

Amis de Freinet et de son mouvement

n° 78
janvier 2003

Fondateur: **Marcel Gouzil** (1912-1973)

---

adresser la correspondance et les articles à:
Pierre Yvin: 6 rue des Tisserands 44600 St Nazaire France

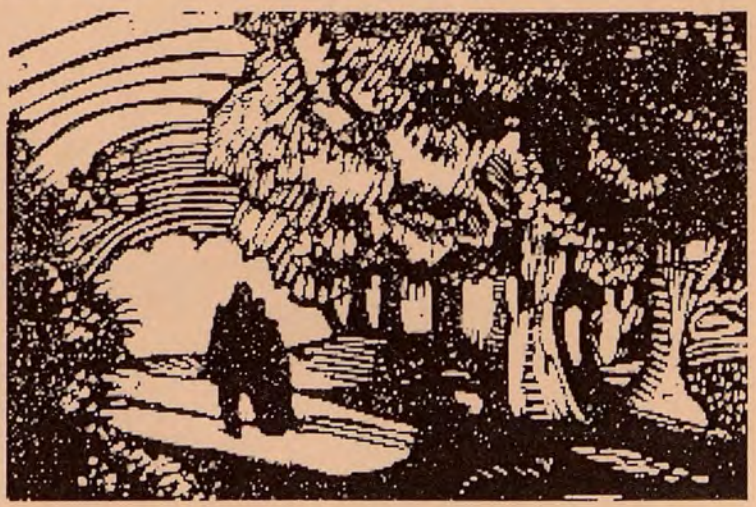
les Amis de Freinet sur internet:
site web: freinet.org/amisdefreinet *messagerie*: moulle@ecolebizu.org

sommaire

Adieu à un père	Alain Thomas	p. 1 et 2
L'éditorial: à propos d'innovation	Pierre Yvin	p. 3
Des illustrations d'Elise Lagier-Bruneau	Hervé Moullé	p. 4
Assemblée générale des Amis de Freinet	Mimi Thomas	p. 5 et 6
Association des Amis de Freinet	Mimi Thomas	p. 7
Un collège pour le 21è siècle	Jean Petitcolas	p. 8 à 14
La place de l'école Freinet de Vence...	Michel Barré	p. 15 à 18
Liberté et autorité...	Jean le Gal	p. 19 à 39
La discipline parmi les écoliers	Freinet	p. 40 à 50
La FIMEM	François Perdrial	p. 51 à 53
Non à la guerre en Irak	FIMEM	p. 54
La laïcité	Léo Robert	p. 55 à 58
Parler une langue étrangère	André Lefeuvre	p. 59 à 61
Ringarde la pédagogie Freinet?	Henry Landroit	p. 62 à 64
Le congrès de l'ICEM en 2002 à Talence	Janine Charron	p. 65 à 67
Du Portugal	Luis Goucha	p. 68
Demande du Mali	Guy Goupil	p. 68
Marcel Boubou		p. 69
Souvenirs de la guerre en Bosnie	Saima Karagic	p. 70
Mauthausen	Abellia Moullé Brunet	p. 71
Activités du secteur Amis de Freinet	Pierre Yvin	p. 72
Aux éditions des Amis de Freinet	Guy Goupil	p. 72
La page de la trésorerie	Guy Goupil	p. III

Les illustrations sont des gravures sur bois d'Elise Lagier-Bruneau, un dessin de Saima Karagic et une photo d'Abellia Moullé Brunet.

Bulletin des "Amis de Freinet" n°78 de janvier 2003
Comité de rédaction..... les membres de l'association réunis à Préfailles
Fabrication..... Hervé Moullé
Site web..... freinet.org/amisdefreinet
Messagerie e-mail..... moulle@ecolebizu.org



Adieu à un père

par Alain Thomas



Émile voulait prolonger
Son existence d'homme
Jusqu'ici.
Nous y sommes.

Il voulait le silence
Et, qu'en cette occasion,
Tout le monde se soit tu.
Nous ferons de notre mieux,
Mais nous prendrons modèle
Sur les élèves qui apprenaient avec lui
A prendre la parole
Pour être mieux eux-mêmes, en somme.

Émile eut, pour berceau familial,
L'Ile à vent.
Un cadeau de naissance
Propre à générer de grands marins,
Sans doute.
L'Ile à vent!

Si nous sommes sûrs d'une chose,
C'est, que de la mer ou de l'océan,
Il s'est toujours un peu gardé.
Il préférait les rives au large.
Doëlan et Merrien furent de celles-là.
Celles de la Rade aussi, plus tard.

Émile était un vrai terrien.
Un vrai terrien enraciné
Comme le furent les bâtisseurs
De ce hameau de Querrien,
Comme vécurent François Thomas
Et Marie Clugéry, ses parents.

Mais il le fut avec quelques nuances
Par les libertés qu'on lui octroya
Et qu'il étaya, très tôt,
Sous le regard acquiesçant
De ses proches frères et soeurs.

A y regarder de plus près,
Il resta, à sa façon,
Un arpenteur, un laboureur et un semeur.

Le goût pour l'arpentage dut se construire
Tout alentour de la ferme,
A *Douar a lin* ou *Prat pon.*

Le changement d'échelle passa, peut-être,
Par Chambéry en des années noires. 1940.
On ne quitte pas impunément l'Ile à vent
Pour le monde des chasseurs alpins,
Même pour une course de quelques mois.

L'Alpe l'a toujours attiré,
Pour respirer,
Rechercher une certaine hauteur de vue
Sur les choses
Sans se détacher, pour autant,
De ses semblables.

Plus que tous les massifs,
C'est la vallée d'Aoste
Qu'il a prise à pleines mains.
Il l'a parcourue, empruntée
Des grandes enjambées des *Thomas braz.*
Il paraissait fasciné
Par les côtés à la fois démesurés et confinés
De cette vallée italienne.

Hors de son travail,
J'ai rarement vu mon père
Aussi épanoui que sous ces cimes.
En quelques occasions, il me parut
Intensément proches de ces paysans
Et de ces bergers de l'altitude
Où l'immensité des lieux
Paraissait leur soulager le fardeau
Et la rudesse du métier.

L'absence d'espace,
Contingence des premières années d'existence,
Avait dû se sublimer chez Émile
En ce désir de participer à l'âge adulte
A l'ouverture des esprits des enfants.

Pour revenir à l'Alpe transcendante,
Pendant quarante ans,
Marcelle et Gino y furent ses précieux guides
Et nous percevons, en ce jour,
Et par-delà les montagnes,
Leurs pensées pour Émile.

Il fut laboureur infatigable,
Celui qui sait, pour ses sillons,
Combiner précision et obstination
A la limite de l'entêtement.

Ses parcelles, ses prés furent des écoles.

Ses bras de coutre furent les idées
D'un contemporain, Célestin Freinet,
Idées
Qu'il s'évertua patiemment à défendre
Et à mettre en oeuvre.

Ses versoirs épousèrent
Une profonde confiance en l'Homme
Et, particulièrement,
En l'intelligence enfantine.

Le blé en herbe, en quelque sorte.

L'assolement qu'il pratiqua était rythmé
Par les années scolaires.
A chacun ses saisons!

Il remplaçait, entre autres,
Les retrouvailles à la ferme
Des fins de journées de moisson
Par ses stages, ses congrès
Qui le conduisaient avec bonheur
D'une région à l'autre, d'un pays à l'autre.

Arpenteur toujours,
Avec un rien de missionnaire.

Ses meilleures récoltes,
Il les fit en deux périodes.

Avec Mimi, à Moëlan-sur-Mer, d'abord.
A Kermoulin, lieu au nom prédestiné
Pour les semeurs
Et éducateurs de jeunes pousses.

La seconde,
La plus mûre et la plus fournie,
Il la fit, toujours avec Mimi,
Au cœur d'une sorte d'île
Aux courants d'air,
Dans une de ces zones
D'urbanisation prioritaire,
Ces ZUP vite poussées
Dans les années soixante.

Dominée par cette soudaine levée d'immeubles,
Les seules montagnes que nous sachions bâtir,
Son école était là.
A Keredern. Brest.
Pas du côté de la mer,
Plutôt côté campagne.

Il s'y donna, s'y adonna
Aussi passionnément qu'humblement
Avec ses compagnes et compagnons de route.

Sa ligne de conduite
Fut celle du laboureur avisé et réfléchi:
Creuser le sillon
Avec une ferme conviction
En s'adaptant aux contraintes imposées
Par la nature même du substrat
Y compris, avec les terres les plus ingrates.

Et toujours avec patience et douceur,
Sans brusquerie,
Sans opposition frontale.
Ce mode d'action, parfois utile,
Semblait ignoré d'Émile.

En de moult occasions,
Hors des cercles où il militait,
Opposants, adversaires reconnaissaient
La qualité de sa façon d'être et d'agir.

« Ce n'était pas un intellectuel,
Mais il savait comprendre,
Partager, guider » me confiait, hier, Marcelle.

Mimi prolongea quelques années encore
Ses semis et ses récoltes.

Puis vint le temps d'un certain nomadisme
Avec les repères qui s'émoussent.
Le temps de la retraite,
Des voyages,
Des escapades avec les petits-enfants
Et de la correspondance.

Émile adorait écrire des lettres.

Enfin, le temps du repos,
Des jachères dormantes et buissonnantes
Où les marques de l'Homme s'effacent,
Peu à peu.

Émile Thomas.
Né à l'Ile à vent.
Mort à Chantepie.
Rendu apte à la terre
Au pays des Vieilles Charrues.
Dispersé dans un jardin citadin.

Alain Thomas,
le 28 septembre 2002
à Carhaix-Plouguer

Editorial

par Pierre Yvin

à propos d'innovation

Vingt ans après la vague d'innovations des années Savary, la question de l'innovation est toujours à l'ordre du jour.

Jack Lang: "*Je souhaite que tous les acteurs du système éducatif aient conscience qu'ils ont le droit sinon le devoir d'innover. Il faut oser expérimenter pour préparer "l'honnête élève" du XXIème siècle.*"

Rappelons que depuis 1970, une soixantaine de collèges et d'écoles Freinet travaillent en équipe et attendent toujours une reconnaissance pédagogique qui n'est jamais venue et interrogent toujours sur certaines pratiques: l'intégration des enfants en difficulté, la libre circulation, les décloisonnements, les conseils d'école, l'équipe collégiale.

Mais les difficultés liées aux rigidités statutaires demeurent fréquentes sur le terrain. Un manque de souplesse qui explique les difficultés rencontrées dans les collèges notamment.

La plate-forme des équipes Freinet est un point d'appui pour les projets innovants. Il faut associer les équipes dans la formation en la pensant en terme de formation collective.

La question des programmes reste souvent posée. Sont-ils un obstacle à l'innovation? Faut-il les respecter? Le problème se pose avec l'inquiétude des parents et des collègues avec les notions d'examens et de contrôles. Mais les décloisonnements permettent de faire plus que les programmes et doivent servir de repères en n'utilisant que l'essentiel.

Les équipes pédagogiques ont été et restent notre avant-garde. C'est une expérience enthousiasmante et parfois difficile. Le système éducatif, à l'heure de l'innovation, a besoin de militants de l'éducation nouvelle, partout où il s'agit de lutter contre l'échec scolaire, l'évaluation et la sélection précoces.

Sortons de la clandestinité
et montrons ce que nous faisons.

Pierre Yvin

des illustrations d'Elise Lagier-Bruneau

par Hervé Moullé

Des illustrations de ce bulletin sont signées Élise Lagier-Bruneau. Il s'agit de bois gravés qui lui permirent d'être en 1927 lauréate du prix Gustave Doré. Elles sont tirées du livre de Marion Gilbert "le Joug" publié par J. Ferenczi et fils dans la collection "le livre moderne illustré".



Madeleine Freinet m'a autorisé à utiliser un extrait de son livre publié en 1997 chez Stock "Élise et Célestin Freinet Souvenirs de notre vie".

Le 18 mai [1927], ma mère écrit à ses parents: "J'ai eu une demande d'illustration. Mais je crois que l'auteur du bouquin en question n'est pas très en vogue et je n'accepterai peut-être pas. Je suis aux premiers rangs pour le prix Gustave Doré." Et, effectivement, elle est la lauréate de ce prix qui récompense l'oeuvre gravée d'un artiste. En l'occurence, cette année-là, l'illustration d'un roman, hélas bien dans l'air du temps: Le joug, de Marion Gilbert, dédié à "Lucie Delarue-Mardrus qui brasse le meilleur cidre de Normandie". C'est un bel encouragement mêlé de regrets pour ma mère. Elle savait que son éloignement de Paris, mais plus encore sa vie auprès de mon père ne lui permettraient pas de suivre sa propre voie. "Vous avez, chacun sur votre plan, tout l'avenir à vous", disait Charles Pathé. Non: un jour, l'un prendrait le pas sur l'autre, et elle ne conserverait, comme elle l'avait écrit trois ans plus tôt à Mad, "qu'un lointain reflet de l'art". Mais le montant du prix a conforté leurs finances pour quelque temps.

BOIS ORIGINAUX DE E. LAGIER-BRUNO
Lauréat du Prix Gustave Doré - 1927

Comment j'ai retrouvé ce livre?

En lisant le livre de souvenirs de Madeleine Freinet, j'ai eu l'envie de retrouver des documents qu'elle citait. C'est ainsi que j'ai fouillé dans mes archives pour relire des textes des débuts, que je me suis rendu chez un collectionneur pour retrouver une caméra Pathé Baby... Concernant le prix Gustave Doré, une recherche sur internet m'amena en deux jours à l'objet.

Les mots-clés "Joug Lagier Bruneau Marion Gilbert" me dirigèrent sur le site d'un bouquiniste qui disait posséder le livre. Un message internet déclencha la réaction du vendeur qui me répondit puis... un appel téléphonique, quelques mots, l'envoi d'un chèque de 15 € et sous 48 heures le livre de 1927 était là avec les illustrations d'Elise.

L'ouvrage a un peu jauni. La couverture affiche trois illustrations rouges, un mélange d'animaux et de plantes; le dos montre un livre ouvert avec une corbeille de fleurs. Le livre contient 39 gravures sur bois de dimensions variées. Ce bulletin vous en présente quelques-unes. Retrouvez l'ensemble sur le site freinet.org/amisdefreinet .

Hervé Moullé, moulle@ecolebizu.org

Assemblée générale des Amis de Freinet

par Mimi Thomas

Préfailles (44) 5-6 octobre 2002

Etaient présents: K. Bakhti, J.Blanchard, J. et R. Charron, R. et G. Goupil, C. Jamart, D. Le Bars, J. Le Gal, H. et H. Ménard, H. Moullé et S. Karagic, R. et G. Raoux, M. Thomas, 0. et P. Yvin.

Etaient excusés: A. Bernard, J. et A. Bourdet, J. et P. Le Bohec, J. et E. Lémery, A. Lefeuvre, A. Turpin, J. et R. Ueberschlag.

Avant d'entamer l'ordre du jour, un hommage a été rendu à Emile Thomas qui nous a quittés le 26 septembre 2002.



Rapport d'activités

Pierre Yvin rappelle qu'il a représenté les Amis de Freinet à l'A.G. du groupe 44, au stage de Sarzeau, à l'OCCE...

Janine Charron et Hervé Moullé et Saima Karagic ont participé au Congrès ICEM de Bordeaux.

Pas de salon des Apprentissages cette année.

Jean Le Gal intervient pour rappeler le rôle des Amis de Freinet. Les Anciens apportaient la mémoire de ce qu'a été le Mouvement. C'est aux Amis de Freinet de veiller à faire connaître aux jeunes la mémoire dont ils sont souvent ignorants et qui ont quelquefois des points de vue erronés sur l'Histoire.

Pour Joël Blanchard, il faut une remise en perspective historique et il fait allusion à un atelier "Mémoire du Mouvement au regard des pratiques".

Hervé rappelle que tous les sommaires des bulletins sont sur internet et souhaite que les bulletins entiers y apparaissent sur le site freinet.org/amisdefreinet. La question est de savoir à quel moment par rapport à la date de leur parution.

Rapport financier

Ce rapport est approuvé par les participants.

Guy nous informe que le livre "Le Mouvement Freinet au quotidien" se vend toujours. Il en reste encore quelques-uns. Par contre, "Une école Freinet au Brésil" ne se vend pas vraiment et il propose d'en baisser le prix pour essayer d'en vendre un peu plus.

Modification du C.A

Les participants sont d'accord pour que Denise Le Bars devienne Présidente de notre Association. Mimi Thomas reste secrétaire. Provisoirement, Janine Charron sera la secrétaire adjointe. Janou Lémery nous a fait savoir qu'elle accepte de faire partie du C.A. Joël Blanchard accepte également. Quelques autres camarades seront sollicités.

La discipline à l'école

La soirée a été consacrée à un échange sur le thème "La discipline à l'école". Jean Le Gal a pensé que, face à ce qui se dit, ce qui se fait ou va se faire concernant l'insécurité, il était intéressant de traiter ce sujet au lieu de ce qui était prévu "Droits de l'Enfant et Citoyenneté" même si ces deux thèmes sont proches.

On constate que devant la crise de l'autorité des parents et des éducateurs, certains sont tentés de remplacer l'éducation par la répression. On est en pleine régression éducative où l'on assimile sécurité et discipline.



Jean Le Gal nous rappelle que Freinet a écrit beaucoup d'articles sur la discipline et nous cite quelques dates:

En **1923**, dans "Clarté", il se place entre le système autoritaire et l'anarchisme.

Encore en 1923, il parle de libre communauté sociale. Freinet a étudié l'école de Hambourg, les écoles du travail soviétiques.

En **1928**, il en est aux enfants-citoyens avec rotation des responsables.

En **1934**, il donne à la discipline une dimension politique.

En **1964**, il parle d'ordre et de discipline.

Freinet a toujours exprimé un point de vue opposé à ce qui se trame actuellement.

Le lycée expérimental de Saint-Nazaire

Le dimanche matin, deux jeunes du lycée, Gaël Ouno et Jean-Paul Hardel sont venus avec trois professeurs, Elisabeth Riallan, Joël Quélard et Jean-Noël Even.

Ils nous ont parlé de leur cheminement, leurs tâtonnements, leurs difficultés, leurs réussites (le lycée existe depuis 20 ans), comment ils sont arrivés à une déstructuration des horaires, une autogestion administrative, comment ils ont réussi à organiser leur vie, profs et élèves dont 80% des jeunes viennent à Saint-Nazaire par rapport aux "aspérités" du système, chacun étant un cas particulier: tâtonnement expérimental, travail en équipe, autonomie de l'élève, plus de libertés par rapport aux institutions permettant de s'affranchir des programmes, un véritable échange des savoirs, la résolution réfléchie des conflits etc. et tout cela provoquant un intérêt hors même du milieu enseignant.

Quelques jeunes, accompagnés de trois professeurs, ont séjourné à Sarajevo du 13 au 27 avril 2001. Ils ont réalisé une brochure ainsi qu'une vidéo.

"Rencontres avec Sarajevo Récits de voyage à vingt-huit mains"

Préparation du prochain bulletin

Pierre a proposé quelques textes: Parler une langue étrangère d'A. Lefeuvre A propos d'innovation de P. Yvin et quelques autres textes, Un collège pour le 2l ème siècle de Petitcolas, Les A. de Freinet au Congrès de Bordeaux de J. Charron. Quelques camarades ont pris des textes à copier sur ordinateur pour soulager un peu Hervé qui doit parallèlement gérer sa classe.

Mimi Thomas

Association des Amis de Freinet

Nouveau CA et nouveau bureau de l'association

Mme **LE BARS Denise**, née à Quimper (29) le 23 avril 1940, de nationalité française, domiciliée 9 rue du Stade 29000 Quimper, retraitée de l'Education Nationale. **Présidente**

M. **YVIN Pierre**, né à Quimper (29) le 4 mars 1929, de nationalité française, domicilié 6 rue des Tisserands 44600 Saint Nazaire, retraité de l'Education Nationale. **Vice-Président**

M. **LE BOHEC Paul**, né à Plouasne (22) le 28 juillet 1921, de nationalité française, domicilié 5 rue des Camélias 35520 La Mézière, retraité de l'Education Nationale. **Vice-Président**

Mme **THOMAS Marie**, née à Lanvéoc (29) le 11 mars 1925, de nationalité française, domiciliée 18 rue de l'Iroise 29200 Brest, retraitée de l'Education Nationale. **Secrétaire**

Mme **CHARRON Janine**, née à Couture sur Loir (41) le 11 février 1942, de nationalité française, domiciliée Beauchêne 72200 Mareil sur Loir, retraitée de l'Education Nationale. **Secrétaire-Adjointe**

M. **GOUPIL Guy**, né Couesmes en Froulay (53) le 28 novembre 1931, de nationalité française, domicilié 13 Résidence du Maine 53 100 Mayenne, retraité de l'Education Nationale. **Trésorier**

Mme **GOUPIL Renée**, née à Saint Denis de Gâtine, le 7 novembre 1932, de nationalité française, domiciliée 13 résidence du Maine 53 100 Mayenne, retraitée de l'Education Nationale. **Trésorière-adjointe**

M. **MOULLÉ Hervé**, né à Bais (53) le 16 avril 1956, de nationalité française, domicilié école Bizu 53290 Beaumont Pied-de-Bœuf, Instituteur public. **Délégué à l'information et à la communication**

M. **BAKHTI Abdelkader**, né à Boukhanéfis Algérie, le 20 septembre 1940, de nationalité algérienne, domicilié 5 Rue du Progrès 69 100 Villeurbanne, Conseiller Pédagogique en retraite, **Membre du CA**

Mme **BERNARD Andrée**, née à Saint-Etienne de Montluc (44), le 12 mai 1934, de nationalité française, domiciliée 2B rue le Clos Toreau 44200 Nantes, retraitée de l'Education Nationale. **Membre du CA**

M. **BLANCHARD Joël**, né à Jaudonnière (85), le 27 septembre 1952, de nationalité française, domicilié La Sixnotière 85190 Aizenay, Instituteur public. **Membre du CA**

M. **BOURDET André**, né à Nantes (44), le 25 juillet 1944, de nationalité française, domicilié à La Grée Saint-Jacques 56370, Sarzeau, Instituteur public. **Membre du CA**

M. **BRULIARD Luc**, né à Bourg en Bresse (01), le 1er avril 1962, de nationalité française, domicilié 180 Grande Rue 93250 Villemonble, Instituteur public spécialisé. **Membre du CA**

Mme **DESBOIS Jenny**, né à Vittel (88), le 22 octobre 1952, de nationalité française, domiciliéc 6 rue Pascal 44400 Rezé Professeur des Ecoles. **Membre du CA**

M. **JAMART Christian**, né à Saint Nazaire (44), le 18 août 1942, de nationalité française, domicilié 3 avenue Hector Berlioz 44600 Saint Nazaire, retraité du Bâtiment. **Membre du CA**

M. **LEFEUVRE André**, né à Noirmoutier (85), le 23 mai 1934, de nationalité ftwçaise, domicilié 12 rue Paul Doumer, 85000 La Roche sur Yon, retraité de l'Education nationale. **Membre du CA**

M. **Le GAL Jean**, né à Langoëlan (56), le 9 janvier 1933, de nationalité française, domicilié 6 rue Pascal 44400 Rezé, retraité de l'Education nationale. **Membre du CA**

Mme **LEMERY Janou**, née à Le Brugeron (63), le 23 janvier 1933, de nationalité française, domiciliée 6 rue Toulouse-Lautrec 63400 Chamalières retraitée de l'Education nationale. **Membre du CA**

M. **MENARD Henri**, né à La Boissière du Doré (44), le 6 janvier 1927, de nationalité française, domicilié 1 rue de la Galissonnière 44330 Le Pallet, retraité de l'Education nationale. **Membre du CA**

M. **PORTIER Henri**, né à Lorient (56), le 15 janvier 1941, de nationalité française, domicilié La Licorne rue du docteur Vallon 84400 APT, retraité de l'Education nationale. **Membre du CA**

M. **RAOUX Germain**, né à Er-Rahel, Algérie, le 31 juillet 1930, de nationalité française, domicilié La Fortinière 44580 Bourgneuf en Retz, retraité de l'Education nationale. **Membre du CA**

Mme **SENERIA Eliette**, née à Le Thor (84), le 5 septembre 1947, de nationalité française, domiciliée La Maison Bd Maillan 84740 Velleron, Conseillère pédagogique. **Membre du CA**

M. **UEBERSCHLAG Roger**, né à Mulhouse (68), le 12 avril 1922, de nationalité française, domicilié Route de Gilly 21640 Flagey-Echezeaux, retraité de l'Education nationale. **Membre du CA**



Fait à Brest, le 12 novembre 2002.

Denise LE BARS — Présidente

Marie THOMAS — Secrétaire

un collège pour le 21e siècle

Collège Jules Verne à Vittel

par Jean Petitcolas



1968-1978: une décennie de recherche pédagogique spontanée

19 février 1968: Le collège d'enseignement général de Vittel s'installe dans les nouveaux locaux, construits par la ville, à l'intention du futur collège d'enseignement secondaire. (Capacité 600 élèves). Le C.E.G. compte cette année 442 élèves dont 137 demi-pensionnaires, encadrés par 17 professeurs, au sein de 15 divisions.

Perspectives: "L'explosion scolaire", due à la prolongation de la scolarité obligatoire de 14 à 16 ans, laisse augurer au moins 700 élèves, avec 25 professeurs et autant de divisions à la prochaine rentrée.

29 septembre 1968: 1ère rentrée du C.E.S. 717 élèves, 26 professeurs, 24 divisions.

Le poste de principal est vacant. Le directeur du C.E.G, assisté de 2 instructeurs, réalise la rentrée après de longues journées et une nuit blanche finale passées sur l'emploi du temps.

Mars 1969: mise au point d'une méthode inédite d'analyse et de construction des emplois du temps scolaire qui permet de généraliser des structures propres à appliquer les généreuses utopies de la pédagogie moderne.

"Idéal ou utopies? le C.E.S 1970 ne sera pas la répétition du C.E.S. 1969" (bulletin d'information des Associations Vittelloises...)

Septembre 1969: Toutes les divisions "normales" du collège sont organisées en groupes mobiles de niveau, dans les trois disciplines de base (français, mathématiques et langues). Les classes de transition, les classes pratiques, les classes de préapprentissage, isolées géographiquement dans la ville, ne sont pas intégrées à l'expérience pédagogique.

02 mai 1970: L'inspecteur Général Schilz souligne "...l'intérêt de l'expérience des groupes de niveau, poursuivie avec conviction et non sans succès, créant une émulation du meilleur aloi..."

1° juillet 1970: journée portes ouvertes au Collège Jules Verne

Programme: Visite guidée, Théâtre, par les élèves de 6°

Expositions: philatélie, maquettes, documents Jules Verne,

Correspondances avec le petit-fils de l'écrivain,

Exposition itinérante de l'institut coopératif de l'école moderne.

Année scolaire 1970-71: suppression des classes de 6ème de transition. Réalisation des "6ème communes". L'ensemble des élèves de 6ème est ventilé en fonction des niveaux en français et en mathématiques, évalués au travers des dossiers scolaires et aux moyens de tests. Les élèves en difficulté se retrouvent dans les groupes à effectif limité et bénéficient d'heures supplémentaires de soutien.

Chaque fin de trimestre permet de constater les progrès réalisés, les échecs confirmés, dans les trois disciplines dites "de base". Selon les besoins, les élèves changent d'affectation dans un ou plusieurs groupes. Nous constatons que "les montées" vers les groupes dits forts sont plus nombreux que "les descentes" vers les groupes dit faibles.

L'expérience est positive comme elle l'est, depuis un an, dans les classes dites "normales" de 5ème, et de 4ème et de 3ème.

Notre journée scolaire se présente sous la forme: 8h-12heures, le matin et 14h-16h, l'après-midi.

Les comptes rendus de notre recherche pédagogique spontanée sont publiés dans les revues nationales: L'éducation n° 57 du 19 février 1970



L'éducateur (I.C.E.M) n° 1 de septembre 1970

Le bureau national du syndicat des instituteurs, conduit par Guy Georges, passe une journée au Collège Jules Verne et publie un dossier spécial dans L'école libératrice n° 25 du 19 mars 1970. Le titre du dossier est éloquent:

"Pour une conception nouvelle de l'éducation et de l'école, un exemple: L'initiative de nos collègues du C.E.S. Jules Verne de Vittel."

Monsieur Quignard, de l'Institut pédagogique national, cite Vittel comme "un exemple français de l'organisation des groupes de niveaux".

Du 1er au 5 février 1971: Participation au stage des documentalistes et bibliothécaires, au centre international d'études pédagogiques de Sèvres. Présentation de l'expérience de Vittel qui repose sur une nouvelle organisation permise par l'emploi du temps qui supprime les permanences, ordonne le travail de tous, favorise l'individualisation de l'enseignement, la promotion des activités artistiques, la mobilité des effectifs, le brassage des maîtres et des élèves... Le collège s'est doté d'une bibliothèque – service de documentation... sans documentaliste, mais où, à toute heure, les élèves travaillent, dactylographient, classent les documents (on utilise le dictionnaire index de la C.E.L.) véritable rénovation pédagogique qui fait de l'élève, un chercheur, un éditeur, un émetteur, initié au traitement de l'information. Les élèves sont encadrés par un professeur.

Mai 1971: Les professeurs du collège établissent leurs bilans pédagogiques qui font ensuite l'objet d'une synthèse.

28 juin 1971: la municipalité inaugure, au Palais des congrès, l'exposition artistique des élèves du professeur de dessin. Les œuvres ont été produites à l'atelier. Ce club d'activités optionnelles, bénéficie de 3h hebdomadaires à l'emploi du temps.

1971-1972 la concertation

La structure pédagogique du collège et les expériences en cours impliquent un travail d'équipes indispensable de tous les professeurs et particulièrement au sein d'un même niveau et d'une même discipline.

Quatre professeurs animateurs sont responsables des réunions des équipes. Celles-ci définissent les contenus, les progressions, les contrôles, des concertations, l'orientation au sein des groupes mobiles..

Chaque animateur bénéficie d'une heure année de décharge.

1972-1973: Les demi-journées de sport optionnel.

A partir du 18 septembre 1972, les élèves ont le choix d'un sportif limité par les effectifs « plafond », entre 15 ateliers de sports individuels et de sports d'équipe: cela va du tir à la carabine, à la nation, en passant par l'athlétisme, le basket, l'équitation...

L'expérience préfigure les centres d'animation sportive et permet une pleine utilisation immédiate des installations sportive de Vittel en attendant.. Le lycée sportif d'état ! Chaque après-midi, de 14 à 16h00, l'ensemble d'une classe, (200 élèves de 6°, 150 élèves de 4°...) occupent, le centre de préparation olympique, le gymnase, le stade Bouloumié, le manège olympique et le stand de tirs.

Les élèves sont encadrés par nos professeurs d'éducation physique et sportive, par les moniteurs municipaux, par les entraîneurs des diverses sections des clubs sportifs locaux.

Le financement est assuré par la ville de Vittel. L'inspection académique et la direction départementale de la jeunesse et des sports ont donné leur aval.

Les ateliers d'options scolaires:

Les heures de musique, de dessin et de travail manuel sont alignées à l'emploi du temps des groupes parallèles, ainsi que les heures de soutien en français et mathématiques, ce qui permet d'offrir aux élèves un éventail d'options qui sont pratiquées pendant six semaines, à raison de 3h00 hebdomadaires.

Dans ce même cadre d'options diversifiées, nous avons placé des ateliers de théâtre, de photographie, de marcophilie, de sculpture…

Le collège de Vittel accueille les concerts proposés par les jeunesses musicales de France. Mademoiselle Moneret, principal du collège, s'implique totalement dans la préparation, l'organisation et l'exploitation pédagogique de ces concerts, donnés au palais des congrès, devant tous les scolaires Vittellois. Jean Peticolas, principal-adjoint, se charge de l'animation pédagogique de l'établissement. Le modus vivendi institué entre les deux administrateurs repose sur une totale confiance, réciproque: ils partagent le même bureau et il n'y a aucun « domaine réservé » à l'un ou l'autre. La hiérarchie ne manquera pas d'être étonnée par la symbiose réussie des deux fonctions.



Le collège participe à l'expérience nationale appelée initiation au monde moderne (B.O. numéro 21 du 21 octobre 1972)

Création du centre d'entraînement sportif-natation. Sur l'initiative du club Méditerranée (Gilbert Trigano), avec la collaboration de la ville de Vittel, le collège accueille et intègre 20 espoirs de la natation française, âgés de 13 à 14 ans, recrutés et entraînés par Lucien Zins et Heda Frost. Les jeunes nageurs sont hébergés à l'hôtel des Thermes. Ils sont scolarisés dans les groupes de niveau qui correspondent à leurs performances scolaires.

Leur emploi du temps personnel reçoit des aménagements afin de permettre un entraînement sportif quotidien intensif (7 à 8 km par jour dans la piscine olympique.)

Catherine Recouvreur participera aux jeux olympiques de Montréal et aux championnats du monde à Cali.

Gilles Plançon et Matusic seront aux championnats du monde à Berlin.

Michel Del Piccolo figurera aux championnats d'Europe des jeunes.

C'est le début d'une belle aventure pour tous.

Mai 1973: le collège est représenté au stage organisé par le centre international d'études pédagogiques à Sèvres.

10 septembre 1973: rentrée du collège Jules Verne « dans le calme et la sérénité.

Les emplois du temps des élèves sont compacts. Les permanences ont pratiquement disparu. La journée scolaire se déroule sans "trous" inutiles.

8h00-11h et 14h-16h, pour les classes de 4° et 3°.

Les 6 surveillants de l'établissement sont sous employés. Avec l'accord de l'administration, le collège rend 2 postes de surveillants d'externat et obtient, en contrepartie, la création d'un poste de conseiller d'éducation.

Nous obtenons, en outre, un poste de bibliothécaire documentaliste, justifié par la présence, depuis plusieurs années, d'un centre de documentation, animé par des professeurs et des élèves.

Les clubs d'activités culturelles se distinguent:

-création-picturales de Jocelyne Colle et Guy Marquaire (futur professeur certifié d'arts plastiques)

• 1er épisode, de "Gerborinson", fantaisie policière, satirique et humoristique de l'élève Philippe Guyot, auteur, metteur en scène, entouré d'une équipe de camarades, sous le contrôle d'un professeur de français

• -le hold-up de la société générale, par le groupe "soutien français" de Thérèse Seiller

Le conseil d'administration du collège, satisfait, constate que ces travaux se sont toujours déroulés dans le meilleur esprit de collaboration entre les membres des diverses catégories qui le composent... Le port de la blouse bleue est une tradition acceptée. Les élèves délégués "apprécient" les options artistiques et les activités de soutien. Ils déclarent que les épreuves trimestrielles de contrôle ne sont pas des occasions de bachotage.. Elles restent, néanmoins, sources d'appréhension chez certains élèves.

Ces mêmes délégués... regrettent l'attitude trop désinvolte de certains élèves et ... l'autorité trop permissive de quelques professeurs..

Novembre 1973- le collège accueille Madame Erika Thiemeyer, professeur romaniste du lycée de Wolfsburg R.F.A.

Les 10%: la circulaire ministérielle du 27/03/1973 justifiait, à posteriori, nos initiatives pédagogiques en cours depuis plusieurs années: le travail d'équipe, le décloisonnement optionnel, les groupes de soutien, l'initiation au monde moderne, les travaux interdisciplinaires (théâtre, enquêtes, journées banalisées, jeunesses musicales de France..). Le compte rendu ne manque pas de matière.



Emploi du temps et ordinateur: Depuis cinq ans, Jean Petitcolas applique avec bonheur sa technique d'analyse et de construction des emplois du temps de collège.

Un tableau général des concomitances, établi rigoureusement par des associations et des permutations circulaires qui intègrent tous les paramètres, est découpé en tranches horaires, disposées dans les journées scolaires en fonctions des projets pédagogiques proposés à l'équipe enseignante.

Cette année, un grand pas vient d'être franchi, depuis la rencontre avec Romain Germain puis Jean Paul Clouye, responsables de l'information de la société générale des eaux minérales de Vittel et ...parents d'élèves. Jean Paul Clouye écrit le programme de lecture du tableau général des concomitances, préalablement codifié. Miracle ! En moins de quinze minutes, le gros ordinateur de la S.G.E.M. sort une pile impressionnante de listings: Emplois du temps des professeurs, des élèves, par classe, par discipline, par local, par tranche horaire.. .

C'est le couronnement de la recherche spontanée, poursuivie, au collège Jules Verne, depuis 1969, date à laquelle a été proposé un projet pédagogique inédit, accepté unanimement et qui promettait de nombreuses initiatives propres à rénover le collège, tout en améliorant les conditions de travail des professeurs et les élèves.

11 mars 1974: Guy Bernière, journaliste agréé par le rectorat de Nancy-Metz, publie, dans la presse locale, sur cinq colonnes à la une, le compte rendu de sa visite au collège.

A Vittel, solution révolutionnaire aux problèmes des emplois du temps.

Le dossier est exploité plusieurs jours de suite. Les réactions de quelques éléments "nihilistes et pseudo-frénétistes" vosgiens incitent le journaliste à préciser que les expériences pédagogiques appartiennent au collège et ne prétendent pas être la vitrine de réformes politiques de circonstances. Les contestataires condamnent les innovations de Vittel au nom de «l'éclatement des structures, le dépassement de la notion de classe, la pédagogie globale, l'autogestion des enfants ...»

Nous les avons invités à lire Freinet, ennemi de l'anarchie et du laisser-faire.

"Quand nous normalisons le milieu scolaire, écrit de pédagogie de Vence, quand nous lui trouvons une structure et un but, alors il nous est possible d'accéder à la discipline du travail."

15 Mars 1974: le quotidien "les Dernières Nouvelles d'Alsace" publie un article qui fait écho à l'enquête de Guy Bernière:

Au C.E.S. Jules Verne, à Vittel, Les emplois du temps sont établis par un ordinateur.

20 Mars 1974: Paul Muller, inspecteur d'Académie à Epinal, demande à Jean Petitcolas, de bien vouloir illustrer le thème: Innovation et Rénovation, au stage de formation des futurs chefs d'établissement, à la Mauselaine, à Gérardmer.

L'année scolaire 1974-1975: Bilan et réflexions. Claude Plançon, père de Gilles, l'élève nageur espoir champion de notre centre d'entraînement sportif, est nommé Conseiller d'Education du collège. Sa gestion rigoureuse de la population scolaire et de son encadrement sera exemplaire et l'un des paramètres positifs de l'expérience vittelloise.

On se demande parfois si les « groupes de niveau » ne sont pas une nouvelle langue d'Esope, capable de sauver des "abandonnés", mais de fabriquer en même temps, des victimes de l'effet Pygmalion.



Cependant, tandis que quelques élèves ont été sortis de la 6° de transition et ont pu gravir tous les échelons des 4 classes du 1° cycle, 125 éléments ont suivi une marche ascendante ; 80 ont été "rétrogradés".

Les redoublements de classe ont quasiment disparu.

Rentrées	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972	1973	1974
Effectifs	350	442	713	702	728	680	640	645	648
Redoublants	38	42	4	7	13	5	4	3	10

Le numéro 125 des Cahiers Pédagogiques publie notre enquête statistique d'avril 1974 qui relève l'importance de la pré scolarité et celle des bilans et pronostics à l'issue de l école élémentaire.

La belle aventure des jeunes nageurs Du centre d'entraînement du club Med.

A l'issue de chaque année scolaire, conduite dans une collaboration franche et amicale entre collège, le couple Perrier et les entraîneurs, le bilan sportif et scolaire est dressé. Ce bilant est édifiant. Les meilleurs nageurs sont aussi les meilleurs élèves! 7 élèves de 3° sur 9, iront en seconde, dont 6 en section mathématique.

Ces élèves resteront scolarisés au collège de Vittel, après une inscription au centre national de Télé-Enseignement. Ils recevront un enseignement complémentaire de soutien en coordination avec le C.N.T.E., par des professeurs de Vittel et de Mirecourt.

18 mars 1976: le journal l'Equipe publie un long reportage qui compare Vittel à "un petit conservatoire du sport, où sont regroupés les meilleurs.. qui tous, connaîtraient de grandes difficultés à s'entraîner chez eux...Disciples de Freinet, à l'avant garde d'une pédagogie moderne et ouverte, Mlle Moneret et Jean Petitcolas n'ont pas peu fait pour que les jeunes soient libérés en fin de matinée et dans l'après-midi pour s'entraîner et ils ont constamment facilité les déplacements de week-end, qui mordaient parfois dans l'emploi du temps scolaire. Déterminé par un ordinateur, l'emploi du temps permet de libérer les élèves trois à quatre heures par jour". Pendant la saison 1975-1976, le centre, transformé officiellement en section sports études (B.O.E.N. n'21 du n 23/04/74), accueille 18 stagiaires. Le plus jeunes a 12 ans, le plus âgé 18 ans, 2 sont inscrits en Faculté, 3 sont en classe de 1°, 5 en seconde, 4 en 3°, 2 en 4°, 2 en 5°.

Pendant l'hiver 1976, les compétitions, auxquelles 17 stagiaires ont participé, ont rapporté 17 médailles d'or, 10 médailles d'argent, 12n médailles de bronze, aux Vittellois. Après les critériums de France d'hiver, des 13 à 16 ans, les sports études de Vittel sont 1° avec 30 médailles devant 7 autres formations.

Le bilan définitif de 1977 sera exceptionnel:

113 titres nationaux

161 médailles d'argent et de bronze

15 records de France

136 meilleures performances de France

Les pouvoirs publics ne prenant pas le relais du club Med à la rentrée de 1978, la section sports-études de Vittel disparaît: Arielle Granéro, de retour dans son club et sa famille, à Annecy, exprime ses vifs regrets:

"...Quitter Vittel m'a fait mal au cœur.. J'étais bien là bas. Il faudrait beaucoup de ces centres sports études. Je sais, le public n'aime pas les jeunes Vittelois, parce qu'ils disposent de tant de facilités, ce qui leur donne une allure d'enfants gâtés...

A Vittel, nous nous entraînions à la sortie de l'école. A Annecy, j'ai retrouvé les entraînements nocturnes, finis parfois à 22h30 ....Oui, Vittel est extraordinaire: un rêve de nageurs, tout servi sur un plateau d'argent, avec deux merveilleux entraîneurs."



Bulletin de rentrée 1976 1977

Le bulletin de rentrée est un véritable monument constitutionnel de notre établissement scolaire. Celui-ci s'est donné, depuis une décennie, des structures et un modus vivendi originaux au sein de l'éducation nationale. Il convient de bien définir tous les paramètres qui concourent au fonctionnement apprécié du maximum de ses acteurs: administration, parents, enseignants et élèves.

Notre ambition est de construire et de faire fonctionner un ensemble cohérent et équilibré où chacun, professeur et élève, peut s'intégrer dans les meilleures conditions, dans un système qui a, pour objectif essentiel, de coller aux réalités scolaires actuelles.

Le collège est comparable à une route, où circulent, à des vitesses différentes, les autos, les motos, les cycles, les piétons et même... quelques culs de jatte ! Il convient de stimuler à la fois « les enfants rapides et pétaradants, les cyclistes hardis, les chevaux fringants, les ânes paisibles et les chemineaux débonnaires » Freinet, les Dits de Mathieu 1949.

Cette année, le collège accueille 657 élèves, dont 304 demi-pensionnaires. Les classes constituent 29 divisions de base, soit un effectif moyen de 22,6 par division.

Les groupes indifférenciés d'activités optionnelles sont au nombre de 37. Leurs effectifs scandaleusement favorables, dira un inspecteur comptent de 3 à 24 élèves. 13 groupes ont moins de 16 élèves, 24 groupes ont de 18 à 24 élèves.

Les dites activités optionnelles sont:

Le Français soutien Les maths soutien La musique Le dessin
Le travail manuel Un atelier journal Le labo photo
L'initiation au classement (au C.D.I.)

Le programme de recherche pédagogique déconcentrée proposé, s'appuie sur les techniques d'individualisation de l'enseignement et invite les professeurs à utiliser les questionnaires de travaux personnels, les fichiers autocorrectifs, les livrets programmés de travail indépendant mis à la disposition des intéressés.

Année scolaire 1977-1978

La technique d'organisation pédagogique du collège de Vittel suscite, depuis quelques années, l'intérêt de nombreux organismes et personnalités de l'éducation nationale.

L'institut pédagogique national

L'institut universitaire de calcul automatique de Nancy

(Monsieur Claude Pair, son directeur, a souhaité faire l'expérience du système dans plusieurs établissements lorrains. Il a été muté au ministère avant de pouvoir passer à l'acte)!

Les services organisation et informatique du rectorat de Grenoble (Mme Volan)

Une centaine de chefs d'établissement français et étrangers

Le centre international d'études pédagogiques, à Sèvres

Les revues pédagogiques nationales.

Des syndicats d l'éducation nationale.

Année scolaire 1978-1979. Le collège ne poursuit plus officiellement sa recherche spontanée, mais conserve ses structures particulières, ses options, ses groupes diversifiés.

L'utopie vécue de 1969 à1979 peut-elle être, de nouveau, réalité de demain?

Jean Petitcolas

La place de l'école Freinet de Vence dans le patrimoine de l'Ecole Moderne

par Michel Barré



Je me souviens de mon étonnement lorsque, dans les années 80, de nombreux visiteurs japonais, désireux de connaître la pédagogie Freinet, se rendaient immanquablement à l'école Freinet de Vence, comme s'il s'agissait d'un lieu mythique de pèlerinage ou peut-être, plus prosaïquement, du terroir d'origine contrôlée du cru pédagogique qu'ils convoitaient. Dans les longues conversations que j'avais avec eux, je m'efforçais de leur expliquer que l'originalité et la force de la pédagogie Freinet était sa dissémination dans des milliers de classes très diverses, aussi bien par leur implantation géographique que par leur niveau au sein du système scolaire ou universitaire. Nul doute pourtant qu'une règle non écrite semblait leur imposer de visiter au moins une fois l'école Freinet.

Le quartier du Pioulier est-il une colline inspirée ?

Je n'ai pas du tout la fibre mystique et je fus, un jour, consterné par une évocation de l'école Freinet comme « la Mecque de la pédagogie ». Néanmoins, pour être totalement sincère, je dois reconnaître que, revenant avec ma famille à l'école Freinet pour un séjour d'été en 1966, après 13 années d'éloignement au cours desquelles je n'y avais fait que de courtes visites de passage, je fus tellement saisi par l'émotion, qu'après avoir couché mes enfants dans le dortoir vide des petits, je dus prendre l'air un moment. Il s'agissait sans doute moins de la magie du lieu lui-même que de la remontée d'une foule de souvenirs que je croyais enfouis à jamais.

Il faut dire que la pensée et la main de Freinet restaient présentes dans la plupart des détails de la construction des bâtiments et de l'aménagement du jardin. Ce qui m'avait frappé dès mon premier contact avec l'école Freinet en 1950, quinze ans à peine après son ouverture en 1935, c'est qu'en plus de mon engagement d'éducateur dans le présent immédiat et de ma projection de jeune adulte dans l'avenir, je me sentais soudain enraciné dans une tranche d'histoire. De l'autre côté de la vallée, le village de Saint-Paul dont Freinet avait été chassé par une cabale d'extrême-droite en 1933. Tout autour de l'école, des paysans espagnols qui avaient précédé Freinet sur cette colline du Pioulier, autrefois quasiment déserte.

Ils racontaient volontiers ce qu'ils avaient connu: dès 1934, la construction artisanale de l'école et de son internat, l'arrivée fin 35 de gamins difficiles de Gennevilliers, puis, en 37-38, celle des petits Espagnols chassés de leur pays par la guerre civile, jusqu'à l'arrestation de Freinet devant ses élèves en mars 40 et, dans les mois qui suivirent, la nécessité pour Élise Freinet de laver le linge de certains habitants de Vence pour pouvoir nourrir la douzaine d'enfants qu'elle ne pouvait rendre à leur famille, à cause de la débâcle et de l'exode.

Jamais je n'ai mieux compris que ce soir de retrouvailles de 1966 le sens profond du Dit de Mathieu : « *Écrit sur parchemin* » où, racontant son retour au village natal après 13 ans d'éloignement, Freinet retrouve, dans les moindres de ses sensations et de ses gestes, l'enracinement indélébile dans un milieu qui ne l'avait jamais vraiment quitté. Nous ne pouvons nier l'attachement définitif à un lieu où l'on a vécu avec intensité, à la condition qu'il ne s'agisse pas d'un rituel de pure forme, vidé de sens profond.

Que représente donc exactement l'école Freinet de Vence?

Pour Freinet, la nécessité impérieuse du contact avec l'enfance

Quand il fut contraint de quitter l'école de Saint-Paul, il savait que tout serait fait pour l'empêcher de continuer son action pédagogique dans l'enseignement public et que les entraves (on le comprend mieux en consultant les archives de l'époque) émaneraient davantage du ministère de l'Intérieur que de celui de l'Education nationale.

Coupé de la présence des enfants, il se serait senti réduit au statut de théoricien pédagogique, ce qu'il voulait à tout prix éviter. C'est seulement dans l'isolement forcé, lors de l'Occupation, qu'il se résigna à écrire ses principaux livres, ce dont personne n'oserait se plaindre. Cependant, aussitôt qu'il le put, à Gap dès la Libération, puis à Vence en octobre 45, malgré les nombreuses responsabilités qui l'empêchaient d'être au contact permanent des enfants, il avait besoin de se retremper parmi eux certains soirs et surtout chaque week-end, car les enfants vivaient en internat, parfois à longueur d'année, faute de pouvoir retrouver une vie familiale normale.

Ce contact direct des enfants lui était indispensable pour ne pas en parler de façon abstraite, aussi n'hésitait-il jamais à accueillir dans son école des cas signalés comme particulièrement difficiles qui serviraient de pierre de touche pour vérifier le réalisme de ses choix éducatifs.

La nécessité de rester en prise sur l'enfance vraie fut pour lui permanente, tout au long de sa vie. Je me souviens qu'au cours d'un repas que je partageais avec eux, en décembre 65, Élise Freinet, le sentant déjà très fatigué, voulait le décider à se retirer définitivement avec elle dans les Hautes-Alpes. Il le refusait totalement et je sentais que cela reviendrait à contraindre un marin à vivre entre les quatre murs d'un HLM, à 500 km de la mer. Aucun de nous ne savait alors que Freinet vivait ses 10 derniers mois, mais il était évident que l'éloignement définitif de son école aurait été pour lui un drame insurmontable.

Le besoin d'expérimenter en vraie grandeur de nouvelles techniques et de nouveaux outils

Dans ses nombreux écrits, Freinet parle souvent des « *milliers de laboratoires que sont nos classes* ». Si l'évaluation en milliers est parfois un peu exagérée, on ne trouve pas trace d'un lieu unique appelé l'école Freinet qui était néanmoins son laboratoire le plus proche, celui où il pouvait expérimenter librement des techniques et des outils nouveaux, sans traiter pour autant les enfants en cobayes.

Bien entendu, la priorité était l'expérimentation avant édition de futures BT et de diverses fiches. Je me souviens aussi qu'en 1950, un ingénieux inventeur lui avait proposé, sous le nom d'aluminocopie, un moyen de duplication sur vitre dépolie, selon un procédé qui rappelait, en plus modeste, la lithographie. Le problème, c'est qu'il fallait pour parvenir à un résultat correct un doigté technique hors de portée des enfants et de la plupart des adultes. C'est après expérimentation qu'il écarta la proposition. A la même époque, la grande vogue des tampons en caoutchouc de tous formats et de tous sujets l'incita, en réponse à cette mode de pure consommation, à créer un « limotampon » à stencils, au format carte postale, permettant de reproduire à volonté des dessins et de petits textes nés dans la classe.

Une douzaine d'années plus tard, c'est à l'école Freinet que furent expérimentées les premières bandes enseignantes. Attentif à ce qu'on annonçait des futures machines à enseigner américaines, Freinet recherchait le moyen de donner plus de cohérence au travail individualisé des enfants par des séquences où alterneraient questions et corrigés des réponses. Faute du moindre embryon de micro-informatique, il avait conçu des bandes de papier qui se déroulaient dans un boîtier, originellement en contre-plaqué. Bien entendu, après la création du prototype, il incita le maximum de militants à se mettre, dans leur classe, à la conception et à l'expérimentation de nouvelles bandes programmées. Ce fut alors un vaste chantier qui jeta l'alarme chez certains réfractaires à l'idée de programmation : un méchant Monsieur Hyde programmateur ne s'était-il pas emparé de l'âme du bon Docteur Freinet, créateur de la « méthode naturelle » ? Ne fallait-il pas le défendre contre lui-même ? Freinet était probablement aussi amusé que consterné devant de telles réactions, n'avait-il pas toujours conduit à deux mains sensibles les rênes de la découverte et de la consolidation ?

On le voit, l'école Freinet n'était pas pour lui un lieu à part, mais une sorte de carrefour, matérialisé aussi par les rencontres pédagogiques qui s'y déroulaient autour de lui chaque fin de vacances d'été : les Journées de Vence. Après sa mort, cette pratique ne fut interrompue qu'en 1974, du fait de l'impossibilité d'y accueillir les responsables militants de plus en plus nombreux.



La mythification de l'école Freinet n'est pas le fait de Freinet lui-même

Il faut remarquer que l'image de phare pédagogique, donnée parfois de l'école du Pioulier, est l'oeuvre d'Elise Freinet, aidée de certains enseignants successifs de l'école. L'édification de ce mythe se fondait sur des expositions particulières de l'école Freinet dans les congrès, sur des éditions de livres, de disques, voire de films, strictement restreintes à cette école. Malgré la contribution de ces enseignants à l'édification et au renforcement du mythe, il faut avoir l'honnêteté de dire que leur collaboration avec Élise Freinet s'est rarement terminée autrement que par une rupture, parfois cinglante. C'est en effet le danger de tous les mythes que d'engendrer des soupçons de schisme.

Il est important que l'école Freinet reste un véritable lieu de mémoire du patrimoine pédagogique français, encore faut-il lui éviter tout glissement vers le mythe qui fossiliserait la réalité. Son histoire authentique vaut beaucoup plus que de finir un jour comme lieu de pèlerinage rituel et surtout jamais, espérons-le, comme mur des lamentations nostalgiques.

La pédagogie Freinet n'est pas un dogme à célébrer, mais un élan de vie à prolonger, y compris avec toutes les possibilités nouvelles que Freinet n'a pu connaître, mais dont assurément il aurait su tirer parti, fût-ce en les détournant.

Michel Barré, barremic@free.fr



Liberté et autorité pédagogie Freinet et discipline

par Jean Le Gal

"Il n'est plus question d'apprendre seulement à l'enfant la liberté individuelle dans toute l'étendue de ses droits, mais plutôt les justes tempéraments que la vie sociale apporte à la pratique de cette liberté. Et l'énoncé théorique des droits et des devoirs de l'individu dans la communauté ne suffit plus: c'est la pratique sociale qu'il faut développer afin que l'homme sache plus tard se conduire librement dans les diverses occasions de sa vie."

Célestin Freinet,

"La discipline nouvelle. Quelques réalisations", *Clarté,* 15 décembre 1923

"Je vois les mêmes questions problématiques dans l'éducation brésilienne que celles que Freinet a vu dans l'éducation française...

Nous avons besoin de n'atrophier ni la liberté, ni l'autorité, dans une pratique démocratique comme celle rêvée par Freinet. Il n'y est question, ni d'une liberté rebelle, ni d'une autorité autoritaire.

La construction de la liberté impose des limites. Il doit y avoir équilibre entre liberté et autorité et non une distance entre les deux."

Paulo Freire,

conférence au séminaire des éducateurs Freinet, Brésil, novembre 1990,
cité par Fatima Morais, *Le Nouvel Éducateur,* octobre 1991

Introduction

Depuis des mois, la violence et l'insécurité occupaient les médias et alimentaient les discours sécuritaires de nos hommes politiques qu'ils soient de gauche ou de droite. Les enfants et les jeunes redevenaient des "sauvageons" et les parents des éducateurs incapables de poser des limites et de les faire respecter.

L'autorité, si chère aux défenseurs de l'ordre, s'en était allée.

Alors, il fallait la réinstaurer dans la société, dans la famille et dans l'école.

Il fallait réformer l'ordonnance de 1945, d'où venait tout le mal. N'avait-elle pas oser faire prévaloir l'éducation sur la répression!

Avec la droite au pouvoir, les discours sécuritaires sont devenus la Loi d'orientation et de programmation pour la justice adoptée par le Parlement le samedi 3 août 2002, malgré les nombreuses interventions de magistrats, d'éducateurs, de défenseurs des droits de l'enfant, qui ont rappelé que la répression ne pouvait pas remplacer l'éducation et que les mesures proposées, dont les centres éducatifs fermés, avaient montré leur inefficacité, par le passé.

Et, pour renforcer encore cette décision sécuritaire, voilà le projet sur la sécurité intérieure, un projet que la Ligue des Droits de l'Homme, dans un communiqué du 26 septembre, considère comme terrifiant, car *"il dessine les contours d'une société où les policiers font le travail des juges et peuvent violer en toute impunité les libertés individuelles, où les avocats sont tenus en lisière, où être pauvre devient un crime et où être simplement suspect fait de chacun de nous la matière de fichiers de plus en plus tentaculaires"*. Nous allons vers une République autoritaire mais il est encore temps pour les citoyens de dire non.

On parle beaucoup aujourd'hui d'éducateurs submergés, de parents débordés, d'adultes incapables de poser des repères. Le comportement des enfants, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école semblerait montrer qu'il n'y aurait plus de limites posées, ni de respect de ces limites lorsqu'elles ont été fixées par les règles de la vie collective.

On en conclut qu'il y a une crise de l'autorité, entendue comme la possibilité d'obtenir une obéissance volontaire sans pour cela que soit nécessaire ni la contrainte physique, ni l'arme de la conviction. Gérard Mendel pense qu'il existe aujourd'hui une caractéristique largement reconnue: l'autorité s'inscrit dans le régime de la dissymétrie. Dès qu'on argumente, on se place sur un plan d'égalité. L'espace démocratique serait donc un facteur de fragilisation. Mais il refuse de situer l'affaiblissement de l'autorité au seul contexte contemporain. Pour lui la crise de l'autorité est à relier avec la montée en puissance de l'individu et son émergence de la gangue communautaire. Cela a commencé depuis bien longtemps. Cinq siècles avant JC, Socrate a revendiqué pour l'individu le droit au libre examen critique de tous les aspects de sa vie et de la société, préconisant le progrès moral par l'exercice de la raison et non seulement par l'obéissance à la tradition.

Allant dans le même sens, Alain Renaut soutient que l'émergence de la démocratie a libéré les êtres humains de leurs assujettissements traditionnels et a imprimé aux relations une dimension contractuelle en vertu de laquelle il n'est plus de pouvoir qui se puisse exercer sans se soucier d'obtenir l'adhésion de ceux sur qui il s'exerce. Cette situation a transformé aussi, en profondeur, le rapport aux enfants. Or aujourd'hui, leurs droits-libertés sont reconnus par une Convention internationale. De ce fait, "*l'éducation est devenue l'une des questions devant lesquelles les sociétés démocratiques trébuchent, ne sachant comment conjuguer la nécessaire dénivellation impliquée par le rapport pédagogique et l'exigence postulée par le fait démocratique. Si l'enfant est l'égal des adultes qui l'élèvent et l'éduquent, il est cet être paradoxal qui a besoin d'eux pour devenir ce qu'il est.*"

Pour Paulo Freire, liberté et autorité ne peuvent pas être séparés, parce qu'elles constituent une unité. Mais dans la réalité des choix politiques que nous avons évoqués précédemment, on voit bien se mettre en place une situation qui privilégie les mesures autoritaires au détriment de l'exercice des droits et libertés. L'école n'échappe pas évidemment à cette situation problématique et elle demeure, aujourd'hui, un lieu où deux conceptions éducatives s'affrontent, l'une qui conduit à une discipline autoritaire fondée sur les punitions et l'autre à une éducation à la liberté et à la responsabilité.



Historiquement, la punition était considérée comme nécessaire. Il fallait corriger ceux qui ne suivaient pas le droit chemin. Les châtiments corporels étaient d'usage. L'influence d'hommes tels que Rousseau, Pestalozzi, Montessori, Ferrière, Freinet, ont contribué à faire comprendre que l'éducation n'était pas un dressage et que l'obéissance passive n'était pas une vertu,

Mais passer d'une conception à l'autre s'avère difficile pour beaucoup d'éducateurs malgré les innovations mises en oeuvre et des textes officiels progressistes. Il en existe! C'est ainsi que dans une circulaire du 15 juillet 1890, le ministre précisait aux enseignants que "*la discipline purement répressive n'a pas droit de cité dans nos maisons d'éducation. La discipline libérale cherche, au contraire, à améliorer l'enfant plutôt qu'à le contenir, à le gagner plutôt qu'à le soumettre. Elle veut toucher le fond, la conscience, et obtenir non cette tranquillité de surface qui ne dure pas mais l'ordre intérieur, c'est-à-dire le consentement de l'enfant à une règle reconnue nécessaire, elle veut lui apprendre à se gouverner lui-même. Pour cela, elle lui accorde quelque crédit, fait appel à sa bonne volonté plutôt qu'à la peur du châtiment, elle conseille, avertit, réprimande plutôt qu'elle ne punit.*"

1890: un ministre préconise une discipline libérale.

2002: un ministre préconise des mesures sécuritaires que nous considérons comme une régression éducative.

Or, lorsque la sagesse de ceux qui légifèrent et gouvernent disparaît, les éducateurs que nous sommes, ont le devoir de défendre encore plus fermement le respect de la dignité des enfants et des jeunes et leurs droits et libertés, mais aussi de trouver des réponses éducatives aux problèmes de discipline auxquels toute collectivité et communauté est confrontée. Car il ne suffit pas de critiquer les mesures inscrites dans la loi, encore faut-il montrer que d'autres solutions sont possibles.

Avant d'examiner les solutions que la pédagogie Freinet propose, j'aimerais cependant apporter quelques éléments historiques en réponse à une question qui se pose: la crise est-elle aujourd'hui plus grave que par le passé pour qu'une loi permette aux tribunaux de punir d'une peine de prison ferme un outrage visant un personnel travaillant dans un établissement scolaire?

A Dijon, en 1625, nous dit Jean de Viguerie, *"le père régent de la classe de philosophie est "attaqué et excédé à coups de bâton"*. A La Flèche en 1646: *"un écolier a été arrêté sur l'ordre de la ville; ses camarades pillent les armuriers, envahissent le collège et clament qu'ils veulent enlever un jésuite ou un pensionnaire par droit de représailles. Un groupe de père s'avance dans la cour du collège à la rencontre des émeutiers, mais ces derniers se jettent sur leurs professeurs avec une si grande furie que l'on est contraint pour les dégager de faire sortir quatre ou cinq serviteurs."*

L'arsenal des punitions ordinaires, inscrites dans le règlement, ne suffit pas à réprimer les violences. C'est pourquoi, les supérieurs des collèges, comme nos chefs d'établissement d'aujourd'hui, *"recourent au bras séculier. L'autorité de justice (ville, parlement ou prévôté) est saisie; elle fait arrêter les coupables; elle les garde en prison quelque temps, puis les renvoie au collège pour y être fouettés publiquement par le correcteur"*.

L'analyse que mène Jean de Viguerie est intéressante. Elle montre que l'esprit de sédition qui agite de nombreux collèges peut s'expliquer par le climat de guerre et de révolte du temps. Mais il faut aussi regarder les causes intérieures aux collèges. Les classes sont surpeuplés (cent élèves parfois) et le nouveau système des jésuites, fondé sur une surveillance totale et une vigilance continuelle, provoque une réaction de contestation de la jeunesse.

Mais il est important cependant de noter que les délinquants sont souvent des élèves des grandes classes qui jouissent pourtant de privilèges par rapport à leurs camarades. Les châtiments corporels ne leur sont que rarement appliqués et ils ont tendance à se croire au-dessus des règlements.

A partir de 1750, les châtiments corporels tendent d'ailleurs à disparaître. Cela provoque un affaiblissement de la discipline. Dans certains établissements, les écoliers en font à leur guise sans encourir de sanctions. Jean de Viguerie cite l'exemple d'un pensionnat où mes "*demoiselles s'amusent à enfermer les religieuses dans l'église, courent la nuit dans les corridors et même parfois se battent en duel*".

Ni la violence scolaire et le non respect des enseignants, ni des pratiques disciplinaires qui oscillent entre un système autoritaire répressif et un laisser faire ne donnant aucun repère aux enfants et aux jeunes. ne sont des phénomènes nouveaux.

Et le problème réapparaît constamment dans les débats d'actualité.

En 1961, l'ICEM (Institut coopératif de l'école moderne) et l'OCCE (Office central de la coopération à l'école) lancent une enquête: "*l'éducation à la croisée des chemins*".

Elle parle déjà de crise de l'autorité, de parents désemparés, "*ne sachant plus comment agir et laissant toute liberté à leurs enfants et les abandonnant à l'anarchie de leurs caprices et de leurs instincts*". Une circulaire ministérielle a préconisé le retour à l'école des méthodes d'autorité. Le problème est suffisamment grave pour que l'ICEM et l'OCCE en appellent à tous les éducateurs:

-Quelles sont la nature et la forme de l'autorité –nécessaire- des parents et des éducateurs? Le recours aux sanctions est-il nécessaire à cette autorité?

-Pensez-vous que le recours à l'autorité formelle et au besoin brutale puisse contribuer à former les hommes et les citoyens de la société de demain?

L'ordre et la discipline sont nécessaires avait affirmé Freinet mais pas n'importe quel ordre, ni n'importe quelle discipline!

Alors quelle discipline proposons-nous?

Avant d'en venir aux solutions que je préconise aujourd'hui, après m'être confronté, durant une quarantaine d'années à cette question, je propose d'aller faire un voyage dans les textes de Freinet et de notre mouvement, afin d'en tirer quelques enseignements pour aujourd'hui.



I. PROMENADE HISTORIQUE DANS LE MOUVEMENT FREINET

Dès 1923 dans un article intitulé "la discipline nouvelle. Quelques réalisations" paru dans la revue Clarté, Freinet affirme que "L'Ecole nouvelle sera nécessairement l'école de la liberté".

Dans un chapitre intitulé "*la libre communauté scolaire*" en se référant aux expériences de Hermann Tobler et Paul. Geheeb (libre communauté d'Odenwald) en Allemagne, dans les écoles qu'ils ont créés, Freinet parle de "liberté sociale" et "non de la liberté intégrale chère aux anarchistes". "*Il n'est plus question d'apprendre seulement à l'enfant la liberté individuelle dans toute l'étendue de ses droits, mais plutôt les justes tempéraments que la vie sociale apporte à la pratique de cette liberté. Et l'énoncé théorique des droits et des devoirs de l'individu dans la communauté ne suffit plus: c'est la pratique sociale qu'il faut développer afin que l'homme sache plus tard se conduire librement dans les diverses occasions de sa vie*".

Il cite l'expérience des libres communautés scolaires de Hambourg écloses à la faveur de la révolution de 1918 qui "*ont puisé dans le renouveau de vie populaire, la force nécessaire pour passer de l'anarchie à la libre activité au sein du groupe social nouveau... La libre communauté apparut, d'emblée, comme le seul mode adéquat à l'ordre nouveau*".

Il se réfère aussi aux réalisations en Russie, où "*la Communauté scolaire a enfin trouvé son terrain. Elle tend à devenir la forme définitive de la discipline scolaire, plus libérale que celle de l'ancienne école dogmatique, mais apportant cependant à cette liberté le frein social qui avait toujours manqué aux essais anarchistes.*"

En conclusion, il affirme que "*la libre communauté scolaire sera la forme révolutionnaire de l'Ecole du Prolétariat*".



Remarque:

Il est intéressant de constater, que Freinet, à l'époque instituteur dans une petite école de campagne, est au courant des travaux des pionniers de l'éducation nouvelle et de l'école socialiste, qui ont déjà écrit sur des études remarquables sur les expériences menées.

En 1920, Pistrak, pédagogue soviétique, a consacré dans son ouvrage de nombreuses pages à la "justice enfantine". Pour lui l'auto-organisation implique d'amener les enfants à la création d'un régime qui leur soit propre, à l'élaboration des lois de la collectivité et à trouver des solutions aux problèmes. mais les enseignants doivent accompagner ce processus d'autonomisation, avec attention et vigilance. Il ne s'agit pas d'accepter des désirs et des règles "absolument inadmissibles" au nom des droits de la collectivité.

Ferrière, en 1921, a présenté les innovations mises en place dans les communautés et les Républiques d'enfants, créées depuis la fin du XIXe siècle, expériences dont nous pouvons encore aujourd'hui tirer de riches enseignements.

A Pâques 1928, aux Journées pédagogiques de Leipzig, organisées par l'Internationale des Travailleurs de l'Enseignement, Freinet présente un exposé remarquable sur "*la discipline parmi les écoliers*". Il condamne d'emblée la discipline autoritaire et oppressive de l'école traditionnelle qui est "*en opposition avec les besoins physiques, psychologiques et sociaux des élèves*" et contrarie "*leur véritable éducation*". Le maître ayant pour mission d'inculquer à ses élèves ce qui avait été reconnu nécessaire par les adultes, et codifié dans les programmes, il lui fallait constamment contraindre l'enfant.

Il soutient que le mot "discipline" est particulier à la pédagogie autoritaire et que "*nous devons dépouiller ce mot de tout son contenu coercitif, pour ne lui conserver que son acception étymologique*".

"*La discipline nouvelle, que nous nous garderons bien d'appeler discipline libérale ou même discipline par la liberté, est basée sur la connaissance des besoins et des désirs des enfants, ainsi que sur cette affirmation de la pédagogie moderne que l'éducation ne peut être exclusivement extérieure mais élévation intérieure des individus eux-mêmes*".

Pour lui, le problème de la discipline se ramène aux problèmes suivants:

-"*Organiser la vie scolaire de telle sorte que les enfants éprouvent le besoin, aient le désir de faire un travail éducatif et socialement utile.*

-*Rendre matériellement possible la satisfaction de ce besoin.*

-*Donner à toute l'activité scolaire un but véritable par l'organisation de la communauté scolaire au sein de la société.*

-*Traiter, au point de vue physique, intellectuel et moral, les élèves qui tendent à désorganiser la communauté scolaire.*"

Il analyse l'expérience des Républiques d'enfants, des Coopératives scolaires, des Communautés scolaires: les écoles communautaires de Hambourg, l'école nouvelle de l'Odenwald et les écoles russes. Ils sont persuadés, écrit-il, que "*la communauté scolaire doit être vraiment l'expression de la masse des élèves. Les chefs ne doivent pas être des professionnels capables de maintenir parfaitement une nouvelle discipline autoritaire; même si l'ordre doit légèrement en souffrir, tous les citoyens de la communauté doivent apprendre à remplir leur rôle de citoyen actif. Les chefs seront nommés par l'Assemblée Générale, pour un temps relativement court; les élèves coupables envers la communauté seront jugés en Assemblée générale. Les éducateurs sont des conseillers et amis.* "

On voit bien que Freinet connaît parfaitement les travaux de Pistrak dont il cite l'ouvrage. Comme lui, il soutient que "*L'auto-organisation des enfants et le travail communautaire à but social sont la base de la discipline nouvelle.* "

REMARQUES

Je voudrais ici faire deux remarques:

1. Il m'a été parfois affirmé, dans des débats concernant la citoyenneté de l'enfant, que Freinet n'avait jamais présenté les enfants comme étant des citoyens. Son article de 1928, infirme cette affirmation et de plus elle témoigne que Freinet avait fait le choix de ce que nous appelons aujourd'hui la démocratie participative. D'où l'importance de se référer aux sources premières.

2. Freinet adhère à une conception de l'organisation démocratique de l'école dans laquelle aucun élève ne peut devenir un chef. C'est aussi la conception que j'ai choisie en 1960, après avoir lu l'expérience de Makarenko. J'ai alors remplacé, dans ma classe coopérative, le Président de coopérative par un président de jour, afin que tous puissent exercer cette fonction.

C'est là un principe politique fondamental que je décline aujourd'hui en 3 principes pour une démocratie participative:

1. Tous les enfants doivent pouvoir donner leur avis, être informés eu égard à leur âge et à leur degré de maturité et participer directement ou par l'intermédiaire de leurs représentants aux débats et aux décisions qui les concernent.

2. Tous doivent pouvoir prendre des responsabilités dans la mise en oeuvre des décisions, aux différentes étapes d'une démarche participative: Proposer, Discuter, Décider, Appliquer.

Chacun doit pouvoir administrer quand cela est nécessaire et quand il le faut obéir et rester dans le rang. C'est le principe politique que Pistrak a mis en place afin qu'il ne se forme pas "une élite de spécialistes". Chaque équipe d'enseignants devra donc répondre à la question: comment assurer l'efficacité et la continuité nécessaires des institutions, tout en permettant le renouvellement des élus et des responsables et en assurant la formation de tous?

3. Tous les enfants ont le droit d'être formés puisque l'exercice de la participation nécessite un apprentissage. La formation d'"une élite de spécialistes" est un danger auquel nos structures participatives n'échappent pas. Au nom de l'efficacité, il est tentant de choisir toujours les enfants les plus actifs et les plus compétents pour assumer les responsabilités importantes dans la classe. Il en est de même lorsqu'il s'agit de choisir des délégués, qui, parfois, reçoivent une formation spécifique, dans les collèges et les lycées par exemple.

En octobre 1929, Freinet est à Saint-Paul, dans une classe de 45 élèves. Dans son leader du 1er octobre, il revient sur sa conception de la discipline.

Il affirme que le mot "discipline" avec son acception courante devrait disparaître de notre vocabulaire pédagogique. "*En effet,* écrit-il, *l'enfant à qui on offre des activités répondant à ses besoins physiques et psychiques est toujours discipliné, c'est-à-dire qu'il n'a pas besoin de règle ni d'observations extérieures pour travailler ou pour se plier à la loi de l'effort collectif... S'il n'y a pas dans la classe une libre activité à la base même de toute l'organisation, alors une discipline spéciale est nécessaire, tant pour contraindre l'enfant aux besognes non désirées que pour refouler ses activités inemployées qui cherchent à tout prix à se réaliser .*"

Mais cette libre activité n'est malheureusement possible que dans certaines conditions favorables d'installation et d'organisation. Les classes trop nombreuses, dans des locaux trop exigus, ne peuvent en aucune façon, s'accommoder des nouvelles techniques de travail.

Un autre état de fait nécessite presque toujours l'établissement d'une discipline sévère, c'est "*l'obligation où nous sommes d'enseigner à nos élèves des éléments de connaissance nullement en rapport avec l'esprit de l'enfant*".

Pour Freinet, c'est l'organisation d'activités répondant aux besoins et désirs de l'enfant et lui permettant d'agir librement qui constitue le fondement de l'ordre social nécessaire. Mais cette organisation se heurte à des programmes qui n'ont pas de sens pour les enfants et à des conditions matérielles qui ne permettent pas la libre activité telle qu'il la conçoit. Il faudra donc engager des recherches et des actions pour transformer cette situation.

En 1934, dans *l'Educateur prolétarien (4, 20-11-34),* il donne à la discipline sa dimension politique, dans un article dont le titre, à lui seul est explicite:

Autorité, châtiments corporels: fascisme

Confiance en l'enfant, libre activité, essor prolétarien

On y retrouve sa condamnation de l'autorité, de l'oppression, des châtiments corporels, et sa défense d'une conception éducative fondée sur la libre activité.

"*Ce n'est pas parce que nos classes sont exagérément, de plus en plus chargées, parce qu'elles sont encombrées d'éléments anormaux et difficiles qui rendent toute discipline impossible, que nos principes éducatifs doivent prendre le contre pied de la réalité scientifique. Que dans ces conditions, l'éducateur se voie presque toujours contraint d'être le garde chiourme, jaloux de son autorité qu'il maintient par un prestige apparent dont les sanctions sont l'élément indispensable.*"

Alors quelles solutions pour Freinet?

"*Nous disons: décongestionnez les classes, ne laissez à chaque instituteur qu'un nombre normal d'élèves, veillez à ce que ceux-ci respirent convenablement, aient une nourriture adaptée à leurs besoins afin que se rééduque leur harmonie vitale, soignez séparément les anormaux qui désorganisent les classes, introduisez alors les pratiques de libre activité...*" Et il termine par un appel vibrant aux éducateurs, que nous pourrions reprendre en 2002, face à des dérives sécuritaires propres à satisfaire l'idéologie de l'extrême droite.

"*Éducateurs, sachons éviter le piège qui nous est tendu par les tenants de régimes périmés. Dénonçons l'idéologie fasciste de la discipline passive et de l'autorité ; affirmons la toute puissance de la libre activité créatrice, et travaillons pratiquement à introduite dans nos classes des techniques nouvelles qui, dans le régime actuel, ne prétendant pas réprimer tous les abus, mais qui montrent du moins aux éducateurs, aux élèves et aux parents d' élèves quelle est la voie sûre de la libération sociale, à l'opposé justement des théories traditionnelles des défenseurs du capitalisme.*"



Mais la gestion d'une classe pratiquant la pédagogie Freinet n'est pas toujours facile.

En 1940, un inspecteur signale à Freinet, que dans une classe que venait de laisser un de ses militants, une jeune normalienne candidate au CAP a rencontré de nombreux problèmes.

"La jeune normalienne était littéralement la proie des enfants cependant peu nombreux (une douzaine) qui allaient et venaient, s'interpellant à haute voix, bondissant du poêle sur le rebord des fenêtres. A dix heures la candidate apporta son guide-chant: et vingt mains malpropres de tapoter en même temps sur le clavier; la pauvre normalienne en larmes abandonna la partie."

Dans sa réponse, Freinet signale que de tels faits ne se produisent pas seulement dans les classes laissées par ses disciples. Il rapporte deux situations intéressantes pour relativiser les violences et incivilités d'aujourd'hui .

En 1919, il a succédé, à un instituteur pourtant moins jeune que lui, qui était lui aussi la proie des enfants: *"encriers tirés sur le maître, ficelles tendues sur son passage le soir, arrogance et impolitesse inconcevables..."*

En 1928, il succède à l'école de Saint-Paul à un instituteur subissant les mêmes réactions des enfants: *"mensonges, encriers jetés sur le maître, fuites par la fenêtre, batailles incessantes, incorrection sur toute la ligne malgré un système jésuitique apparemment bien ordonné de punitions et de récompenses ".*

"Je frémis encore moi aussi, écrit-il, *à la pensée de ce que j'ai dû faire parfois pour réprimer des brutalités sans nom. Mais dès les premiers jours je supprimais la chaire, je m'orientais vers l'auto-discipline et j'introduisais l'imprimerie. Et quelque temps après, le curé lui-même me félicitait du redressement disciplinaire et moral obtenu."*

En 1946, dans son livre *L'Education de Travail,* nous retrouvons la réaffirmation par Freinet de ses lignes directrices. La discipline est intimement liée au travail.

"L'éducateur s'employant à organiser un environnement propre à présenter de riches possibilités de travail justifiées et enthousiasmantes n'aura plus à s'inquiéter de faire régner l'ordre par une discipline répressive mais il devra veiller à maintenir une cohésion dans son organisation matérielle et à répondre aux questionnements et aux attentes des enfants afin que l'autodiscipline, inhérente à tout groupe s'organisant dans son activité, soit possible."

"Il faut conserver à l'école ordre, discipline, autorité et dignité, mais l'ordre qui résulte d'une meilleure organisation du travail, la discipline qui devient la solution naturelle d'une coopération active au sein de notre société scolaire, l'autorité morale d'abord, technique et humaine ensuite, qui ne se conquiert pas à coup de menaces ou de pensums mais par une maîtrise qui incline au respect ; la dignité de notre fonction commune de maîtres et d'élèves, la dignité de l'éducateur ne pouvant se concevoir sans le respect farouche de la dignité des enfants qu'il veut préparer à leur fonction d'hommes."

Freinet, pragmatique et matérialiste, donne des conseils pertinents aux éducateurs qu'il invite à quitter leur chaire et à retrousser leurs manches pour travailler avec les enfants. Ils accéderont ainsi à *"la nouvelle philosophie de l'éducateur émérite, semeur de liberté, qui forge les constructeurs de la société fraternelle de demain."*

Mais le "problème de la discipline" continue à interroger les militants du Mouvement puisqu'en **1957**, ce sera le thème du Congrès de Nantes. Durant toute l'année 1956, plusieurs numéros très riches de l'Educateur y sont consacrés . Au fil des pages, nous trouvons des articles de Freinet, dont un consacré aux *"problèmes de la vie collective et de la discipline chez l'écolier à la lumière des enseignements de Makarenko et d'autres pédagogues soviétiques"*, d'Elise Freinet, de Fernand Oury sur l'école caserne, de Dottrens sur *le problème de l'autorité*, de Georges Mauco,

Pour une libération des relations maître-élève. Une " Chronique de la fosse aux ours" confiée à un instituteur de la banlieue parisienne, relate la vie aberrante des écoles casernes parisiennes. On y trouve déjà un thème qui est devenu un de nos combats actuels: la liberté d'aller aux toilettes.

"Mars 1957 *Une note de M. le Directeur nous informe que 9 portes neuves (magnifiques en contreplaqué verni) ont été enfoncées à coups de pied. Elle nous rappelle que les enfants doivent être conduits aux WC sous surveillance et que les WC sont interdits pendant les récréations."*

Freinet y ajoute ses réflexions:

"*sécurité, responsabilité, liberté d'action des enfants et des maîtres. Là est peut-être le problème de base... Il faut "surveiller" les enfants et "leur interdire de faire", comme ça on est "dégagé", on est couvert... La pédagogie est sous le signe du parapluie."*

En 1957, au Congrès, trois soirées sont consacrées au thème. Chaque soirée est ouverte par un rapport introductif de Freinet, construit à partir des apports des membres du Mouvement et de ceux des chercheurs qui ont participé aux réflexions.

La dernière soirée est consacrée à "La psychologie et le comportement de l'enfant dans leurs rapports avec la discipline à l'école" avec la participation du Dr Corman, et du Dr De Mondragon. et celle, par un écrit de Georges Mauco sur "*Les conséquences néfastes de la discipline autoritaire dans les classes surpeuplées".*

A ce Congrès, sera votée une motion pour revendiquer 25 élèves par classe et la Charte de l'enfant. L'article 15 stipule:

"*Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts".* C'est dire que la discipline pour les militants de l'Ecole Moderne ne peut se concevoir que dans un contexte où les droits de l'enfant sont respectés et où il sont des acteurs responsables qui participent aux décisions qui les concernent et à leur mise en œuvre, une ligne directrice qui demeure la nôtre aujourd'hui.

L'article 12 indique que "*La seule discipline souhaitable est une discipline de groupe qui ne saurait être que coopérative. Toute discipline autoritaire fondée sur la force oppressive et sur les sanctions qui en sont l'arme et l'instrument, est une erreur et une mauvaise action que l'éducateur doit éviter de dépasser."*

En 1961, comme je l'ai indiqué dans mon introduction, le débat redémarre car à nouveau l'autorité est en crise. Freinet écrit: **"***L'enfant de 1961. On commence à comprendre et à admettre qu'il n'est pas l'enfant de 1910, ni même de 1940. Il y a eu non seulement des changements dus à l'incidence du milieu mais une véritable mutation. C'est désormais un fossé qui sépare l'enfant véritable avec ses pensées et ses habitudes, ses connaissances, ses manies et ses perversions, de l'écolier tel que nous le voudrions. L'enfant vit dans un monde différent de celui qui nous est familier ; et c'est pourquoi nous ne parvenons que difficilement à mobiliser ses tendances et à parler un langage qui nous est commun."*

Il propose donc deux études complémentaires:

-les conditions qui influent de façon très importante sur le comportement des enfants.

-dans quelles mesures ces changements nécessitent une évolution dans des rapports enfants-adultes et dans l'idée que ceux-ci se font de ceux là.

1961, c'est aussi l'année où j'entame une relation de réflexion avec Freinet "Liberté et organisation des activités", à partir des débats très animés que j'ai sur un cahier de roulement lancé après un stage du Groupe régional breton.

En novembre 1961, je lui présente longuement l'organisation de ma classe fondée sur ses écrits, ceux de Makarenko et sur ma conviction que je permettrai une plus grande liberté individuelle de chacun en mettant en place un cadre de sécurité clair et précis et une organisation minutieuse et rationnelle des ateliers. Cette conviction soulève des controverses qui témoignent qu'il n'existe pas une position monolithique sur l'organisation de la liberté dans la classe.

Dans mon CE1, de 35 élèves, les enfants qui arrivent et qui ne restent dans ma classe qu'une année, sont comme tous ceux des écoles-casernes, excités et nerveux. L'année précédente, nous avons eu, au début de l'année, plusieurs caractères d'imprimerie brisés, des pots de peinture renversés et divers autres incidents portant préjudice à l'ambiance générale de la classe.

De cette longue lettre, Freinet extrait un passage et y répond dans *L'Educateur* du 1-12 1961.

De notre camarade Le Gal (Loire Atl.) *"Cette année 1960-1961, (ma 2e année de pratique Freinet) a été pour nous l'année de la mise en place d'une organisation rationnelle, correspondant aux exigences de la pédagogie du travail:*

- organisation matérielle des ateliers;

- mise en place d'un code de travail correspondant à chaque atelier;

- mise en place d'un code général tenant compte des exigences extérieures à notre coopérative.

Ce code de coopérative s'est élaboré au fil des jours suivant les propositions des enfants et les enseignements que je tirais des incidents de notre vie. En évitant des heurts, il permettait à chaque enfant de s'épanouir en toute sécurité.

En 1961-1962, devrais-je conserver ce code, adapté à notre vie, avec une classe nouvelle? (3 anciens me restaient mais ne pouvaient former une ossature assez puissante pour guider les jeunes)

- Si oui, il me fallait exercer une contrainte, car cela impliquant le respect par les enfants de règles de vie dont ils ne sentaient pas encore la nécessité.

- Si non, il me fallait suivre, à nouveau, le lent cheminement qui aurait été le nôtre en 1960-1961. Un tel cheminement est certainement éducatif mais il retarde l'accession aux voies créatrices qui mènent à la culture.

J'ai choisi la première voie et, par une organisation minutieuse du travail faite dans un esprit d'équilibre et de justice, par une contrainte douce mais ferme, j'ai amené les enfants, après deux mois de vie en commun, à un stade de socialisation équivalent à celui de mars 1961.

Dans ma classe à un cours, pensez-vous que la voie que j'ai choisie était la meilleure?

Freinet *Tu as compris toi-même le point délicat: éviter que l'enfant se sente introduit dans un milieu dont les règles disciplinaires, apparemment plus libérales, risquent d'être tout aussi contraignantes. c'est pour lui toute une éducation à refaire, des modes de vie nouveaux à roder expérimentalement. Il faut que l'instituteur comprenne et admette la difficulté pour les enfants de cette sorte de mutation très laborieuse, qui est la même d'ailleurs que celle qu'il doit aborder lui-même pour devenir Ecole Moderne.*

Il faut admettre dans ce processus les lois du tâtonnement expérimental, comprendre certains échecs, certaines impuissances, mesurer surtout les efforts faits par tous, les progrès moraux et sociaux réalisés.

Le journal mural vous y aidera puissamment.

C'est par le journal mural et surtout par les réunions hebdomadaires de coopérative au cours desquelles on discute ce journal mural que les élèves, les nouveaux surtout prennent lentement conscience de ce climat nouveau.

Cette prise de conscience demande toujours plusieurs mois, parfois plusieurs années pour certains enfants difficiles. "

En 1964, dans ses invariants pédagogiques, Freinet affirme la nécessité de l'ordre et de la discipline et soutient, à nouveau, que c'est l'organisation du travail qui est fondamentale.

Invariant 22*: "L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe*

On croit souvent que les techniques Freinet s'accommodent volontiers d'un manque anarchique d'organisation, et que l'expression libre est synonyme de licence et de laisser-aller. La réalité est exactement contraire: une classe complexe, qui doit pratiquer simultanément des techniques diverses, et où on essaye d'éviter la brutale autorité, a besoin de beaucoup plus d'ordre et de discipline qu'une classe traditionnelle, où manuels et leçons sont l'essentiel outillage.

Mais il ne saurait s'agir là de cet ordre formel qui se traduit, tant que le maître surveille, par du silence et des bras croisés. Nous avons besoin d'un ordre profond, inséré dans le comportement et le travail des élèves ; d'une véritable technique de vie motivée, et voulue par les usagers eux-mêmes.

Ce ne sont pas là des mots, mais des réalités possibles dans toutes les classes qui s'orientent vers le travail nouveau. L'ordre et la discipline de l'Ecole Moderne, c'est l'organisation du travail.

Pratiquez les techniques modernes du travail vivant, les enfants se disciplineront eux-mêmes parce qu'ils veulent travailler et progresser selon des règles qui leur sont propres.

Vous aurez alors dans vos classes l'ordre véritable."

En lisant Freinet, on pourrait donc penser que si l'organisation du travail a été minutieusement mise en place, les problèmes de discipline n'existeraient plus et qu'aucune sanction ne serait donc nécessaire.

Or lorsqu'on étudie la réunion hebdomadaire de la coopérative à l'école Freinet à Vence , en 1960, on peut constater que ce sont les critiques, inscrites sur le journal mural, qui y sont d'abord examinées.



"Celui qui a écrit pour critiquer se lève et explique s'il y a lieu, sa plainte. L'accusé se lève à son tour. Si l'affaire est grave, l'un et l'autre sont priés de venir devant le bureau, comme au prétoire. La discussion est parfois vive et serrée? Les enfants ont bien souvent des talents insoupçonnés pour défendre leur cause avec une intelligence, une subtilité et un à propos incroyables. Des témoins interviennent. Le président a besoin de bien régler le débat pour éviter la cohue et le désordre, comme dans un véritable tribunal...."

Il arrive que les adultes soient mis en cause. Ils doivent se défendre "*eux aussi loyalement, en se gardant surtout de faire intervenir leur autorité -ce qui fausserait irrémédiablement les débats- mais en traitant d'égal à égal avec les enfants. C'est là une condition sine qua non du fonctionnement normal des opérations.*"

Mais pour Freinet le bureau de la Coopérative et l'Assemblée générale des élèves ne sont pas un ersatz de tribunal. Il indique qu'il y a seulement des décisions de réparation des dommages causés : Celui qui est passé par la fenêtre devra le lendemain nettoyer les vitres; celui qui a dit des gros mots sera employé par le responsable pour le nettoyage des cabinets; celui qui a cassé des vitres à la serre du voisin ira, en compagnie du maître ou d'un grand, s'excuser et offrir une réparation...

Ce sont, pour lui, des sanctions normales, qui vont de soi.

"*Les uns et les autres sont mis en face de leurs responsabilités et des conséquences normales de leurs actes... C'est cette prise de conscience qui a une portée morale considérable. Il arrive souvent que l'enfant mis en cause, après s'être défendu âprement, se sent acculé à la réalité. Il se prend à pleurer. il ne peut pas y avoir de meilleure fin à la critique que cette descente au fond de soi, cette confession publique, qui est tout à la fois sanction et libération.*"

On peut observer que la procédure mise en oeuvre en ce qui concerne les transgressions et les infractions s'appuie sur des règles de procédure et sur des principes éducatifs: celui qui est accusé a le droit de se défendre et la décision qui est prise, s'il est jugé coupable, doit lui permettre de réintégrer la communauté soit par une réparation, soit par un engagement à modifier son comportement. Même s'il n'y a pas un tribunal institué et un code de sanctions comme chez Janusz Korczak, la réunion de la coopérative peut prendre la décision de sanctionner.

Le débat continue

Le débat et les recherches de solutions concernant l'exercice des droits et libertés, l'élaboration de règles, leur application et les procédures à mettre en œuvre lorsqu'elle ne sont pas respectées, a été constant, depuis un siècle, dans les écoles nouvelles, chez les pionniers d'une éducation progressiste ou révolutionnaire: Paul Robin et Francisco Ferrer, Makarenko et Pistrak, en Union soviétique, Korschak en Pologne, Freinet à Vence, Neil à Summerhill.

Aujourd'hui le débat continue car les interrogations sont toujours présentes mais une discipline fondée sur l'exercice des libertés, dans laquelle la sanction a une fonction éducative, telle que le concevait Freinet, peut être mieux entendue et comprise par les éducateurs.

Pour Eirick Prairat, la sanction est un moyen de promouvoir l'émergence de la liberté en imputant à un sujet les conséquences de ses actes et elle vise aussi à réhabiliter l'instance de la loi qui est garante du vivre ensemble.

Fernand Oury et Aïda Vasquez avait déjà affirmé, en ce qui concerne la classe coopérative, que "*la loi décidée en commun ne peut être mise en question n'importe comment et n'importe quand par un individu sans provoquer une réaction. Si cette loi n'est pas réaffirmée nettement, on court le risque de voir ledit groupe se détériorer rapidement en un magma; béton bloqué par les inhibitions, soupe à l'anxiété avec agressivités, régressions, voire passages à l'acte incontrôlables.*"

Yann Tanguy, juriste, au cours d'un entretien, soutenait aussi cette nécessité d'affirmer la loi, dans nos classes: "*La loi fait appel à la sanction. Sitôt posée, la loi est virtuellement transgressée. Et déjà, il faut qu'elle se préserve de ce qu'énonce bien notre terminologie: sa violation.*

Pour qu'une loi soit bien une loi, il faut qu'elle soit effective... qu'elle demeure toujours dans l'ordre du droit. Puisque vous faites des lois, vous pensez qu'elles doivent être respectées... autrement le marquage opéré par la loi risquerait de disparaître. L'essentiel dans la sanction, c'est, me semble-t-il, la fonction symbolique. Et puisque ni la prison, ni l'amende ne sont des sanctions envisageables à l'école, il faut inventer. Il faut signifier la loi, c'est cela l'important."

Au Congrès de l'an 2000 à Rennes, l'ICEM a consacré une journée de réflexion à la "justice dans l'école". En 2002, les éditions de l'ICEM s'apprête à publier un document de Guy Lebas sur la discipline.

Et moi-même j'ai écrit un chapitre sur la question dans mon livre, après avoir animé un débat sur la question au salon national des apprentissages et écrit un document: "Droits de l'enfant et discipline".



II. DROITS DE L'ENFANT ET DISCIPLINE

A. Respecter la dignité de l'enfant

L'article 28 de la Convention demande que "*Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.*"

L'enfant est une personne. Il paraît banal de le dire aujourd'hui mais toute l'histoire de l'éducation nous montre qu'il aura fallu des siècles pour qu'il soit reconnu comme un être humain à part entière, ayant la même respectabilité et les mêmes droits que les adultes.

Pour Freinet, l'invariant n°1 de toute éducation est de considérer que "*L'enfant est de la même nature que nous*". C'est le point de vue de tous les pionniers de l'éducation nouvelle, un point de vue qui amène à un bouleversement de la relation adulte-enfant et remet en question nos attitudes, nos habitudes d'appropriation, nos pratiques d'autorité, nos actes punitifs.

Chacun de nous, s'il se regarde dans les menus faits de la vie quotidienne, là où précisément les enfants situent leurs doléances et leurs revendications de respect quand ils ont la parole, constatera qu'il lui arrive, parfois fréquemment de transgresser ce principe.

Il ne suffit pas d'écrire dans les règles de vie, "*chacun a le droit d'être respecté*", il est nécessaire de préciser avec les enfants ce qu'ils entendent par "être respecté" et déterminer avec eux quelle sera la traduction concrète de ce droit dans la vie quotidienne. Je pense en particulier à l'usage des toilettes dans les maternelles françaises. "*contraindre les enfants à faire leur besoin en communauté, c'est un manque de respect de l'enfant, car plus les enfants grandissent et plus ils deviennent pudiques*" nous a écrit récemment une maman.

Pour protéger l'intimité des enfants et favoriser leur autonomie, des institutrices les autorisent et leur apprennent à aller seuls aux toilettes. Nous menons actuellement une étude afin que cette pratique se généralise et que les pouvoirs publics modifient leur conception architecturale.

B. Organiser l'exercice des libertés

Le 7 août 1990, la France a ratifié la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE), adoptée par les Nations Unies, le 20 Novembre 1989. Depuis le 6 septembre 1990, elle est entrée en vigueur dans notre pays. Contrairement à une Déclaration qui n'a aucun caractère contraignant pour les Etats qui y adhèrent, une Convention constitue pour les Etats qui la ratifient un engagement: ils doivent mettre en œuvre ce qu'elle promeut.

"*L'enfant est une personne et, à ce titre, la Convention internationale des droits de l'enfant lui reconnaît non seulement des droits civils, sociaux ou culturels, mais aussi des libertés publiques, véritables droits de l'homme de l'enfant.*" Il doit donc pouvoir exercer les libertés fondamentales qui lui sont reconnues: liberté d'expression, libertés d'association et de réunion, liberté de pensée, de conscience et de réunion, droit à la protection de sa vie privée.

De la liberté à la règle

Les droits individuels n'ont de sens que dans une communauté où ils peuvent être légalement garantis et défendus. Au sein de l'Etat de Droit, la liberté est définie, organisée et garantie par la loi. Elle peut faire l'objet d'un aménagement, être limitée, mais nul ne peut la supprimer.

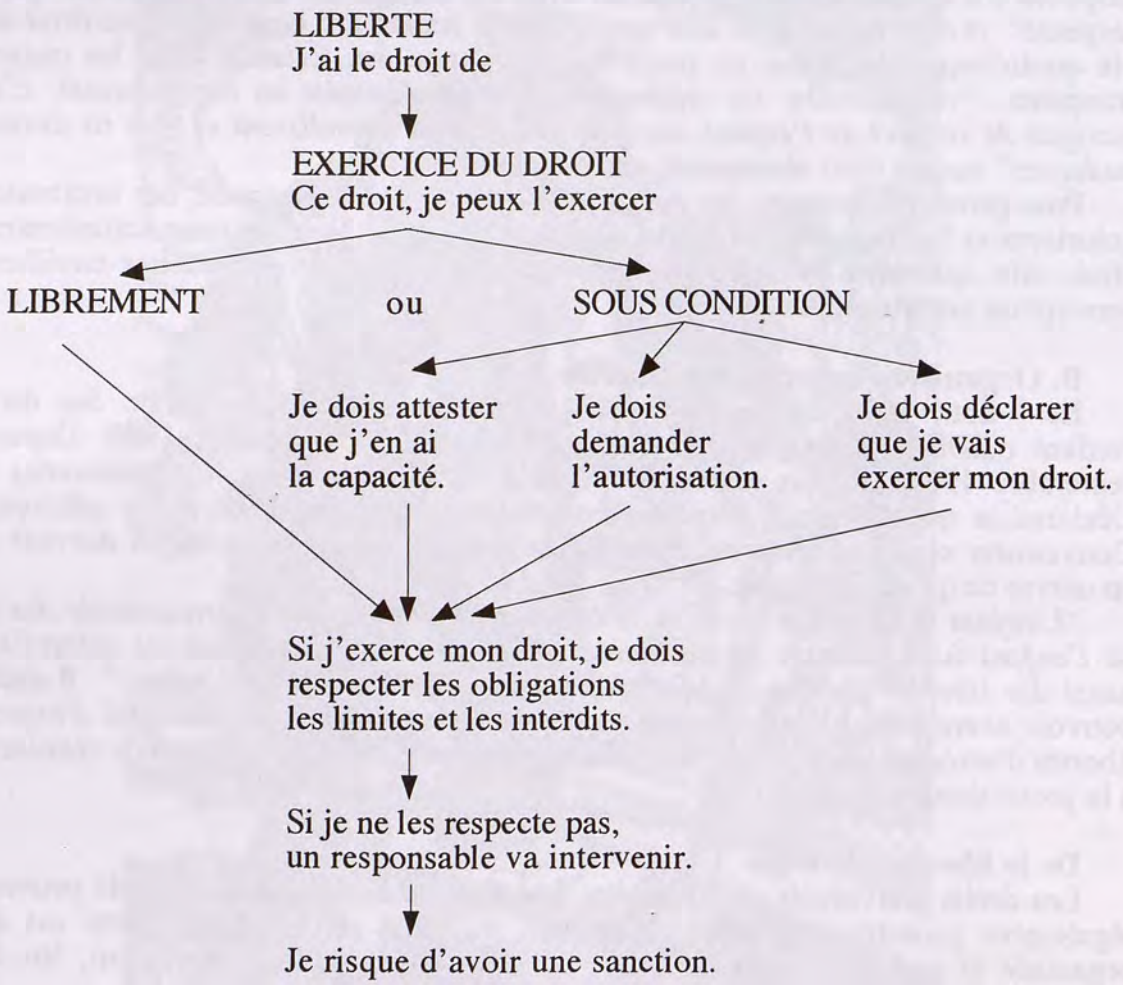
Dans un Etat de Droit, on distingue généralement deux séries de régime, pour l'exercice des libertés:

1. Le régime répressif est le plus favorable aux libertés publiques. Chaque individu peut exercer librement son activité, sans en informer les autorités administratives. Mais les abus de la liberté, le non respect des limites et restrictions prescrites par la loi, peuvent entraîner une répression: c'est le cas, par exemple, de la liberté de la presse dans les lycées.

2. L'autorisation préalable. Ce second régime confie à l'autorité administrative le soin d'autoriser ou de refuser la possibilité d'exercer une activité. Ce régime a été celui des lycées jusqu'aux textes sur les droits et obligations: la publication d'un journal était soumis à l'autorisation préalable du chef d'établissement. Parfois cette autorisation est liée à l'attestation d'une compétence, d'une capacité à exercer un droit: c'est le cas du permis de conduire. C'est aussi cette modalité qui est souvent utilisée dans des écoles, lorsque la liberté de circuler est instituée.

3. La déclaration n'implique pas une autorisation: il y a simplement obligation d'informer l'autorité: c'était le cas dans notre classe pour les sorties: WC, jardin, enquête dans l'école...

En application de ce modèle, j'ai mis au point, et expérimenté, avec des élèves, des stagiaires de l'IUFM et des éducateurs, une grille d'élaboration des règles dans une classe ou un stage, qu'enfants et adultes comprennent très bien.



En partant de la liberté et du droit, en définissant les modalités d'exercice ensemble, chacun comprend mieux la réciprocité entre droits et devoirs, entre liberté et obligations et les limites posées.

Que ce soit dans une approche juridique ou dans une approche éducative, il n'existe pas de liberté absolue. Neil lui-même, dont on connaît le respect pour la liberté des enfants, affirmait que "quiconque permet à un enfant de faire tout ce qui lui plaît est sur une voie dangereuse. Personne ne peut avoir une liberté totale, car les droits des autres doivent être respectés... La liberté n'implique pas l'anarchie." Avant lui, Kerschensteiner écrivait que "sans limites, sans repères et sans lois, il n'y a pas d'interdits, pas de transgressions et pas de structuration possible pour l'individu en éducation qu'est l'enfant."

Les enfants, et les jeunes, doivent savoir jusqu'où ils peuvent aller, savoir ce qui est possible et ce qui est interdit et avoir auprès d'eux un adulte référent qui leur rappelle la loi et la règle.

L'apprentissage de la limite est un impératif dans la construction sociale de la personne.

Comment faire fonctionner notre modèle?

Notre modèle peut fonctionner à chaque fois que dans la classe ou dans l'école, on peut dire: chacun a le droit de

Droit à la sécurité	Droit au respect	
Droit à la parole	Droit de se déplacer	Droit de s'instruire
Droit de jouer	Droit de	

Prenons le cas de la **libre circulation dans la classe et dans l'école**

Il s'agit d'abord de s'interroger, en tenant compte de différents facteurs (âge des enfants - maturité sociale- contexte....) sur le choix d'une modalité d'exercice de la liberté:

-Va-t-on permettre l'exercice libre du droit de circuler, dans la classe et hors de la classe, sans contrôle préalable des capacités des enfants à l'exercer?

-Va-t-on lier l'exercice de ce droit à l'acquisition de la capacité à l'exercer? Mais alors qui déterminera les critères permettant d'obtenir la possibilité de libre exercice? Selon quelles modalités sera-t-elle attribué? Comment sera-t-elle matérialisée: permis, brevets, ceintures...?

-Par souci de sécurité et de contrôle, ce droit ne pourra-t-il s'exercer qu'avec l'autorisation de l'enseignant?

-L'enfant devra-t-il signaler qu'il va exercer son droit, particulièrement lors des sorties dans l'école, pour aller aux toilettes par exemple.

Puis nous allons ensemble définir les obligations et les limites.

Mais il est toujours difficile de savoir où fixer la barrière entre le permis et l'interdit or les limites doivent être justifiées: qu'est-ce qui peut, à l'école, justifier les restrictions apportées au libre exercice d'un droit?

D'une façon générale, au cours des réflexions menées avec des enseignants, nous avons repéré un certain nombre d'exigences liées à des principes, des lois, des obligations et aux finalités et objectifs de l'école :

1. les restrictions et les obligations posées par la loi: ici les règles de surveillance.
2. le respect du droit des autres à exercer cette même liberté.
3. le droit à la sécurité de l'enfant et l'obligation de protection faite aux éducateurs (droit et devoir de surveillance, protection de l'intégrité physique, morale, affective... de l'enfant), qu'il s'agisse de risque d'accident, d'agressions. Le problème qui se pose à l'enseignant, à l'éducateur, n'est pas simple à résoudre, entre liberté/autonomie et protection des impératifs qui s'opposent.
4. les finalités et objectifs de l'école qui engagent la responsabilité pédagogique et éducative de l'enseignant :
5. les exigences propres aux différentes activités
6. les contraintes du milieu

Un exemple dans ma classe



A la rentrée 1989, dès le premier jour, après avoir organisé l'accueil des nouveaux, avec les anciens de la classe, je pose le cadre éthique et démocratique

"*Ici, chacun a le droit au respect et à la parole... Il est interdit de frapper, d'injurier, de se moquer... Chacun a le droit de réussir: celui qui sait aide celui qui ne sait pas... Nous déciderons ensemble, au Conseil, des projets, de l'organisation de notre classe et de nos règles.*"

Puis je leur présente les droits et libertés que la Convention Internationale des droits de l'enfant va leur reconnaître. Je leur explique comment une liberté fonctionne dans un Etat de droit, en m'appuyant sur la liberté d'aller et venir sur la route. Ils comprennent bien la réciprocité des droits et des obligations et qu'exercer un droit implique le respect des limites et des obligations posées. Ce qui ne supprimera pas les transgressions. Je leur propose alors de revoir nos règles en commençant par le droit de se déplacer et le droit à la parole.

"*Dans notre classe, chacun a le droit de se déplacer librement.*"

Nous recherchons les obligations et limites: on se déplace en silence; on ne va pas causer à d'autres qui travaillent; celui qui se déplace se lève et se déplace sans bruit.

La question du déplacement pour aller aux toilettes s'impose à nous, avant que les modalités en aient été décidées, car les besoins pressants n'attendent pas.

Après un débat, où chacun émet ses arguments, nous décidons:

Chacun peut se déplacer dans la classe à condition de ne pas gêner les autres dans leurs activités. Pour les toilettes, chacun essaie d'y penser à la fin de la récré. Il est libre d'y aller, sauf pendant les activités collectives. Pendant les activités personnelles, il sort sans bruit et sans embêter les autres.

L'analyse des premiers jours de fonctionnement et des perturbations, nous amène à décider de nouvelles modalités :

Un seul ira aux toilettes à la fois. Il devra mettre son étiquette au tableau des sorties. Celui qui ne respectera pas la règle, après un avertissement, devra demander l'autorisation au responsable de jour.

On voit donc apparaître une sanction: une restriction apportée au libre exercice d'un droit. Puis, face aux perturbations répétées, causées par quelques enfants et pour ne pas restreindre l'exercice de cette liberté pour tous, nous mettons en place un "permis de conduire" avec 5 items:

se lever sans bruit	se déplacer sans bruit	ne pas parler en route
ne pas gêner les autres	connaître les règles de déplacement	

Progressivement tous les enfants intègrent limites et obligations et l'année se termine avec une règle respectée par tous.

"*Chacun a le droit d'aller librement aux toilettes.*

Il doit respecter le droit des autres au calme.

Il peut sortir pendant les activités personnelles mais pas pendant les activités collectives.

On ne peut sortir qu'un à la fois en mettant sa fiche au tableau.

Si quelqu'un va aux toilettes alors qu'un autre y est déjà, il a un avertissement.

S'il recommence, il devra demander l'autorisation au responsable de jour, pendant une semaine.

Cet exemple n'éclaire pas, évidemment, tous les aspects de la démarche mise en oeuvre pour les diverses libertés et droits et les différentes activités de la classe, mais il constitue un indicateur du fonctionnement de notre modèle. Nous avons utilisé conjointement le régime avec libre exercice de la liberté et le régime préventif avec autorisation préalable ou avec attestation de capacités matérialisée par des permis.

Lorsque des limites sont fixées, des transgressions ont lieu. Alors se pose la question de l'intervention.

Tous les enseignants se trouvent confrontés à des faits perturbateurs (paroles, déplacements et comportements gênants, non respect des règles de vie communes...) et à des actes de violence (agression contre les personnes et les biens) qui les mettent en situation de devoir intervenir. La plupart du temps, une intervention verbale, par exemple le rappel de la règle, suffit pour amener le "transgresseur" à changer de comportement. Mais parfois il s'y refuse.

Or, l'enseignant se doit de protéger les autres enfants et la collectivité contre les violences, les déprédations et autres actes préjudiciables. Placé dans une situation de mise à distance du danger, il se doit de trouver une solution en urgence. Il lui arrive alors parfois de ceinturer un enfant, de le sortir physiquement d'un lieu qu'il perturbe...

Or cette intervention physique est souvent assimilée à un acte de violence répressive. L'étude de cette question m'a permis de faire une distinction entre deux situations différentes:

- celle de la procédure d'arrêt d'une transgression qui constitue un acte de police;
- et celle de la sanction, conséquence de cette transgression, qui résulte d'un acte de justice.

Les enquêtes que j'ai menées témoignent que la plupart des parents et des enseignants sont amenés, occasionnellement, à faire usage de la force, et qu'ils considèrent cette action comme parfois nécessaire. Cependant, sur le plan éducatif, il semble contradictoire, dans le même temps, d'user de la force pour faire respecter les limites posées, et de tenter de faire naître un groupe fondé sur le respect de la personne, le dialogue, la compréhension, l'entraide et le droit. Mais comment faire?

"comment agir en totale conformité avec le respect des droits de l'enfant et agir efficacement pour résoudre des cas urgents?"

Sur le plan juridique, le Règlement départemental des écoles élémentaires et maternelles publiques, précise qu'"*il est permis d'isoler de ses camarades, momentanément et sous surveillance, un enfant difficile ou dont le comportement peut être dangereux pour lui-même ou pour les autres*" mais il ne prévoit aucun mode d'intervention.

Un professeur ayant fait l'objet de poursuites pénales pour être intervenu physiquement afin de protéger un élève et de maintenir l'ordre, j'ai fait parvenir mon étude à Jack Lang, Ministre de l'Education nationale, avec le "souhait qu'une réflexion soit menée afin de trouver des réponses respectueuses du droit dans le cadre d'une discipline éducative".

Dans sa réponse, le Ministre a reconnu qu'"*il s'agit d'une question délicate qui met en évidence les difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants dans l'exercice de leurs fonctions, en particulier lorsqu'il s'agit de maîtriser des comportements violents, sans avoir soi-même recours à la violence*". Mais, tout en comprenant l'inquiétude des professeurs, il s'est contenté de rappeler "*qu'il appartient au juge pénal d'interpréter et d'appliquer la loi*" et qu'il n'est pas "*habilité à intervenir de quelque manière que ce soit pour limiter son pouvoir d'appréciation*"...

Nous en restons donc au même point à l'école.

Confronté au même problème, un Institut de rééducation et de psychothérapie, accueillant des enfants et des adolescents dans des classes et un internat, a inscrit dans son règlement intérieur que « *les châtiments corporels sont interdits mais il convient de ne pas confondre châtiment corporel avec la nécessité d'intervenir exceptionnellement en empêchant physiquement un ou plusieurs enfants ou adolescents de se mettre en danger ou de poursuivre des actes de violence ou de vandalisme*».

Peut-être est-ce là aussi une solution pour les écoles ?

Mais avec l'intervention ne s'arrête pas la question de la transgression. Certains faits d'ailleurs ne sont connus que lorsqu'ils sont rapportés par les responsables ou par les victimes. Se pose alors la question des procédures disciplinaires et des sanctions, comme nous l'avons vu à l'école Freinet de Vence.

Les conflits, les perturbations et les dysfonctionnements sont normaux dans un groupe qui vit activement. L'élaboration des règles et la recherche de solution aux problèmes impliquent la participation active et responsable de tous. De ma propre expérience, j'ai tiré quelques directions d'action:

1. Faire participer les enfants. Au Conseil, les enfants analysent les situations, font des propositions, élaborent les règles, prennent des décisions et s'engagent dans leur mise en œuvre... Fruits d'une négociation collective, les règles ont alors du sens pour eux. Garantes du fonctionnement du groupe, elles les protègent aussi de tout arbitraire. celui de l'adulte ou celui d'un responsable: le cahier des lois sert de référence en cas de conflit. Chacun sait qu'il peut proposer, au Conseil, une remise en question, ou un ajustement à un besoin nouveau. La règle peut évoluer.

Ainsi, *"en devenant législateur et souverain, l'enfant prend conscience de la raison d'être des lois. La règle devient pour lui condition nécessaire de l'entente"* nous dit Piaget.

L'ensemble des règles constitue un contrat de vie commune. La promesse faite à soi-même et aux autres, peut être appuyée d'une signature. Ainsi, chacun devient responsable de ses actes devant la communauté coopérative.

Le règlement s'impose aussi à l'enseignant. Seule la rigueur avec laquelle il se pliera aux lois communes, lui permettra d'être exigeant avec les enfants.

2. Donner une réponse aux transgressions. La règle devenue "loi du groupe" doit être appliquée. L'adulte en est le garant mais chaque enfant doit y contribuer. Dans le cadre de ses responsabilités, il lui revient de rappeler la règle et de soumettre les problèmes au Conseil: toute transgression nécessite une réponse pour assurer la pérennité de la loi, reconnaître la responsabilité du transgresseur et lui donner la possibilité de réparer.

Rester sans réaction lorsqu'un enfant transgresse un interdit, c'est reconnaître que cela n'a pas d'importance: pour que la loi demeure la loi pour tous, elle doit être réaffirmée par l'enseignant et par le groupe. Intervenir pour stopper un fait perturbateur est donc nécessaire.

3. Mettre en place une discipline éducative et légale. Il me semble dangereux sur le plan éducatif, au nom de la légitimité du conseil ou de la nécessité du tâtonnement expérimental, de laisser les enfants reproduire des pratiques punitives que nous condamnons.

Le Conseil n'est pas un tribunal. Celui qui est accusé peut se défendre. S'il est bien l'auteur du fait, une solution personnalisée et éducative est à rechercher. Une réparation lui est proposée. Si c'est plus grave, et s'il y a récidive, il peut perdre la possibilité d'exercer un droit pendant un temps déterminé: aller dans un atelier, choisir son lieu de récréation, prendre la parole au Conseil...

S'il continue à se mettre "hors la loi", après une proposition d'aide et un engagement à modifier son comportement, il risque d'être "exclu" provisoirement du groupe. Il pourra être réintégré, à sa demande. C'est une décision exceptionnelle à n'utiliser qu'en dernier recours.

Aujourd'hui, les décrets et la circulaire ministérielle consacrés aux procédures disciplinaires dans les collèges et les lycées, même s'ils ne sont pas d'application directe dans les écoles primaires, peuvent apporter des directions de réflexion solides en ce qui concerne l'élaboration des règlements et le traitement des infractions et transgressions des règles de vie. Ils donnent une réponse claire à la question que je posais depuis plusieurs années: l'école doit-elle respecter les principes fondamentaux du droit?

Il est intéressant aussi de se référer aux travaux actuels en particulier ceux d'Eirick Prairat qui propose des orientations avec lesquelles je suis tout à fait en accord:

-la sanction éducative s'adresse à un sujet "*Dans un espace éducatif il n'y a de responsabilité qu'individuelle.*" "*Toute sanction appliquée doit être une sanction expliquée*": demander à l'enfant le pourquoi de son geste, revenir sur la transgression et ses conséquences, demander, écouter mais aussi expliquer ce que l'on refuse...

-la sanction éducative porte sur des actes: On sanctionne un coupable pour son acte et non la personne par le biais d'une infraction.

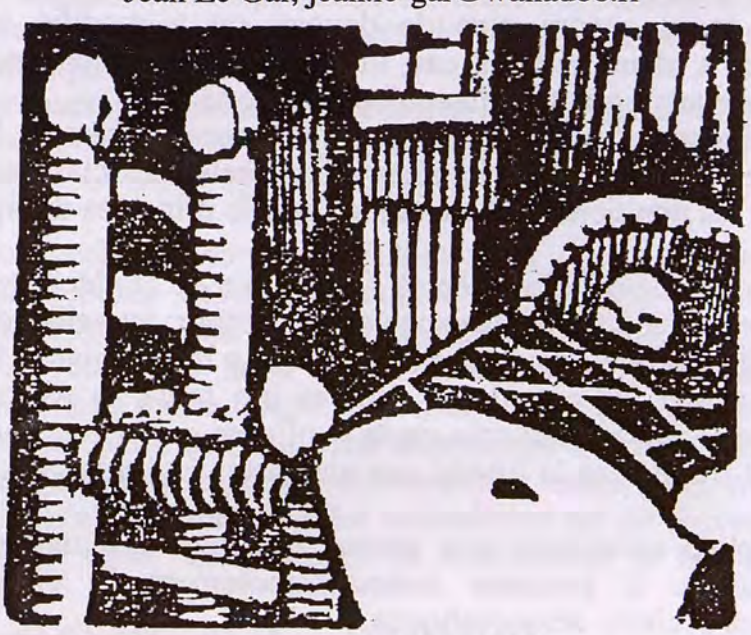
-la sanction éducative est privation de l'exercice d'un droit "*mais la privation d'un droit est une sanction qui n'a de réalité que dans un espace marqué au sceau de la loi, espace politique ou les droits et les obligations sont publiquement énoncés*".

-La sanction éducative s'accompagne d'une procédure réparatoire: "*Celui qui manifeste le désir de réparer est en position de responsabilité par rapport à ses actes. Il les reconnaît et les assume au point de vouloir les annuler...*" Il est aussi en position de "*reconnaissance par rapport à autrui car si l'on répare quelques chose, on répare aussi à quelqu'un.*" Réparer implique donc un double mouvement vers l'autre et pour soi.

EN CONCLUSION

Les réflexions et les actions commencées par les pionniers de l'éducation, il y a déjà plus de cent ans, doivent aujourd'hui se poursuivre en s'appuyant sur les initiatives des praticiens-chercheurs et sur les travaux des chercheurs, pour qu'une école respectueuse de l'enfant et de ses droits puissent enfin naître et se généraliser. L'ICEM, dans cette action de recherche a un rôle important à jouer.

Jean Le Gal, jean.le-gal@wanadoo.fr



La Discipline parmi les Ecoliers

par Célestin Freinet

(article publié en 1928 dans "Pédagogie prolétarienne" pages 114 à 120 aux éditions de l'Internationale des Travailleurs de l'Enseignement)

chapitre premier
Les bases de la discipline

1. La discipline autoritaire.

La discipline de l'école traditionnelle était -et reste, quelles qu'en soient les farines actuelles- une discipline essentiellement oppressive, en opposition avec les besoins physiques, psychologiques et sociaux des élèves, et contrariant leur véritable éducation.

Elle doit nécessairement être abandonnée.

Nous n'essaierons pas de codifier les moyens dont elle dispose, nous contentant d'indiquer les étapes possibles vers une discipline libératrice.

L'école a, jusqu'à ce jour, insisté surtout sur l'acquisition, sans égard pour la portée éducative des divers exercices que cette acquisition nécessitait. Le maître ne se préoccupait pas des besoins actuels de l'enfant, il avait pour mission d'inculquer à ses élèves ce qui avait été reconnu nécessaire par les adultes, et codifié dans des programmes. Il fallait constamment contraindre l'enfant; la conséquence naturelle en était que maîtres et élèves, nécessairement ennemis, s'affrontaient à tout instant; le maitre pour imposer, les élèves pour se défendre.

Dans cette lutte, les châtiments corporels ont eu pendant longtemps la place d'honneur. Que dis-je? Ils l'ont encore. Car même sans les coups, les privations de sortie, le piquet, les pensums, ne sont-ils pas des châtiments corporels plus hypocrites, mais parfois plus redoutables et plus pernicieux?

L'école, comme la société, a évolué dans le sens démocratique. On a, sur le papier du moins, supprimé les châtiments corporels, mais sans atteindre nullement les bases mêmes de l'oppression. On a fait plus: on s'est orienté vers une discipline "libérale", c'est-à-dire qu'on a "octroyé" aux enfants certaines libertés, en échange desquelles on exige encore plus de devoirs on a modifié les "formes" de l'oppression; on a, dans certains cas, institué une vraie loi scolaire -œuvre des adultes qui donne aux enfants "illusion" de la liberté.

Mais l'enseignement a gardé tout son fondement oppressif. Si on a, dans les écoles publiques, supprimé les châtiments corporels, -les classements d'élèves, les récompenses et les punitions sont encore les grands principes disciplinaires.

On a recommandé officiellement à l'éducateur de se décharger sur ses élèves de certaines fonctions qu'ils sont capables de remplir: surveillance de la propreté, du balayage, distribution des cahiers, surveillance de la bibliothèque, etc. Et l'on s'étonne parfois que les enfants ne sentent pas toute la responsabilité de leur charge, qu'ils se montrent indignes de la confiance qu'on leur fait! On en conclut même qu'avant d'accorder la liberté aux enfants, il faut que ceux-ci s'en montrent dignes.

Et la discipline autoritaire non encore entamée des maîtres de nos écoles publiques continue à préparer consciencieusement la discipline autoritaire "libérale" de nos sociétés démocratiques.

Il est nécessaire d'insister sur cette forme transitoire de la discipline afin de faire comprendre à nos camarades qu'ils en sont encore, malgré les formes nouvelles, au stade nettement autoritaire, car les rapports scolaires entre maitres et élèves n'ont point changé. Et c'est ce changement d'esprit, basé sur la psychologie et la pédagogie nouvelles, qui peut seul apporter une solution à l'évolution nécessaire de la discipline.



2. Les forces du passé.

La discipline autoritaire est souvent rendue indispensable par les conditions matérielles de l'école actuelle.

Le travail véritable des élèves, leur libre activité dans le sens social supposent une organisation spéciale de l'école, - profondément différente de l'organisation actuelle.

Un nombre d'élèves convenable, des soins particuliers aux sous-alimentés ou aux retardés, des locaux propres, aérés, bien situés, un matériel adapté aux élèves et au genre de travail sont des conditions absolument indispensables à l'instauration de la discipline nouvelle. Les progrès réalisés dans un grand nombre d'écoles maternelles montrent toute l'importance de ces conditions matérielles.

On ne montrera jamais assez que les locaux actuels, avec leurs fenêtres surélevées et leurs bancs-prisons, que l'état physique de nos élèves, leur alimentation, les conditions de leur vie familiale rendent trop souvent impossible tout essai d'éducation libérale. Il ne faudra pas nous lasser de dénoncer ces tares de l'école publique.

Les programmes officiels, les manuels scolaires qui trop souvent aggravent ces programmes, enfin les examens encyclopédiques à tous les degrés sont un obstacle immense à tout progrès éducatif. Les examens surtout, qui sanctionnent exclusivement une acquisition indépendante de toute fin éducative, nécessitent le "bourrage", l'oppression physique, intellectuelle et morale, et sont les gardiens impitoyables de la discipline autoritaire.

C'est sur ces causes profondes et véritables des persistances tenaces de la discipline autoritaire, plus que sur les formes d'oppression que devront se porter nos efforts.

3. L'organisation scolaire nouvelle. Le mot "discipline" est particulier à la pédagogie autoritaire. Nous devons dépouiller ce mot de tout son contenu coercitif, pour ne lui conserver que son acception étymologique.

La discipline nouvelle, que nous nous garderons bien d'appeler discipline libérale ou même discipline par la liberté, est basée sur la connaissance des besoins et des désirs des enfants, ainsi que sur cette affirmation de la pédagogie moderne que l'éducation ne peut être oeuvre exclusivement extérieure, mais élévation intérieure des individus eux-mêmes, que les acquisitions qui ne servent pas à cette élévation sont inutiles sinon dangereuses, et contribuent à la "déformation" scolaire.

La discipline nouvelle est individualisée au maximum, sans être cependant individualiste. Elle prépare en l'enfant le travailleur actif d'un groupement social harmonique.

Le problème de la discipline se ramène aux problèmes suivants:

-Organiser la vie scolaire de telle sorte que les enfants éprouvent le besoin, aient le désir de faire un travail éducatif et socialement utile.

-Rendre matériellement possible la satisfaction de ce besoin.

-Donner à toute l'activité scolaire un but véritable par l'organisation de la communauté scolaire au sein de la société.

- Traiter, au point de vue physique, intellectuel et moral, les élèves qui tendent à désorganiser la communauté scolaire.

On a beaucoup parlé ces temps-ci de la liberté en éducation. Il est illogique, à notre avis, de parler de liberté dans des classes où les conditions énumérées ci-dessus sont loin d'être réalisées. On n'arriverait qu'à décourager les maîtres qui diraient comme nos meneurs de démocratie: "Voyez ce qu'ils font, lorsqu'ils ont quelques instants de liberté!" D'ailleurs, faire de cette liberté en soi une des principales préoccupations éducatives est bien une illusion bourgeoise.

Nous sommes pleinement de l'avis de M. R. Cousinet (Nouvelle Education n°54): "Laisser les enfants faire ce qu'ils veulent, ce n'est point du tout (comme on l'a tant de fois dit et écrit) les laisser faire n'importe quoi; car ils ne veulent pas n'importe quoi. Supposer qu'ils fassent ce qu'ils veulent, c'est supposer d'abord qu'ils veuillent (ce qui n'est pas le cas de gens qui veulent n'importe quoi): c'est supposer ensuite qu'ils aient quelque chose à vouloir".

"Il ne peut y avoir de discipline, dit encore J. Dewey (L'Ecole et l'Enlant), que là où un individu met librement et pleinement en œuvre ses capacités dans une activité qui est digne, par elle-même, d'être exercée. »

C'est donc à dessein que nous n'avons pas posé a priori le problème des formes de l'organisation disciplinaire. Nous avons pensé d'abord à l'organisation du travail; car le travail, comme dit Pistrak (Les Problèmes Fondamentaux de l'Ecole du Travail) "doit être organisé de façon que l'enseignement soit, pour la vie des enfants, et dans leur esprit, une action considérable."

Organiser le travail scolaire, faire en sorte que l'école soit le centre de la vie de l'enfant, est la plus essentielle des nécessités disciplinaires.

4. Le travail dans la communauté scolaire.

L'auto-organisation des enfants et le travail communautaire à but social sont la base de la discipline nouvelle.

Un certain nombre des méthodes nouvelles permettent plus particulièrement ce travail. C'est marcher vers la discipline nouvelle que de les introduire dans nos écoles publiques. Nous nous contentons de les signaler, car leur étude approfondie ne peut entrer dans le cadre de ce travail:

- Méthode des centres d'intérét (Dr Decroly).
- Plan Dalton.
- Méthode de Winetka.
- Imprimerie à l'école et échanges interscolaires.
- Méthode Cousinet du travail libre par groupes.
- École du Travail russe.

chapitre II
Les formes de la discipline

Le pédagogue doit se garder de faire de ces formes l'essentiel du problème de la discipline. Les formes évoluent nécessairement selon le milieu social et politique et selon l'âge des élèves. Ce qui importe principalement, c'est la base sur laquelle est conçue l'organisation scolaire.

1. La discipline scolaire. Dans nos écoles publiques encore presque toutes sous le régime autoritaire à peine tempéré, on s'intéresse beaucoup à la forme et à la portée des punitions et des récompenses, aux classements des élèves, aux distributions de prix, à l'organisation méthodique de l'émulation et de la concurrence. Toutes choses destinées à remplacer l'oppression corporelle, mais dont les éducateurs honnêtes sentent la déplorable influence sur l'éducation.

Il faut sortir de ce fossé. En même temps qu'on tâchera de s'orienter vers les formes nouvelles de travail scolaire, on tâchera de donner à la discipline un des aspects que nous résumons ici.

A. Les Républiques d'enfants sont des organisations des enfants par les adultes, pour la plus grande commodité des adultes. "Le but de l'organisation des élèves dans les écoles bourgeoises, dit Pistrak, est, dans la majorité des cas, d'aider les instituteurs à maintenir leur autorité: le martinet et les punitions glissent des mains de l'instituteur, grâce au "progrès de la civilisation", et sont remplacés par une répartition des fonctions destinée à sauvegarder un ordre social déterminé".

Les caractéristiques de cette discipline sont: une autorité ferme, représentée par un règlement auquel tous les élèves doivent une obéissance stricte; un appareil répressif très sérieux, comparable à l'appareil gouvernemental des adultes, avec des chefs dirigeant la masse, un tribunal légal et un code des sanctions.

Cette institution est une étape fréquente dans les écoles qui marchent sur la voie nouvelle. Les instituteurs doivent réfléchir à ce fait qu'elle ne donne à la masse des enfants que l'illusion d'une discipline libérale sous le couvert de laquelle continuent, intacts, les vieux errements.



B. Les Coopératives scolaires, telles que les a comprises leur initiateur en France, M. Profit, ont su donner au problème de la discipline une orientation plus profonde, en insistant sur l'esprit nouveau qui doit animer l'école, plus que sur les lois qui pourraient régir ces associations.

Leur principe essentiel est en effet que ce sont les élèves eux-mêmes qui doivent organiser l'école - et non seulement les formes extérieures de l'école, mais même les travaux scolaires. Ce sont eux qui doivent chercher les matériaux nécessaires à leur instruction et organiser totalement la vie de leur école. L'instituteur, cesse d'être le maître tout-puissant; il devient le collaborateur, le conseiller, l'ami.

Certes, cet idéal n'anime pas toujours les coopératives scolaires aujourd'hui existantes; on n'y fait pas à l'enfant toute la confiance qu'il mérite. Mais du moins cette collaboration nécessaire entre maîtres et élèves abaisse en partie les barrières qui séparent éducateurs et éduqués, facilite la compréhension mutuelle, contribue donc à modifier les rapports scolaires et prépare l'école publique à l'institution de communautés enfantines.

C'est pourquoi nous recommandons sans réserves l'institution de coopératives scolaires chargées d'organiser la vie matérielle et morale de l'école. Pourvu que les maîtres ne réglementent pas, n'asservissent pas l'activité de leurs élèves, les coopératives scolaires permettront un grand pas vers la discipline nouvelle.

C. La Communauté scolaire est la forme idéale de l'école populaire. C'est le régime de l'autonomie des écoliers, comme disent certains pédagogues d'éducation nouvelle, ou mieux, pour parler comme nos amis russes, de l'auto-organisation des élèves. On a vu les bienfaits de ce régime dans les écoles communautaires de Hambourg, à l'école nouvelle de l'Odenwald, etc. et surtout dans les écoles russes qui ont fait considérablement avancer le problème.

Au régime du gouvernement par les chefs, à l'obligation d'obéir à des lois strictes régissant l'école, les éducateurs russes tentent de substituer le gouvernement de la masse par la masse.

Ils sont persuadés - et nous le croyons aussi - que, pour avoir son plein effet éducatif, la communauté scolaire doit être vraiment l'expression de la masse des élèves. Les chefs ne doivent pas être des professionnels capables de maintenir parfaitement une nouvelle discipline autoritaire; même si l'ordre doit légèrement en souffrir, tous les citoyens de la communauté doivent apprendre à remplir du rôle de citoyen actif. Les chefs seront nommés par l'Assemblée Générale, pour un temps relativement court; les élèves coupables envers la communauté seront jugés en Assemblée Générale. Les éducateurs sont des conseillers et des amis.



L'ancienne discipline préparait des sujets dociles, obéissant sans raisonner aux lois ou pouvoirs établis hors de leur volonté.

La discipline nouvelle doit exercer les enfants à organiser eux-mêmes leur régime communautaire, leur vie et leur travail.

2. Ordre, silence, travail. Cette conception nouvelle du problème de la discipline change complètement la nature des rapports entre éducateurs et éduqués qui, d'ennemis, deviennent collaborateurs.

L'instituteur ayant le plus de discipline ne sera plus celui qui sait, par la crainte qu'il inspire, faire taire ses élèves, leur interdire toute activité qui n'est pas de commande et qui contrarierait les désirs du maître, ce sera l'éducateur capable d'organiser l'activité vitale des enfants, de s'incorporer à leur groupe, de vivre avec eux, être aimé, écouté, respecté comme un bon frère aîné.

Les éducateurs s'orienteront vers cette discipline dans la mesure où ils sauront, où ils pourront opérer en eux et dans leur classe ce changement d'attitude indispensable.

Le silence, l'ordre extérieur, ne sont pas des qualités à l'école travailleuse. Ils dénotent le plus souvent un manque complet de vie et d'activité. Contrairement à ce qu'on a cru longtemps, le silence et l'immobilité ne sont pas favorables à l'éducation; seules l'activité et la vie sont créatrices et enrichissent vraiment les individus.

Mais travail ne signifie pas désordre ni licence. L'autorité véritable de l'éducateur sera d'ailleurs considérablement augmentée du fait de son intime collaboration à la vie des enfants.

La morale scolaire change également d'aspect. On nous parle d'habitudes d'obéissance, de gêne, d'effort non voulu, habitudes de propreté et de respect. Nous répondons: souveraineté de l'habitude du travail utile, bonnes habitudes d'activité, d'honnêteté, de courage et de constante coopération, tels sont les résultats certains de la discipline nouvelle.



3. La personnalité de l'éducateur conserve cependant son influence prépondérante. L'éducateur doit connaître le mieux possible la psychologie enfantine. "L'autonomie est entrée dans le sens des élèves, disent les russes. Les bases, la forme et le contenu de l'autonomie scolaire doivent être claires pour l'instituteur. Si l'instituteur ne connait pas les étapes du développement des sentiments sociaux chez les enfants, il ne peut et ne doit pas penser à l'autonomie chez les enfants comme système déterminé."



Il faut étudier l'enfant, le regarder vivre, vivre avec lui, l'écouter parler, afin de le comprendre. La discipline actuelle traite l'enfant en mineur, incapable de rien vouloir par lui-même, susceptible seulement d'être dressé et sermoiné - ou bien elle fait appel à sa raison et à sa volonté pour le guider vers le bien social et moral.

Les deux méthodes sont également insuffisantes. L'enfant, tout mineur qu'il soit, sait bien ce qu'il veut. Il veut réaliser sa vie d'enfant et il faut reconnaître qu'il sait souvent y parvenir, malgré les pédagogues. On ne peut, d'autre part, attendre de résultats sérieux d'un recours à la raison et à la volonté, qui est impuissant à remuer les adultes eux-mêmes.

Que peut donc l'éducateur, personne raisonnable et volontiers moralisante, pour contribuer à l'éducation de ses élèves? Devra-t-il se contenter de les regarder vivre et de les y aider? Et n'a-t-il pas une mission plus délicate et plus importante?

L'instituteur influencera certainement ses élèves; mais encore faut-il trouver les conditions les meilleures pour que cette influence se manifeste dans le sens de l'éducation.

Nous pensons qu'il faut accorder une grande importance à l'action psychique de l'instituteur. On commence à peine à explorer ce domaine touffu et surprenant du subconscient. Pourtant quelques points sont acquis déjà d'une façon à peu près certaine. Mais on n'a pas encore appliqué méthodiquement à l'Éducation les résultats de ces recherches psychiques.

On a toujours remarqué que les enfants tout particulièrement se laissent mener par toutes les forces obscures qui, malgré nous, réalisent en chaque être une immense portion de la destinée. Mais ce moi mystérieux, on l'a traité comme un ennemi qu'on veut tout à la fois ignorer et combattre. Selon les lois psychiques dont nous dirons un mot, on n'a réussi souvent qu'à renforcer cet ennemi au détriment de l'éducation.

La volonté, pierre angulaire de notre morale scolaire, est-elle capable de refréner les caprices de l'imagination subconsciente, cette "folle du logis"?

"Chaque fois, dit Coué, que l'imagination et la volonté s'affrontent, c'est toujours l'imagination qui triomphe." (Ch. Baudoin: Suggestion et Auto-suggestion, 1 vol. Fischerbacher, Paris. E. Coué: La maîtrise de soi-même, 1 vol. Ce que j'ai fait, 1 vol.)

Bien mieux: lorsqu'une idée s'est emparée de notre subconscient au point de déclancher une suggestion, tous les efforts conscients que nous pouvons faire pour résister à cette suggestion ne servent qu'à en activer la réalisation. L'exemple classique est celui-ci: vous apprenez à monter à bicyclette. Une grosse pierre est au milieu de la route. L'idée d'y buter s'empare de votre esprit et fait suggestion. Vous avez beau dire: je ne veux pas, et faire les plus grands efforts, vous passerez immanquablement sur la pierre. Et vous y passerez bien mieux et bien plus sûrement que si vous l'aviez voulu.

Car -et c'est là une autre loi de l'autosuggestion, la loi de finalité consciente- dans toute suggestion, la fin étant pensée, le subconscient se charge de trouver les moyens de la réaliser.

Il est certain que nous sommes là en face d'une force formidable et mystérieuse contre laquelle il est vain d'user nos efforts de volonté. Mieux vaut essayer de la discipliner, de la maitriser si possible, pour la faire servir à la libération individuelle et sociale des individus.

Influer sur le subconscient, le faire agir dans le sens de l'éducation, tel sera le rôle de la suggestion et de l'autosuggestion. Nous n'insisterons pas sur cette première forme, bien connue de tous, de la suggestion: le calme produit le calme, la colère produit la colère et la haine, l'énervement produit l'agitation. C'est une loi infaillible dans nos classes. Il en résulte cette recommandation essentielle : l'éducateur doit garder le calme le plus grand possible, parler doucement et d'une voix plutôt monotone que criarde; il doit apaiser l'excitation et l'énervement par le silence et la douceur; il doit avoir une figure ouverte et joyeuse, s'il veut produire la joie; être travailleur et actif, pour engendrer l'activité et l'entrain.

C'est surtout en ce sens d'influence constante sur le subconscient que la personnalité de l'éducateur a une influence formidable. Il faudra ensuite, dans la pratique quotidienne, se rappeler sans cesse que, si une idée bonne ou mauvaise s'empare de l'esprit de l'enfant, le subconscient saura, malgré nous, la réaliser.



Nous n'essaierons pas de montrer ici les avantages ou les dangers d'une pratique systématique, à l'école, de l'autosuggestion, ni de voir jusqu'à quel point elle pourrait suppléer avantageusement aux traditionnelles leçons de morale. Nous voudrions seulement montrer aux éducateurs que certains mots du langage courant dans nos écoles, sont susceptibles de faire de mauvaises suggestions et doivent être absolument bannis.

Répéter pendant des jours et des jours à un élève qu'il est sale, turbulent, inintelligent, c'est susciter en lui une suggestion qui le fera immanquablement plus sale, plus turbulent, plus inintelligent. Il ne coûte rien de prononcer au contraire les mots: propre, appliqué, intelligent, etc. qui déclancheront des suggestions favorables à l'éducation. Ne jamais persuader un enfant qu'il fait mal, qu'il fait plus mal que la veille: c'est annihiler tous ses efforts. Il faut lui montrer au contraire que, selon la formule de Coué: tous les jours, à tous les points de vue, il fait de mieux en mieux. Evitons aussi les mauvaises suggestions que sont les annotations manuscrites. "Mal, sale, pas appliqué", etc. ne devraient jamais être écrits de la main d'un éducateur.

Et si pourtant, nous dira-t-on, l'enfant a vraiment ces défauts, devrons-nous les lui cacher? Nous devons nous persuader qu'il ne servira à rien de renforcer en lui les suggestions mauvaises qui ne sont déjà que trop puissantes; mieux vaut l'aider, par de bonnes suggestions, à faire chaque jour un peu mieux. Et cela indépendamment des autres mesures curatives recommandées par les pédagogues.

Il ne sert à rien de s'opposer au moi conscient ou subconscient de l'enfant. Cela ne peut que préparer des refoulements, causes des plus graves désordres mentaux.

La cure morale doit aider l'individu dans son effort vers le bien moral et social, avant d'être une cure exclusivement répressive.

4. Les Organisations d'enfants extérieures à l'école. Elles aident beaucoup à la discipline nouvelle, car elles font pénétrer à l'école la vie et l'esprit de coopération et de division du travail que nous préconisons. Nous n'avons guère, hélas, pour nous aider, dans les pays capitalistes, que les groupements sportifs, de football surtout, où les enfants obéissent à la loi de l'équipe. Un autre mouvement très important ne sert malheureusement pas la vraie autoorganisation des enfants: nous voulons parler des associations de boy scouts. On y accorde une trop grande importance à la préparation des chefs et à l'obéissance stricte à la loi de l'éclaireur. C'est une organisation qui prépare, d'une part des chefs éclairés, et d'autre part, des citoyens dociles. Mais ce n'est nullement une organisation prolétarienne.

Le mouvement des pionniers a, en Russie, une base beaucoup plus populaire et démocratique. Le principe n'en est pas la préparation d'une élite au gouvernement de la masse, mais la préparation de la masse à la vie politique et au contrôle actif de tous les actes de la communauté.

5. L'influence du Milieu familial et social est certainement prépondérante. Dans les pays capitalistes, le milieu social surtout contrarie l'établissement d'une discipline libre et travailleuse. Malgré cela, l'école doit se mêler le plus possible à la vie ambiante. Quant à l'utilisation possible des associations de parents pour des fins disciplinaires, c'est une question délicate, qui est liée à l'éducation des parents eux-mêmes, et que nous ne pouvons pas résoudre ici.



chapitre III
Conclusions pratiques

Même dans les écoles qui sont encore sous le régime capitaliste, il est possible de s'orienter vers la discipline nouvelle et vers une meilleure organisation du travail scolaire. La tâche est ingrate et difficile, parce que la société, la famille, tout l'appareil de la vie actuelle - les programmes aussi - contrarient la saine éducation que nous voudrions donner.

Nous pensons cependant que les éducateurs révolutionnaires ne doivent pas se contenter de moderniser sans l'améliorer une discipline à base autoritaire. Nous ne croyons pas nécessaire de les aider à ce replâtrage.

Nous les engageons à s'orienter délibérément dans la voie que nous avons essayé de montrer:

- Organisation nouvelle du travail scolaire, et vie plus intense de l'école.
- Marche vers la communauté scolaire par l'institution de coopératives tendant au libre travail social.

Ils y trouveront souvent plus de travail, moins aussi d'orgueilleuse vanité; mais ils en seront récompensés par une activité nouvelle, une atmosphère cordiale inconnue jusqu'à ce jour, et qui leur vaudront des progrès scolaires certains.



Points sur lesquels doit principalement porter l'action des éducateurs révolutionnaires pour les réalisations d'une discipline meilleure.



A. Les programmes et les manuels: Les vrais tyrans sont rarement les programmes, mais bien les mauvais manuels qui en aggravent les défauts. La lutte contre les mauvais manuels, l'édition de manuels ou de livres de bibliothèques mieux adaptés aux nouvelles méthodes de travail, facilitera la discipline.

B. Les examens sont certainement le plus gros obstacle à cette discipline. Contrôlant la seule acquisition verbale, ils obligent les maitres au bourrage de crâne; et la préparation de ces examens s'accommode mal d'une discipline libérale. Une action très méthodique doit être menée sans retard pour la modernisation des divers examens. L'emploi des tests peut permettre aujourd'hui un jugement plus équitable.

C. Demander l'abolition dans les classes de tous examens ou classements périodiques, basés sur la concurrence.

D. Au moment où on parle de rationalisation même dans le domaine de l'instruction publique, il est nécessaire d'intensifier la campagne pour la réduction des effectifs scolaires au chiffre le plus favorable à une bonne éducation.

E. Susciter la création d'écoles spéciales pour enfants anormaux ou retardés; rendre effective l'inspection médicale des écoles.

F. Exiger l'amélioration urgente des locaux scolaires et du matériel d'enseignement; travailler à pourvoir les écoles de champs d'expériences pour travaux agricoles, d'ateliers pour le préapprentissage et le travail manuel.

G. Généraliser la pratique des classes promenades.

H. Créer des groupes d'enfants prolétariens sur le modèle des pionniers de Russie.

I. Faire connaître aux éducateurs les découvertes psychologiques et pédagogiques nouvelles, les méthodes d'éducation nouvelle et surtout les méthodes de travail des écoles populaires russes; les pratiques disciplinaires en usage dans ces écoles.

J. Enfin travailler à rendre le milieu social et familial entièrement favorable à l'éducation, par la libération du travail et des travailleurs.

Bibliographie

PISTRAK: Les Problèmes fondamentaux de l'Ecole du Travail (Éditions de l'I.T.E.).
R. COUSINET: Le Travail libre par groupes, La Nouvelle Éducation, Paris.
J. DEWEY: L'Ecole et l'enfant.
Ad. FERRIERE: L'autonomie des écoliers (Delachaux et Niestle, Neufchâtel).
Albert THIERRY: Réflexions sur l'éducation (Librairie du Travail, Paris).
Léon de MEUTTER: Self-Government, discipline, éducation à l'école (Lamertin, Bruxelles).
L'Education et la Solidarité (Congrès International d'Éducation Nouvelle), Delachaux et Niestle.
FOERSTER: L'Ecole et le Caractère (Delachaux et Niestle).
PROFIT: Les Coopératives scolaires.
Revue Pour l'Ere nouvelle, oct. nov. compte rendu de Locarno (Librairie Crémieu, Paris).
Revue de la Presse Pédagogique de l'U.R.S.S. (L T. E.)
Rapport du Secrétariat Pédagogique de Syndical de l'Enseignement du Finistère.

Célestin Freinet

la FIMEM

par François Perdrial

Cette organisation est née à Nantes en 1957, le 21 avril, lors du 13ème congrès de l'ICEM.

Célestin Freinet

"Pâques 1957. Le 13ème congrès de l'ICEM s'ouvre à Nantes du 16 au 22 avril 1957. Ce congrès innove car, pour la première fois s'ajoute au congrès national de l'ICEM, le premier congrès international des Coopératives Scolaires en présence d'une centaine d'enfants délégués des Coopératives scolaires qui discuteront de leurs droits, devoirs et besoins" c'est ainsi que couvrent l'événement les journalistes de *la Résistance de l'Ouest* du 16 avril. La ville de Nantes, notamment les lycées Livet et Clemenceau, le musée des beaux-arts, le Museum d'histoire Naturelle accueillent des travaux des commissions du congrès et des expositions. Deux décisions importantes vont être prises à ce congrès:

- La création d'un mouvement international qui deviendra la FIMEM
- La charte de l'enfant

Elise et Célestin FREINET sont présents ainsi que le délégué de l'UNESCO, M. Legrand.

Elise prend la parole et dit "Nous sommes des pêcheurs de lune venus de Belgique, Suisse, Pays-Bas, Pologne, Yougoslavie, Tunisie, Algérie, Afrique Noire, Angleterre, du Mexique, des pêcheurs de lune venus du monde entier, à Nantes, pour recevoir les lauriers de notre victoire". Par ailleurs le journaliste mentionne aussi la présence de Marocains et d'un étudiant russe.

21 Avril 1957 (avant dernier jour du congrès) la FIMEM naît à Nantes, lors du congrès de l'I.C.E.M.. Célestin Freinet ajoute, dans son discours, que l'on peut appeler inaugural de la FIMEM: "Les délégations d'URSS, de Pologne, de Hongrie, de Roumanie, de Bulgarie et de l'Allemagne de l'Est n'ont pas eu à temps, le visa nécessaire et, à notre grand regret, n'ont pas participé à notre congrès. Nous ont envoyé leurs salutations, outre les pays ci-dessus: le Maroc, le Cameroun, La Réunion, l'Italie, San Marino, l'Espagne républicaine, l'Uruguay et le Viet Nam. Le nombre de pays qui s'intéressent à nos travaux et qui possèdent des groupes Ecole Moderne devient aujourd'hui si grand que les représentants étrangers réunis à Nantes ont décidé de créer l'organisme international qui harmonisera les relations déjà existantes. (...)

Et c'est parce que nous sommes riches aujourd'hui de l'appui international qu'apparaît comme naturel et indispensable la création de la Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne".

Juillet 2002, la FIMEM a 45 ans

Aujourd'hui la FIMEM compte 31 mouvements officiellement membres et qui ont le droit de vote à l'Assemblée Générale. A chaque rencontre internationale, qui actuellement se tient tous les étés des années paires, lors de l'Assemblée Générale, de nouveaux mouvements entrent dans l'association internationale et deviennent membres actifs.

Il faut faire très attention à ne pas confondre pays et mouvements car des pays comme le Brésil, l'Allemagne, la Belgique et l'Espagne possèdent deux mouvements membres de la FIMEM. Donc aujourd'hui ce sont 31 mouvements qui sont membres de la FIMEM mais qui représentent 27 pays.

Des seize pays que forment l'Union Européenne et la Confédération Helvétique, ne sont pas membres de la FIMEM les pays du Nord Ouest: les îles Britanniques et la Norvège, ainsi que le Luxembourg, et au sud le Portugal (qui a quitté la FIMEM) et la Grèce.

Depuis l'éclatement du bloc des pays de l'Est, alors qu'auparavant la Pologne représentait seule cet ensemble géographique, les pays de l'Europe de l'Est sont plus nombreux. Ceux-ci sont devenus membres ou aspirent à le devenir. Le fait que la dernière RIDEF ait eu lieu en Bulgarie, illustre bien ce nouveau dynamisme. En 2002, des trois nouveaux groupes Freinet nés, deux (Moldavie et Géorgie) sont issus de cette région du globe.

L'Afrique et l'Amérique représentent 10 ou 12 de nos mouvements, ce qui est à la fois peu et beaucoup; peu parce que l'ensemble géographique représente un énorme potentiel de pays beaucoup car l'Amérique et l'Afrique sont les continents les mieux représentés après l'Europe. Ils représentent aussi l'avenir de la pédagogie Freinet. Le Japon est le seul représentant de l'Asie.

Il y a 31 membres donc, mais il y a beaucoup plus de mouvements qui naissent et participent à nos rencontres en tant que groupe organisé ou prêt de s'organiser mais non-encore membre. On peut citer le Mali, l'Ukraine, la Slovaquie, la Moldavie, etc..

Donc en se résumant, la FIMEM augmente son nombre de mouvements d'adhérents chaque année et aussi voit de plus en plus de nouvelles associations Freinet voir le jour comme celle qui s'est créée en septembre dernier au Maroc.

Aucun pays de langue anglaise ne fait partie de la FIMEM. C'est un paradoxe car les deux langues officielles utilisées sont l'anglais et le français. La raison principale de cette absence provient du fait de l'évolution de l'histoire de l'éducation dans les années Freinet, car Freinet dans les années cinquante est entré en contact avec de nombreux collègues étrangers mais très peu qui pratiquaient la langue anglaise. Il y a aussi d'autres raisons notamment un système éducatif différent

La FIMEM organise tous les deux ans une rencontre internationale appelée RIDEF. Cette rencontre est confiée à un mouvement qui organise cette rencontre sur son territoire national.

Le mouvement bulgare a organisé en 2002 la 24ème RIDEF et la 25ème aura lieu en Allemagne du nord non loin de Hanovre. On parle déjà de l'éventualité de la 26ème au Sénégal.

Ces RIDEF sont évidemment le lieu d'échanges pédagogiques et de découvertes. Elles ont toutes un thème qui permet d'organiser les temps forts. L'habitude a créé des ateliers longs (sur plusieurs jours) animés bénévolement par des collègues de tous les pays et des ateliers courts d'une demi-journée. Pendant cette rencontre a lieu l'Assemblée Générale ordinaire de la FIMEM où l'on procède aux votes statutaires et aux élections des nouveaux membres admis et des nouveaux membres du CA

Le CA est actuellement composé de 5 membres. Dans le passé ce nombre a été bien plus grand, mais pour des raisons financières le nombre de membres du CA a été volontairement diminué.

Rien n'indique dans les statuts de quel mouvement ou pays devrait appartenir les membres du CA. Mais le règlement intérieur de la FIMEM oblige les mouvements qui possèdent un élu au CA à financer le fonctionnement du CA. De ce fait seuls les pays ayant une grosse trésorerie peuvent le faire. Une réflexion commence à se faire pour essayer de faire entrer des membres de pays avec petit (ou très petit) budget.

La Présidence de la FIMEM se décide par consensus ou par vote au sein du CA. Si je suis président, c'est parce que le CA l'a décidé, je ne le souhaitais pas. Il est à noter, toutefois, que depuis1982, soit 18 ans, la présidence de ce mouvement international n'était pas revenue à la France. (En 1982 Robert UEBERSCHLAG a laissé la présidence à l'espagnol Josep ALCOBE. Le fait que Freinet soit français est peut-être une gêne, car du coup on assimile trop facilement FIMEM et ICEM. D'un autre côté cela permet au président de la FIMEM d'être au courant de nombreuses choses qui circulent dans notre mouvement, car souvent les premiers contacts des pédagogues des pays étrangers avec le monde Freinet se font par l'ICEM.

L'informatique, les communications par e-mail ont bouleversé les rencontres du CA. Nous avons moins besoin de nous rencontrer puisque nous pouvons communiquer en un temps très court. Mais il est nécessaire que nous nous réunissions au moins une fois par an. Lors de ces rencontres nous pouvons prendre des décisions essentielles. En fait entre 2000 et 2002 nous nous sommes réunis 3 fois: une fois à Trévise, une fois à Sofia et une autre fois à Berlin.

La FIMEM a aussi décidé de lutter contre la mondialisation et contre la transformation de l'école. Puisque les directives européennes et les décisions des groupes mondiaux s'intéressent à l'école, la FIMEM ne pouvait être absente de ce débat. Nous participons en tant qu'organisateur au Forum Mondial de l'Education de Porto Alegre au Brésil en janvier 2003 et nous avons été présents au FSE de Florence où Maria Teresa Roda nous a représentés.

La FIMEM est un vaste mouvement mais avec peu de moyens car nous consacrons une grosse part de notre budget à aider nos camarades d'Afrique, d'Amérique Latine et d'Europe de l'Est à pouvoir faire vivre leur mouvement, à pouvoir organiser des stages nationaux ou internationaux ou à pouvoir venir à nos RIDEF.

Enfin la FIMEM publie une Multilettre qui paraît trois fois par an et qui permet aux abonnés et aux différents mouvements de savoir ce que fait chaque mouvement. Des articles pédagogiques ou à caractère international paraissent et la multilettre annonce et présente chaque RIDEF. Le prochain numéro, le n°8, sera un numéro qui rendra compte de la RIDEF de Bulgarie. Toute personne qui désire être abonnée peut le faire et doit contacter un des membres du CA.

De nombreux mouvements européens fêtent, dans ces premières années de cette décennie 2000 leurs 50 ans d'existence, dans 4 ans ce sera au tour de la FIMEM qui en 2007 fêtera ses 50 années d'existence.

François Perdrial, foperdri@aol.com

La FIMEM dit NON à la guerre en IRAK

Célestin Freinet, militant pacifiste, marqué par les horreurs de la guerre 14-18 a lutté toute sa vie contre les guerres et leurs cohortes de victimes innocentes. La FIMEM-Pédagogie Freinet s'oppose à toute action militaire pour régler les conflits, et en particulier en Irak pour trois raisons principales:

Parce que nous éduquons aux droits de l'Homme

L'école d'aujourd'hui a le devoir de s'opposer à toute forme de violence et nous devons éduquer les enfants aux droits de l'Homme qui s'opposent fondamentalement à la guerre. Même si elle est loin d'être effective, la garantie des droits fondamentaux pour tous doit servir de repères et guider nos choix. Outils tangibles, les instruments internationaux sont le point d'ancrage d'une éducation aux valeurs démocratiques. Dans cette perspective, l'éducation aux droits de l'homme devrait faire partie intégrante de la mission de l'école. Cette préoccupation n'est pas nouvelle. Elle a amené Jean Piaget, en 1967, à soutenir, notamment, la création de l'Association mondiale pour l'Ecole instrument de paix (EIP) dont l'une des innovations pédagogiques a consisté à rendre le texte de la Déclaration universelle des droits de l'homme accessible à tous et à toutes, dans le but d'encourager le développement de l'éducation aux droits de l'homme dans les écoles. Par ailleurs, on retrouve, dans plusieurs textes internationaux, ce souci de promouvoir en priorité une telle éducation. En témoignent les orientations de bon nombre d'organisations internationales dont l'Unesco, le BIE, le Conseil de l'Europe, notamment.

Parce que nous nous opposons à l'économie de marché

L'économie de marché et la compétition sont devenues les maîtres-mots. Comment, dès lors, s'étonner que l'école soit devenue une machine à produire de la main-d'œuvre compétitive et que l'élève soit devenu l'otage de cette logique? Prise entre l'idéologie dominante et les valeurs démocratiques, l'école semble pour l'heure nager entre deux eaux. Cette position ambivalente est génératrice de tensions et de perte de repères...

Une guerre se prépare en Irak avec comme seul objectif la maîtrise totale par les groupes pétroliers capitalistes des puits de pétrole du Moyen-Orient. Les barils de pétrole valent plus cher que la vie d'un irakien et c'est aussi cette macabre logique économique que nous dénonçons, quotidiennement, dans nos classes. La vie d'un homme vaut plus que tout.

Parce que nous nous battons contre le partage inégal des richesses

Comme éducateurs nous sommes pour une solution politique des conflits et nous sommes sûrs qu'en dépensant une somme équivalente à celle que l'on va engloutir dans cette guerre on pourrait bâtir des écoles et ce serait là, la seule véritable arme contre les aventures dictatoriales. On n'aura pas de paix sans justice. Nous dénonçons le fait qu'actuellement **20% de la population mondiale utilise 80% des richesses**, c'est la plus grande injustice à nos yeux. Or le monde se dirige vers une perspective de guerre permanente et alors c'est l'humanité entière qui va perdre. Les guerres qui se déroulent depuis 10 ans ne remettent jamais en cause l'inégalité de la répartition des richesses, au contraire elles ont accentué le fossé entre un "Nord" riche et un "Sud" pauvre.

Nous sommes contre cette guerre que les Etats-Unis sont en train de déclarer à l'Irak. Durant **ces 10 années d'embargo 1.700.000 enfants sont déjà morts** qui n'ont aucune part de responsabilité dans ce qu'ont fait ou font les adultes et le gouvernement dictatorial de leur pays. La guerre ne va rien résoudre, au contraire, elle va augmenter les risques de terrorisme et rendre encore plus grave la situation du Moyen-Orient.

Le 12 janvier 2003.

Le CA de la FIMEM- pédagogie Freinet, ca.fimem@ac-freinet.org

l'exception française, la laïcité

par Léo Robert

Presque chaque jour, les médias parlent de "l'exception française", d'une manière défavorable, montrant clairement le désir de la voir disparaître. Tout comme pour l'Esperanto, on n'hésite pas d'une manière calomnieuse, à utiliser des arguments faux, à la présenter comme un intégrisme d'une organisation sociale.

Cette campagne soutenue même par des puissances influentes de France, n'est pas naïvement sans malice. Au moment où l'intégration dans un libéralisme européen, la laicité selon le concept français est gênante, elle est cet héritage humaniste des principes de la Révolution Française. Cette "exception" constitue un obstacle, un dérèglement mondial, dans le cadre d'une soumission du système public d'éducation aux intérêts du capitalisme économique et des exigences des instances dirigeantes locales et de leurs complices.

Selon la Constitution, la France a un régime politique laïc et le système d'instruction est gratuit, obligatoire et laïc. Mais ce principe est souvent contrecarré par les écoles privées, religieuses ou commerciales, dans lesquelles d'autres valeurs, très différentes, sont inculquées aux élèves.

L'école est un lieu idéal où les enfants forment leur personnalité, où ils se préparent à devenir les adultes qui formeront la société future. C'est pourquoi le système éducatif a un rang de premier plan dans les buts de la société, et ne se réduit pas à l'acquisition de la lecture, de l'écriture, du calcul. Les politiciens ont parfaitement conscience de ce problème.

Laïcité et tolérance. On emploie souvent ces deux termes sans les différencier, pour exprimer la même idée. Mais il ne s'agit pas des mêmes notions.

Pendant longtemps, le mot "laïc" avait - et a encore maintenant - une signification étymologique indiquant le "caractère de ce qui n'appartient pas à la religion". Mais, en raison d'événements historiques, et aussi vraisemblablement à cause de l'influence des idées philosophiques, en France la notion de laïcité a évolué jusqu'à ce niveau qui en a fait une conception sociale originale Du terrain strictement limité aux traditions religieuses, elle s'est étendue à d'autres aspects idéologiques tels, qu'elle concerne maintenant la vie politique, le social, la culture.

Donc, en quoi la laïcité se distingue-t-elle de la tolérance?

"Il ne s'agit pas d'une aliénation des croyances, mais d'une création d'un espace qui donne la possibilité d'utiliser sa liberté", écrit l'éducateur C. Kinsler. L'histoire produit en fait la tolérance, en raison de la nécessité d'une vie en communauté consentie, tandis que la laïcité est a priori une condition pour que l'espace politique soit un espace de liberté.

La notion de tolérance existe depuis longtemps; sa première forme concernait les communautés religieuses. Encore maintenant on essaie d'appliquer cette conception pour permettre une vie en commun de diverses idéologies communautaires, donc plus uniquement religieuses.

Mais hélas, les exemples montrent clairement et tragiquement les limites de la tolérance, comme une solution convenable pour ce grave problème maintenant mondial. Ceci découle sans aucun doute du fait que les communautés - religieuses, idéologiques, nationales, politiques, et autres, construisent leur identité à partir du même Père-fondateur, de la même origine, de la même structure, qui caractérise chacune. A partir de cela se fonde la rigidité d'une organisation interne, due à des relations entre les membres de cette communauté, ce qui conduit à un enfermement sur soi-même.

Ce que donne la laïcité, c'est la possibilité d'établir un espace de vie sans autre base que l'humanisme, avec une constante possibilité de reconsidérer ses propres convictions, ses suppositions antérieures, auxquelles l'homme est exposé dès qu'il rencontre un autre homme. Cette idée implique plus qu'une simple tolérance, mais une écoute, une considération envers les autres opinions, un respect envers les relations entre les humains. N'est-ce pas à cause de cet aspect vraisemblablement unique, qu'on insiste tellement aujourd'hui pour tenter de faire disparaître cette "exception française"?

Quelques explications importantes au sujet de l'histoire de la France.

En 1881, 1882, et 1886, des lois rendent l'instruction obligatoire, et créent le système d'éducation gratuit et laïc. Par cette décision, le gouvernement d'alors décide de retirer à l'Eglise Catholique, depuis toujours religion d'Etat, le privilège de l'instruction qu'elle était la seule à détenir.

En 1905, une loi annule le Concordat signé par Napoléon et le Pape en 1801, et ainsi officialise la séparation des Eglises et de l'Etat. Cette dernière conséquence devient la laïcité et on déclare fermement que croyance ou non croyance sont des affaires strictement privées, et aussi que les règles de toute vie sociale deviennent indépendantes des croyances religieuses. L'Etat s'engage en outre à protéger l'éducation des enfants contre l'endoctrinement et les formes d'esprit des religions.

En 1946, le caractère laïque est confirmé dans la constitution de la 4-ème République; et de nouveau dans une autre constitution qui institue en 1958 la 5ème République. Jusqu'alors, cette clause est toujours valable. Mais, si la hiérarchie catholique, bon gré malgré consent au sujet de la laïcité de l'Etat, elle attend au contraire impatiemment l'occasion favorable pour concentrer ses attaques contre le système laïque d'éducation. Aussitôt après la deuxième guerre mondiale elle a commencé son offensive: dès 1951, plusieurs lois permettent le financement grâce aux fonds publics des écoles privées du premier degré qui sont en fait catholiques à 95 %.

Dans les écoles publiques du deuxième degré, on a rétabli les aumôneries avec des prêtres catholiques. En 1994 il a été nécessaire de lancer une gigantesque manifestation, (un million de participants) pour éviter le financement au moyen d'argent public des écoles secondaires et des lycées privés.

Il n'existe pas de modèle européen.

Pour appuyer leur action, les cléricaux basent leur argumentation sur l'"exception française", en comparaison de la "norme européenne".

Effectivement, la République Française constitue un cas à part par le fait qu'elle est le seul Etat où le caractère laïc est clairement affirmé dans sa Constitution.

Il est possible de considérer ce fait comme une originalité en comparaison avec les régimes des autres états européens.

Mais le terme "exception" ne convient pas. J'aurais même le courage d'écrire qu'il est "partisan", par le fait qu'une exception ne peut exister qu'en comparaison avec une règle, avec une norme bien définie. Mais, à ce sujet, il n'existe aucune règle européenne.



En fait, dans aucun autre état européen, on a officialisé ce caractère laïc d'indépendance relativement à une croyance religieuse; mais nombreuses sont les relations entre les Etats et les instances religieuses concernées. Certains ont une religion d'Etat officielle; d'autres ont établi des conventions avec les Eglises existantes; Dans de nombreux états, on admet qu'un mariage religieux a la même valeur qu'un mariage civil, et que les écoles religieuses reçoivent des subventions de l'Etat. Cependant dans quelques pays, maintenant, il est possible de constater un petite indépendance au sujet des relations avec les instances religieuses.

Une étude sérieuse et objective prouve avec évidence qu'il n'est pas possible de parler de "norme européenne", à cause des diversités dans les statuts des Etats.

Malgré cela, même s'il existait une norme, est-ce qu'une exception devrait être une chose à détruire ? Ce principe caractérise un régime totalitaire, qui ne laisse place à aucune manière de pensée autre que la pensée unique sur laquelle il se base. On entend souvent des personnages importants affirmer que nous vivons dans un régime démocratique; si cela est vrai, avant de condamner et de rejeter une idée, même si cette dernière est différente des coutumes habituelles, il semble démocratiquement normal de la soumettre à une étude objective et impartiale.

Il est cependant nécessaire de préciser un point important: Contrairement à une erreur émise vraisemblablement dans un esprit de propagande , la laicité n'a absolument pas pour but de faire disparaître les religions. Elle a simplement pour but de permettre à chacun d'adopter des conditions de vie, hors de toute pression extérieure, pour jouir d'une vraie liberté de pensée et de croyance. En se tenant éloigné de la religion catholique et en fait de toutes les religions, l'Etat n'en favorise aucune et n'en condamne aucune, respectant une égalité normale entre tous. Remarquons que seule la religion catholique bataille, et continue à batailler, contre la laïcité. Un privilège vieux de plusieurs centaines d'années n'est pas facile à abandonner.

Laïcité, un potentiel dangereux pour les privilégiés?

Le concept français de laïcité n'alarme pas seulement le clergé. "Penser nous condamne nécessairement à être libres. A cause de cela, le pouvoir essaie au maximum de réduire les possibilités de penser, et également ce qui les nourrit." écrit Daniel Mermet, journaliste dans son livre "Là-bas, si j'y suis". Evidemment, pour orienter, canaliser ou étouffer une pensée, il est logique de commencer à agir à l'école.

Le programme lancé en 1996 par la Commission Européenne est clair à ce sujet: "Les écoles doivent nécessairement s'inspirer de toutes sortes de pratiques efficaces et novatrices, surtout celles du monde de l'entreprise." Selon 10 critères d'"efficacité concurrentielle", liés à ce programme, la France reçoit seulement 2,5 points sur 10. La Grande Bretagne en reçoit 9 sur 10. Là serait une condamnation de la laïcité française.

Mais est-ce que le système d'éducation britannique est tellement parfait? Si oui, dans quels buts ? On a le droit de se poser la question après lecture de cette information:

L'automne dernier, le ministre britannique de l'éducation a publié une classification des écoles publiques et privées. On a diffusé le document à 3 millions d 'exemplaires. Le Financial Times, journal sûrement pas suspect de radicalisme de gauche, a donné cette analyse. « A partir de maintenant, il n'est pas possible de fermer les yeux devant ce système qui génère autant d'injustices: Pour les enfants des familles riches, on a les écoles privées et le succès; pour les pauvres, les écoles publiques et l'insuccès" (Extrait d'un article de Yves Berthault, revue Ecole Emancipée n°4 Dec-2000)

C'est donc un journal anglais qui, ouvertement, loue le merveilleux jugement du système britannique d'enseignement, avec le consentement des instances européennes. Et au contraire, « à la poubelle » la laïcité française, avec ses 2,5 sur 10.

Le 21ème siècle sera laïc ou ne sera pas.

Il est facile à comprendre, que le problème laïc, l'exception française, concerne non seulement les religions, selon la partie croyance de ce mot, mais inclut aussi les à côtés inquiets qu'elle génère dans les organisations qui exploitent le besoin fondamental de l'homme pour se réconforter au moyen d'une pensée qui permette d'acquérir une résistance contre les difficultés de la vie. Mais, quand la croyance se transforme en culte, un culte envers une personne, un dieu, une idéologie, elle risque rapidement d'évoluer vers un intégrisme dangereusement belliqueux.

Le monde actuel montre des exemples frappants de destructions terribles, pas seulement matérielles mais aussi culturelles, que génèrent les conflits intégristes, pas uniquement religieux, mais politiques, économiques ou culturels, consciemment construits par des groupes minoritaires qui profitent ainsi de ces boucheries humaines.

Parmi les décisions prises par l'Organisation Mondiale du Commerce dans sa réunion de travail annuelle qui s'est tenue à Doba (Emira du Katar), quelque chose concerne la culture, maintenant incluse dans les « marchandises » commercialisables. A la suite de cela est concerné, entre autres, les systèmes d'instruction, grâce auxquels les puissances mondiales ont le droit, selon leur propre désir et selon leurs buts, de créer des règlements pour que ces derniers obéissent aux règles de la manière de pensée unique de l'ultra-libéralisme. Naturellement, dans ce programme, aucune place ne peut être réservée à la laïcité, ni à un idéal de liberté.

Il est nécessaire sans attendre de prendre conscience que cette "exception française" ne consiste pas en un danger en voie de disparaître, mais au contraire en une alternative pour sauver l'humanité de son autodestruction. Il est urgent d'éduquer les jeunes générations dans le respect de l'homme, de toutes les croyances, de toutes les cultures, grâce à une éducation essentiellement laïque, sur les bases de laquelle on peut construire des notions de paix, de fraternité, de solidarité. Et ceci évidemment ne coïncide pas avec une privatisation religieuse et économique de l'éducation, ni avec un système politique totalitaire.

Juste avant de mourir, l'écrivain français André Malraux écrivait: "Le 21ème siècle sera religieux ou ne sera pas!". L'évolution mondiale atteste que sa déclaration est dangereusement fausse, et que au contraire, il aurait dû écrire: "Le 21ème siècle sera LAÏC ou ne sera pas".

Léo ROBERT , le 25 mars 2002
(extrait du numéro 104 de ICEM Esperanto)

Parler une langue étrangère

par André Lefeuvre

Depuis l'enfance je n'ai jamais rencontré d'aptitude pour apprendre les langues étrangères.



En classe de 6ème l'apprentissage "imposé" de la langue allemande à la fin de la guerre 1939-1945, qui avait rempli mon enfance de souvenirs de moments de vie difficile, n'était pas une entrée en apprentissage des langues très enthousiaste. Pourtant, obligé, je terminerai les études avec la contrainte d'apprendre cette première langue imposée, n'ayant l'occasion que de traduire des écrits.

Plus tard, je vais passer des années en apprentissage de la langue "espéranto" avec des camarades sympathiques et encourageants. Je garde de nos rencontres nationales et internationales d'agréables souvenirs mais ils n'ont jamais fait de moi, pourtant espérantiste convaincu, malgré leurs efforts déployés, un "sujet" capable de tenir une conversation en espéranto.

Puis j'arrive, voici sept ans, au Brésil, ne parlant pas le portugais. Deux mois après maints efforts, utilisant un dictionnaire, je peux traduire des livres et des revues mais je suis toujours en difficulté pour le langage parlé. Un jeune professeur de français (qui parle un français sans accent), vient me soutenir dans mes efforts pour un oral portugais courant puis plus "pédagogique". Il semble que mon audition présente des défaillances. Un rendez-vous chez un orthophoniste confirme le fait: mais ce n'est qu'une faible défaillance d'enregistrement des aigus sur l'oreille droite. Cause insuffisante pour expliquer mes difficultés d'apprentissage.

Et de continuer à me demander pourquoi je rencontrais tant de difficultés.
Une rencontre amicale avec Paulo Freire chez Fatima Morais me rassura. Comme je lui faisais part de mes difficultés à parler en portugais, il sourit et me dit de ne pas m'inquiéter. Il avait rencontré les mêmes difficultés lors de son exil forcé en Suisse. Et de me conter l'histoire suivante.
Conversation de marché:
-P. Freire: oum pô de chômage por favor.
-Le vendeur: En Suisse il n'y a pas de "chômage"
-Paulo F. « Ah! Sim (ah, oui), un peu de fromage, por favor (s'il vous plaît).
Nous avons ri de nos plates compétences linguistiques.

Sans que ces apprentissages difficiles des langues étrangères m'aient empêché de vivre, je me suis demandé pourquoi j'avais tant de difficultés. Etais-je le seul?

Certaines personnes avaient-elles des dispositions et pourquoi? Je me suis souvenu que les camarades "patoisants" vendéens, en très grande majorité, apprenaient l'anglais avec plus de facilité que les autres élèves dont je faisais partie. Puis m'est revenu en mémoire ce jeune enfant qui parlait sans effort quatre langues différentes: les deux langues des pays d'origine des parents, l'espéranto, le français appris en France où la famille vivait.

Je me suis rappelé un ami kabyle maghrébin, Mustapha, qui parlait sans apprentissage le yiddish, l'arabe, le français. "J'ai tout appris dans la rue en jouant avec mes camarades de nationalités différentes", m'avait-il dit. Il ajoutait à son palmarès l'anglais, le portugais appris à l'âge adulte et s'intéressait à l'espéranto.

Un point commun unit ces trois souvenirs : un apprentissage précoce de deux, parfois trois langues, de façon la plus naturelle qu'il soit dans la nécessité de se comprendre. On entend, on répète, on échange sans se préoccuper de constructions particulières (grammaticales, syntaxiques,..) à chaque idiome. L'oreille entend, le cerveau enregistre, utilise sans qu'il y ait analyse réfléchie.

Au Brésil, un ami portugais de rencontre m'a dit posséder une explication à partir d'un travail sur les phonèmes effectués par Alfred Tomatis qui a créé la psychophonologie et fait de nombreuses recherches en psycho-linguistique montrant l'importance de « l'écoute » . Le résumé d'une des études portant sur les phonèmes et la hauteur des sons montre que toutes les langues n'utilisent pas « des gammes de sons » semblables et aussi étendues et favorisent plus ou moins l'apprentissage d'idiomes différents. Ainsi, les langues d'Europe Centrale, la langue portugaise, ont des étendues en mégahertz bien plus importantes que celles de France ou d'Angleterre. C'est à dire que dès leur plus jeune âge les enfants des deux premiers pays cités acquièrent un potentiel d'acquisitions favorables à l'apprentissage de langues étrangères alors que les jeunes Anglais et les jeunes Français sont en difficulté.
Un fait certain: j'ai constaté que deux jeunes Brésiliens adoptés en France (6 et 9 ans), ont appris le français en 3 mois !

Poursuivant mes recherches, l'an passé j'ai trouvé un article dans la revue "Sciences et Vie". Avec à l'appui une imagerie en couleurs, il développait l'idée que jusqu'à 6, 7ans le cerveau enregistre des "parlers différents" sur une même zone cervicale frontale. Or, pour des raisons inexpliquées, passés ces âges, le cerveau se met à différencier les zones d'enregistrement des différentes langues apprises : la globalisation de l'enregistrement serait arrêtée.

Je ne peux terminer sans parler des études scientifiques récentes portant sur les "langues parlées". En voici un petit résumé réalisé à partir d'une documentation prise sur Internet (1)

- Une étude publiée dans la revue "Nature-Némoscience" conclut que l'apprentissage le plus complet d'une langue se fait durant la phase de 21 à 36 mois, période durant laquelle les enfants sont les plus ouverts à l'absorption d'un "parler". Peu à peu les capacités diminuent jusqu'à 12 ans.

- Pour Gilberto Xavier de l'Institut de Biosciences de l'Université de Sao Paulo, avant 20 ans, le cerveau présente déjà des altérations détectables. Arrivé à 20 ans, un Anglais ne peut plus prononcer certains sons de la langue portugaise. Etat dû au fait que le cerveau n'a pas été sollicité en quantité de sons variés dans sa jeune enfance.

-Plus une personne est exposée précocement à un idiome, plus facilement elle va l'acquérir annonce le chef du secteur de némologie infantile de l'Université Fédérale de Sao Paulo. Dans le cas contraire, les difficultés surgissent pour auditionner, mémoriser, reproduire correctement, le processus d'acquisition restant difficile, laborieux, lent et imparfait.

« Généralement à partir de 3 ou 4 ans d'âge. l'enfant est prêt à entendre une langue autre que sa langue maternelle » affirme le psychologue Rosa Bergame. de l'Unifesp. Elle ajoute: "Avant 6 ans, l'assimilation d'une seconde langue est plus facile."

-Pour le neurologue Gilberto Xavier, l'apprentissage précoce d'une deuxième langue devrait se faire le plus naturellement possible sans pression et sans stress.

-Dallari, linguiste à la P .U.C (Pontifica Universidade Catolica. Sao Paulo) pense qu'il est préférable d'attendre 9 ans pour apprendre plus efficacement une langue.

A la lumière de la lecture de ces comptes-rendus de recherches il me semble admis qu'il serait possible et nécessaire d'améliorer les qualités d'apprentissage des langues dès le plus jeune âge des enfants. Les recherches tendent aussi à prouver que des apprentissages coûteux, avancés à 9 et 10 ans (CM2 par exemple) n'apporteraient que peu de progrès par rapport aux apprentissages réalisés actuellement à partir de la 6ème des collèges. Ces derniers qui se terminent en fin de passage en collège ou en lycée ont toujours donné des résultats d'un niveau généralement médiocre priorisant la lecture, l'écrit avant l'indispensable "parler".

Ne serait-il pas utile de « plonger » les jeunes enfants dès la maternelle dans un "bain linguistique" qui développerait leurs capacités d'apprentissage futurs ? Bain en anglais ? en espagnol ? en allemand ? en langue régionale ? Pourquoi pas, en premier lieu en espéranto pour couper court à toutes les polémiques entretenues par des choix parentaux différents (régionalistes ou non). ?

Le but en soi-même ne serait pas "d'apprendre" une langue étrangère mais de préparer d'une manière réfléchie et vérifiée à "l'apprentissage" de langues étrangères tous les enfants dès leur plus jeune âge .

(1) http://noticias.terra.com.br. 26 juillet 2002 (en portugais).

André Lefeuvre. Récife - Brésil.

Ringarde, la pédagogie Freinet?

par Henry Landroit

Je voudrais aborder la problématique qui nous réunit aujourd'hui par trois angles différents: l'historique, l'idéologique et le pratique. Aucun de ces angles d'attaque n'est suffisant à lui seul. À eux trois cependant, ils nous permettront, du moins je l'espère, de voir plus clair.

1. L'historique

Quand je parle d'historique, je veux évidemment faire référence au fondateur, au père, c'est-à-dire Célestin Freinet lui-même.

Je suis conscient que parler d'un pédagogue né au XIXe siècle et mort en 1966 pourrait paraitre aux yeux de certains comme passéiste si pas ringard. Mais comme Jean-Paul II parle bien, lui, de quelqu'un mort en 33 et dont les idées, généreuses en soi, ne sont guère encore passées dans la pratique, je n'ai plus aucun scrupule.

Ringarde, dépassée, la pédagogie Freinet ?

Oui, autant que, en vrac et dans le désordre, le pain complet, l'agriculture biologique, mai 68, Lao-Tseu, la déclaration universelle des droits de l'homme, Bouddha, et j'en passe...

Les idées nouvelles mettent du temps à s'installer. Le temps ne fait rien à l'affaire. Leur validité ne dépend pas de leur âge.

« Si la pédagogie Freinet est dépassée, disait Michel Barré, militant de la première heure et compagnon de Freinet, eh bien tant mieux ! Qu'on nous le démontre, d'abord ! Qu'on aille plus loin, ensuite. »

Freinet ne demandait et ne demanderait pas mieux.

Mais pour pouvoir juger de la modernité de la pédagogie Freinet, il est évidemment nécessaire de se référer à une image actuelle de celle-ci et non à une icône construite durant les décennies précédentes et inévitablement fixée. Je veux dire par là qu'il faut voir ce que font les instituteurs Freinet d'aujourd'hui et non pas en être resté au temps de l'imprimerie scolaire pour ne prendre que ce secteur en considération. Les instituteurs qui ont côtoyé le mouvement Freinet au Congrès de Rennes en aout 2000 ne me démentiront pas: la pédagogie Freinet est et reste une pédagogie de la recherche, ancrée dans les réalités d'aujourd'hui, ouverte et dynamique, moderne.

En 1988, lors de la célébration du cinquantième anniversaire du mouvement Freinet belge francophone Éducation populaire, le thème retenu a été: Permanence des principes, évolution des techniques. Car c'est bien de cela qu'il s'agit: les principes de base auxquels la pédagogie Freinet se réfère, les valeurs qu'elle défend sont les mêmes aujourd'hui qu'en 1930. Ce n'est pas du passéisme, cela s'appelle de la constance. Ces principes et valeurs ont toujours, autant qu'avant, besoin de s'incarner dans des pratiques. Il était tout autant subversif il y a 80 ans qu'aujourd'hui de donner la parole aux enfants, de les engager à s'exprimer, de les aider à créer des lois à l'intérieur de la classe ou de valoriser leurs productions écrites, picturales et autres. Les moyens, cependant, ont considérablement changé: le traitement de texte a remplacé le plomb, l'imprimante la presse, le fax et l'internet ont pris la place du courrier postal, le journal parait sur la toile plutôt que sur papier mais ce sont les mêmes choix qui sont à la base de l'emploi de ces nouvelles technologies.

Dans le bouillonnement d'idées du début du XXe qui a vu s'exprimer tant de pédagogues (Decroly, Montessori, Claparède, Ferrière et autres) et dans le grand espoir d'une société nouvelle qui a suivi la grande guerre, Freinet fait figure de rebelle plus que les autres probablement parce que d'une part, il est simple petit instituteur, paysan de surcroit et que d'autre part, il a des idées politiques.

Face à ces grands messieurs ou dames de l'éducation nouvelle de l'époque, qu'il stigmatise parfois, il doit aussi s'affirmer, trouver une brèche, bref se distinguer, non pas au sens péjoratif du terme, mais pour mieux préciser sa pensée. C'est ce qui justifiera qu'il préférera parler à propos des idées qu'il défend d'école moderne plutôt que d'école nouvelle parce que, dit-il, « nous insistons beaucoup moins sur l'aspect nouveautés que sur celui d'adaptation aux nécessités de notre siècle » ou encore « Nous éliminons volontiers de notre pédagogie le mot de nouvelle ; nous préférons le qualificatif de moderne, ou de modernisation qui montre le souci constant des réformateurs à travers les siècles d'adapter leurs techniques aux nécessités et aux possibilités de l'époque. »

Dès 1928, il est critique par rapport aux expressions école active et méthodes actives où « le rôle de l'enfant agissant [y apparait] comme un dogme pouvant justifier toutes les idéologies y compris les plus réactionnaires ».

Et effectivement, tout au long de l'histoire de quatre-vingts ans du mouvement Freinet, on a très peu vu les termes méthodes actives et éducation nouvelle dans les nombreux écrits qui lui furent consacrés. S'agit-il seulement d'une tentative de Freinet de se singulariser par rapport aux autres mouvements pédagogiques ? Je ne le crois pas. Nous-mêmes, à Éducation populaire, nous avons eu longtemps comme sous-titre à notre périodique école moderne belge.

2. L'idéologique

J'ai préféré le terme idéologique au terme politique parce que ce dernier est malheureusement chargé de sens trop négatifs. S'il m'échappe, vous voudrez donc bien lui mettre une majuscule virtuelle qui rappellera que je l'emploie dans le sens noble du terme. Il a été souvent reproché à Freinet d'associer pédagogie et politique. « Il est vrai... que nous sommes antifascistes, que nous sommes front populaire, que nous soutenons l'Espagne républicaine luttant désespérément contre le fascisme franquiste et international, que nous sommes pour la République contre les partisans d'un régime totalitaire et fort, que nous vantons l'U.R.S.S. à l'occasion et maudissons l'Allemagne hitlérienne et l'Italie mussolinienne. Mais nous ne faisons en cela que nous défendre et défendre notre coopérative et nos possibilités de travail progressiste. » écrit-il en 1938.

Freinet fait donc la relation entre le climat politique de son époque et les possibilités laissées aux enseignants qui se réclament de sa pédagogie de travailler sereinement, ce qui confirme l'importance qu'il accordait au rassemblement des enseignants dans un grand mouvement pédagogique.

Mais bien entendu, il fera toujours la liaison entre les techniques qu'il promeut et la vie sociale en général. Autrement dit, les valeurs mises en avant dans une classe coopérative Freinet sont celles qui sont souhaitées dans la vie adulte. Je dis souvent que je n'ai pas travaillé comme je l'ai fait avec les enfants parce que c'était des enfants. Si les circonstances de la vie m'avaient amené à travailler avec des adultes, j'aurais employé les mêmes techniques (le journal, la correspondance, l'expression libre, le conseil, etc.). D'ailleurs, j'en ai fait encore l'expérience récemment dans un groupe d'adultes.

L'enseignant qui utilise la pédagogie Freinet ne suit donc pas une « mode » mais fait véritablement un choix. Un choix pédagogique autant qu'idéologique. Ce qu'il propose aux enfants de sa classe, il devrait être en mesure de le proposer aux adultes de son quartier. Je veux dire par là que son choix est politique c'est-à-dire que les techniques, les méthodes employées sont applicables mutatis mutandis à la société en général.

Certes les valeurs qu'il met en avant pour justifier ses pratiques sont toujours aussi en porte à faux aujourd'hui qu'en 1930: la coopération plutôt que la compétition, la solidarité plutôt que l'individualisme, l'autonomie plutôt que la massification et il devra parfois lutter pour en montrer la validité face à un monde qui a d'autres priorités.

Cette référence à une conception politique du fonctionnement de la société a souvent fait grincer des dents non seulement à nos adversaires mais aussi à des enseignants intéressés par notre travail et qui, découvrant petit à petit cette relation, en étaient gênés aux entournures. Effectivement, on la retrouve peu ou pas dans les autres courants pédagogiques.

Personnellement, je crois qu'un enseignant ne peut pas élever des coccinelles en classe en se contentant de les trouver jolies, de les faire dessiner et sans faire la relation avec les problèmes d'environnement, de gestion de l'agriculture, etc.

Utiliser la pédagogie Freinet pour un enseignant, ce n'est pas non plus se mettre à la remorque d'un groupe, voire d'une chapelle. C'est entrer dans un mouvement d'éducateurs où les mêmes techniques (le journal, la correspondance, le conseil, l'expression libre, entre autres) sont mises en pratique à son niveau. C'est le seul moyen de s'en sortir d'ailleurs. Seul, il ne peut pas grand-chose, avec d'autres, il peut déjà plus.

C'est pour cette raison que je supporte pas les enseignants qui affirment faire de la pédagogie Freinet depuis de nombreuses années, alors qu'on ne les a jamais vus dans les assemblées du mouvement Freinet apporter humblement leur pierre à un travail coopératif. Mais je supporte encore moins ceux qui disent «faire de la pédagogie Freinet sans le savoir ». À ceux-là, je dis qu'il vaut mieux le savoir. Il vaut mieux en effet savoir qu'on n'est pas tout seul et que toutes ces techniques qu'on emploie sont le fruit d'un travail d'échanges incessants entre enseignants depuis 80 ans !

3. Le pratique

À ce stade, pratiquement, je serais donc partisan de plus en plus que nous ayons l'occasion de nous rencontrer (les decrolyens, les « éducation nouvelle », les frénétiques) comme nous l'avons fait aujourd'hui non pas pour nous autoencenser ni pour célébrer une quelconque unité de vue ou d'action du genre: « Ce qui importe, c'est que les enfants soient heureux », ce qui est un peu court mais pour confronter nos pratiques et surtout ce qui les sous-tend, leurs motivations.

Chaque courant a certainement quelque chose à apporter à l'autre sans que personne n'y perde son identité ni sa spécificité.

Cela ne veut pas dire que nous souhaitions voir naitre des classes melting pot où l'enseignant et les élèves font tout et n'importe quoi, poussés par je ne sais quelle mode de frénésie de « nouveauté » ou de « modernité ». Chaque pédagogie a en effet un souci de cohérence qu'elle doit sauvegarder, même si des pratiques communes la font ressembler parfois – mais de loin seulement – à ses voisines.

C'est pour cette raison que je plaide également pour une prise de conscience plus grande des enseignants vis-à-vis des techniques, des méthodes qu'ils emploient, de la pédagogie qu'ils défendent. L'important, c'est certainement de savoir pourquoi l'on pratique de telle ou telle manière dans la classe et d'être en mesure d'étayer cette pratique à la fois du point de vue pédagogique et du point de vue politique.

Ne pas pouvoir le faire du point de vue politique est déjà une attitude... politique.

Henry Landroit, Henry.Landroit@skynet.be

le congrès de l'ICEM 2002 à Talence

par Janine Charron

Peu d'Amis de Freinet au congrès, alors pour vous faire regretter votre absence en voici quelques échos, très personnels.

Depuis le pré-congrès jusqu'au repas convivial de fin de congrès au bord de la Garonne, j'ai essayé de "suivre" ce qui se passait et d'y apporter ma contribution.

Membre de l'I.C.E.M., j'avais cependant plusieurs casquettes: coordinatrice du secteur A.I.S., membre du secteur Droits de l'Enfant et membre du secteur des Amis de Freinet. Et quand on sait qu'un congrès I.C.E.M., c'est une ruche immense: chacun apporte quelque chose, demande autre chose, s'active pour aider quelqu'un...

1) Le pré-congrès: 3 jours pendant lesquels on est très bien accueilli par les copains du groupe girondin.

On joue les déménageurs, les peintres, les balayeurs... En jouant au déménageur, on visite, rapidement, l'école Martinon (Ecole Freinet de la région bordelaise). On découvre les différentes expositions encore emballées...

On monte des structures de tentes de jardin, sans toile sauf pour celle des G.D.... et les structures se trouvent presque toutes à l'intérieur, dans des salles, des couloirs, mêlées de façon harmonieuse et servant de support aux différentes expos. On s'est entraîné à trouver les morceaux le plus rapidement possible, sous la houlette de Jean Méric... et ce n'était pas de tout repos. Certaines structures ont été installées dans un escalier en plein air.

On réfléchit au fléchage extérieur et intérieur pour les congressistes. On le réalise, et quand on ne connaît pas la région... ce n'est pas forcément simple. On va le disposer un peu partout depuis la sortie de l'autoroute et évidemment la veille du congrès, il faisait une chaleur torride... enfin.. pour une personne du "nord". Bon, quand Jacky Varenne est arrivé, il nous a dit qu'il avait trouvé facilement, donc le fléchage devait être correct.

2) Le congrès: mes impressions:

- foisonnement de tables rondes, d'ateliers, d'expositions... et donc frustration car on ne peut aller partout
- beaucoup de rencontres, avec un grand nombre de personnes, connues ou inconnues, du plus âgé (Léo 88 ans) à la plus jeune (Sylvana peut-être qui a sillonné les couloirs en poussette avec son papa ou sa maman)
- partage avec beaucoup de gens
- amphithéâtres bien "sages". J'espère que les congressistes ont pu exprimer leurs oppositions en atelier.

J'avais choisi de donner un coup de main à Hélène et Monique, au bar. Stratégiquement, c'était une bonne idée, cela m'a permis de voir beaucoup de monde mais cela m'a parfois un peu gêné de ne pas toujours pouvoir aller où j'aurais voulu.

le congrès en chiffres:

489 congressistes (dont 25 étrangers) 251 femmes et 231 hommes
1800 repas servis et 190 hébergements en résidence universitaire
1200 litres de café préparés...

1er jour

* **Le stand des G.D.:** On ne voyait que lui en arrivant dans le hall du lycée: choix stratégique qui a permis à tous d'y passer, de remplir l'enquête que Philippe et Annie avaient préparée, de rencontrer des gens d'autres G.D., d'échanger quelques recettes. Enfin pour ceux qui en avaient car personnellement j'essaie de relancer le G.D.72 depuis un an ... et cela avance doucement. Mais on va peut-être y arriver. Stand toujours animé: la volonté du C.A. d'impliquer les G.D. a porté ses fruits. Il était même question de faire un prochain congrès des G.D....

* **ROUGE:** Chaque congressiste devait apporter un objet ou quelque chose de rouge. Certains qui l'avaient oublié sont allés en chercher sur le chantier voisin (morceaux de tuyau...). Un inventaire à la Prévert, rouge écrit en vert...

* **S.I.C.A.:** Arbre de connaissances de l'I.C.E.M.: malheureusement pendant plusieurs jours personne n'a pu y accéder, faute de connexion normale à Internet.

* **Troc de trucs:** Comme le secteur A.I.S. avait proposé son classeur d'aide à l'enseignant (en poste spécialisé ou qui intègre un enfant handicapé), je n'ai rien vu d'autre mais de la salle où j'étais, j'ai vu passer un certain nombre de personnes... dans les couloirs.

* **Le repas coopératif:** Les tables avaient été disposées dehors, il faisait beau, beaucoup de produits régionaux à déguster... je n'ai sûrement pas goûté à tout.

2ème jour: l'expression

Quelle désolation en arrivant le matin: un violent orage qui a duré une bonne partie de la nuit a endommagé les expos déposées sur l'escalier extérieur. Vraiment dommage pour ceux et celles qui avaient apporté de magnifiques oeuvres.

* visite des différentes expos avec parfois des "boubouhistes" vêtus de boubous multicolores

* 3 tables rondes : - expression et construction de soi
- expression et rapport à l'autre
- expression et construction des savoirs

* une vingtaine d'ateliers l'après-midi: des gens qui font de la sculpture sur pierre à l'extérieur, d'autres qui font de la musique ...

* spectacle "Pour moi le ciel", spectacle globalisant qui a entraîné beaucoup de polémiques.

3ème jour: **le tâtonnement expérimental**

Alternance de théorie, de pratiques. L'après-midi 2 séries d'une douzaine d'ateliers: lequel choisir? Comme Jean (Le Gal) cherchait un moment de rencontre pour le secteur "Droits de l'Enfant", j'y suis allée: je ne le regrette pas, j'y ai rencontré plusieurs personnes que je ne connaissais pas encore. Nous avons évoqué plusieurs pistes mais je pense que la mise en oeuvre des droits de l'enfant prendra encore beaucoup de temps.

Une rencontre informelle du secteur A.I.S. était prévue pour échanger sur les besoins de chacun. Antonio, un collègue espagnol est venu présenter son projet de scolarisation des enfants sourds dans la région de Cadix. Malgré les difficultés de communication (Antonio ne parle pas le français et moi pas l'espagnol...), les difficultés de compréhension: au début, Antonio pensait que le secteur proposait des choses sur le S.I.D.A. (SIDA, AIS, AIDES... que de sigles). Nous avons fini par aller dîner ensemble pour continuer la discussion avec l'aide des copains du Sud-Ouest qui comprennent ou parlent l'espagnol. Les enfants sourds sont vraiment intégrés dans les écoles, tout le monde apprend la langue des signes ce qui permet de communiquer avec tous.

Je n'ai pas pu aller à la synthèse de la journée sur le tâtonnement expérimental, j'étais au bar... Hélène et Monique étaient en réunion avec le groupe organisateur.

***4ème jour*: la Coopération**

Tiens, des têtes nouvelles au bar ce matin: ah! oui, c'est aussi la rencontre des équipes du chantier de l'innovation.

Une seule table ronde avec des intervenants intéressants dont un certain Jean Le Gal.

Je voulais ensuite aller écouter Laurent Ott (les enfants dans la ville) mais il y avait déjà 70 personnes dans la (petite) salle ... J'ai donc renoncé.

Encore un grand choix d'ateliers l'après-midi, certains se chevauchant. Nous avions dû déplacer l'atelier proposé par le secteur A.I.S. pour qu'il ne se trouve pas en même temps que celui d'Anne Valin: intégration d'enfants sourds et engagement politique; recherche d'équipes qui accepteraient des CLIS intégrées pour enfants sourds. Je suis allée à l'atelier d'Anne: malheureusement il n'y avait que des personnes de l'enseignement spécialisé et pas d'équipes d'écoles pouvant intégrer des enfants sourds.

Soirée festive: repas, musique, danse... dans une salle extérieure au lycée. La soirée sera courte... (la salle était impérativement fermée à 1h du matin) mais intense.

dernier jour

5 grands témoins (Henri Peyronnie, André Mathieu, Roger Beaumont, Jany Gibert et François Jacquet-Francillon) ont permis de conclure provisoirement.

Malheureusement le bar a toujours eu des clients et on a eu du mal à aller écouter ce qui se disait. J'ai pu entendre cependant que **le mouvement devenait adulte, qu'il allait dans le bon sens**. J'ai donc des raisons de continuer à me battre pour faire avancer les causes que je défends et plus spécialement **la place de chacun dans la société, quelle que soit sa couleur de peau ou son handicap.**

Rangement : beaucoup de gens y ont participé, il a donc été vite expédié

Repas de fin de congrès : avec le groupe girondin (puisque j'étais hébergée chez Jean et Monique Méric) nous sommes allés manger dans une sorte de guinguette au bord de la Garonne. Ambiance joyeuse, le chanteur a dû se demander quel était ce groupe un peu bruyant qui ne l'écoutait pas vraiment.

Je pourrais aussi vous raconter la fin: Jean-Luc allant jeter la clé dans la Garonne (quelle clé d'ailleurs?), la glissade au bord du fleuve, la peur rétrospective... mais tout est bien qui finit bien.

3)Journées post-congrès: J'ai pu avec Monique et Jean Méric, toujours aussi dynamiques, visiter le vieux Bordeaux, Saint-Emilion (sous la pluie), Arcachon et la dune du Pyla (la descente de la dune a été rapide, sous une bonne averse...).

4) Et les "Amis de Freinet":

* un article dans TROMBONE (Sol) journal du congrès, écrit par Hervé et Saïma, a présenté le secteur

* nous avons partagé une salle avec le secteur A.I.S.

* les bulletins, les livres ont été exposés dans le couloir, quelques-uns ont été vendus.

Janine Charron, charron.janine@wanadoo.fr

international

du Portugal, Venda Nova 25 juillet 2002 Chers amis et camarades.

Je tiens à vous remercier de l'envoi de votre dernier "les amis"... bien reçu.

La chaleur n'ayant fait défaut, nous avons accompli notre 24ème Congrès National à l'Université de Beja, un centre arabe au sud du Portugal.

Nous avons battu par la même occasion tous nos records, comme si on considérait ça un sport de compétition... mais nous avons quand même les chiffres de l'organisation à comparer avec le passé. Ainsi on a eu une participation voisine des 400 inscriptions payantes, ceci considérant que nous étions en vacances, c'est un exploit. Les vacances sont sacrées et les envies professionnelles des fois pas trop engageantes, mais ici une preuve à été donnée. Donc avec autant de monde on a eu droit à 90 exposés, en 10 salles en simultané, des travaux développés pendant l'année dans les différents degrés d'enseignement, de la maternelle à la formation universitaire. Ajoutant encore 4 séances plénières, et il nous faudra à l'avenir une organisation pour mettre sur pied un pareil événement, et surtout de la discipline pour ne pas avoir à faire des ajustements d'horaires chaque jour au petit matin ... mais de tous ces soucis, vous en connaissez assez.

Bref, nous sommes très contents d'avoir mérité encore le déplacement de tant de gens, qui investissent de leur poche dans nos activités, ce qui d'autre part nous laisse satisfait et surtout avec un peu plus d'argent pour pouvoir travailler pendant l'année, puisque notre Congrès est la seule grande entrée financière que nous avons. Le Ministère s'en fiche, et se limite à nous adresser les félicitations pour travailler pendant les vacances ... bof!!! Comme si le monde s'arrêtait à cause des vacances des européens! Les subventions de la municipalité de droite (après des années au PS-PC), et même l'affectation d'un prof. pour travailler au siège national est absolument perdue. Il va falloir s'y faire et danser avec leur musique... tout en écoutant la nôtre, bien entendu. La droite nous la connaissons et on a toujours survécu, ce ne sera pas maintenant que ça changera notre ligne de travail et notre conduite politique vers le pouvoir.

Je sais que vous allez avoir aussi votre congrès, et nous vous souhaitons tout de bon et un excellent travail, convivialité et pédagogie Freinet. Je n'ai aucune idée si quelqu'un de notre Mouvement sera présent.

Donc pour l'instant place aussi à mes vacances. Je pars à la fin du mois à ma campagne préférée, pour quelques semaines de contact avec les oiseaux, les pins et le rouge ... du fermier.

Amitiés et bon congrès à tous! Salutations bien amicales.

Luis Goucha

du Mali

Amadou Ousmane Traoré qui travaille à l'alphabétisation au Mali avec une ONG nous a fait parvenir un rapport sur l'approche pédagogique qu'il mène en utilisant "les mots imprimés". Le projet est soutenu par le financement de CORDAID, Organisation Catholique d'Aide et Développement (Pays Bas). Le projet a été lancé et il est exécuté par 3 partenaires: le GADS/Mali ONG Nationale chargée de la mise en œuvre, ASARED, et Save The Children/US.Stiching Taalvorming en Taaldruken a fourni deux formatrices pour présenter l'approche pédagogique. Dans la mise en œuvre du projet les trois partenaires d'exécution sont accompagnés par la SNV/Mali, l'Ambassade Royale des Pays-Bas et le Ministère de l' Education Nationale du Mali.

Ils recherchent matériel et documentation pédagogique. Ils souhaitent avoir une meilleure connaissance de la Pédagogie Freinet.

Guy Goupil

Marcel Boubou (1892 - 194?)

(Extrait de la brochure publiée à la Libération par la section du Loiret du SNI.)



Boubou est né le 22 septembre 1892, à Beaugency. Il fait partie de la promotion 1908-1911 de l'Ecole Normale d'Orléans. Il exerce comme instituteur à Baule, puis à Saint-Jean-de-la-Ruelle, à Orléans-les-Aydes, rue de l'Université et enfin à l'Avenue Dauphine, s'adonnant avec passion à sa tache d'éducateur. Sa douceur infinie, une sollicitude de tous les instants, mises au service de qualités pédagogiques exceptionnelles, lui valent l'affection de ses élèves, la sympathie et la confiance de tous.

Mais, doué d'une rare intelligence, d'une énergie, d'une volonté, d'une force de travail admirable, Boubou ne borne pas son activité à sa fonction d'instituteur. Avec la foi d'un apôtre, il oeuvre sans cesse et par tous les moyens à l'émancipation de la classe ouvrière et au triomphe de la république. Pour cela il est un ardent syndicaliste, un partisan sincère et un espérantiste convaincu.

A peine est-il sorti de l'Ecole Normale qu'il adhère au Parti Socialiste. Après la scission de Tours, qu'il déplore, il entre au Parti Communiste pour lequel il travaille jusqu'à sa mort avec énergie. Avec une poignée de camarades, il crée et anime le syndicat unitaire où il s'occupe particulièrement de l'Internationale des Travailleurs de l'Enseignement avec Cogniot. Mais, fervent partisan de l'unité ouvrière, il se rejouit de voir les deux CGT faire l'unité, comme il applaudirait à l'union des deux grands partis ouvriers.

D'une inlassable activité et espérantiste acharné de la Fédération des espérantistes prolératiens et de l'Internationale des espérantistes prolétariens, il donne des cours d'espéranto à la Bourse du travail, ainsi que des cours gratuits par correspondance à de nombreux membres de l'enseignement; il sacrifie même ses vacances à l'école d'été d'espéranto. Ses cours sont suivis avec un rare intérêt, de l'avis unanime des camarades qui en profitaient

Après le 6 février, le danger du fascisme s'affirmant davantage, malgré sa santé que les blessures reçus comme combattant de la guerre de 1914-1918 ont rendue précaire, il se lance dans la lutte antifasciste. Il passe ses dimanches et souvent ses soirées en conférences, en réunions, aidé de quelques dévoués camarades, dans les bourgs du Loiret, pour rassembler les républicains et leur montrer le danger qui menace nos libertés.

Sa voix chaude, son regrad pénétrant et franc, ses arguments persuasifs et clairs savaient convaincre.

La guerre n'interrompt pas son activité, mais il est arrêté le 18 octobre 1941 et emmené à la prison rue Eugène-Vignal. Cependant, sa foi est inébranlable et le lendemain, dans la cour de la prison, il dit à un de ses compagnons d'infortune: "Nous allons continuer la lutte dans les camps." Et à Compiègne, il remonte le moral de bien des camarades. Il est déporté en Allemagne le 6 juillet 1942. Hélas! les misères endurées eurent vite raison de sa force physique, qui ne résistait que grâce aux soins dévoués et affectueux de sa chère compagne.

Ce grand coeur, aimé de tous et en particulier de ses élèves, mourut au camp d'Auschwitz, pour son édéal de justice et de liberté.

souvenirs de guerre en Bosnie

par Saima Karagic

Le temps est difficile, dense, arrêté. Le temps de guerre. J'ai essayé de retirer une partie de ce temps et de vous le faire vivre au moins quelques instants, tandis que vous lisez ces lignes.

Guerre, malheur, souffrance, morts partout autour de nous.

Violence, faim, maladies et quoi d'autre encore. Phénomènes absolument normaux ici depuis déjà quelques mois. Même quand, tout, autour de nous, disparaît, le germe de l'espoir reste dans l'homme pour le guider à travers la folie et chercher la sortie du tunnel.

Se souvenir...

Cet été là, j'étais souvent assise sur la terrasse, au soleil, regardant des images devant moi et celles du passé qui somnolent sous la table. Je prenais quelque chose de bon à lire et dégustais longtemps chaque mot en levant le regard au loin. Cet été là, je me suis retrouvée à nouveau, longtemps après, avec le silence. Et je me suis rendue compte qu'il n'était pas silence, mais qu'il signifiait ce que le vacarme, la cohue et la furie nous interdisent d'entendre.

J'ai vite compris qu'il y avait du brouillard dans mes yeux, que mes sens étaient trop faibles pour capter ces univers autour de moi, et combien mes pensées glissaient dans une seule direction.

J'ai commencé à être attentive et à écouter avec assiduité. Tout autour de cette terrasse de laquelle on voyait assez bien Prijedor, la montagne Kozara et le ciel, poussait un dense enchevêtrement d'arbres et d'autres plantes. Il buvait le soleil et nous couvrait d'ombre.

Se souvenir...

Je ne portais pas de montre, voulant tricher avec le temps, m'extirper de sa griffe, pouvoir le contracter ou le tirer en longueur à ma guise. Je l'avais maîtrisé, mais là s'arrêtait mon pouvoir.

Se souvenir...

Je pars de chez moi, je quitte ma terrasse et je me retrouve dans ce camp...



Il y a 10 ans, je quittais de force mon pays.

Saima Karagic, saima@ecolebizu.org

Mauthausen

par Abellia Moullé Brunet

Des grands murs de pierres sombres
Un grand portail
Une grande place d'appel
Une petite salle... la chambre à gaz.
Quelques baraques, de l'herbe verte, des croix ... et le silence.
Mauthausen est mort.
Malgré les groupes de visiteurs, les bruits des appareils photo,
le témoignage d'un ancien déporté, Mauthausen est mort.
Les cris, l'odeur, la fumée ont heureusement disparu.
J'ai lu Primo Levi, Pierre Nivromont, Jorge Semprun et d'autres.
J'ai alors entendu des bruits, imaginé des corps ...
C'était vivant, vivant mais imaginaire.
A Mauthausen ce fut bien réel.
Aujourd'hui, le camps est mort.
Autre endroit, autre horreur:
Nous voici à Melk où il y a une annexe du camp.
A Melk, il y a aussi un four crématoire,
mais surtout, surtout, il y a cette imposante cheminée.
C'est elle qui m'a le plus impressionnée.
Pourquoi l'ont-il construite si haute?
Elle a des échelons sur le côté
Elle s'élève vers le ciel
Peut-être que certains prisonniers ont réussi à s'évader
Dans les nuages.
Doux rêve de jeune fille
Je lis encore
autres témoignages
Cette fois imaginaire et réalité se mêlent
dans mon film intérieur.
Mauthausen est vivant.
Mais je dois être loin de la réalité.
Mauthausen c'est donc un mélange
c'est vivant et mort
c'est bruyant et silencieux
C'est quelque chose à part
qu'on ne veut pas revoir à ses débuts.
Et cette cheminée ... sans fumée ...
Impressions étranges, Difficile à écrire,
Texte décousu, Difficile à finir
Juste comme ça une envie de le dire ...amour
Ça fait du bien, je continue
paix... joie... amitié... solidarité...
Ça va mieux je peux m'arrêter.



Abellia Moullé Brunet, abellia@ecolebizu.org

activités du secteur "Amis de Freinet" en 2002

par Pierre Yvin

- représentation du secteur aux activités de l'ICEM et autres associations, OCCE...
- stage ICEM à Sarzeau. A la demande de Denise Le Bars, historique de la coopération scolaire - la coopération et Freinet
- Salon de Nantes: le thème: la coopération à l'école, un pari pour la démocratie
- participation à l'AG de l'ICEM 44
-préparation des journées de Préfailles, contacts avec les participants
-le secteur était présent au congrès de l'ICEM à Talence
-informations diverses par rapport à l'innovation, l'AIS, REVEIL et la presse en général
-le secteur fournit des documents à la demande par internet avec un index des sommaires de son bulletin sur le site web freinet.org/amisdefreinet

aux éditions des Amis de Freinet

par Guy Goupil

<u>nouvelle parution</u>

"battement de coeur"

De 1946 à 1952
à l'école publique de St Victoret,
au CE1, au CP et section enfantine,
une maîtresse, des enfants
découvrent peu à peu
la Pédagogie Freinet
et mettent tout leur enthousiasme
à s'initier aux techniques
qui permettent plus d'expression libre,
plus d'initiative,
plus de responsabilité.

Quelques souvenirs de Paulette Quarante dans un fascicule 21x29,7
24 pages avec des illustrations en couleurs.
5 € + port à 1,75 € soit **6,75** € franco de port
à commander chez le trésorier (voir en fin de bulletin)

"Fais comme le berger, disait Freinet, laisse passer les enfants devant: ils te montreront le chemin..."

<u>toujours disponible chez le trésorier</u>

-la pédagogie Freinet au quotidien: 15 € franco de port
-une école Freinet au Brésil: 10 € franco de port
-le mouvement Freinet en Mayenne: 12 € franco de port

la page de la trésorerie

Tarifs pour l'année 2002-2003:
Attention, à partir de janvier 2002, les tarifs sont en euros.

-Cotisation et abonnement au bulletin	15 €
-Abonnement seul au bulletin	12 €

Numéro de compte: "Amis de Freinet" **C.C.P. 2 873 13 F Nantes**

Adresse de la trésorerie:

Renée et Guy Goupil
13 résidence du Maine
53100 Mayenne France

goupil_guy@hotmail.com

tel/fax 02 43 04 22 56

Beaucoup de camarades nous écrivent pour nous demander où ils en sont dans leur abonnement. Désormais, l'étiquette d'envoi aux abonnés porte l'année du dernier paiement.

Exemple:
Quelqu'un qui a payé son abonnement pour l'année 1998-1999 mais qui n'a pas payé pour l'année 1999-2000 et 2000-2001 verra sur son étiquette 98-99.



Remarque importante:
Adressez aux trésoriers les chèques bancaires et postaux, ceux-ci doivent être visés avant d'être encaissés.

Recommandation:
S'il se produit un changement de votre adresse postale, n'oubliez pas de nous le communiquer.

Renée et Guy Goupil