

Observation sur quatre années de « recherche C.I.E.P. », de 1980 à 84.

La recherche -en fait une réflexion sur une éventuelle réorganisation, plus autonome, du collège - a été menée par l'équipe des correspondants du C.I.E.P. (12 membres les deux premières années, puis 6 puis 18) ;elle a débouché sur des propositions concrètes d'organisation pédagogique et de la vie scolaire.

Ces propositions ont rencontré de graves difficultés d'application, car elles posaient le problème du pouvoir dans l'établissement.

l) En 1980 et 82, l'initiative des réflexions et des propositions échappait au principal, nouveau venu au Collège Budé et mal à l'aise face à des enseignants déterminés à prendre à la lettre le sujet proposé : l'autonomie de l'établissement, qu'ils comprenaient comme une libération à l'égard de certaines pesanteurs traditionnelles . Cette attitude correspondait mal à la forme d'esprit de cet administrateur de formation toute récente : il n'a donc pas soutenu les projets, d'autant plus qu'il avait sans doute des consignes de normalisation de la part de la hiérarchie de l'Inspection Académique ! Il n'a pas cru utile de soumettre les projets au vote du Conseil d'établissement et même pis ! À la fin de sa première année scolaire de direction il a fait voter des propositions qui n'étaient pas celle du groupe C.I.E.P., en particulier la réduction du nombre d'heures d'ateliers .

En 1981-82, le groupe C.I.E.P., revigoré par le résultat des élections nationales de Mai 81, attendait du ministère qu'il soutienne la rénovation du système pédagogique : attente légitime, fondée sur la lecture des écrits de L. Legrand, Schwartz, Best etc..

En même temps le groupe a senti que les moyens (postes supplémentaires attribués au titre du C.E.C.) étaient menacés par la décision ministérielle de déplacer les priorités et donc les moyens vers d'autres « points sensibles ». Pour conserver ces moyens, nous devions les justifier d'autant plus clairement que les nouveaux responsables, à l'Education Nationale, à la Culture, à la Jeunesse et aux Sports n'étaient pas spécialement informés des buts de l'entreprise Yerroise .

Le groupe des enseignants « correspondants du C.I.E.P. » était conscient de ce que l'expérience du collège était plus un système différent qu'une recherche : institué depuis 1969 ce système n'avait bénéficié d'aucune évaluation véritable ; techniquement assez bien rodé, il devenait à son tour une routine ; il n'était plus accompagné d'aucun projet explicite et formalisé qui pût justifier le maintien des moyens supplémentaires ; enfin les divers enseignants du collège étaient plus ou moins concernés par l'expérimentation en cours .

C'est pourquoi le groupe a voulu réorganiser l'emploi de ces moyens et les consacrer à une véritable recherche/action sur projets et ces projets devaient concerner totalement le centre intégré, puisque les moyens étaient attribués à

ce titre . Il s'agissait donc de revenir sur le système des ateliers offerts systématiquement à tous les élèves par tous les enseignants et de n'attribuer des moyens horaires qu'aux enseignants engagés réellement dans des projets prenant en charge un certain nombre de classes pour des actions précises, définies, évaluées, et élaborées en liaison avec les autres établissements du C.E.C.

Mais le changement proposé à l'ensemble des enseignants et aux représentants des parents a été refusé, au nom des avantages acquis et de l'égalité de tous les enfants :

- les enseignants, évidemment, ne voulaient pas renoncer aux avantages concrets que leur apportait le système des ateliers : des effectifs d'élèves allégés pendant une partie de 1' horaire, la possibilité de travaux plus concrets et plus attrayants pour des élèves motivés, ayant choisi leur atelier, un mode d'évaluation différent, non normatif, tout cela rendait les relations plus détendues et plus confiantes entre élèves et adultes et donc leur travail plus facile..

-les parents comme les enseignants rejetaient l'idée qu'une partie des élèves, parce que leur équipe de professeurs n'aurait pas élaboré de projet serait privée d'activités attrayantes réservées aux classes dotées de projets .

II) Quel a été, à ce moment, le rôle du principal ?

Certes il n'était pas convaincu que les ateliers fussent une véritable voie de recherche et il sentait que les moyens exigeaient pour être justifiés un projet plus « intégré » .

Mais par ailleurs il ne voulait pas remettre en question la répartition égalitaire des heures d'enseignement entre tous les élèves (question de « justice ») ni entre les équipes d'enseignants (question d'équilibre interne).

Il ne voulait pas avoir à choisir entre des enseignants motivés par la recherche et d'autres que la recherche n'intéressait guère (on parlait alors d'équipes « à projets » et d'équipes « sans projet ») ; il lui aurait plu d'avoir un projet global praticable par tout l'établissement ; Il lui répugnait d'attribuer les moyens supplémentaires en fonction de projets impliquant les seules équipes qui en auraient élaboré ; il ne voulait pas être l'otage d'un groupe fût-il de recherche, fût-ce pour un projet.

- .. Jusqu' en 1982-83 il a donc laissé subsister le système en place sans grand changement, si ce n'est que les heures d'ateliers se sont encore réduites comme une peau de chagrin, et que certaines équipes se sont regroupées sur certaines classes, ce qui matérialisait la diversité des tendances internes .

Cette situation a pris fin brutalement par la suppression arbitraire de 7 postes : cette mesure évitait d'avoir à se demander plus longtemps comment modifier le système, puisqu'elle a amené à la suppression totale du système d'ateliers . En fait le système des ateliers était sans doute impossible à modifier.

Divisés entre eux, manquant, en majorité, de l'énergie pour remettre en cause leurs habitudes, les professeurs ont été incapables de la réflexion

collective qui leur aurait permis de rénover eux-mêmes leurs pratiques .

III) 1983-84 : année difficile, année de transition, mais année nécessaire :

il a fallu d'abord casser le système ancien qui avait tenu 14 ans (depuis 1970), et n'en laisser subsister pratiquement rien pour pouvoir construire autre chose.

Mais la cassure a été totale ; à tel point qu'on a constaté, après quelques mois, qu'on ne pourrait plus aujourd'hui réinventer les ateliers, que les enseignants n'accepteraient plus d'y revenir ; les ateliers subsistaient par la force de la structure, c'était une machine qui tournait toute seule, sans énergie motrice !

La preuve en est que en 83-84 la moitié des professeurs de Français -qui pendant 12 ans ont eu un horaire de cours réduit au bénéfice des ateliers - refuse désormais de « donner une heure » de leur cours pour une autre activité (en l'occurrence, pour l'audio-visuel, le langage de l'image).

Ainsi sous l'apparente continuation d'une « expérience pédagogique » novatrice il était difficile de mesurer combien les mentalités avaient changé en profondeur depuis 1969 ; actuellement les enseignants ont besoin de plus en plus de certitudes ; ils hésitent à prendre des risques, à innover ; ils ont de moins en moins envie de s'engager dans une innovation volontaire qu'ils définiraient eux-mêmes ; les ateliers persistaient parce qu'ils n'étaient plus un risque, ils n'étaient plus une expérience, ils étaient une institution locale .

Après tout il est bien plus sécurisant de retourner au déroulement sans surprise des cours, commandé par les programmes, les listes de connaissances à transmettre...

. Cette tendance est générale, elle n'est pas propre au collège Budé ; les universitaires eux aussi s'y conforment ; des collègues un peu partout refusent la réforme Legrand, la rénovation ; sous les attaques contre l'école publique, sans doute les enseignants ont besoin d'être confortés : alors ils affirment leur rôle spécifique : dans l'ensemble des éducateurs ils ne se diluent plus ; ils détiennent un savoir (on ne parle plus de « l'école parallèle, d'ailleurs !).

Et ce savoir que détiennent les enseignants, il appartient aux élèves de l'assimiler ; s'ils ne le font pas, la faute en est attribuée à un problème individuel, soit de l'élève soit du professeur ; d'où la violence avec laquelle est contesté tel professeur ou tel élève.

Les solutions proposées sont marquées du sceau de l'individualisme et du particularisme : solutions conformes au processus particulier de chaque matière d'enseignement, chacune isolée en elle-même, conformes au rythme individuel de chaque élève, chacun considéré en soi et travaillant pour soi : les groupes de niveau sont un parfait exemple de ces solutions ad hoc.

L'échec n'est plus analysé en termes institutionnels ! Il n'y a plus de vision politique du rôle de l'école .

Même au collège Budé une pression s'exerce pour les groupes de niveau, et, face à cette pression, on ne sent qu'une résistance peu théorisée, sceptique .

Les mentalités ont changé, celles des enseignants comme celle des parents : on ne parle plus de « changer l'école », « d'ouvrir l'école ». On ne cherche plus à faire autrement, on cherche à faire mieux.

En fait, cette évolution atteste que les enseignants se sentent coupables, harcelés par l'offensive idéologique qui tend à rendre notre profession responsable de la crise de l'éducation .

D'ailleurs de plus en plus le débat politique se situe en France sur le plan moral : « Est-ce moral, disent les administrateurs, d'avoir des moyens en période de crise ? », « est-ce moral d'abandonner une classe pour emmener une autre en sortie? », « est-ce moral de faire passer X en 4^o et non pas Y? » .

Il n'est donc pas étonnant que les enseignants du collège Budé, soumis comme les autres à cette pression idéologique, se sentent menacés, et paraissent tendus, agressifs . Alors que se multiplient les attaques, de la part du C.I.O., des collègues du lycée..., ils subissent passifs, presque infantilisés.

Alors qu'au départ, en 1969, il y avait eu un engagement actif dans un projet collectif, dans une réflexion de l'ensemble des partenaires de la communauté éducative, actuellement ce ne sont plus que des décisions imposées de l'extérieur et des leçons de morale !

La normalisation brutale a été imposée au collège Budé et a donc dépossédé l'établissement de son initiative , ce que nous n'acceptons pas ; nous sommes d'autant plus mécontents qu'il n'a pas été si facile de nous en déposséder.

Ainsi bafoués, les enseignants les plus actifs, « agents du changement » autrefois, tendent à abdiquer, à laisser le pouvoir de proposition à la direction, tout en renâclant devant cet état de fait.

En ce qui concerne la réflexion collective, elle n'a pas eu lieu cette année : plus d'intersyndicale, plus de réunion du « groupe C.I.E.P. », plus d'assemblée générale qui mérite ce nom . Même la nécessité de la concertation a été, pour la première fois depuis 1969, remise en question publiquement par des enseignants .

Cette influence collective qui de 1969 à 1980 s'exerçait sur le fonctionnement du collège, cela n'intéresse donc plus grand monde de l'exercer encore.

Pourquoi ?

-parce que l'école n'est plus traversée par un mouvement critique général comme dans les années 70 ;

-parce que, comptant trop sans doute sur un changement qui viendrait du haut, (du pouvoir politique nouveau en 81), il y a eu une certaine démobilité sur le terrain, contraire à la pratique de l'autonomie ; on ne parle plus nulle part d'autogestion ;

-parce qu'il était plus facile de combattre un adversaire à qui on imputait

tous les maux ; il fallait alors réagir, contrôler à la base ; il faudrait maintenant dénouer les contradictions internes de ses propres partenaires, déceler toutes les résistances conservatrices de l'idéologie « laïque de gauche », présente aussi en chacun ;

-parce qu'enfin, ayant poussé au maximum la pratique de l'autogestion pédagogique, le groupe en a vécu les difficultés et a senti le poids des résistances venues de la hiérarchie, de l'opinion publique etc..

Isolé, ignoré, le collègue Budé a du mal à repartir, à retrouver l'enthousiasme nécessaire pour une nouvelle entreprise ,

Eve-Laure Michelon, Juin 1984