

ARCHITECTURE SCOLAIRE ET PÉDAGOGIE FREINET

Le groupe scolaire

Honoré LALANNE

LES CONDITIONS D'UNE RECHERCHE

Lorsque j'essayais de définir l'architecture de la classe-atelier, je disposais de la pierre de touche de mes expériences, de celles de camarades, expériences pauvres, incomplètes mais réelles. Lorsque je m'attaque à l'architecture du groupe scolaire je risque fort de me retrouver en Utopie.

Il me faut ici reprendre le problème de plus loin et me contenter peut-être, dans un premier temps de définir les conditions favorables à la recherche de conditions. En clair, il s'agit de prendre des options sur ce que je pense que devrait être un groupe scolaire se donnant comme but la continuité à travers les classes le

composant, de la pédagogie Freinet. Et je ne me leurre pas, je m'attaque ainsi à la structure même de l'enseignement et non pas seulement à son contenant.

Les remarques qui ont servi de conditions propres à faciliter la recherche de solutions pour la classe-atelier peuvent être étendues à l'étude du groupe scolaire. L'idée maîtresse à retenir est celle d'une structure souple à base de complémentarité (par opposition à la juxtaposition à base de ségrégation).

Il nous faut nous prononcer sur le choix et la valeur relative des critères retenus pour organiser le regroupement d'enfants et de maîtres

| Selon | avec en vue |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">- l'âge- l'intelligence- le caractère- les possibilités physiques | <ul style="list-style-type: none">- l'accomplissement d'un programme (instruction)- l'épanouissement de potentialités (éducation)- l'insertion dans le groupe |

Est-il besoin de rappeler (Freinet l'a si souvent répété et l'existence de notre mouvement en est témoin) que pour nous le maître d'œuvre est à la base, ce qui exclut toute possibilité de réforme autoritaire, même éclairée, toute réforme uniforme, préfabriquée et non évolutive.

CHOIX ET VALEURS RELATIVES DES CRITERES DE REGROUPEMENT

Actuellement, pour les enfants l'âge est le critère retenu comme déterminant (avec corrections minimales pour les cas limites suivant l'intelligence, le caractère et les possibilités physiques).

Redoublements, « sauts » de cours, classes de perfectionnement, d'inadaptés, la pédagogie Freinet ne nie pas les raisons de ces traitements différenciés. Bien au contraire, c'est vers l'individualisation très poussée de l'enseignement qu'elle tend. Ce qu'elle réprouve dans les solutions actuelles, c'est la durée, la systématisation, la non fluidité des groupes ainsi créés et la non participation de l'enfant à la décision.

Par l'établissement d'une norme (classe d'âge + programme) les corrections sont conçues et ressenties comme des opérations chirurgicales (au mieux, car trop souvent il s'agit malheureusement de l'opération lit de Procuste).

En centrant son action sur l'enfant dans sa totalité au lieu de s'articuler sur un programme préétabli, la pédagogie Freinet se veut aidante donc préventive plutôt que curative et moins encore chirurgicale.

Elle tend à la disparition des ségrégations faussement logiques instituées à l'intérieur des classes et même entre l'école et la société. Il ne faudrait cependant pas assimiler cette recher-

che de la fluidité à un refus de la réalité. L'architecture étant (par essence?) plutôt non fluide, il s'agit seulement de déterminer les points où les possibilités de variation et d'évolution seront impérativement prévues, dans quel champ et dans quel sens.

De même que la classe-atelier s'oppose à la classe-temple, l'école-village s'opposera à l'école-caserne. Le regroupement des enfants par classes et des classes par paliers (c'est le nom que je donne aux groupes de classes pour les distinguer des équipes d'enfants) ne prend pas l'âge comme critère premier mais celui de l'activité, du travail dans la coopération (pas seulement dans la cohabitation).

Il est probable que dans l'ensemble, par le choix de l'un ou de l'autre critère on aboutira à peu de choses près aux mêmes regroupements, mais c'est dans la circulation de l'enfant d'un groupe à l'autre et à l'intérieur même de ces groupes que le critère activité se révélera supérieur à celui d'âge.

Disons que le critère activité me paraît fonctionnel parce que étroitement lié au processus de formation tandis que le critère âge me semble surtout administratif (l'année scolaire est un cadre administratif qu'on s'ingénie à rendre fonctionnel, avec les simplifications, généralisations hasardeuses et les aléas de toute commande à distance).

Est-ce là ce que l'on a appelé les regroupements par niveaux? Non. Ce système tente d'adapter le programme à des capacités d'absorption (et donc de vitesse) différentes suivant les enfants. Mais soit que l'on constitue des classes homogènes avec réajustement périodique ou éclatement par

discipline, il ne s'agit que d'assouplissement et non de reconsidération.

L'année scolaire et son corollaire le programme supposent un développement linéaire de l'enfant alors que le tâtonnement expérimental qui est à la base de la pédagogie Freinet procède par paliers. L'enfant ayant accédé à un palier d'activités semble ne pas avancer. Mais ce qu'il fait alors est très important pour la suite de son évolution. Son « sur place » apparent, ses retours en arrière répétés (pénibles pour le néophyte, non rentables voire scandaleux pour certains administrateurs) sont aménagement, imprégnation profonde, élaboration de techniques de vie qui préparent les nouveaux bonds en avant.

Mais il est primordial pour la pleine efficacité de ce processus qu'il soit intimement relié à la ligne de vie de l'enfant. De là l'importance de la fusion (au-delà de la liaison) du milieu scolaire avec le milieu extrascolaire. De là l'intérêt de regroupements larges qui peuvent, extérieurement, apparaître hétérogènes. Par image je dirais, allons vers une culture d'association plutôt que vers une monoculture fut-elle pratiquée sur de très petites parcelles.

LE DROIT AU REGROUPEMENT DES MAÎTRES

En étudiant l'architecture d'une classe-atelier je n'ai pas essayé de justifier longuement les choix au niveau du contenant par ceux au niveau du contenu (c'est-à-dire le groupe maîtres-enfants et leurs relations, bref la pédagogie). C'est que ceci est déjà fait. Il suffit de se pencher sur la réalité des classes Freinet, pour si diverse qu'elle soit, et sur une bibliographie énorme dont je ne cherche pas ici à présenter un digest.

Si je le tente plus longuement au niveau palier, au niveau groupe scolaire, c'est que la rareté de nos réalisations de ce genre ne doit pas signifier notre désintéressement ou une inadaptation fondamentale de notre pédagogie à ce stade. Nous avons rencontré là des obstacles plus grands car, si individuellement nous avons pu (bien que non sans mal parfois) bénéficier de la liberté du choix des méthodes pour l'instituteur, la faculté de regroupement en équipes de maîtres n'est encore que sujet de discours. C'est ici que se place le problème (arrivé à maturité?) de la reconnaissance par l'administration, par le syndicat de notre mouvement en tant que tel. Il est une sorte de loi Le Chapelier informulée mais obstinément appliquée qui permet de continuer à ne voir en nous que des individus pratiquant une pédagogie appelée vaguement, prudemment, curieusement « nouvelle », bref des « isolés ».

Si je ne me trompe cela signifierait que le critère de regroupement que nous pensons être le nôtre n'est pas reconnu. Mais pourquoi? Ceci demanderait une plus ample et plus particulière étude.

Car il s'agit bien de l'étude de cette vieille dame qu'est devenue l'Éducation nationale et je dis bien l'Éducation nationale dans son traintrain journalier, dans ses habitudes qui insidieusement ont pris au long des années l'allure d'idées, et non du ministère du même nom.

Est-il possible en perfectionnant la technique de l'inspection et la formule du barème, de susciter la montée de l'esprit de création, de coopération parmi les maîtres? Qu'est-ce que la création? Qu'est-ce que la compilation? Qu'est-ce que l'ordre, la renta-

bilité, la démocratie, l'autorité et tant d'autres mots dont la signification est devenue tabou pour des légions de publicains?

L'UNITE PALIER

Chaque classe ayant son autonomie ne devrait cependant pas s'y enfermer. Il s'agit de définir les besoins, les possibilités et les moyens de coopération et de cohabitation entre les classes.

La cohabitation est une conséquence de l'urbanisation de la société. Elle a ses avantages (et je le dis d'autant plus volontiers que j'ai l'expérience de nombreuses années de vie dans les écoles à classe unique). Il s'agit seulement de ne pas atteindre le seuil d'intolérance.

La coopération demande plus d'affinités. En la matière il me semble illusoire de vouloir l'établir en profondeur et en assurer l'authenticité et la pérennité au-delà d'un groupe réduit de trois maîtres et de leurs trois classes qui constitueraient l'unité palier.

La coopération sous-entend communication fréquente. Afin, dans le même temps, de préserver l'autonomie de l'unité-classe, il me semble logique de prévoir un local interclasse par palier pouvant à volonté être intimement lié ou totalement isolé de chaque classe. Ce local devrait être la maison commune des trois classes. Il permettrait à la fois la réunion des classes du palier et leur communication. C'est par son intermédiaire que s'établiraient les relations avec les autres paliers. Car il n'est pas interdit de penser que les relations coopératives s'instaurent entre maîtres ou maîtresses, entre classes de paliers différents mais il faut accepter qu'elles deviennent plus épisodiques, plus res-

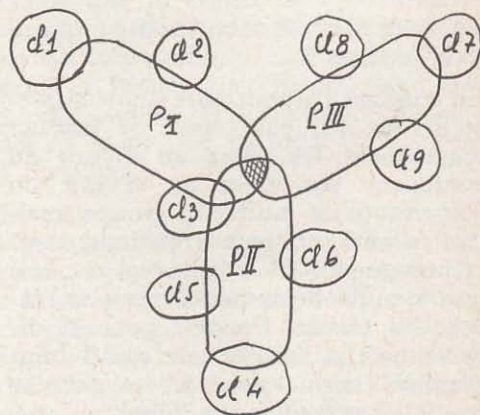
treintes, la simple cohabitation prenant le relais de la coopération.

Je dirais que les relations à l'intérieur du palier seraient celles qu'une classe a avec son correspondant régulier alors que de palier à palier elles seraient du genre de celles existant à l'intérieur d'équipes de classes correspondantes.

L'ECOLE-VILLAGE

Je sais bien qu'on a parlé, qu'on parle encore de liaison entre l'école maternelle et l'école primaire. Je ne vois pas de solution vraiment efficace si là aussi on ne va pas au-delà des raisons administratives. Actuellement, l'école primaire est obligatoire et l'école maternelle facultative mais la fréquentation de l'une comme de l'autre n'est plus du ressort de la coercition ni de la persuasion. Elles sont entrées toutes les deux dans les mœurs. Ce n'est pas à la liaison qu'il faudrait penser mais à la fusion. Nous aurions ainsi trois paliers de trois classes chacun, soit environ 200 enfants et au moins 9 maîtres ou maîtresses.

Le graphe ci-dessous résume ce qui a été dit et plus ou moins justifié jusque là.



A remarquer l'emplacement de la classe 3 à cheval sur le palier I et le palier II. Il est probable que ce palier I correspondant au début de l'actuelle maternelle risque une sous-population. La classe 3 serait la classe disponible pour les enfants en attente d'intégration dans le groupe en cours d'année ou ayant besoin d'un traitement particulier un moment donné.

DES SOLUTIONS ARCHITECTURALES

Avant d'aller plus loin, c'est-à-dire avant d'étudier le cadre dans lequel serait implanté ce complexe de cellules (classes et paliers) voyons d'un peu plus près quelques solutions suggérées par ce graphe.

I. *Tout à niveau du sol.* Outre qu'elle présente des dispositions surabondantes de communication entre les cellules (notamment entre classes de paliers différents) elle a l'inconvénient d'accaparer une surface au sol qui pourrait être utilisée pour des usages qui l'exigeraient avec plus de raison (je m'en expliquerai plus loin dans l'étude du cadre).

Ici se poserait la question de la classe en plein air. Je connais les raisons invoquées en sa faveur mais l'expérience que j'en ai faite m'a démontré qu'il était abusif de se forcer à être dehors quand l'intérêt n'y est pas. Tout ce qui se fait à l'intérieur de la salle de classe ne peut avoir lieu au dehors. Il suffit de sortir pour les activités qui ne peuvent avoir lieu à l'intérieur dans l'absolu ou avec moindre bénéfice. Il suffit que les déplacements de personnes (enfants ou maîtres) soient aisés. Or ceci n'implique pas le plain-pied.

II. *Tout au même niveau, mais au-dessus du sol.* Cette solution me semble préférable en ce que la suppression des communications surabondantes crée

d'autres possibilités sans empiéter sur les conditions vitales.

Anticipons ici aussi sur une étude à venir (le mobilier) en indiquant que la liaison entre le niveau du sol et le niveau des cellules devrait être très sérieusement étudiée et d'un point de vue authentiquement fonctionnel. Je rejette l'escalier et l'ascenseur pour donner la préférence à la rampe. Je m'en expliquerai plus loin.

III. *Un palier (avec ses classes) par niveau (le 1^{er} au-dessus du sol).* Cette solution a l'avantage de neutraliser une surface de sol bien moindre (1/3 de celle occupée pour les 2 premières) mais elle restreint les possibilités de liaison entre les paliers.

Par ailleurs si nous reportons sur les toits terrasses toutes les installations de plein air demandant une aire dure (pistes, aires de saut, terrains de jeux collectifs...) au lieu de gaspiller (1) les surfaces précieuses parce que non déménageables et inextensibles de pleine terre, il faudrait évaluer ces besoins pour qu'ils soient satisfaits sans excéder ni déficit.

Dès l'abord il me semble que, réduire ces surfaces au 1/3 de la surface couverte utilisée par un palier, pour les enfants d'un palier, ou le partage du temps d'utilisation de l'ensemble par 3, conduira soit à une concentration trop grande d'enfants soit à une raideur démobilisante de l'emploi du temps.

LE CADRE

Après avoir considéré l'école dans sa fonction strictement scolaire, nous n'avons fait qu'améliorer la structure actuelle. Une partie aussi importante,

(1) *En les bitumant ou les bétonnant.*

celle qui conditionne tout ce que nous venons d'étudier, celle que l'école traditionnelle a le plus souvent gommé délibérément ou traité en appendice, reste à définir. Il s'agit de la liaison de l'école avec la vie. Et tout d'abord de l'environnement rapproché.

C'est le sol, libéré de toutes les contraintes étrangères à sa nature qui jouera d'abord ce rôle de cordon ombilical qui relie l'écolier à l'enfant. La nature qui persiste par sa masse autour de l'école rurale devrait retrouver son rôle irremplaçable à la porte même de la classe de ville : culture, élevage, et même nature non aménagée devraient venir entourer les bâtiments.

Pour que la surface de terre soit employée au maximum, aucune construction autre que les bâtiments scolaires ne devrait y être implantée. Les locaux d'élevage seraient situés de plain-pied sous les cellules proprement scolaires.

Sur ce niveau se trouveraient aussi le logement du personnel de service de l'école. Car, pour que cette nature soit vraiment et toujours disponible et toujours complète il faudrait prévoir un personnel para-enseignant qui se-

rait chargé, non pas d'entretenir la nature (animaux et plantes) pour les enfants mais de compléter dans le temps (congés) ou l'espace (fluctuations de l'intérêt enfantin) la prise en charge de cette nature par les enfants.

Il resterait à définir le rôle humain que ce personnel devrait prendre auprès de l'enfant, rôle que l'on laisse sans en mesurer l'importance à tout un corps de concierges et de gardiens confiné dans une fonction (et là est l'erreur) d'abord coercitive.

Sur ce niveau se situerait le premier point de contact entre les parents et l'école, le deuxième étant la salle commune (palier). Au niveau inférieur (sous-sol) devraient être reléguées impitoyablement les fonctions de parking et entrepôts.

Au centre, reliant ces niveaux, le bloc cuisine et entretien qui permettrait au personnel de service de circuler et de travailler dans toutes les zones sans gêner ni être gêné tout en restant toujours au contact (voir partie hachurée du graphe ci-dessus). Le deuxième graphe ci-dessous complète le premier en situant les niveaux.

H. LALANNE

