

Comment aborder la pratique de la pédagogie de l'École Moderne

par
G. GAUDIN

L'officialisation de la pédagogie de l'École Moderne dans certains secteurs importants de l'enseignement élémentaire (perfectionnement-transition) et la remise en cause par des milieux très divers de la pédagogie traditionnelle visiblement désadaptée de plus en plus à l'évolution du monde moderne, m'incite à essayer de dégager les voies d'approche, variées mais concourantes, d'un nouveau style d'enseignement, plus efficace et plus humain.

Ces pistes d'accès me paraissent constituer des stades progressifs et, si « tous les chemins mènent à Rome », il en est qui conduisent plus sûrement au but que d'autres.

Pendant plus de trente ans, les maîtres qui se sont lancés dans l'aventure de la pédagogie Freinet (car c'était une aventure !) ont réalisé cette approche au gré de leur tempérament ou de leurs possibilités. Mais leur faiblesse numérique pouvait conduire à supposer que c'étaient des maîtres d'élite, et que cette pédagogie d'avant-garde n'était accessible qu'à des éducateurs exceptionnellement doués, passionnés par leur métier, ne reculant devant aucun effort et prêts à tous les sacrifices, à tous les risques, pour y exceller et s'y épanouir pleinement.

Ces temps semblent avoir changé, dans la mesure où cette pédagogie est proposée officiellement pour des masses de plus en plus nombreuses d'enseignants, sans que soient prises en considération les aptitudes particulières de chacun à un nouveau comportement d'éducateur. C'est admettre implicitement que cette pédagogie est accessible à tous, et non plus réservée aux meilleurs.

Freinet écrivait dans *L'Éducateur* du 15 février 1966 : « Si nous prétendons à une pédagogie de masse, il faut que

nous puissions montrer par l'expérience que notre pédagogie est progressivement possible dans toutes les classes, par tous les éducateurs».

Mais affirmer n'est valable que tout autant qu'on prouve. Prouver la valeur de la pédagogie de l'Ecole Moderne, c'est d'abord la montrer en action dans des classes de plus en plus nombreuses (ce qui explique le souci du mouvement de multiplier rapidement le nombre de ses « classes-témoins » dans chaque département, pour chaque niveau scolaire, de la maternelle au CES).

C'est ensuite réfléchir aux moyens les plus sécurisants à offrir à tous ceux qui débutent, pour leur permettre de gravir avec succès et sans échec traumatisant les paliers de cette longue initiation.

Les nombreux stages régionaux d'initiation aux techniques Freinet qui se multiplient depuis quelques années un peu partout en France n'ont pas d'autre but que de faciliter cette approche par la double action dialectique d'un choc thérapeutique très insécurisant au début, et d'une aide technologique, culturelle et affective sécurisante, facilitant le départ sur une nouvelle voie prudemment graduée.

Car les techniques de la pédagogie moderne sont très variées, mais il serait téméraire de les aborder toutes en même temps.

Certaines, rôdées depuis quinze à vingt ans, comportent un minimum de risques et présentent une sécurité presque complète. Elles ne nécessitent pas un bouleversement complet de l'organisation de la classe, ni une aggravation du travail du maître. D'autres exigent des normes nouvelles d'organisation, la confection d'un matériel important, et un travail considérable. Quelques-unes enfin en sont encore à un stade

expérimental et conduisent à des situations imprévisibles qu'on ne peut proposer qu'aux plus audacieux.

Freinet, dans le *Dossier pédagogique* de l'Ecole moderne n° 19, relatif à l'individualisation de l'enseignement par la pédagogie Freinet (supplément à *L'Éducateur* du 15-2-66) esquisse avec beaucoup de lucidité quelques-unes de ces pistes d'approche. Je voudrais essayer, après lui, de dégager ces étapes progressives :

1^o. Il paraît essentiel, avant toute mutation, de subir un choc. Un instituteur qui n'a jamais été en contact avec une classe moderne ou qui n'a jamais eu l'occasion de fréquenter nos réunions professionnelles, ignore l'existence d'une pédagogie différente de la sienne. Son ignorance justifie et excuse sa quiétude.

C'est notre rôle d'œuvrer à cette information, à cette prise de conscience, et de provoquer chez lui l'insatisfaction première qui mettra tout en branle. Car aucune transformation pédagogique n'est possible qui ne soit au départ le résultat d'une exigence intérieure, gage d'une recherche sincère. Des pressions impératives en faveur de notre pédagogie ne pourraient que l'assassiner insidieusement en permettant toutes les altérations des non-convaincus.

« J'embrasse mon rival, mais c'est pour l'étouffer ».

Pour cette étape de départ, nous offrons à nos camarades :

— des visites-démonstrations de classe organisées périodiquement par les groupes départementaux Ecole Moderne : prendre contact auprès de nos délégués départementaux ;

— des stages courts de deux à trois jours dans des classes-témoins (autorisation accordée par les inspecteurs

primaires dans de nombreux départements, pas dans tous, hélas !); faites connaître les possibilités et les autorisations qui vous sont accordées, ainsi nous pourrions les montrer en exemple ;
 — les séances générales de discussion des stages régionaux d'initiation ;
 — le Congrès annuel de l'École Moderne, avec son dynamisme indescriptible.

Commencez par cela. Vous vous étonnerez de ne plus être comme avant. Un virus vous est inoculé ; si le terrain est bon, il fera rapidement des ravages. Pour démarrer, vous commencerez par des techniques de travail :

- ne bouleversant pas l'organisation générale de la classe ;
- n'exigeant pas un surcroît important de travail ;
- mais demandant un assouplissement et un début de transformation des relations maître-élèves, et élèves-élèves.

A ce stade correspondent les techniques suivantes :

- le journal scolaire, recueil de textes libres personnels ou collectifs, motivation de l'expression libre ;
- la correspondance interscolaire, qui redonne leur valeur aux forces affectives de la relation humaine ;
- les techniques d'épanouissement psychologique :
 - les activités artistiques de création (dessins, peintures, céramiques, tapisseries, travaux manuels) ;
 - les activités « parlées » chères à Le Bohec ;
- le rattrapage scolaire des quelques retardés de la classe avec les fichiers ou les cahiers autocorrectifs ;
- la coopérative scolaire avec sa réunion hebdomadaire de discussion et son journal mural ;
- l'utilisation occasionnelle et collective des événements du milieu (actua-

lités, histoires chiffrées) ;

— la boîte à questions, avec ses prolongements : exposé d'élève ou séance audiovisuelle d'information.

Ces techniques ne demandent pas un matériel important et ne nécessitent pas une technicité très poussée. Elles constituent un bloc homogène, un ensemble cohérent d'activités convergentes, qui peut être expérimenté en une seule étape.

Mais l'apparition de travaux en équipe, la présentation à la collectivité scolaire de travaux individuels spécifiques et originaux, la discussion coopérative, la possibilité donnée aux meilleurs d'aider les plus faibles, les relations créées au-delà des murs de l'école concourent à lézarder le cadre traditionnel en modifiant insensiblement l'attitude des élèves entre eux et leurs rapports avec l'éducateur, en permettant aux intérêts profonds de se manifester, en vivifiant la classe d'un souffle nouveau.

Ces premières expériences ont cependant respecté l'organisation habituelle de la classe, avec son emploi du temps collectif, conservé souvent les leçons didactiques en histoire, géographie, sciences et calcul, respecté les répartitions mensuelles en les adaptant aux intérêts manifestés.

Cette étape est souvent celle que ne peuvent dépasser de nombreuses classes urbaines, limitées par un effectif important, un espace restreint et des structures aliénantes. Cependant, même avec ces contraintes, elle constitue un progrès capital sur l'ancienne pédagogie, austère, monotone et impersonnelle. Elle humanise les rapports sociaux ; elle permet à l'éducateur de découvrir l'enfant dans l'élève, elle introduit à de nouvelles conquêtes.

Une troisième étape, décisive, se révèle beaucoup plus difficile maté-



Photo, Courrier de l'Ouest

riellement, techniquement, psychologiquement. Elle a pour but d'aborder l'individualisation du travail dans l'acquisition des connaissances de base, et de faire avec le groupe scolaire l'apprentissage de l'autonomie et de la liberté.

Elle est une marche vers l'auto-instruction, une conquête intérieure de la discipline individuelle et collective, et avec elle une explosion de vie profonde, culturellement enrichissante. Mais c'est encore une étape expérimentale, dont les lignes de force sont imprécises, les erreurs ou les excès mal définis, les possibilités insuffisamment explorées. Individualiser le travail dans une classe pose des problèmes nouveaux. Cela exige un matériel de travail considérable et des effectifs raisonnables.

Depuis quarante ans, le mouvement de l'Ecole Moderne a cherché à constituer coopérativement ce matériel de travail. Les fichiers autocorrectifs de calcul et de français, mis laborieusement au point après des années de tâtonnements, ont constitué une première réalisation technique sérieuse qui a permis, surtout dans les classes uniques rurales à petit effectif, un travail sérieux. Les fiches-guides publiées par la *Coopérative de l'Enseignement Laïc* ont aussi essayé pendant des années de diriger au mieux le travail individuel des enfants sur les questions de géographie, de sciences et d'histoire.

Enfin, depuis trois ans, les bandes enseignantes ont apporté un nouvel espoir, celui d'être peut-être l'outil idéal qui va permettre à l'enfant la

réalisation de progressions individuelles avec une participation minimale mais intelligente du maître, et l'exécution de travaux autrefois impossibles pour l'enfant livré à lui-même. Cependant, malgré le travail intense accompli depuis leur lancement, les bandes éditées par l'ICEM ne recouvrent encore que des secteurs incomplets des progressions nécessaires dans les diverses disciplines d'acquisition, et dans l'immédiat, cette individualisation du travail requiert une importante participation du maître à la rédaction des bandes individualisées, donc un surcroît considérable de travail de préparation. Nous en sommes pour les bandes au point où on était il y a vingt ans quand il n'existait qu'une trentaine de brochures *Bibliothèque de Travail* éditées et que les enfants manquaient de documents à leur portée pour faire des exposés.

Mais l'individualisation du travail amène à un bouleversement de l'organisation de la classe. Le rythme des travaux se personnalise. Chacun marchant à sa vitesse et selon ses moyens, la colonne s'égrène et les problèmes du contrôle des travaux, de discipline de la classe, se modifient.

Les répartitions mensuelles sont remplacées par des plans de travail individuels et collectifs ; les plannings de contrôle et de progressions apparaissent sur les murs, les brevets individuels dans les diverses matières sont périodiquement tentés, une vie nouvelle s'organise.

L'instituteur seul ne peut plus régler toute la machine scolaire et il doit faire de plus en plus appel aux enfants en diversifiant les responsabilités, en multipliant les possibilités d'initiative de chacun, en organisant l'autocontrôle et le contrôle collectif du groupe.

Cette complexité rend indispensable une structuration plus poussée de la coopération. Les réunions hebdomadaires de la Coopé ne suffisent plus à régler tous les problèmes et peu à peu s'institue la pratique du Conseil de classe quotidien, assemblée délibérative qui fait tous les soirs le point des travaux accomplis, des tâches restant à faire, analyse ce qui ne va pas, recherche collectivement les solutions aux problèmes matériels ou psychologiques qui se posent. L'autogestion scolaire est en marche. Certaines classes, déjà nombreuses, démontrent que cet idéal éducatif n'est pas une fiction et que l'ordre, la discipline et le sérieux émergent de cet apprentissage social où l'enfant apprend avec l'aide des autres à se conquérir lui-même.

C'est cette conquête personnelle qui est la condition de la liberté. A ce stade, la liberté des travaux individuels de recherche culturelle, de l'expérimentation, des enquêtes extérieures sans accompagnateur, des interviews, au magnétophone ou à la caméra, de l'expression artistique ou musicale, n'est plus dissipation, mais activité sérieuse, recherche d'épanouissement personnel, effort de culture.

Pourquoi tous les enfants n'auraient-ils pas droit à cette école, puisqu'elle est en marche et qu'elle renverse un à un les obstacles dressés en travers de sa route ? Chacun de nous, par son travail, peut l'aider à aller un peu plus loin (1).

G. GAUDIN

(1) Voir le dernier livre de C. Freinet en collaboration avec M. Berteloot qui reprend cette question : « Travail Individualisé et Programmation », BEM n° 42 à 45, à CEL BP 282 - 06 Cannes.