

## L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE, PLANNING ET RÉALISATION DU PROGRAMME « ATHINA 2004 »

Une équipe d'enseignants, du Département d'Education Préscolaire de l'Institut d'Enseignement Technologique (TEI) d'Athènes, visant à la formation scientifique des éducateurs des jeunes enfants (de la naissance à l'entrée à l'école élémentaire), a organisé et réalise les cinq dernières années une recherche expérimentale en coopération avec des étudiants et des éducateurs de terrain.

Le but du programme est d'examiner, à travers les nouvelles approches psychopédagogiques et éducatives, les interactions entre la Communauté Académique (niveau tertiaire) et les lieux d'accueil de la petite enfance (crèches et maternelles).

Un réseau a été créé comprenant au départ cinq institutions (crèches et maternelles). A la fin de la 3ème année ce nombre a été augmenté à dix. Le choix de ces institutions a été basé sur des critères pédagogiques (MacBeath, 1999) et sociaux clairement définis.

Les deux points essentiels qui caractérisent cette recherche sont :

- La relation bipolaire entre le réseau et le Département d'Education Préscolaire
- L'échantillon basé à la participation volontaire de chaque membre des équipes éducatives des institutions et non pas à la décision arbitraire des directrices des institutions.

Les buts complémentaires de la recherche sont:

- La création d'une unité sociale (enfants – parents – éducateurs – personnel auxiliaire) à la perspective du renouvellement qualitatif de l'action pédagogique.
- L'échange des expériences pédagogiques et la formation continue interinstitutionnelle entre les membres du personnel des maternelles.
- Le soutien scientifique de l'unité sociale de la part des enseignants du Département dans plusieurs domaines.
- La garantie d'une certaine qualité, des lieux de stage, pour les étudiants du Département.

### CADRE DE LA RÉALISATION – MÉTHODOLOGIE

Dans le cadre de la réalisation du programme (presque 5 ans), une approche de recherche basée sur plusieurs méthodes (Mertens, 2005) a pris lieu (recherche au champ, recherche – action, approche biographique, focus groups). Les **quatre phases** de préparation et de réalisation sont d'une importance égale.

**La première phase** concernait le choix des écoles maternelles et leur étude par Photo-évaluation (MacBeath, 1999), vidéo caméra, questionnaires et entretiens avec les directrices des écoles maternelles, visant à une étude de l'institution en Grèce.

**La deuxième phase** comprenait une recherche – action. La recherche est fondée sur le modèle « l'éducateur – chercheur » (Bagakis, 2002) et une équipe pédagogique élargie a été composée avec 40 éducatrices chargées d'environ 500 enfants d'âge préscolaire. Un projet commun a été réalisé sous le titre : « pédagogie de l'image » fondé sur trois principes :

1. L'interaction sociale (Nova – Kaltsouni, 1998),
2. Approches pluridisciplinaires (Matsagouras, 2002)
3. Amélioration qualitative des stages (Varnava – Skoura, Vergidis, 2002).

Une importance cardinale était mise sur l'évaluation intermédiaire des projets, à travers les réunions mensuelles de l'équipe pédagogique qui fonctionnait parallèlement à la recherche – action.

Chaque établissement a accueilli dans ses locaux, l'ensemble de l'échantillonnage plusieurs fois pendant la durée du programme. L'hospitalité gentille des participants a donné l'occasion à tous, de prendre connaissance des conditions et des traits caractéristiques des différents établissements (Verba, 1995).

En même temps, une approche de recherche (Altrichter, 2001) a eu lieu par la méthode de questionnaire aux participants, éducateurs et étudiants du Département qui y réalisent leur stage visant à présenter des résultats quantitatifs et qualitatifs de leur interaction ainsi que de leurs attentes à l'égard de l'environnement de travail et celui de l'éducation supérieure.

**La troisième phase** du programme comprenait l'élargissement du champ de recherche avec définition de sa fonctionnalité et un essai de renforcement des échanges de l'équipe (Mauco, 1993) dans la perspective du caractère volontaire et de l'approche non directive des situations.

Après une évaluation effectuée par le service de recherche de TEI, le projet en question se prolonge et devient un programme de recherche financé, sous le titre « ATHINA 2004 ». Pour les années qui suivent la quatrième phase est déterminée par l'implication des maternelles participantes de créer un dossier de projet intitulé : « Réflexions... » travaillé à deux niveaux.

Le premier niveau, comporte la formation d'un groupe restreint (FOCUS GROUPE) qui est constitué d'étudiants et d'éducateurs avec 25 personnes choisies (MacBeath, 2000). L'équipe en question participe à un programme de formation en pédagogie spéciale réalisé par le centre psychopédagogique « PERIVOLAKI ». <sup>1</sup> Tous les mois, le groupe restreint est sensibilisé aux problèmes de comportement irrégulier des jeunes enfants, par des spécialistes (psychologues, narrateurs des contes, musicothérapeutes, etc) sous forme d'approche théorique et de travaux dirigés. Cette approche vise à ce que des professionnels dans le domaine du soin, de l'éducation et de la protection de l'équilibre sentimental des jeunes enfants, adoptent des conduites adéquates.

Au deuxième niveau, la grande équipe constituée du total des participants au programme, dans le cadre des interactions, reçoit à la rencontre mensuelle l'influence de la petite équipe à travers des techniques spéciales adoptées afin de renforcer la « réflexion sur expérience » et par extension d'établir un cadre de coopération concernant l'interaction entre tous les membres (Altrichter, 2001, Mucchielli, 1995).

Il est estimé que le développement des connaissances présente une thématique intéressante d'un côté pour les conditions de fonctionnement régulier de la maternelle et les besoins réels des éducateurs de terrain et de l'autre côté sur les besoins des stages des étudiants en vue de la préparation au travail avec des enfants.

---

<sup>1</sup> Centre spécial pour enfants de 5-14 ans avec problèmes psychologiques graves fondé en 1983 qui a été soutenu par le Troisième Cadre Communautaire d'Appui, Programme Opérationnel « Santé et prévoyance, 2000 – 2006 », Axe Santé Mentale, MESURE 2.3

## DÉBAT – RÉSULTATS

La description détaillée des locaux et du matériel pédagogique des maternelles, relève les différences compte tenu du caractère différent des municipalités et des régions (zone urbaine, industrielle, quartiers résidentiels...). En général, les conditions des maternelles sont bonnes au niveau des structures matérielles. Un déterminant important de la fonctionnalité de chaque maternelle consiste en les ressources humaines (procédure d'engagement du personnel, congés, nombre du personnel pédagogique ou auxiliaire, nombre d'enfants, nombre d'enfants étrangers, crèche pour enfants de moins de deux ans etc.) et aussi la dynamique des relations (relations bilatérales actives avec la famille, relation symétrique avec les étudiants, relations dans l'hierarchie des fonctionnaires, relations amicales, etc.).

Dans le cadre du projet commun, on a constaté que le discours pédagogique aux questions théoriques et pratiques essentielles et le mode d'organisation et présentation du matériel pédagogique pour chaque maternelle a relevé la diversité et l'hétérogénéité des espaces et des groupes (Boutinet, 2004), fait qui constitue la substance de nos attentes. Particulièrement, au niveau **des maternelles**, il y a des influences positives sur les enfants, une formation a été effectuée avec l'adoption de techniques d'évaluation, l'approche de la relation interactive avec la famille, activation et intervention du personnel auxiliaire et des partenaires sociaux. Au niveau **du réseau des maternelles**, les points positifs se sont concentrés sur les interactions qui ont influencé la réalisation du projet, et la sensibilisation de la pensée critique des parties concernées menant à la création d'un climat d'acceptation et de reconnaissance de la capacité de « l'autre ». Au niveau de la **liaison des maternelles avec l'espace académique**, les résultats découlant de l'étude spéciale et de l'évaluation, étaient particulièrement rassurants en ce qui concerne l'application des expérimentations innovatrices : reconnaissance, confiance, acceptation, coopération, recherche de soutien, liaison entre théorie et pratique et assurance dans un cadre méthodologique (Meunier, 2002 Rayna, 1997).

Quant au programme de recherche en question, les éducateurs plus particulièrement se rendent compte que le programme offre des expériences, des interactions et la possibilité de mettre en valeur l'équipe pédagogique élargie sans croire qu'il est un moyen de reconnaissance par les autres. Cependant, ils croient que les influences sur leur activité pédagogique renforcent et valorisent leur action. Un sentiment de certitude est créé par le recours à la théorie, aux essais nouveaux ; les éducateurs complètent leurs connaissances pédagogiques et expérimentent sur la « réflexion sur l'expérience » tout en considérant qu'à travers le programme se sont leurs propres apports en formation qui apparaissent.

Les étudiants, eux, ressentent des sentiments de confort grâce à la formation théorique mais aussi grâce à la nouvelle organisation de l'espace et surtout leur coopération avec les éducateurs et le personnel auxiliaire ; en outre, ils estiment que le maillon fondamental est l'attitude de la directrice, en soulignant cependant l'influence de la volonté et de la disposition individuelle avec le support du camarade – partenaire et notamment celui de l'enseignant qui les encadre durant leur stage. Leur expérimentation est fondée sur l'approche des enfants et sur la diminution de la distance entre théorie et pratique. Les attentes de l'étudiant se réfèrent au rôle médiateur du professeur afin de le préparer à son avenir professionnel par des procédures d'apprentissage multilatérales et contemporaines.

Au cours du programme, l'élargissement de l'équipe a donné des messages concernant le renforcement de sa dynamique (Mucchielli, 1995). La surprise due à la

participation volontaire sans gain matériel, nous a encouragé de sorte que les chercheurs, proposent désormais de nouveaux modes d'approche (approche biographique illustrée afin de faire apparaître des désirs professionnels à travers des expériences positives et de planifier leur réalisation). L'expérience positive présuppose un environnement rassurant, libre et riche en impulsions de même qu'une personne ayant des désirs, des intérêts, des motifs, des capacités, des aptitudes et des connaissances, c'est-à-dire un riche psychisme.

En outre, les étudiants, les éducateurs, les chercheurs ont communiqué leur expérience de s'exposer soi-même d'une manière « auto-organisée » dans un climat de communication positive. Les expériences positives vécues sont très importantes pour équilibrer les expériences négatives. Bien sûr, l'existence et le développement des expériences positives dépendent de l'interaction entre conditions extérieures et intérieures.

Le rôle équilibrant du fait des « expériences positives » est l'objectif de la technique ci-dessus dans le cadre d'une équipe avec un climat d'acceptation, d'appui et d'accompagnement. On a eu une expérience d'émotion de participation et d'interaction. Il y a eu des expériences de « rencontre » de soi avec l'équipe et avec « l'autre » (Mauco, 1993).

En plus, il a été relevé que seule la présence des chercheurs a influencé l'équipe et le contenu de la communication dans son sein. La façon de percevoir leur contribution à l'équipe est centrée sur les connaissances, l'expérience et leur propre participation. Les chercheurs intervenaient, accompagnaient et influençaient l'équipe au point qu'ils avaient sa permission de le faire. Et comme le note Lobrot « l'intervention est pertinente dans le domaine de l'influence et la directivité dans le domaine de la contrainte et de la domination ».

Un élément important a été la prise de conscience de soi et de l'autre. L'intégration explicite ou même sous-entendue dans le champ des désirs, des besoins, des pensées, des opinions, des influences, des sentiments et des actes renforcent et épanouissent la personne impliquée. On est arrivé à la conclusion suivante : dans le cadre de la non directivité intervenante (Lobrot, 1974) la pédagogie cherche des moyens pour créer des expériences « positives » qui enrichissent les sources de la personne et en même temps facilitent l'émergence des désirs de connaissance, communication, créativité, intégration.

Par leur expérience personnelle, les éducateurs et les étudiants - coopérateurs sont activés, dans ce cadre, cherchant des moyens pour essayer de nouvelles approches des enfants et leur famille. Les pensées exprimées des éducateurs participants ont montré l'insécurité quant à la gestion des cas difficiles et les situations de crise, fait qui indique la nécessité de support systématique du personnel par des spécialistes (Petrogiannis, 2001).

De cette manière, en procédant à l'étude des résultats, le programme se prolonge avec des nouvelles approches de renforcement et d'élargissement (MacBeath, 2000). Le focus groupe, qui est spécialement formé, apporte des données, des éléments et des informations qualitatifs à l'équipe élargie qui travaille systématiquement sur la « réflexion ».

Selon les résultats, les éducateurs d'aujourd'hui et de demain doivent:

- Connaître les conditions nécessaires de fonctionnement d'un Centre d'Éducation Préscolaire et les procédures de fonctionnement dans le cadre des structures ouvertes.
- Être sensibilisé par des spécialistes dans les domaines spécifiques de la psychopédagogie.

- Etre informé sur la réalité des autres pays de l'Europe.

Il est prévu d'achever le programme à la fin 2006 ; au terme de l'évaluation les résultats seront communiqués à toutes les institutions impliquées.

## BIBLIOGRAPHIE

- Altrichter, H., Posch, P. and Somekh B., (2001). *Teachers Investigate their Work. An introduction to the methods of action research*. London: Routledge.
- Anzieu, D., Martin, J.Y., (1979). *La dynamique des groupes restreints*. Paris: PUF.
- Boutinet, J.P., (2004). *Psychologie des conduites à projet*. Paris: PUF.
- Bagakis, G., (2002). *The Teacher as a Researcher*. Athens: Metaichmio (in Greek).
- Cartron, A., Winnykamen, F., (1999). *Les relations sociales chez l'enfant*. Paris: Armand Colin.
- Chaplain, D.L., Custos-Lucidi, M.F., (2001). *Les métiers de la petite enfance*. Paris: Syros
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison K., (2000). *Research Methods in Education*. London: Routledge-Falmer.
- Elliot, J., (1991). *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Foulin, J., Mouchon, S., (1999). *Psychologie de l'Éducation*. Paris: Nathan.
- Guillaumond, Fr., Dorance, S., (1997). *Le groupe-classe en maternelle*. Paris: Retz.
- Lobrot, M., (1974). *L'animation non directive des groupes*. Paris: Payot.
- Lobrot, M., (1975). *La pédagogie institutionnelle*. Paris: Gauthier-Villars.
- MacBeath, J., (1999). *Schools must speak for Themselves*. London: Routledge.
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret D. and Jakobsen L., (2000). *Self-evaluation in European Schools. A story of change*. London: Routledge Falmer.
- Matsangouras, Il., (2002). *Interdisciplinarity in school knowledge*. Athens: Grigoris (in Greek).
- Mauco, G., (1993). *Psychanalyse et Éducation*. Paris: Flammarion.
- Mertens, D., (2005). *Research and evaluation in education and Psychology*. London: Sage publication
- Meunier, V., Chetoui, D.,(2002). *Les éducateurs de jeunes enfant*. Paris: Flammarion.
- Mucchielli, R. (1995). *La Dynamique des Groupes*. Paris: E.S.F.
- Natalis, E., (1970). *Carrefours psycho-pédagogique*. Bruxelles: Charles Dessart.
- Nova-Caltsouni Ch., (1998). *Socialisation. The Birth of the social subject*. Athens: Gutenberg, (in Greek).
- Papathanasiou, Ant., (2000). *Programs and activities in the government Nurserys*. Athens: Typothito- Dardanos (in Greek).
- Petrogiannis, K., Melhuish, E., (2001). *Preschool age: Care - Education – Growth*. Athens: Kastaniotis (in Greek).
- Piaget, J., (1964). *Six Études de Psychologie*. Paris: Gonthier.
- Rayna, S., Dajez, F., (1997). *Formation, Petite Enfance et Partenariat*. Paris: INRP-L'Harmattan.
- Reuchlin, M., (1991). *Les Différences individuelles à l'école*. Paris: PUF.
- Terrieux, J., Pierre, R. and Babin, N., (1996). *Programme- Project- Activités*. Paris: Hachette.
- Varnava - Skoura, T., Vergidis, D., (2002). *Programmes for school success*. Athens: Papazisis (in Greek).
- Verba, D., (1995). *Le métier d'éducateur de jeunes enfant*. Paris: Syros.
- Vigy, J., (1976). *Organisation cooperative de la classe*. Paris :Fernand Nathan.