

**EN
VISITE
CHEZ :**
**Lucien et
Mimi Reuge**



FAUT-IL RENONCER A LA PÉDAGOGIE FREINET DANS UNE ÉCOLE DE VILLE ?

**Reportage de
Roger UEBERSCHLAG**
Photos de Josette UEBERSCHLAG

La présence du mouvement Freinet dans la région parisienne est insignifiante si l'on s'en tient aux chiffres : une cinquantaine de classes Freinet pour les six départements qui à eux seuls totalisent le cinquième de la population du pays. Cinquante classes parmi les cinquante mille maternelles, élémentaires, de perfectionnement ou de transition...

Nos camarades Lucien et Emilienne REUGE, directeurs de deux groupes jumelés à Choisy-le-Roi dans le Val-de-Marne ont tenté durant toute leur vie de donner corps à une école Freinet de ville qui ferait pendant à celles de province. Ils se sont usés à cette tâche mais non découragés car chaque enfant, chaque maître, chaque parent, gagné par une éducation libératrice apporte sa provision de joies et d'espoirs dans la tour de Babel qu'est toute école de grande ville.



Roger : *Quand un camarade de l'I.C.E.M. devient directeur, il a envie, dans son école, de réaliser un peu ce qu'il avait fait dans sa classe, tout en sachant d'avance que tous les collègues de cette école ne sont pas disposés favorablement envers la pédagogie Freinet, ni même préparés psychologiquement à changer de pédagogie. Tu as eu donc, pendant des années, un travail de formation et d'animation à faire dans ton école avant même qu'on ne parle de formation interne et d'animation. Est-ce que tu peux nous parler de ton expérience à ce sujet ?*

Lucien : *Au départ, on ne peut se baser que sur le volontariat. Des collègues désiraient essayer quelques-unes des techniques qu'ils me voyaient pratiquer dans ma classe. Mais ça n'allait jamais tellement loin et j'ai pu constater, par expérience, que quand j'avais quitté une école, c'était terminé. Après mon départ ils revenaient à l'enseignement général traditionnel.*

**68 et la formation
continue improvisée :**

On a eu une période vraiment privilégiée ; ce fut la période de 68. En 68, on a senti une sorte de besoin de renouveau, de remise en cause, c'était un peu comme ce que Freinet disait de la période qui suivit la guerre de 14-18. Il y avait un « bouillonnement ». Au moment des grèves nous avons pensé, nous qui avions fait beaucoup de stages, qu'on pourrait s'organiser comme pour un stage. Au sein de l'école nous disposions de trois salles : une salle de réunion, de travail ; une salle qui nous servait de salle à manger ; une autre qui nous servait de cuisine. Ce qui fait que, en dehors des réunions syndicales de la sous-section, nous nous réunissions pour parler de pédagogie. A ce moment-là nous avons fait des progrès, d'autant plus que, aussitôt après la grève, nous avons pris sur nous de libérer les enfants que les parents pouvaient garder le samedi après-midi.



Après la démobilisation :

Comme les maîtres, eux, ne disposaient pas du samedi après-midi, ils étaient dans l'obligation de rester ; nous organisons une garderie pour les enfants restants, ce qui fait que sur 27 classes nous avions l'effectif de trois classes environ que nous gardions par roulement, et pour les autres maîtres on organisait la demi-journée de la façon suivante : d'abord nous allions dans une classe avec des enfants pour assister à la pratique d'une technique : exposé, texte libre, recherche, etc. et après nous discussions, dans la classe même, jusqu'à l'heure habituelle de la récréation. Ensuite nous allions dans la salle des maîtres pour la pause-café et nous discussions ensuite sur une question de pédagogie posée par les uns ou les autres. Ce qui fait que jusqu'à la fin de cette année-là, nous avons eu l'impression d'avancer parce que les maîtres avaient sous les yeux des exemples vécus sur lesquels nous réfléchissions.

Roger : *Ce qui m'a frappé à l'époque, quand j'étais venu à l'école, c'était qu'il s'était presque formé une communauté de vie. Pendant les événements de 68 un certain nombre de collègues n'avaient pas d'argent, d'autres ne savaient pas où aller manger ; et vous avez organisé une vie communautaire.*

Lucien : Oui, certains d'entre nous étaient même partis assez loin de Paris pour rapporter des salades, des pommes de terre et un de nos collègues s'était chargé de la cuisine : il a fait sur nous son tâtonnement expérimental, nous avons mangé des nouilles pendant trois jours car au début il n'avait pas su évaluer la quantité en fonction des rationnaires, mais cette vie communautaire a créé un climat qui rapprochait beaucoup directeurs et adjoints. C'est là, vraiment, qu'il y a eu un changement de climat dans l'école parmi le personnel. Cela a été une amorce très efficace vers la rénovation pédagogique ; à tel point que par la suite j'avais écrit deux articles dans *L'Éducateur* (1) et on voyait qu'il y avait plus de 50 % de collègues qui pratiquaient plus ou moins la pédagogie Freinet pendant cette période. Sur les vingt-sept maîtres que nous avions alors, il n'en reste que quatre en raison de toutes les mutations et sur ces quatre, une seule travaille en liaison avec le groupe départemental I.C.E.M., et deux n'ont jamais fait de pédagogie Freinet.

Roger : *Est-ce que cela ne signifie pas que, dans une école, avant de parler de pédagogie, il faut créer un certain climat de relations ? Comment faites-vous pour pouvoir l'instaurer ?*

Lucien : Nous avons cherché, déjà bien avant 68, à le créer dès le départ en installant une salle des maîtres relativement confortable par le fait qu'il y a un moyen de chauffage supplémentaire, un réchaud électrique pour faire du café ou du thé, et pendant les récréations ou les réunions le soir, il y a toujours un moment pour faire une pause-café ou discuter un peu, mais le temps est quand même relativement court ; et nous ne pouvons pas toujours y participer parce qu'on a la surveillance générale à assurer. Ce qui fait que les conditions de 68, on ne les a jamais retrouvées, or c'était les conditions idéales !

Actuellement on a l'impression pour certains enseignants, qu'ils arrivent là à 8 h 30, repartent à 16 h 30 et qu'il ne faut pas leur demander plus. Il faut dire que nous avons dans la région parisienne des conditions assez difficiles, nous avons des jeunes maîtres qui sont chargés de famille, qui font toutes les cantines, toutes les études, qui sont donc ici de 8 h 30 à 18 h le soir, qui assurent, le mercredi, le fonctionnement du centre aéré, donnent des leçons particulières, ceci pour arriver à joindre les deux bouts. Demander à ces gens-là de prendre sur leur jour de congé, de rester le soir, pour se perfectionner, c'est bien difficile !

Mimi : Pourtant pour ceux qui le veulent, nous organisons encore des rencontres de travail. En 1969 nous avons continué à faire des réunions le samedi après-midi bien que celui-ci soit déjà un congé régulier. Peu à peu nous nous sommes rendu compte que ça gênait plutôt. Alors nous avons demandé l'avis des maîtres et nous avons pris nos réunions le soir, deux fois par semaine, pour faire les trois heures. Au bout de deux ans certains ont dit : « Ça fait trop deux fois par semaine. » Alors maintenant nous avons la séance du lundi et nous la faisons dès 16 h 30 jusqu'à 18 h, sauf pour les collègues qui font l'étude ; seules viennent les personnes qui le veulent, et d'autres qui font partie du groupe départemental peuvent venir travailler avec nous si bien que nous sommes une vingtaine.

Lucien : A peu près moitié de l'école et moitié de l'extérieur.

(1) Voir *Educateur* n° 3 de décembre 68 (p. 14) et n°7 d'avril 70 (p. 41).

Mimi : Et à peu près toujours les mêmes. Là aussi nous faisons des réunions dans les classes avec les enfants et nous travaillons nous-mêmes. Nous avons établi un planning de travail à la demande des maîtres.

Roger : *Est-ce que les visites de collègues pendant les heures de classe arrivent à leur donner l'impression qu'ils forment un groupe ? Qu'ils sont soudés ?*

Lucien : Souvent les maîtresses sont ennuyées par ces visites qui les gênent, par leur fréquence, dans leur travail. C'est aussi un élément perturbateur, surtout dans les classes de petits.

Roger : *Est-ce qu'il vous est arrivé que ces visites soient actives, c'est-à-dire que ces personnes travaillent avec les enfants ?*

Lucien : Cela dépend : dans les grandes classes nous faisons par quart de journée, c'est-à-dire jusqu'à la récréation ; nous limitons les groupes à 6 ou 7 personnes.

Mimi : Certains sont venus en observateur tout au long de l'année, ils ont fait un travail suivi. Je pense aux Diaz du Portugal, qui ont suivi une classe de C.P., à Ismaël, un étudiant des Comores, qui a beaucoup travaillé avec les C.M.2.

Lucien : Il faut distinguer : nous avons ceux qui viennent une fois, passer une demi-journée. Il y a une discussion ensuite. Ce n'est pas en une demi-journée qu'on peut se rendre compte de ce qu'on fait dans une classe. D'autre part il y a des gens qui viennent pour une période beaucoup plus longue. Nous avons actuellement un professeur de math d'un lycée de Paris, qui prépare une maîtrise de psycho-pédagogie. Il suit une classe. Il vient une fois par semaine et par la suite il viendra deux fois. Ces gens-là ont une toute autre vue que ceux qui viennent en passant.

Mimi : Il y a des personnes qui passent et qui demandent à venir travailler avec nous ensuite.

Roger : *Dans quelle mesure les parents aident-ils l'école à former un groupe, une équipe pédagogique ?*

Mimi : Nous avons des réunions de parents que nous organisons en accord avec les maîtres. En grosse majorité ils sont contents ; il y a toujours des parents qui ne comprennent pas et maintenant nous en arrivons à ce que d'autres parents leur répondent. A la dernière réunion nous avons présenté la grammaire telle que nous la pratiquons actuellement : les parents étaient satisfaits. Il nous ont demandé de leur parler des activités d'éveil la prochaine fois et des maths modernes. On veut leur montrer ce qu'on peut faire dans ces domaines à partir de la vie des enfants.

Lucien : Ces réunions de parents ont pris plus d'ampleur à partir de 68. Nous faisons d'abord une partie commune et ensuite les parents montaient dans les classes pour parler plus particulièrement du travail de leur enfant. Cette partie commune, nous essayons d'en faire aussi profiter les maîtres qui ne viennent pas à nos réunions de travail, ce qui fait qu'ils assistaient à ce que nous faisons pour transformer la pédagogie. Certains prenaient une attitude telle qu'on sentait bien qu'il y avait une réticence de leur part. Il est même arrivé que certains se présentent une bonne heure après le début de la réunion, de manière à n'arriver que pour le moment où ils accueilleraient les parents dans leur classe. Néanmoins on avait l'impression que ça intéressait les parents.

Déjà depuis 1958, Emilienne tenait des réunions de parents dans sa classe. Les autres collègues de l'école où elle était mon adjointe à ce moment-là, avaient aussi accepté de recevoir les parents. Quand elle est devenue directrice, à son tour elle a instauré les réunions de parents dans son école.

A cause de mon prochain départ en retraite, en fin de cette année scolaire, il s'est fait un certain clivage entre nos deux écoles. Dans l'école d'Emilienne on est d'accord pour continuer de la même façon. Chez moi, on souhaite limiter les réunions à une par trimestre. On sent la volonté de diminuer les entretiens de pédagogie avec les parents. Je crois qu'il y a entre autre chose, une mise en valeur de certains maîtres aux yeux des parents. Il faut venir encourager certains maîtres sans blesser les autres.

Roger : *J'ai constaté aussi qu'il y a chez les parents une maturation pédagogique très importante, mais ils ne se rendent pas compte des difficultés de mutations chez le maître. Ils pensent qu'à partir du moment où une technique*

Les visiteurs et la vie de l'école :

Avec les parents :



La pédagogie Freinet n'est pas spontanéiste :

est d'un intérêt évident, le maître devrait l'appliquer ; ils ne voient pas les inhibitions qu'éprouve le maître à changer de méthodes de pédagogie, de comportement. Les parents ne doivent pas dicter leur loi à un maître en pensant à leur propre enfant et en s'imaginant le changement facile !

Mimi : Ici nous sommes dans un quartier où il y a des parents qui ont beaucoup de problèmes eux-mêmes.

Roger : *Ce qui fait peur aux parents dans la pédagogie Freinet, c'est qu'ils pensent que la pédagogie Freinet est une pédagogie sans progression ni contrôle. Toi, tu es arrivé à mettre au point une échelle de progression et à donner aux enfants des habitudes : un plan de travail à la fois au niveau des élèves et des maîtres. Comment as-tu toi-même organisé ta classe ?*

Lucien : L'an dernier j'ai appris la veille de la rentrée que ma décharge de classe était supprimée que je prenais une classe le lendemain. Je suis donc arrivé le lendemain sans avoir pu préparer quoi que ce soit. J'ai fait parler les enfants sur ce qu'ils avaient fait pendant les vacances et après je leur ai dit : « Il est neuf heures, on va passer à autre chose, que voulez-vous faire ? » Ils m'ont dit : « On veut faire des dictées, de la conjugaison, des problèmes, des sciences, de la géographie, de l'histoire... » Rien qui soit vraiment de la pédagogie Freinet ! Ils voulaient commencer par une dictée. Je leur ai dit : « Bon, on dicte. » J'ai dit à un enfant qui nous avait intéressés de nous dicter l'histoire qu'il venait de nous raconter. Il m'a dit : « Je ne l'ai pas écrite. » — « Tu va réfléchir et tu diras les phrases au fur et à mesure pour les dicter à tes camarades. » Ce fut la première dictée, partant de là, on a fait un exercice de grammaire, et puis des exercices de calcul, etc. Voilà comment nous sommes partis. Puis peu à peu on a réussi à introduire quelques techniques nouvelles et du jour où ils ont eu des correspondants, ça a orienté leur travail. Je voulais arriver à ce qu'ils organisent eux-mêmes leur travail. Ça n'a pas été facile et ça a été long. Tous les samedis matin, un enfant amenait le plan de travail de la semaine suivante : simplement un cadre tracé à l'avance sur une feuille de grand format, sur laquelle elle avait marqué les points fixes, c'est-à-dire l'éducation physique et la séance à la piscine. Après quoi nous prenions le planning des exposés. Le responsable de jour demandait si les exposés seraient prêts à la date prévue. Ces points fixes étant marqués, chaque matin nous faisons le plan de travail quotidien. Puis ils ont eu l'idée de faire un tableau récapitulatif qu'on a affiché sous le plan de travail, ce qui permettait, lorsqu'on discutait le samedi, de dire : « On n'a pas fait de conjugaison depuis 15 jours ou 3 semaines, il faudrait en faire. » Peu à peu ils ont pris en charge l'organisation de leur travail. Ce qui fait qu'en fin de compte, j'intervenais très peu. Une petite fille m'a dit : « Ici on ne fait jamais de devoir, dans la classe d'à côté qui est aussi un C.M.2, ils font des devoirs tous les jours. » Je lui ai répondu que le règlement interdisait de faire des devoirs depuis 1956, mais qu'il y avait des fichiers auto-correctifs aussi bien en français qu'en math et que, ma foi, cette enfant n'en avait pas fait beaucoup, alors qu'elle avait la possibilité d'emporter ce matériel chez elle, comme le faisaient beaucoup de ses camarades. Après discussion à une réunion, il s'en est trouvé 3 ou 4 qui voulaient revenir à une pédagogie traditionnelle. Je leur ai dit que la seule solution était d'aller dans une autre classe. Et ils ont répondu : « Non, ici on a des copains, on s'entend bien avec eux, alors même si c'est de la pédagogie Freinet on préfère la faire avec nos copains plutôt que de la pédagogie traditionnelle ailleurs. »

Roger : *Il y a là une projection familiale. Ils retransmettent les désirs de la famille. Tu as un planning général où les enfants peuvent constater s'il y a eu des leçons de math, de grammaire, des dictées et aussi des travaux individuels. Que font les enfants ? Comment s'articulent les travaux individuels ? et les séances d'explications collectives ?*

Lucien : Si, pour un exercice donné à l'ensemble de la classe, un enfant est plus rapide que les autres, il peut terminer un travail individuel qu'il va prendre librement quand il le veut. Et certains moments de la journée sont consacrés aux travaux dits individuels et qui ne le sont pas en fait. Car si pour certains c'est vraiment un travail individuel, pour d'autres c'est un travail de groupe. C'est prévu dans le cadre du plan de travail de la journée. En plus il y a un panneau avec des fiches mobiles et chaque enfant marque le travail individuel qu'il compte faire dans la journée et dans les deux jours qui suivent.

Roger : *Est-ce qu'ils ont une idée de ce qu'on appelle un programme ? Est-ce qu'ils peuvent situer leur niveau d'acquisition par rapport à une échelle possible ?*

Lucien : On n'est pas encore parvenu à faire quelque chose de complet, de parfait. Au cours d'une réunion de parents on a été pris à parti très vivement par



les adhérents d'une Association de Parents d'Elèves. Nous avons envoyé un petit questionnaire aux parents en disant : « Nous avons deux réunions de parents pas trimestre. Quel point voudriez-vous voir débattre, ou quelle technique voulez-vous voir présenter ? » Un des pères d'élèves nous avait répondu que la pédagogie Freinet était une pédagogie sans but, qu'elle ne faisait acquérir aucune connaissance et installait une mauvaise discipline dans l'école, etc. J'avais repris cette question-là mais je ne m'attendais pas au déferlement qu'il y a eu. J'ai eu l'impression très nette qu'il y avait un coup monté. Ils se répondaient d'un coin à l'autre de la salle. Heureusement quelques parents ont pris notre parti. Par la suite, on s'est dit que dans leur critique, il y avait peut-être quelque chose de valable : c'est le fait qu'ils ne peuvent pas se rendre compte des progrès faits par les enfants. Or pour nous ce ne sont pas des progrès au point de vue connaissance, mais des progrès au point de vue développement de la personnalité de l'enfant, épanouissement, etc. Mais ça, c'est très difficile à mesurer. On s'est dit dans un premier temps, on va essayer pour certaines disciplines d'établir une sorte d'échelle. On est gêné car on est en équilibre instable entre ces problèmes d'acquisition des connaissances et de développement de la personnalité et on ne sait pas très bien comment établir une échelle et la mettre au point. Ce qui fait qu'en dehors de nos échelles de lecture, on n'a pas fait grand-chose. On a pu constater dans plusieurs classes que la progression de fait n'était pas celle que l'on avait prévue.

Roger : *Tout le monde a les mêmes difficultés à établir des échelles, c'est-à-dire des échelles qui ne poussent pas le maître à faire acquérir un certain nombre de connaissances artificiellement, alors que nous voudrions que ce soit à travers des activités globales qu'on puisse, après coup constater des acquisitions ponctuelles.*

Mimi : L'enfant se construit progressivement. Je pense aux activités d'éveil et aux exposés. J'ai constaté que les enfants présentent des exposés un peu semblables. S'il y avait un vrai travail d'équipe à l'intérieur de l'école, il faudrait que nous arrivions à passer au maître suivant, le bilan des acquisitions avec le maître précédent. Je verrai ce passage non seulement du point de vue collectif mais aussi du point de vue individuel. Il faudrait pouvoir situer l'enfant avec ses progrès et où il se situe par rapport à ce qu'un enfant de cet âge-là devrait savoir.

Lucien : Ce n'est pas une question de savoir ou de connaissance, mais une question de savoir-faire.

Mimi : En ce qui concerne la préparation d'un exposé, par exemple, il faudrait évaluer des aptitudes :

- l'enfant a su chercher des documents tout seul,
- il a su trier dans cette documentation,
- il a su exposer oralement, sans lire son texte,
- il a su faire un croquis...

Il faudrait avoir une échelle de savoir-faire. Si l'enfant au départ a besoin de son livre, il le lira.

L'enfant qui sait vraiment choisir, ce serait déjà un progrès ! Mais comment établir cela ?

A la suite de cette attaque de certains parents, on a compris qu'effectivement il fallait arriver à faire quelque chose. L'échelle a été un travail collectif. Après certains l'ont appliquée et d'autres non.

Roger : *Comment se manifeste la collaboration entre les maîtres d'un même niveau par exemple ? Que font-ils ensemble ?*

Mimi : J'ai constaté qu'ils se regroupaient en général, par âge. Il se trouve que les âges et le niveau correspondent à peu près. Ils se montrent leur réussite. Parfois, j'ai le temps d'aller à un endroit : on en profite, on m'invite à venir voir ce qu'ils ont essayé.

Lucien : Dans l'ensemble sur le plan de l'école, on ne peut pas dire qu'il y a véritablement collaboration entre les maîtres. Il n'y a pas, effectivement, une véritable équipe, avec tout ce que cela suppose de confrontation et de recherche en commun, en dehors des heures de classe.

Mimi : Dans la mesure où nous nous occupons de certaines classes, il y a collaboration entre les maîtres de ces classes-là. Mais pour les autres, non. Au début de l'année, nous avons bien dit que nous sommes à la disposition de n'importe quel maître (traditionnel) de notre propre école pour l'aider dans son



L'ouverture sur une bibliothèque municipale :

travail. En ce qui concerne la pédagogie Freinet ils peuvent faire appel à l'un ou l'autre de nous sur le plan des deux écoles, suivant les techniques et suivant les niveaux. Il y en a très peu parmi les maîtres traditionnels qui font appel à nous.

En ville, certes nous avons des difficultés, mais nous avons aussi des possibilités que n'ont pas nos camarades de milieu rural.

Nous pouvons,

- * en histoire, grâce à la proximité de Paris, étudier monuments et vestiges d'époques passées ;
- * au point de vue artistique, visiter des expositions d'œuvres connues ou contemporaines (2) ;
- * au point de vue expression corporelle et rythme, la municipalité met depuis plusieurs années à notre disposition des animateurs ;
- * conduire nos enfants à la bibliothèque enfantine où les plus grands apprennent à effectuer des recherches et à choisir des livres. Les plus petits y prennent le goût de la lecture.

L'an dernier, nos 4 C.P. « Freinet » ont éclaté en groupes de niveau. Dans un cadre différent du cadre scolaire, ils ont vaincu les difficultés du déchiffrage. Ils étaient répartis en groupe (fort, moyen-fort, moyen et enfants ayant des difficultés). A tour de rôle, un groupe partait à la bibliothèque avec une institutrice et moi-même. Les institutrices se sont occupées de tous les groupes à tour de rôle et ont fait des cycles complets. Nous nous adaptions aux possibilités des enfants. Le groupe fort très peu nombreux au début, est allé grandissant. Tandis que celui ayant des difficultés est allé en diminuant. De jeunes bibliothécaires étaient à notre disposition. Nous répartissions nos enfants en deux salles (petites tables de 4 et petits sièges) de 12 à 15 environ dans chaque salle, avec une institutrice ou moi, aidée d'une bibliothécaire. Après une liberté complète de 5 minutes pour le choix des livres, les enfants déchiffraient silencieusement. Nous passions auprès d'eux pour les faire lire. En fin de séance, ils lisaient à haute voix leur page préférée et racontaient l'histoire à leurs camarades. En quittant la bibliothèque, ils avaient le droit d'emprunter le livre de leur choix. Les enfants en difficulté nous lisaient les mots qu'ils connaissaient. En fin de séance, une jeune bibliothécaire leur présentait à l'épiscopo une histoire illustrée. Pendant ce temps, les autres groupes travaillaient à l'école suivant leur niveau sur des textes d'enfants, ou pour les forts sur leurs livres de bibliothèque de classe.

Nous avons constaté beaucoup de progrès parmi nos jeunes enfants, et une grande joie lorsqu'ils avaient « découvert » la possibilité de déchiffrer une histoire. Nous allons recommencer cette expérience cette année.

Lucien : Après vingt-cinq années de direction d'école et d'efforts pour promouvoir la pédagogie Freinet, il m'arrive parfois de ruminer un bilan : mon but était de constituer au moins une équipe pratiquant la pédagogie Freinet pour permettre à des enfants d'accomplir une scolarité complète en pédagogie Freinet.

C'était compter sans les mutations continues du personnel dans la région parisienne, sans les départs involontaires de remplaçants nommés stagiaires ailleurs, sans abandon de certains qui sont revenus à une pédagogie traditionnelle. Je n'ai pas réussi à former cette équipe durable idéale.

Avons-nous échoué pour autant ? Sur ce point précis, oui. Néanmoins nous apprenons quelquefois que tel ou tel collègue qui a travaillé plusieurs années avec nous, continue ailleurs et même devient animateur à son tour. Ainsi si nous avons raté notre moisson ici à Choisy, tous les grains ne sont pas perdus...



(2) Dans la revue *Art Enfantin et Créations* n° 70 de janvier-février 74 paraît une interview de L. et M. Reuge se rapportant plus spécialement aux activités artistiques dans leur école.