

DES ÉQUIPES D'ENSEIGNANTS : POURQUOI ? COMMENT ? AVEC QUELLE FORMATION ?

P. MAHIEU

Résumé. L'auteur nous explique que la connaissance se construit dans l'échange. Aussi, le travail en équipe s'avère-t-il fructueux. Or l'individualisme fait force de loi à l'école. Une formation au travail en équipe serait nécessaire pour vaincre les réticences, voire la peur que les enseignants ont de cette modalité de travail. P. MAHIEU nous décrit ensuite le fonctionnement plus ou moins difficile d'équipes qu'il a rencontrées.

Abstract. The author explains that learning is achieved through exchange. Therefore, team work proves fruitful. However, individualism seems to prevail in schools. Training teachers to work in teams might be necessary to overcome teachers' reluctance or even fear of this form of work. P. MAHIEU then describes the more or less difficult working of teams he has met.

Notre époque a besoin, plus que jamais, d'êtres humains « critiques » dans leur comportement mais aussi capables de s'unir, d'échanger, en un mot, de travailler ensemble.

Dans un monde où l'individualisme domine, il est important non seulement d'encourager ce type de pratique, encore faut-il permettre à chacun d'analyser pour comprendre, de comprendre pour s'entendre, de s'entendre pour entreprendre. Ces modalités de travail pourraient, du même coup, permettre de lutter avec plus de réussite contre l'échec scolaire, les exemples en ce domaine le confirment.

Nombre de responsables politiques actuels affirment, plus que leurs prédécesseurs, que la prise en charge collective des processus éducatifs est essentielle. Suffit-il d'admettre, voire d'encourager ces pratiques pour que, le « miracle » se produise et que le changement s'amorce ?

Il faut encourager et développer toutes les recherches permettant de mieux comprendre les raisons des difficultés que rencontre la mise en place de telles structures, et assurer parallèlement les formations spécifiques de tous les partenaires éducatifs.

L'étude des groupes et de leur fonctionnement est récente, moins d'un siècle selon D. Anzieu (1). M. Mucchielli précise que les recherches sur le travail d'équipe sont pratiquement inexistantes (2).

I. TRAVAILLER EN ÉQUIPE : POURQUOI ?

Les nombreuses expériences qui se développent ici ou là réussissent d'autant mieux qu'elles s'appuient sur cette nécessaire intercommunication entre tous les partenaires concernés. On ne peut ignorer que le « monde de la cognition » implique communication et interrelation entre tous : connaître, c'est entrer en relation avec les autres et avec l'environnement. La fonction cognitive est une fonction de relation avant d'être une mise en relation. Le champ pédagogique doit aussi prendre en compte cette dimension relationnelle. La connaissance s'acquiert non par un « déversement » de savoir provenant de quelques « réservoirs » bien remplis. La connaissance se construit par, grâce à et dans l'échange.

Or, le fonctionnement de notre système scolaire demeure parcellarisé, cloisonné, qu'il s'agisse des programmes et de la transmission des savoirs y afférents, des structures organisationnelles régissant les institutions (emploi du temps, répartition horaire de chaque discipline, ...). Les principaux acteurs que sont les enseignants n'échappent pas à cet anachronisme : statut archaïque multipliant catégories et attributions...

I.1. Peut-on envisager une « formation » au travail en équipe ?

La formation actuelle des enseignants, mise à part celle des instituteurs, reste délibérément centrée sur l'approche « académique et/ou scientifique » des savoirs. Peut-on en rester là ? Amener 80 % des élèves au niveau du baccalauréat est un projet louable. Sans une vigoureuse politique de formation ni de solides projets prenant en compte toutes les réalités du métier, cet objectif risque fort de n'être qu'un vœu et de provoquer, en outre chez tous les partenaires concernés (enseignants, enseignants, parents, ...) de fortes désillusions et, ce qui est plus néfaste encore, des réactions de repli et/ou de retour en arrière.

Pour atteindre au mieux cet objectif et faire que l'école soit enfin celle de la réussite, il est indispensable que la formation des enseignants s'emploie à :

- favoriser la liaison entre les plans cognitif et affectif (et en particulier « relationnel ») participant à la structuration des connaissances ;
- fournir les outils méthodologiques indispensables pour conduire ces apprentissages ainsi que les connaissances psychologiques et psychosociologiques des élèves ;
- permettre à tous de conduire collectivement des projets très largement ouverts (en particulier des projets interdisciplinaires) ;
- aider les équipes à « vivre le groupe ».

Dans tous les cas, de telles orientations doivent permettre aux enseignants de prendre appui sur la transformation engagée, tout en favorisant leur réassurance.

En 1972, A. de Peretti demandait que de nouveaux dispositifs de formation aident les enseignants à « ... s'habituer au *chantier actuel*, sans se raidir régressivement ou se culpabiliser ni se précipiter dans une fuite anxieuse en avant. Cela pourrait se faire grâce à la mise en place de *groupes de réassurance*. Car les enseignants ont nécessité de se sécuriser en s'affrontant pour entrer dans le mouvement qui s'effectue » (6).

S'il est vrai qu'un malaise existe chez les enseignants, il n'est pas directement lié à la discipline enseignée. Échanger, créer des lieux de communication ne peut qu'aider à dépasser ce « mal être » par une meilleure compréhension des phénomènes groupaux.

I.2. Amorce de réflexion sur le travail d'équipe

Plusieurs années de recherche sur les équipes d'enseignants et un contact permanent avec des professeurs de toutes disciplines tant à l'école primaire qu'en collège et lycée, m'autorisent à dire qu'il existe un fossé énorme entre la réalité du terrain et les intentions de « l'institution » et des politiques.

Dans le projet de loi d'orientation sur l'éducation qui vient d'être présenté à l'Assemblée, ne lit-on pas « ... (les enseignants) *travaillent au sein d'équipes pédagogiques...* » ?

Que penser alors des propos suivants, entendus ici ou là :

— « la mathématique est une science exacte... elle est vérité, comme toute vérité, elle implique de la part des élèves un acte de foi... les élèves

n'ont pas à se poser de questions..., ils n'ont qu'à croire ce que je leur dis... » (un professeur de lycée).

Qu'en est-il du projet d'apprendre des élèves ? De leur autonomie ?...

Ou encore ces remarques sur le travail d'équipe :

— « le travail en équipe est une atteinte à la liberté de l'enseignant... l'interdisciplinarité, ça empêche de faire progresser mes élèves dans ma discipline... »

Ces commentaires, loin d'être des propos isolés, sont fréquents, pour peu que l'on soit à l'écoute de chacun. Il ne s'agit nullement d'en juger les auteurs, mais bien plutôt de s'interroger sur les « images mentales » que les professeurs se font de leur métier, les « conceptions » qu'ils ont du travail en équipe et des pédagogies de « projet » et de « contrat ».

Je voudrais préciser qu'il n'est pas dans mes intentions de noircir le tableau. De nombreux professeurs s'emploient fort heureusement à mettre en place des procédures novatrices. Cependant, trop nombreux sont encore ceux qui, faute d'une connaissance, d'une « formation » dans ces domaines particuliers, s'enlisent dans des dysfonctionnements, gaspillant du même coup une énergie considérable.

Mes propos n'ont d'autre but que de mieux comprendre pourquoi « l'individualisme » fait trop souvent force de loi dans l'enseignement alors que tout nous incite à communiquer et à interagir ? Pourquoi l'acquisition des connaissances reste-t-elle, dans l'esprit du plus grand nombre, une affaire individuelle ? Quels sont les « facteurs freinateurs » à la mise en œuvre de telles pratiques ?

En outre, je tiens à souligner que, *faute d'une attention particulière en ce domaine*, la création des IUFM risque de renforcer de façon notoire le côté très « individualisant » de la formation universitaire et de faire disparaître tout espoir de changement en ce sens.

Je propose ici une analyse et une réflexion sur la « représentation » des enseignants par rapport au travail d'équipe, le problème de fonctionnement des équipes. Ces quelques éclairages devant étayer des propositions de formation en ce domaine.

II. LES ÉQUIPES D'ENSEIGNANTS

On utilise couramment différents termes pour désigner le regroupement plus ou moins formel des enseignants dans les établissements scolaires. On parle volontiers de collectif, de groupe, d'équipe.

II.1. Le collectif

Ce terme désigne un ensemble de personnes ayant peu de « liens » entre elles mais qui se trouvent rassemblées par hasard. Les quelques relations qu'elles peuvent avoir sont dues à l'espace de rencontre et se traduisent par de « vagues » échanges.

II.2. Le groupe

Il s'applique, le plus souvent à désigner l'ensemble des élèves. Étymologiquement, il viendrait d'un mot germanique « kruppa » désignant le nœud, l'enchevêtrement. L'idée de « lien » apparaît. Les définitions courantes précisent : « La réunion d'un certain nombre de personnes ayant les mêmes intérêts... ou formant une unité organique... » (Larousse, Petit Robert). Malgré l'idée de « lien », l'union entre les différents partenaires d'un groupe est souvent éphémère et fragile. Aucun projet commun ne rassemble ses membres.

II.3. L'équipe

Le terme d'équipe laisse penser qu'il existe un certain type de relation plus forte pouvant unir les participants d'un tel groupe. Sa définition précise : « ... Groupe de *personnes unies dans une tâche commune... qui agissent ensemble...* ». La notion d'équipe est attachée à celle de projets.

Peut-on s'en tenir à ces seules fonctions qui seraient l'élaboration et la gestion d'une tâche donnée ? Je pense qu'en outre, j'y reviendrai plus loin, une équipe se doit aussi pour « vivre », de gérer les différences ainsi que les conflits inhérents à tous groupes.

De telles exigences supposent certaines « attitudes d'esprit » mais aussi la possession de connaissances spécifiques. Au quotidien, cela sous-entend la mise en œuvre de dispositifs en rapport avec les objectifs visés et les tâches engagées. Trop souvent des réunions dysfonctionnent par « mélanges des genres » : les membres de l'équipe réunis pour « gérer » une tâche donnée, se dispersent dans des « dérives groupales » qui pourraient être régularisées.

III. LES ENSEIGNANTS ET LE TRAVAIL EN ÉQUIPE

Intrigué par la façon très individualiste de travailler dans les établissements scolaires, j'ai entrepris, voici une dizaine d'années, une recherche sur ce sujet.

III. 1. Représentation et travail d'équipe

Pour cela, j'ai rencontré de nombreux enseignants de lycée et collègue auxquels j'ai proposé la question suivante : ... « Une équipe, selon vous, c'est quoi ? Comment la vivez-vous ? »

Pour l'essentiel, les réponses laissent apparaître une certaine ambigüité, voire ambivalence. En voilà un exemple :

« ... C'est une façon très dangereuse... de travailler ainsi, mais c'est d'autre part une façon potentielle très riche... mais dangereuse... » (3).

L'équipe, d'une façon générale, on n'y croit pas trop, en outre ça fait peur. Mais de quelle peur s'agit-il ? :

— **Peur de soi par rapport aux autres,**

« ... peur d'avoir à se découvrir devant les autres ... de perdre son identité ... » (3)

« ... certains individus doivent très très mal supporter la présence d'autrui... ils ont l'impression qu'on viole un peu leur personnalité... » (3).

— **Peur des autres, de leur nombre,**

« ... Dire qu'il est possible de travailler avec tous les collègues... c'est impossible... c'est un problème de personne, de toute façon, ce n'est pas toujours évident de travailler en groupe... » (3)

« ... Trois pour travailler, ça semble correct, au-delà... ça me semble impossible... » (3).

Qui d'entre nous n'a pas éprouvé quelques craintes à s'exprimer devant un groupe, a fortiori face à ses pairs qui, comme l'impose le métier, jugent, évaluent...

— **Peur du jugement, du regard de ses pairs,**

« ... Une certaine peur, ... il y a la peur d'avoir à se découvrir devant les autres... on a l'impression qu'on va être juger par l'autre... il y a des moments où l'on n'est pas sûr de soi... » (3)

L'équipe, parce qu'elle place l'enseignant dans une situation inhabituelle face à ses pairs, à égalité avec eux (enseigner, pour beaucoup, c'est être seul détenteur d'un savoir et d'un pouvoir face à des êtres ignorants par nature), l'équipe, donc, engendre des réactions de défense et réactive, du même coup, les angoisses archaïques les plus profondes.

Ignorant ce que sait l'autre (« ah les math... je n'y comprends rien... »), chacun se retranche derrière son savoir, sa « spécificité » qu'il défend pied à pied, développant, ce faisant, des attitudes agressives, voire régressives (l'agressivité naît souvent d'un manque de savoir, d'une peur de ne pas savoir mais aussi, d'une crainte vis-à-vis de ce savoir et de sa révélation).

Parmi les points marquants que j'ai aussi relevés, on peut noter un sentiment de culpabilité très fortement développé chez les enseignants. L'équipe, pour eux, c'est un « mangeur de temps ». Or, a-t-on le droit de perdre impunément son temps ?...

Dans cet imbroglio de représentations, de croyances qu'il a de son rôle, de son statut, l'enseignant intériorise l'image que lui renvoie l'ensemble de ses partenaires : supérieurs hiérarchiques, autres collègues, parents, formés... On débouche inévitablement sur un certain type de « conduites écrans » qui entravent la constitution et la vie même des équipes.

Ainsi, le comportement des enseignants lors des travaux d'équipes prend divers aspects : du mutisme ou de la participation « minimum », de la prolifération de conciliabules, en passant par la présence partielle (ou en « pointillé ») aux réunions ou, au contraire, des dérives de langage, débordements verbaux provoquant de véritables « murailles sonores » (1) ou monopolisation par quelques-uns de la parole ; on observe tous les cas de figure, y compris, heureusement, des équipes organisées et agissant avec efficacité.

Lorsque, au cours de stage ou d'intervention auprès d'équipes, on conseille aux participants de s'organiser, il nous est le plus souvent rétorqué : « Pourquoi s'organiser ? on n'est pas des enfants... ».

Certes, l'organisation d'un groupe ne peut à elle seule régler toutes les difficultés. Cependant, il faut bien remarquer que, sans une organisation minimum, les réunions dévient vers la prolifération des thèmes les plus variés.

Conscients de ces difficultés, beaucoup d'enseignants pensent, comme ils me l'ont confié au cours d'entretiens, qu'une équipe ne peut fonctionner, que s'il existe entre ses membres de « fortes affinités » : « Il faut qu'il y ait des affinités, des vues communes, pas de conflits... » (3). Loin de moi l'idée de nier l'importance de cette dimension affinitaire. Cependant, il semble que, poser cela comme préalable, relève de l'utopie. Il paraît important de ne pas perdre de vue que l'équipe est avant tout un « outil » et non une fin en soi. Elle doit être le lieu de gestion des conflits et des différences et non une structure figée uniformisante.

III.2. Les enseignants dans le groupe

a) *Des tentatives de rapprochement ou une « naissance d'équipe difficile »*

Une dizaine d'enseignants, désirant créer une certaine dynamique au sein de leur nouvel établissement, font appel au département des Sciences de l'Éducation d'une Université parisienne, pour les aider à sortir de leurs difficultés. Après quelques séances, le groupe initial se dissout, incapable de surmonter les désaccords personnels. Dans ce groupe, « chacun se pose en s'opposant » (1).

J'ai pu y remarquer une lutte pour la prise de pouvoir principalement par trois des membres influents du groupe :

— L'un s'emploie à engager un changement de pratique qui devrait, selon lui, prendre la forme d'une lutte contre tout pouvoir hiérarchique.

Ce participant semble se réfugier dans une attitude de « combat-fuite », expression d'une résistance au changement. (Cf. W.R. Bion (5).)

— Un autre, plus « terre à terre », voudrait mettre en place des structures uniques et simples, permettant à tous de suivre un itinéraire précis et cadré. Celui-ci est plus « dépendant » du champ.

— Un troisième, enfin, est en quête de transparence. Ce n'est que par la mise à plat de tout ce qui se passe dans le groupe que l'on pourra aller plus avant : « Avant tout, il serait préférable de voir comment ça fonctionne dans ce groupe... » (3). Ce dernier est en quête d'harmonie, c'est pour lui un préalable à toute action.

Ainsi, toute l'énergie déployée par les participants passe dans cette quête d'alliance, mais le groupe s'enlise dans les contradictions de quelques-uns de ses membres qui cherchent, inconsciemment, à obtenir des autres qu'ils partagent leur propre rêve. Un « démontage des rôles », pour reprendre une formule de D. Anzieu, permet de comprendre que la crainte de perdre une part de pouvoir, d'être dépossédé d'une part de soi-même, provoque une lutte sans merci entre ces trois principaux leaders, chacun, à tour de rôle, essayant d'attirer l'ensemble des autres partenaires.

L'analyse des phénomènes groupaux fait apparaître qu'au lieu de s'employer à construire un projet, le groupe est « ballotté », manipulé par les « représentations imaginaires » des uns et des autres, trop individualisées mais aussi trop impliquantes pour que la majorité en fasse son propre « imaginaire groupal », élément de base, de départ, ciment du groupe.

Une intense « charge émotionnelle » traverse ce groupe. A aucun moment, le groupe n'a pu se structurer, refusant d'adhérer aux thèses des uns ou des autres. Nous retrouvons bien ici un phénomène décrit par D. Anzieu : « La vie psychique dans les situations de groupe, tente d'abord de s'organiser autour d'un fantasme individuel, celui d'un membre privilégié ou promoteur, par rapport auquel les fantasmes d'un certain nombre d'autres membres entrent en résonance... » (1).

Bien que, rejetant le père, le « mauvais père » (attaque constante de certains membres contre le principal, le rectorat, le ministre...), ce groupe ne parvient pas à naître, ne trouvant en aucun de ses membres un père de substitution. Par ailleurs, ceux-là même qui s'emportent contre l'administration, ne cessent de « quêter » l'approbation des « observateurs » présente et la reconnaissance d'une autre autorité : « Qu'en pense la Fac ?... ». Ceci nous renvoie à l'interrogation suivante : « Peut-on forger une organisation sociale respectant la justice sans que celle-ci soit induite par l'image paternelle ? » (4).

b) Gros plan sur une équipe : entre fonctionnement et dysfonctionnement

L'équipe qui m'accueille dans ce collège s'est constituée autour d'un « noyau moteur » privilégiant, au départ, le choix affinitaire de ses membres. Des conceptions pédagogiques communes, surtout implicites, lient ces différents partenaires. Certes, ils sont d'accord sur les grands principes de base, mais n'ont jamais vraiment défini les objectifs visés ni les moyens à mettre en œuvre.

L'équipe fonctionne animée par l'un des membres qui s'emploie à instituer l'autogestion, sans y parvenir réellement, le plus grand nombre de ses partenaires se montrant très dépendants du « leader ». Celui-ci conduit et dirige l'équipe pour faire aboutir tel ou tel projet.

Outre ce phénomène de dépendance, on constate une propension à s'enfermer dans un mode d'échange duel que Bion identifie comme un « phénomène de couplage » (5).

La prise en compte de la dimension fantasmagique m'autorise à penser que cette équipe s'est constituée autour d'un « imaginaire groupal » qui serait la quête de quelque « paradis perdu » qu'une « parfaite harmonie » entre les différents participants tenterait de rétablir ; des entretiens individuels avec les membres de cette équipe, menés après ces observations ont pu confirmer cette hypothèse.

Comme je l'ai évoqué plus avant, cette « dérive affinitaire » constitue parfois un frein à la vie des équipes. Le processus : lien d'amitié, lien d'amour, rupture, finit quelquefois par avoir raison du groupe. Notons que cette équipe s'est dissoute à la suite du départ de son « chef et père ».

Les nombreuses observations montrent que chaque équipe a son « style ». Cependant, une analyse plus précise fait apparaître un certain nombre de phénomènes inhérent à tout groupe qui se situent à deux niveaux : celui du projet, de la tâche à gérer, à mettre en œuvre, à construire... et celui des « émotions communes » (1). Or, dans la quasi totalité des cas, les équipes n'abordent que le premier niveau, et négligent, faute d'une connaissance de ces réalités groupales, la prise en compte du second niveau. Ainsi, ces « émotions communes » circulent, mêlées et imbriquées à l'ensemble des « processus », freinant ou empêchant toute évolution, toute avancée.

IV. TRAVAILLER ENSEMBLE : OUI, MAIS AVEC QUELLE FORMATION ?

C'est dans un projet global de formation que doit s'inscrire toute orientation nouvelle en ce domaine.

Je propose que l'on parle plus volontiers de *formation permanente*, la formation « continuée » n'étant que le prolongement de la formation initiale. Dans tous les cas, cette démarche doit s'inscrire dans une perspective « d'alternance » permettant des « aller et retour » entre pratique et théorie.

Il est urgent de sortir du schéma actuel qui réduit la formation initiale des enseignants à n'aborder ce métier qu'en terme de programmes, d'horaires et de contenus disciplinaires.

S'agissant de développer les capacités de communication et d'interaction entre tous les partenaires, les actions de formation ont à s'employer :

- à engager et/ou à maintenir une réflexion sur les pratiques professionnelles individuelles et collectives ;
- à promouvoir la construction et la conduite de projets d'équipes interdisciplinaires, intra mais aussi extra établissements ;
- à permettre à toute équipe engagée dans ce processus de poursuivre dans cette voie ;
- à ouvrir l'école sur l'extérieur.

IV.1. Prendre en compte les diverses « représentations » des enseignants pour les faire évoluer

Les représentations, si elles sont ignorées ou écartées de la réflexion, vont resurgir et constituer des obstacles. La formation doit partir de ces « images mentales » et amener chacun à en prendre conscience pour ensuite les faire évoluer et les transformer tout en construisant les « outils » permettant d'agir ensemble.

Ces actions de formation amènent les participants à élucider les conceptions qu'ils ont du métier d'enseignant et de travail d'équipe. Un travail « d'observation active », d'analyse, de recherche collective de solutions, débouchant sur des applications sur le terrain, constitue les bases de toute transformation.

Au travers de « dispositifs groupaux », reprenant et *adaptant* certains principes des « groupes Balint » ou des « groupes de réflexion », tout en évitant d'en reproduire de façon trop rigide le fonctionnement, il convient d'amener les enseignants à comprendre la nécessité d'échanger, de confronter ses pratiques, tout en développant la capacité à « être en groupe », à mieux « vivre le groupe », et à en comprendre le fonctionnement.

L'inscrire dans un processus de formation, aurait l'avantage d'en fixer le cadre et d'en assurer sa reconnaissance institutionnelle. Reconnaître ces pratiques comme un perfectionnement professionnel essentiel, limiterait toute culpabilité.

IV.2. Pratiques collectives, travail d'équipe, projets

La formation doit « outiller » les enseignants pour leur permettre à la fois d'élaborer et de conduire les projets ensemble, mais aussi de prendre en compte ces phénomènes groupaux résultant des « émotions communes ».

a) *La gestion des tâches pédagogiques.*

J'ai souvent entendu les élèves nous dire : « On nous reproche continuellement nos incohérences, notre manque d'organisation, mais comment faire... tout, tant le système scolaire est incohérent... ».

Construire des projets, c'est suivre une certaine logique, c'est tenir compte des domaines d'application et surtout, associer de façon effective les principaux acteurs que sont les élèves. Un projet évolue, il doit donc,

pour être « opérationnel », permettre cette évolution. Cela n'est possible que s'il favorise de réelles interactions entre tous. De telles démarches ne s'improvisent pas. Trop d'enseignants, par manque de formation, ont le sentiment, de « bricoler ».

b) *Gestion des groupes, des équipes*

Prolongeant un travail sur les représentations, les actions de formation, qu'elles prennent la forme de stage de formation au travail d'équipe ou de « suivi d'équipe », doivent permettre aux participants de comprendre pourquoi et comment s'organiser :

— conduire et observer les réunions, c'est-à-dire gérer le temps, la parole, permettre à chacun de s'exprimer, de s'écouter, favoriser la coopération entre tous, réaliser des comptes rendus (mémoire nécessaire du groupe et/ou instrument d'information) ;

— mettre en œuvre tous dispositifs de gestion des groupes, assurant une plus grande cohérence dans la tâche entreprise et créant aussi les conditions d'une prise en charge de tous les problèmes inhérent au travail en commun.

Ceci suppose que l'on soit au clair avec le type de réunions à proposer compte tenu des objectifs visés, des décisions à prendre, des informations à diffuser, des problèmes internes au groupe à traiter...

Ce dernier point est le plus souvent éludé par crainte d'atteinte à la personnalité. Toute formation sur ce point, consistera à vivre des situations, à en analyser les processus groupaux, à s'employer à comprendre ce qui « circule » du point de vue émotionnel...

Cette approche, par tout ce qu'elle aborde comme problèmes, doit être menée par des formateurs rompus à ce type de pratiques.

CONCLUSION

Un des principaux obstacles à la mise en œuvre d'une telle formation est qu'un grand nombre de professeurs mais aussi de responsables administratifs n'en reconnaissent pas la nécessité. Cela peut s'expliquer par la méconnaissance des moyens d'investigation ainsi que par la persistance d'une méfiance à l'égard de tout ce qui touche, de près ou de loin, au psychisme.

En outre, le pouvoir est un sujet tabou. Pour les enseignants, c'est la crainte de perdre une partie de leur pouvoir. Pour les responsables administratifs, c'est la force que représente tout groupe organisé et le contre-pouvoir qu'il risque d'engendrer.

Le travail en équipe n'est pas une structure administrative décidée unilatéralement par quelques décrets ou notes de service pour pallier tel ou tel manque, c'est un moyen de gérer collectivement les problèmes éducatifs, moyens que se donnent les partenaires du champ éducatif.

Ceci implique une volonté commune à tous les niveaux de la hiérarchie. Il nécessite donc un « remodelage » de cette hiérarchie. Mais cela implique aussi d'autres structures administratives, d'autres statuts, d'autres modèles de formation, d'autres formateurs.

Cette formation doit permettre à tous les acteurs concernés de se retrouver et d'échanger, de communiquer.

Sortir des schémas, des stéréotypes, cela ne peut se faire sans cette mise en relation des uns et des autres, sans un « travail en profondeur » permettant de dépasser les représentations et autres idéologiques bloquantes.

En 1978, la revue « Éducation et développement » tentait de montrer que l'on était passé, au niveau des équipes éducatives, « du mythe à la réalité ». Plus de dix ans après, on ne peut affirmer que l'équipe soit une réalité. Et si, pour le plus grand nombre, l'équipe est encore un mythe, interrogeons-nous pour savoir qui entretient ce mythe et pourquoi ?

Reconnaître comme fondamentaux l'équipe et les nécessaires projets qui la génèrent est une chose, donner les moyens pour que tombe toute interrogation sur sa réalité est autre chose.

Pierre MAHIEU

(1) ANZIEU (D.). — *Le groupe et l'inconscient*. — Paris : Dunod, 1984.

(2) MUCHIELLI (R.). — *Le travail en équipe*. — Paris : ESF, 1984.

(3) MAHIEU (P.). — Thèse de 3^e cycle en Sciences de l'Éducation, soutenance Université de Paris-X-Nanterre (février 1988).

(4) ANZIEU (D.) et MARTIN (J.-Y.). — *La dynamique des groupes restreints*. — Paris, PUF, 1986.

(5) BION (W.R.). — *Recherches sur les petits groupes*. — Paris, PUF, 1982.

(6) PERETTI (A. de). — *Risques et chances de la vie collective*. — Paris : Épi, 1972.