

L'École de Ville :

Les écoles à deux classes " en ville "

M. Lévesque, ex-Inspecteur primaire de Caen, avait eu l'initiative de l'organisation, avant la guerre, des grandes écoles de cette ville selon un système qui pourrait bien être une solution in médiate et pratique de la modernisation des écoles de villes à classes nombreuses.

Nous remercions M. Lévesque d'avoir bien voulu nous exposer les fondements et les principes de cette réalisation.

Il n'est pas douteux à mon avis que, malgré des expériences individuelles réussies, les écoles de ville soient un obstacle à la pénétration de l'éducation nouvelle dans l'enseignement primaire, ce que M. Freinet a pensé et qui s'explique très bien.

— Ne représentent-elles pas une réussite : celle d'un système conçu aux années 80 d'après leur expérience, et qui est bien adapté à leur développement ? Ce sont les articles 10-11-12-13 de l'Arrêté Organique qui ont assuré le succès des écoles de ville par l'organisation des cours et des classes permettant l'encadrement des effectifs pour l'enseignement collectif des programmes. La psychologie fonctionnelle ne préoccupait guère alors les éducateurs, et l'on n'avait pas encore sur les enfants les « idées modernes » d'aujourd'hui.

La tradition s'est créée très forte, et si nous avons aujourd'hui, les uns et les autres, un autre idéal que d'entasser les enfants dans de lourdes constructions et des cours étroites, beaucoup n'en restent pas moins très attachés aux formes créées et à la pédagogie qui leur est liée. L'agglomération même les séduit, ne serait-ce que pour le plaisir de sympathiser entre collègues dans le groupe.

Madame Cassy a mis en relief l'obstacle psychologique, et certes tout novateur fera plus ou moins figure d'hérétique dans un milieu aussi fortement constitué. L'appui administratif qu'elle sollicite s'est offert quelquefois, mais lui-même ne doit-il pas tenir compte prudemment de l'obstacle qui arrête l'initiative individuelle ? L'école de ville est un bloc, pédagogiquement, psychologiquement, architecturalement, un bloc qui ne se laisse pas dissoudre. On est impressionné par la solidité et la logique du système des cours superposés, travaillant avec des méthodes qui paraissent devoir être unifiées pour être efficaces et pour établir, d'une classe à

l'autre, le lien qui cimente l'ensemble. Reconnaissons aussi que la classe d'une école de ville se prête mal à des expériences individuelles, la mise au point demande du temps — que l'effort isolé d'un maître d'initiative en Education Nouvelle y est décevant et sans suite.

Certes, en principe rien ne s'oppose à ce que l'instituteur « suive » ses élèves pendant la scolarité, comme il l'a été proposé, mais le fait est assez rare et nous devons constater qu'en général, à l'école de ville, le maître est spécialiste d'un cours et qu'il ne garde ses élèves qu'un an.

C'est la conscience de ces difficultés, de ces obstacles profonds et de nature, pour ainsi dire, qui m'avait conduit en 1938 à concevoir un organisme nouveau « en ville » : l'école à deux classes constituée à l'intérieur des grandes écoles — une école dans l'École — qui devait modifier les conditions du travail et créer un milieu favorable aux essais d'adaptation de la pédagogie nouvelle.

Son fonctionnement, qu'on m'invite à exposer, est simple : deux maîtres associés forment équipe, accordant leurs méthodes et travaillant avec un groupe d'élèves dont ils prennent la responsabilité jusqu'au certificat d'études. La petite école a son unité pédagogique, la grande conserve son unité administrative, mais celle-ci devient, au point de vue pédagogique, un organisme fédératif qui, non seulement tolère les initiatives mais doit assez naturellement les stimuler en confrontant l'activité des équipes — sans bouleversement préjudiciable. C'est une modification profonde du système, permettant toutes les nuances d'activité éducatrice. C'est ainsi que, au voisinage des classes traditionnelles et d'une petite école orientée vers les conceptions nouvelles, des maîtres ont parfois enseigné en deux classes sans changer leur méthode, séduits seulement par la perspective d'y conserver plus longtemps leurs élèves et d'y affirmer leur personnalité pédagogique. D'autre part, dans une école à 7 classes entièrement transformée selon la formule des écoles à 2 classes, chacune des écoles et leurs classes accentuèrent leurs particularités : Ainsi échappe-t-on au corset de l'unité, la variété des types, des procédés et des méthodes lui étant substituée.

Si l'initiative des maîtres est accrue, les buts de l'enseignement ne sont pas perdus de vue pour cela, les responsabilités individuelles se trouvant au contraire mises en évidence dans un cadre moins vaste où elles n'ont pas tendance à se dissoudre. A priori ne peut-on penser que l'efficacité et le rendement ne feront qu'y gagner ?

Quant à l'enfant personne ne doutera qu'il ne soit plus à l'aise dans le cadre de deux classes que dans la vaste école. L'école à deux classes correspond à une étape de son développement. Les buts d'éducation seront

mieux concrétisés à ses yeux et il y trouvera plus naturellement sa place; il y prendra plus aisément conscience d'un ensemble qui motive son activité. A cet âge le milieu scolaire qui lui convient est celui qui s'éloigne le moins de la famille, du milieu naturel. Selon le vœu de Pestalozzi : l'école à deux classes est ce milieu « à sa dimension » favorable cependant à l'enseignement et qui confie à peu de maîtres son éducation, lui épargnant les trop fréquents changements de classe, causes d'incompréhension, de recommencements, de redoublements, de pertes de temps et de retards dans son évolution scolaire, sa formation et son développement. Cette « dispersion » de la personnalité de l'enfant à l'école de ville n'a-t-elle pas autant d'inconvénients pour le moins, que celle à laquelle on s'efforce aujourd'hui de porter remède, en 6^e nouvelle, par la résurrection du professeur principal ?

Des écoles à deux classes furent organisées au nombre de vingt (40 classes) dans les principaux établissements de la circonscription. Deux salles voisines, et si possible un couloir, leur étaient affectés. On constituait, à l'effectif moyen de la grande école, une classe de petits, à 3 âges : 6 - 7 - 8 ans, et une classe de grands, à 3 âges également : 9 - 10 - 11 ans. Dès la première année, il fallut donc présenter au C.E.P. (12 ans) et l'on vint à bout de cette difficulté... car chacune des classes, faisons cette remarque, a ses responsabilités : l'une présente à l'examen, l'autre apprend à lire. Venait ensuite la classe de scolarité prolongée (12 à 14 ans), bien orientée déjà, officiellement, vers les méthodes actives; de sorte que toute la scolarité d'un enfant confiée à 3 maîtres spécialisés (au lieu de 7 ou 8) pouvait ainsi bénéficier de l'effort nouveau.

La plupart des maîtres poussèrent assez loin leur initiative dans le sens du travail libre contrôlé et du travail en équipes selon les intérêts des enfants, créant des milieux pédagogiques divers. Ils étaient guidés par un emploi du temps qui réservait à ces formes éducatives une large place, et par un programme pour l'enseignement, un seul : celui du cours élémentaire pour les petits, celui du C.E.P. et du cours supérieur pour les grands. Ce programme s'offrait en objectif. On ne le perdait pas de vue (fichiers, plans) mais on évitait qu'il paralysât « les activités ». Tels élèves qui, au scandale de quelques-uns, passèrent un après-midi à dessiner des champignons, modeler, feuilleter une encyclopédie, rédiger et imprimer, n'en réussirent pas moins au C.E.P. Remarquons que, une fois le système en place, l'éducateur dispose de 3 ans dans la classe des grands pour préparer à l'examen des enfants déjà familiarisés et entraînés aux diverses techniques, ce qui donne de l'aisance. Notre ambition était de présenter à 12 ans, d'éviter

le redoublement le plus possible, d'assurer aux classes de scolarité prolongée un recrutement régulier; et je crois que nous y serions arrivés car le milieu stimule.

Ce qui caractérise, en effet, chacune des classes, c'est les 3 âges, qui seraient une difficulté pour l'enseignement collectif uniforme, mais qui sont en éducation nouvelle un élément d'activité, et de vie (plusieurs écoles nouvelles l'ont fait observer). Ils créent naturellement des niveaux qui font appel, et les jeunes aspirent à s'élever... « Il faut avoir reçu ce brusque don, comme un paquet d'eau, cette confiance instantanée sans réserve, d'un enfant à qui l'on a parlé une seule fois comme à un homme, pour deviner tout ce qui lui a manqué, et quel mal est fait par notre habitude de traiter d'office les enfants en imbeciles, toujours au-dessous de leur âge ». On risque moins qu'on ne croit à viser assez haut avec les enfants. C'est Armand Carrel qui remarque que les jeunes chiens au chenil, qui vivent entre eux, sont en retard sur ceux qui gambadent en liberté auprès d'individus plus développés. Les enfants progressent de même au contact de leurs aînés, par imitation, émulation, ou tout autrement encore, s'ils peuvent librement faire effort et s'exprimer dans le sens de leurs intérêts, de leurs aptitudes, de leurs aspirations. Ainsi les 3 âges créent un milieu de motivation utilisable si l'on ne se cantonne pas dans le cloisonnement des cours (des exercices bien gradués suffisent) et si les équipes sont judicieusement formées.

Certaines formes d'entraide, d'enseignement mutuel, de travail en parrainage, peuvent apparaître spontanément dans les classes, car de la sympathie des grands aux petits se développe naturellement. La coopérative est commune aux deux classes, naturellement. Un seul programme, mais une progression étudiée des exercices d'acquisition; et du travail librement choisi, en direction du programme ou hors du programme selon les intérêts du moment, sont les conditions du rendement le meilleur.

La direction des classes à 3 âges effraierait à tort, car elle est bien moins difficile et complexe que celle de l'école rurale à enseignement collectif où débutent les jeunes, hélas ! et qui est une classe à 9 âges (5 à 14 ans). Somme toute, l'école à deux classes se situe pour l'organisation et la direction des classes, entre la simplicité (relative) de la classe de ville et la complexité (excessive) de l'école rurale.

L'école à deux classes n'est pas une nouveauté dans l'enseignement primaire. Elle y est même déjà préconisée comme une solution moyenne, raisonnable, du problème de l'école rurale (gémulation). On peut se demander si elle ne résoudrait pas encore

quelques autres difficultés d'ordre général : Veut-on unifier, égaliser les conditions de travail des maîtres, ne plus rebuter les débutants par une tâche trop lourde et difficile et par l'isolement à la campagne ? Veut-on offrir aux instituteurs de la ville des possibilités d'influence et d'action éducatrice approfondie ? Veut-on créer pour les élèves « un milieu favorable à leur épanouissement », selon le vœu de tous les doctrinaires d'Education Nouvelle ? Veut-on orienter les municipalités vers des constructions mieux adaptées à la vie pédagogique moderne ? Cherche-t-on « de nouvelles formules d'organisation interne de la scolarité du premier degré » ?

Ecole à deux classes !

Répondant à l'enquête de M. Freinet, je dirai qu'à coup sûr les écoles à deux classes sont un moyen efficace et éprouvé d'introduction de la pédagogie moderne dans les écoles de ville, mais qu'elles ne peuvent être créées qu'en accord préalable avec l'autorité administrative. Dans l'état actuel de la législation, elles seront tolérées seulement, tout au plus.

Il ne faut pas non plus se dissimuler qu'elles resteront fragiles, en l'absence d'un statut, parmi les classes de l'imposant édifice des écoles de ville dont le pouvoir d'absorption, naturellement, est grand. La mobilisation en 30, ma retraite en 40, la guerre enfin, ont fait disparaître toute trace de cette initiative à Caen ; mais ce sont là des circonstances exceptionnelles qui ne doivent décourager personne. L'Administration ne prend-elle pas de jour en jour une position plus favorable à l'Education Nouvelle qu'on voit conquérir le second degré après les écoles maternelles ? La masse primaire, tôt ou tard, accompagnera ce mouvement d'un effort régulier, mesuré, ordonné. La soudure se fera. On peut penser que la base d'une réforme organique liée à la réforme pédagogique s'imposera.

Georges LEVESQUE.

On me dit que le C.E.P. se passe maintenant à 14 ans. Nos deux classes conduisaient à l'examen, la grande préoccupation de toutes les écoles. Les conditions étant changées, parlons donc de 3 classes maintenant. Elles existaient déjà sous le système que j'ai décrit, mais la classe de scolarité prolongée était séparée, distincte. Tout ce que j'ai dit est applicable à l'école à 3 classes « en ville ». Celle-ci serait plus difficile à créer cependant, car il faut l'accord d'un maître de plus et l'on s'entend moins bien à trois peut-être. Rien d'ailleurs n'empêcherait de réaliser des écoles à 2 classes, dont chaque classe serait à 4 âges, ce qui ne doit pas effrayer des maîtres quelque peu initiés.