

Le doigt sur le droit (10)

Réflexions sur quelques devoirs, obligations et responsabilités

Erich Avondet
Directeur Didactique

Fiche n° 19

L'ORGANISATION "MODULAIRE"

La dernière (pour l'instant) *réforme de l'organisation de l'école élémentaire*, prévue par la loi n° 148 du 5 juin 1990, a introduit dans l'école primaire une nouveauté éclatante: l'utilisation des enseignants sur la base de *modules organisatifs* constitués de trois enseignants sur deux classes (art. 4). A vrai dire, la loi n'a fait que reconnaître officiellement, et donc à généraliser, une formule qui avait été appliquée de façon expérimentale dans plusieurs écoles: en Vallée d'Aoste, la réalisation des *modules* avait débuté à partir de l'année scolaire 1988/89.

Le *module* est donc constitué d'un groupe de trois enseignants auquel sont confiées deux classes (dans certains cas on a quatre enseignants sur trois classes): l'horaire est organisé de façon que les trois enseignants disposent, chacun, du même temps dans les deux classes.

Ainsi, au lieu d'avoir le traditionnel enseignant qui s'occupe de toutes les activités, on a trois enseignants en roulement qui s'occupent, chacun, d'un secteur d'activité; il est prévu aussi, pour certaines périodes de temps, la présence contemporaine de deux enseignants dans la même classe, ce qui devrait permettre de développer d'une façon plus exhaustive certaines activités, selon les nécessités des élèves.

La responsabilité de programmer l'activité didactique revient aux enseignants sur la base de de programmation de l'action éducative approuvée, au début de l'année scolaire, par le Collège des Enseignants (art. 4 du D.P.R. 31.5. 1974, n° 416); toujours sur la même base, c'est le Directeur didactique de la Circonscription scolaire qui attribue les différentes classes aux enseignants ainsi que leurs activités respectives, dans la perspective de la meilleure utilisation des compétences et des expériences professionnelles de chacun.

Fiche n° 20

LES ENSEIGNANTS DES "MODULES"

Avec la réforme *modulaire* de l'école élémentaire, l'image traditionnelle et typique de l'enseignant, "maître de la classe" a disparu: désormais l'enseignant, à lui seul, n'est plus l'unique responsable de la classe, mais il partage la responsabilité avec d'autres collègues. Il y avait déjà, en réalité, un précédent: la possibilité que dans une classe on eût plus d'un enseignant, était envisagée par la loi n° 517 du 4 août 1977, en présence d'élèves handicapés qui nécessitaient d'un enseignant de *soutien*.

La loi n° 148/1990 prévoit un minimum de trois enseignants sur deux classes, ce qui signifie que chacune des deux classes a trois enseignants. En réalité, les enseignants peuvent être plus nombreux, et souvent ils le sont. Si dans une classe il y a un enfant handicapé, s'ajoute alors un enseignant de *soutien* qui, tout en ayant une attention particulière pour cet élève, collabore avec les autres enseignants. Toujours dans la même classe, peut encore trouver son espace un cinquième enseignant, celui chargé de l'enseignement de la religion catholique: son activité sera réduite, par rapport à celle des collègues, pour ce qui concerne le nombre d'heures à disposition, mais la responsabilité, vis-à-vis des élèves, sera la même.

Tous les enseignants d'un *module* sont égaux sous l'aspect juridique, n'existant aucune forme de hiérarchie: ils ont tous la même dignité, les mêmes pouvoirs, les mêmes responsabilités, et il sont responsables solidairement de l'organisation didactique et disciplinaire des classes qui leur sont confiées. La responsabilité collégiale concerne aussi, naturellement, les formes d'évaluation des élèves et les initiatives d'intervention individualisée reconnues nécessaires.

La réforme *modulaire* a eu le caractère et les effets d'une véritable révolution dans l'organisation traditionnelle de l'école élémentaire, dans ses habitudes, dans sa philosophie même.

Ces effets "éclatants" ont été sentis et vécus d'une façon particulière en Vallée d'Aoste, où, dès le début - lorsqu'on était encore dans la phase expérimentale - l'application des *modules* a été généralisée sur tout le territoire de la Région et dans toutes les écoles élémentaires, grandes ou petites qu'elles fussent.

Jamais, dans l'histoire ultracentenaire de l'école publique (sauf, peut-être dans quelques cas à la suite de la loi n° 517/1977 et non sans des réserves) s'était posé le problème de la *division des pouvoirs*, à l'intérieur d'une même classe, sur pied d'égalité entre plusieurs enseignants: l'instituteur unique a été pendant des décennies non seulement une réalité concrète, une caractéristique de l'école élémentaire, mais aussi un point de repère qui n'a jamais été mis en discussion, on pourrait même dire un point de force de l'organisation scolaire de base. De ce fait traditionnel, pour ne pas dire historique, ont pris origine des formes mentales particulières (chez les enseignants comme chez les parents et les élèves mêmes), un lexique d'identification (*ma classe, mes élèves, même mes parents!*), une conception générale du travail à l'école toute particulière, sur la base d'un individualisme acharné.

L'idée de "travailler ensemble", dans la perspective de partager activités et responsabilités, n'a jamais fait partie du patrimoine culturel et professionnel des instituteurs et des institutrices de l'école primaire et, d'ailleurs, l'organisation même de l'école, sous le profil juridique avant tout, ne donnait aucune possibilité dans ce sens.

L'impact avec la nouvelle réalité n'a pas toujours été facile (et, souvent, il continue à ne pas l'être); il a fallu s'adapter, changer de mentalité, revoir

certaines... certitudes, acquérir de nouvelles habitudes, apprendre à se mettre en discussion et à se confronter avec les autres, avec ceux qui travaillent dans le même contexte et avec les mêmes élèves (qui ne sont plus, hélas, *mes élèves!*)

Il n'y a pas à se surprendre, donc, si on assiste à des cas de découragement, à de véritables crises aux aspects, en quelque sorte, existentiels et professionnels, même à des abandons: tout changement radical porte à des réactions inopinées, qui, souvent, n'appartiennent même pas au niveau conscient de l'individu.

A l'origine du choix ministériel des *modules* il n'y a pas eu, quoi que l'on en dise, des considérations d'ordre pédagogique: cependant la nouveauté a constitué - et constitue - une énorme occasion de renouvellement sur le plan didactique, à condition que...

Dans cette perspective, le discours sur les *modules* pourrait - devrait - être long et détaillé, mais il toucherait nécessairement aux aspects plus proprement didactiques et méthodologiques qui ne sont pas de notre ressort; tout au moins pour ce qui concerne ce commentaire. "L'Ecole Valdôtaine" s'en occupera prochainement.

Qu'il soit permis, cependant, de mettre l'accent sur un principe apparemment didactique, mais qui a des reflets sur le plan juridique.

Il s'agit du principe même du *module*, sans quoi la transformation n'aurait même pas une raison d'être. Le *module*, en effet, se réalise sur la base d'un **projet éducatif et didactique unitaire**, mis en œuvre par plusieurs collègues: un seul programme, pensé et développé tenant compte des nécessités des élèves et de l'apport systématiques de chaque enseignant. Si le projet n'a pas ces caractéristiques on risque d'échouer et de le faire aux frais des élèves. Sans vouloir généraliser, le danger existe que le projet du

module ne soit pas **unitaire**, mais simplement le résultat de trois (ou plus) programmes que chaque enseignant prépare et développe à lui seul et concernant uniquement ses propres activités, sans aucun lien avec les autres et, surtout, ignorant tout à fait quelle est la progression de l'élève dans toute l'activité didactique globale.

Si cela devait se vérifier, il n'y aurait pas seulement une faute éducative, mais un véritable faux sur le plan juridique, car à ce propos la loi et les indications qui ont suivi sont très claires.

La bonne réussite du *module* concerne aussi le rapport qui existe entre les enseignants. Nous avons vu que, du point de vue juridique, tous les enseignants d'un *module* sont sur un pied d'égalité complète, avec les mêmes devoirs, les mêmes droits, les mêmes responsabilités. Il en dérive, c'est évident, que tous doivent avoir - si non les mêmes capacités - au moins la même disponibilité, la même volonté, le même engagement. A la base de la collaboration pour réaliser le projet éducatif et didactique commun il doit y avoir un véritable *contrat*, où l'on fixe les points communs de l'action, où l'on s'accorde sur la valeur à donner à certaines situations, où l'on prévoit la conduite de chacun. Peut-on imaginer - et, moins encore, tolérer - qu'avec les mêmes élèves un enseignant prétende l'ordre et un autre non? Que l'un combatte les grossièretés, un autre les tolère et, peut-être, un troisième les justifie? Que l'horaire ne soit pas respecté de la même façon et avec la même rigueur par tous les collègues?

Il lui faut donc des règles de conduite communes bien précises et l'engagement de tous à les observer.

Si, en plus, il y a de la disponibilité, de l'amitié et de la sympathie réciproques, on arrive aux conditions idéales pour un bon travail et de bons résultats.