques, quelques constats peuvent être établis.

En ce qui concerne l'école :

Les différents fonctionnements de classe cohabitent dans l'école sans heurts. Les autres enseignants semblent avoir moins de craintes qu'au départ de l'expérience à pouvoir entrer eux-mêmes dans le fonctionnement de la classe unique. 90 % des élèves inscrits dans une classe unique souhaitent y rester.

Dans la classe :

L'ambiance de ces classes est apaisée et les élèves sont au travail. La structure mise en place dans les classes uniques permet une multiplication des entrées dans les apprentissages. La place du maître dans la structure est toujours en discussion.

Les apprentissages :

Ils sont pour ces élèves équivalents à ceux des années précédentes. Les interrelations entre les élèves semblent les favoriser. Des élèves ont eu la possibilité de rattraper en quelques mois les lacunes des années passées. Les apprentissages se déroulent en dehors des progressions traditionnelles liées à des classes d'âge.

Les parents :

Les craintes de l'inconnu au départ de l'expérience se sont pour grande partie envolées. Le débat avec les parents peut avoir lieu plus sur le fond que sur la projection qu'ils pouvaient avoir de la classe unique. Nous n'arrivons pourtant pas plus qu'avant à intégrer les parents à l'école.

L'institution :

Après une tentative de suivi, l'évaluation des classes uniques sera mesurée au regard des résultats des élèves aux évaluations nationales.

Martine AZAIS,
Sylvain CONNAC,
Mireille LAPORTE-DAVIN,
Cédric LEON,
Laurent LESEUR

1 La classe de Sylvain Connac a été filmée pour la série documentaire : *Ecoles en France*, de Christophe Nick, diffusée sur France 2 les 13, 20 et 27 avril 2006.

2 www.marelle.org/pagettes. Lire l'article sur le démarrage des pagettes, dans le *Nouvel Educateur* numéro 177 mars 2006, sur le journal scolaire.

3 Le code son : un feu tricolore indique le niveau sonore autorisé dans la classe, vert on peut parler, orange, il faut chuchoter et rouge silence.

4 Discussion à visée philosophique : Lire l'article sur la DVP à l'école Balard, dans le *Nouvel Educateur*, numéro 175, janvier 2006 sur la philo à l'école.

5 La direction collégiale : lire le dossier du *Nouvel Educateur* numéro 127, mars 2001, « Travailler en équipes » dont l'un des articles porte sur la direction collégiale à l'école Ange Guépin à Nantes (44).

6 BTJ revue documentaire de l'ICEM publiée aux éditions PEMF.

7 Chaque soir les enfants donnent la météo du jour : un soleil si on a appris des choses et si l'ambiance du jour était bonne, un nuage si on est à moitié satisfait de sa journée, soit sur le plan des apprentissages, soit sur celui de l'ambiance, et pluie si on n'est pas satisfait.

8 Centres de REcherches des Petites Structures et de la Communication www.marelle.org.

9 Collot B., *Du taylorisme scolaire à un système éducatif vivant*, Editions Odilon, 2004, p 46.