

Approfondissements et ouvertures

PARENTS ET ENSEIGNANTS EN LIBERTE Ce qui se dit... et ce qui se tait... encore !

«Pour une fois qu'on a des enseignants en liberté, profitons-en.»

Ainsi s'exprimait un père, ouvrier chez I.T.T. en cette soirée d'hiver, à Orcières-Merlette, station de montagne des Hautes-Alpes.

Le comité d'entreprise de la firme téléphonique I.T.T. avait organisé une semaine de stage réflexion - vie commune de vacances, à l'intention du personnel (du soudeur à l'ingénieur), sur le thème : «L'EDUCATION DE NOS ENFANTS». Il avait fait appel à des animateurs de l'organisme «Culture et Liberté» et avait demandé à rencontrer des enseignants «Freinet». Il faut dire que la bibliothèque du comité d'entreprise contient tous les ouvrages de Freinet et toutes nos publications, les B.T. circulent et les B.T.Son sont aussi bien connues, même si aucun des enfants de ces employés ne fréquente une classe animée par un membre de notre mouvement.

Avant parution, cet article a été communiqué pour information et critique aux participants et responsables de la réunion.

Nous donnons tout d'abord la parole à MM. Etienne RONDELEUX et Henri DALMAU, du comité d'entreprise, qui nous précisent les objectifs de leur stage de formation :

«L'ignorance des adultes sur les problèmes d'éducation, entre autre, est pratiquement totale, la nôtre ne s'est améliorée un peu que ces dernières années depuis la loi sur la formation de juillet 71.

Nous avons tous, parents, une connaissance mauvaise et très limitée de faits touchant l'enfant. Cette perception de l'environnement renforce notre scepticisme, notre fatalisme et nous conduit à un repli vers des méthodes traditionnelles, connues, rempart de notre incompréhension, en accord avec notre éducation autoritaire. C'est pour cette raison que nous organisons ces «séjours de réflexion» et que les interventions des stagiaires ne nous surprennent pas, ni les résultats obtenus.

A l'occasion de chaque session, nous avons constaté une prise de conscience : du choix entre des objectifs possibles d'éducation, des possibilités humaines de l'enfant (physiologiques, psychologiques, etc.) de l'influence contraignante des adultes (compte tenu de leur pouvoir, la vie qu'ils se donnent). Cette prise de conscience est mesurable aux attitudes, aux motivations nouvelles des stagiaires pour le sujet traité, mais aussi par suite de la découverte de la vie de groupe pour une volonté d'action collective.

Par ailleurs, comme dans toute discussion de groupe, de nombreuses interventions restent mal formulées, incompréhensibles, etc. (problème habituel de communication entre les individus) et elles ne peuvent pas toujours être complétées ou reprises selon le flux des interventions (problème d'animation).

Pour les militants I.T.T.-C.G.C.T., avertis des problèmes d'éducation et de la pédagogie Freinet, cette rencontre a été très satisfaisante de par l'échange et la présence de militants enseignants qui font des remises en cause des autres et d'eux-mêmes.

Les parents ont été étonnés des résultats et du travail des enseignants.»

MM. RONDELEUX et DALMAU, après avoir lu notre compte rendu, nous font part de leur réaction sur certaines parties du contenu.

Plutôt que de reprendre une rédaction donnant satisfaction à tous, nous avons pensé qu'il valait mieux faire apparaître leur perception, par renvoi en bas de page et référence aux paragraphes considérés, afin de mettre en évidence les difficultés de communication, de formulation et d'expression qui se manifestent dans ces types de réunions d'information.

Donc, une quinzaine de camarades I.C.E.M. des Hautes-Alpes et d'autres régions, en vacances sur la station, ont pu dialoguer avec les parents qui n'avaient pas en face d'eux les enseignants de leurs enfants, si bien que de véritables préoccupations ont pu émerger sans trop de difficultés.

«Sans trop de difficultés» car malgré les circonstances favorables, les parents sont toujours inquiets lorsqu'ils rencontrent des enseignants, attitude dictée par leur propre passé scolaire et celui de leurs enfants. C'est un milieu sur lequel ils se sentent incapables de peser et dont dépend pourtant en grande partie l'avenir de leurs enfants. Malgré le désir de tous de modifier la relation stéréotypée pressentie au début, il y avait les parents d'un côté et les enseignants de l'autre ! On sentait le même respect vis-à-vis du savoir à transmettre et des rites initiatiques à cet égard, chez les parents comme chez les enseignants, pas plus à l'aise les uns que les autres !

Nous avons décidé, pour notre part, de répondre simplement aux questions qui seraient posées et, en nous relayant (nous représentons tous les niveaux, de la maternelle au B.E.P.C.), de construire petit à petit l'image de notre action. Nous nous efforcions d'illustrer certaines de nos affirmations par des textes libres, des journaux scolaires, des discussions d'enfants extraites des disques C.E.L., document I.C.E.M. et D.S.B.T.

Les premières questions posées furent très générales et, bien sûr : «*Qu'est-ce que la pédagogie Freinet?*»

Après quelques essais de notre part pour tenter de dire qu'il était difficile de définir la pédagogie Freinet en termes abstraits, force nous fut cependant d'essayer de le faire : la formule forum adoptée pour ce soir-là — et qui correspondait dans notre esprit à un désir de nous mettre d'abord à l'écoute des parents — nous prenait déjà à son piège : celui du verbe-roi ! Quelques minutes plus tard, les premières réactions des parents arrivaient : nous avions tous déjà entendu cela quelque part (1)...

«Lorsqu'un parent envoie son enfant à l'école primaire, il attend de l'instituteur qu'il lui apprenne un certain nombre de choses : qu'il lui apprenne à lire, à écrire correctement, un peu de géographie, etc.

Il espère que son enfant va apprendre à vivre, donc avoir des camarades, avoir des relations avec un groupe.

Je comprends parfaitement comment cette méthode permet à l'enfant de s'exprimer mieux, mais comment arrivez-vous à insérer l'enseignement lui-même, comment cette méthode permet d'apprendre à l'enfant à compter, à apprendre à lire correctement et ainsi de suite, vous voyez ?...

... Comment est-ce que vous faites ? Si j'ai bien compris tout à l'heure, c'est l'enfant qui découvre tout lui-même. Comment intervient l'aspect enseignement ?»

Première intervention d'un parent-stagiaire :

«Si vous avez des élèves particulièrement passifs, comment faites-vous ? Est-ce qu'il n'y en a pas quelques-uns qui se mettent facilement à la remorque ?»

Question posée par une mère de famille stagiaire.

Un peu plus tard, un autre stagiaire — père de famille également — s'exprimait ainsi :

«Il me semble que la pédagogie Freinet, d'après ce que je viens d'entendre, habitue l'enfant je ne dirai pas au moindre effort, mais à l'effort agréable... (Remous dans la salle : «Pas d'accord !»). D'un autre côté, je pense que l'Éducation Nationale doit nous aider à insérer nos enfants dans la société. Or, la société, ce n'est pas quelque chose d'agréable. Elle sera agréable demain. Mais c'est toujours pour demain, alors, voilà, la méthode Freinet c'est quelque chose qui me paraît agréable pour les enfants, seulement demain, quand ils seront grands, quand ils auront à travailler, à s'insérer dans la société, ça risque d'être moins agréable, et seront-ils préparés justement à ce désagrément ?»

A quoi un stagiaire — membre actif du comité d'entreprise — répond : «*TA société, c'est pas la mienne. Mes gosses, ils ont le droit de vivre dans LEUR société. Tu asservis donc un instrument national à TA société !*» (2)

(1) C'est quasi péjoratif, et apparaissant comme une remarque de gens blasés.

(2) L'intervention : «ta» société n'est pas «la mienne»... «leur»... «ta» n'avait pour but que de mettre en évidence dans l'intervention précédente qu'il n'est pas juste de parler de «la» société qui apparaît comme celle dans laquelle nous vivons actuellement et la seule envisageable !

La réponse du «stagiaire membre actif du C.E.» exprime une des carences (peut-être) du débat ! Vous parlez de débat idéologique ? Mais est-ce vraiment de cela qu'il s'agit quand on parle de société ? N'est-ce pas aussi une démarche des enseignants Freinet de ne pas considérer l'école comme un instrument neutre dans une société (bonne ou mauvaise ?) mais plutôt de comprendre le lien — et d'en tirer les conséquences pratiques — entre la société et l'école que s'est construite cette société ? Freinet n'était-il pas résolument «révolutionnaire» dans ses critiques de la société dans laquelle il vivait ? Cette société a d'ailleurs bien su lui faire comprendre qu'elle ne l'admettait pas : voir répression !
Donc, pour nous, ce que vous appelez le «débat idéologique» n'a effectivement pas eu lieu, et c'est peut-être dommage.

Allait-on tomber dans le débat idéologique ? Mais non ; on en revient aussitôt aux méthodes et aux programmes.

«Est-ce que votre méthode permet de satisfaire aux programmes de l'Education Nationale ? Comment ça se passe au niveau d'une terminale, dans les lycées techniques ?»

Nous répondons le plus clairement possible ; avec des arguments bien connus aussi de ceux qui pratiquent la pédagogie Freinet : *«D'une attitude systématique et dogmatique il ne faut pas progresser à une autre systématique libertaire. La part du maître en pédagogie Freinet est importante. L'enfant passif a des problèmes. Ce n'est pas la notion d'effort qui est contestée, mais celle d'efforts non motivés et donc ressentis comme inutiles. Au niveau d'une terminale, on peut travailler aussi dans l'esprit de la pédagogie Freinet. En terminale G (option économie) cela peut se traduire par un effort plus particulier de gestion du matériel et une réflexion sur les problèmes de gestion...»*

On donne quelques réponses concrètes : *«le plan de travail»*, comment on l'utilise — un exemple d'étude du milieu : découverte d'une pièce unique de monnaie romaine ; comment par un effort considérable, mais toujours très motivé, l'histoire romaine fut étudiée par toute une classe, bien au-delà de ce que demandait le programme —, les difficultés en classe de ville et au second degré pour implanter la pédagogie Freinet ; ce que nous souhaiterions comme améliorations concrètes des conditions de travail dans les classes...

✱

A l'écoute de la bande magnétique enregistrée lors de cet entretien, on est tout de même frappé par le côté formel et stéréotypé des échanges : nous avons tous été formés, parents et maîtres, dans le même moule de la scolastique. La savoir et la transmission du savoir, nous ne les abordons le plus souvent qu'en termes abstraits, et en fonction de plans officiellement placés : programmes - examens, tout au long d'une progression dont le but véritable nous échappe (sinon le sens !) car il est entre les mains d'un pouvoir qui ne nous ouvre qu'une seule voie : la société actuelle, avec sa récession économique et son poids de chômage auxquels il faut bien nous adapter. Et ce n'est pas nous, enseignants, qui allons l'apprendre à des parents employés par une multinationale comme la firme I.T.T. (3) !

Ce soir-là, cette réalité pesait sur nous.

«Il faut aussi enseigner, l'instituteur doit, l'enfant doit» reviennent en leitmotiv tout au long de la bande dans la bouche de tous.

Allions-nous nous résigner à un constat, dans le peu de temps dont nous disposons, ou allions-nous relever le défi de la véritable lutte à mener, celle des problèmes politiques parce que trop quotidiens : notre pain noir à tous, celui de nos enfants, comment le rendre blanc ?

✱

Puis... on tenta d'approcher un peu plus la réalité en parlant de l'apprentissage de la lecture, étape perçue par tous, semblait-il, comme essentielle. Des questions fusent à propos des méthodes employées, de leur rapport avec l'orthographe. On s'enferme dans des détails techniques dont certains sont peut-être nécessaires, mais on ne parle pas suffisamment des réactions d'un enfant vivant, de son engagement au niveau affectif par exemple, qui est énorme. Un seul parent pose la question capitale : *«Mais pourquoi, dans votre méthode naturelle, est-il si important que ce soit la propre phrase de l'enfant qui soit finalement retenue et lue ?»*

Nos réponses à cette question sont peut-être un peu trop hésitantes : *«Un psychologue vous le dirait mieux que nous...»* (Mais non ! nous avons, nous, notre réponse à ces questions, une réponse originale qui tient compte de notre expérience d'une pédagogie sensible, qu'il nous faut apprendre à formuler,

à approfondir : l'importance, par exemple, du geste, le rôle des sens dans ce qui sera calligraphié, lu et retenu comme appartenant alors au plus intime de l'enfant : le savoir le plus intégré parce qu'il fera alors partie de son organisme...)

Ensuite, on dévie sur l'orthographe, la nécessité de son acquisition, mais les arguments avancés par un parent sont presque aussitôt d'ordre moral : *«Il faut se conformer à la beauté d'une langue... les grands auteurs...»* Ces arguments ne semblent pas heureusement recueillir beaucoup d'échos (4).

On aborde le problème de la préparation aux examens. L'un d'entre nous démystifie la dissertation en la ramenant aux simples dimensions d'un exercice littéraire dont il faut connaître les règles bien précises ; on démystifie l'examen en disant qu'il y a l'inévitable entraînement, bien sûr, mais qu'il peut être sérieusement raccourci par la connaissance de quelques «trucs» ou ficelles à connaître. En effet un sujet de composition française peut être quelquefois dressé devant l'adolescent comme un piège. Que penser du sujet suivant donné il n'y a pas si longtemps que cela dans l'Académie d'Aix pour l'examen du B.E.P.C. :

«Socrate, passant par le marché d'Athènes et voyant à profusion étalées toutes les marchandises que les hommes recherchent, s'était écrié : «Que de choses dont je n'ai pas besoin !»

Quelles idées vous inspireraient cette réflexion du philosophe grec, si vous l'appliquiez au monde moderne ?»

Ne pouvait-on pas dire cela plus simplement, en termes compréhensibles par un élève actuel, confronté à la publicité et à l'écran de télévision plus souvent qu'aux humanités classiques ? Ce qui n'enlèverait rien aux mérites de ces dernières.

Mais on a l'impression qu'une telle démystification est assez mal ressentie ; on croyait rendre service en banalisant tout cela et on a au contraire l'impression que sur l'ensemble de la salle flotte comme une gêne : serait-ce qu'on vient toucher à la clef de voûte de tout le système, de tous ces côtés initiatiques ?

Alors, où est le dialogue possible ?

Veut-on vraiment que l'enseignant sorte de son rôle figé de reproduction d'une société bien définie ? A-t-on vraiment envie qu'il fasse preuve d'imagination ? Quand les fondements de cette société reposent sur des conditionnements ancestraux à l'autorité (qui se manifeste à travers toutes les images paternelles, divines ou technologiques que nous offre cette même société) est-il raisonnable d'essayer de l'évoquer pour en discuter (même si c'est pour en retenir la nécessité d'une nouvelle forme d'autorité, plus partagée, plus consentie) ?

Arrivés à ce point du débat, deux mères (il n'est peut-être pas indifférent que ce soient deux mères) parviennent à parler en termes concrets de leur propre enfant... mais l'heure tourne et on s'approche de la fin ! Il ne sera parlé de ces enfants encore et finalement qu'en faisant état des programmes et des préoccupations qu'ont ces mères pour suivre le travail de leurs enfants en fonction de ces programmes.

✱

En fin de séance, l'inconvénient de notre situation nous apparaît bientôt ; il y a facilement confusion entre les essais de rénovation perçus de façon plus ou moins heureuse par les parents d'une part et la pédagogie Freinet d'autre part.

Il faut donc savoir désormais ce que nous allons mettre en avant dans des rencontres parents-enseignants de ce type pour que soit perçue l'originalité de notre démarche. Ce pourrait être un des buts de cet article.

(3) Très juste, mais à propos de «savoir et transmission du savoir» il semble que vous limitez (dans le texte) le rôle de l'enseignant à la transmission du savoir, ce qui apparaît contradictoire avec vos interventions lors de notre rencontre... et avec notre conception.

(4) L'argument «beauté de la langue» semble plutôt un réflexe conservateur.

Ce que nous avons fait : un entretien court une heure et demie avant le repas. Nous ne pouvions pas faire mieux ni plus de part et d'autre. Un temps assez mal défini après le repas pour ceux qui voudront bien rester. Il s'avéra que les relations en veillée seront plus authentiques. **Dans ces conditions, nous avons donc d'abord voulu rassurer** : nous pratiquons une pédagogie avec une part certaine du maître. Ce qui est vrai. Nous avons insisté sur le compromis quotidien à passer et tous, «enseignants-parents» d'enfants plus ou moins jeunes, nous nous demandons aujourd'hui, en rédigeant collectivement cet article, jusqu'où nous acceptons de reculer le compromis lorsqu'il s'agit de nos propres enfants. Nous ne sommes pas tous d'accord, il s'en faut, autour de la remarque de ce type formulée un moment par l'un d'entre nous : «*N'essayons-nous pas de faire en sorte finalement qu'ils (nos propres enfants) s'insèrent dans le système malgré ses défauts et réussissent à obtenir un niveau de salaire au moins égal au nôtre ? S'ils se moquent de ces examens et programmes, est-on bien certain que dix ans plus tard ils auront la même attitude et qu'ils ne nous reprochent pas la sorte de conditionnement qui est une systématique de l'anticonditionnement social, fut-il actuel, et l'absence d'une autorité à leur égard, nous qui possédons un recul qu'ils n'avaient peut-être pas encore acquis ?*»

Justement il y a tous ces «peut-être» et il n'est pas certain que nos enfants aient tort de parier autrement sur l'avenir. Pour avoir travaillé avec des adolescents, on sait que ce sont souvent les plus lucides qui s'écartent d'eux-mêmes des chemins tracés par notre vétuste Education Nationale de plus en plus vécue comme un carcan insupportable. Après tout, d'autres pays essayent déjà autre chose.

Et puis, on sait aussi, d'expérience, qu'à neuf ans, certains de nos enfants ont déjà refusé de prendre le pli douloureux qu'on voulait leur imposer six heures par jour, et que dans ces conditions-là, ils refusent par exemple d'apprendre à lire — drôle de façon de contester qu'ont ces petits bonhommes ! —. Beaucoup de leurs petits camarades sont comme eux, qui hanteront ensuite les classes de rattrapage, de perfectionnement... jusqu'à seize ans bien entendu ! Mais beaucoup de leurs parents aussi n'auront pas connu suffisamment à temps ce prix qu'on leur demandait de payer... Ils paieront cependant ! Drôle de prix, drôles d'enfants !

Nous nous interrogeons donc personnellement ; mais les questions plus générales que nous posons enfin à ceux que notre démarche a intéressés sont celles-ci :

— Comment allons-nous nous démarquer, dans de telles situations, face à la rénovation pédagogique plus ou moins cohérente ?

— Comment allons-nous renforcer notre conviction intime qu'en pédagogie Freinet nous œuvrons sur un chantier toujours neuf et enthousiasmant ?

● En énumérant nos outils ? (la correspondance, le journal scolaire ?...). Ils sont souvent galvaudés et caricaturés par une rénovation qui les banalise. Faut-il insister sur les plus récents, ou présenter la panoplie complète ? Etape nécessaire nous répondra-t-on, et nous disons : «*Bien sûr, mais encore ?*»

● En réaffirmant notre engagement coopératif ? Là nous sommes peut-être plus percutants — auprès de certains tout au moins —. Ne pas oublier de mentionner à cet égard chaque étape importante du mouvement : les difficultés de Freinet au début, son rejet de l'Education Nationale et pourtant l'impact de son œuvre aujourd'hui ; tous les espoirs de l'éducation nouvelle en 1945... et ce qu'il en reste aujourd'hui, etc.

● Enfin et surtout en expliquant comment nos outils et nos techniques changent les conditions de l'apprentissage.

Sur ce point, nous avons encore beaucoup à affiner sans doute, et c'est une démarche qui nous apparaît essentielle et urgente. Pour ce faire, la valorisation des travaux de l'enfant et de l'adolescent nous apparaît jouer en premier lieu puis, bien entendu, et par une démarche presque simultanée, l'entraînement au tâtonnement expérimental le plus authentique, parce qu'il est le véritable outil de la formation critique et tout simplement de la personnalité. Enfin, d'autres voies se dégageront peut-être de la vaste recherche lancée depuis un an par le chantier d'éducation populaire.

Et chacun d'entre nous, présent ce soir-là, mûrit déjà son expérience, approfondit sa réflexion, parce que de telles démarches auprès des parents sont capitales et qu'elles devraient se multiplier (5).

Annie RICOU et Aimée EYRAUD,
Pierre GUERIN, plus quelques camarades
présents ce soir-là à Merlette.

(5) Il nous semble que l'ouverture du débat peut être faite après, en préambule, quelques brefs rappels sur l'enfant sous forme d'interrogation (verbale ou suggestion audio-visuelle) concernant, par exemple :

— Les réactions dynamiques des enfants : phénomène d'autorité pré et post-natale, évolution adolescente (mais aussi adulte), problème de motivation fonction du temps ;

— Acquisition d'expérience : créativité, acquisition du savoir, découverte de méthodes ;

— Phénomènes de motivation intellectuelle ; décalage avec la constitution des réflexes ;

— Attitude des parents et enseignants = projection sur les enfants (ex. : lorsqu'ils se font mal, pour ce qu'ils devraient faire, être, etc.) ; recherche de dépendance : réaction aux colonies de vacances (ex. : réactions à l'occasion de séparation comme les colonies de vacances !).

Nota : Lors de notre rencontre à Orcières-Merlette, nous avons noté que pour l'ensemble des couples d'enseignants présents, c'est toujours le mari qui présentait le couple bien que dans l'ordre des intervenants la femme était située avant !

Pour finir, nous pouvons citer quelques ouvrages de notre bibliothèque qui nous ont particulièrement aidés pour une réflexion sur l'éducation et la formation des adultes :

— *Le jugement moral chez l'enfant*, Piaget.

— *L'École capitaliste en France*, B.E. (Maspéro).

— *La pédagogie des opprimés*, Paulo Freire (Maspéro).

— *Manifeste éducatif*, Gérard Mendel (Payot).

— *Le cas Dominique*, Françoise Dolto (Maspéro).

— *Summerhill*, Neil (Maspéro).

— *Le peuple français* (revue trimestrielle).

✱

A son tour, Jean-Paul Mangon, de *Culture et liberté* fait part de ses réactions à notre compte rendu :

«*Je suis en gros d'accord. J'ajouterais ces quelques remarques :*

Il faut bien faire ressortir que pour certains parents, l'école est ce qui leur a permis de se situer dans la vie et ce qui permettra à leurs enfants de «réussir», alors que pour d'autres (une minorité), conscients des problèmes de leurs enfants, ils se rendent compte que l'école est inadaptée et que les enseignants participent à cette inadaptation.

Il est question des «côtés initiatiques». Mais justement dans une réunion n'y aurait-il pas à se poser le pourquoi de ces côtés initiatiques, le rôle qu'ils jouent, de la part de qui et au bénéfice de qui ? Ne serait-ce pas un des lieux du dialogue où parents et enseignants seraient sur le même plan, car les uns comme les autres y sont confrontés, eux-mêmes d'abord, et non forcément par le biais des enfants.

En ce qui concerne votre stratégie pour des contacts plus fructueux entre enseignants et parents, j'ajouterais ceci : tous nos stagiaires habitent dans des grandes villes. La plupart des enseignants présents devaient habiter à la campagne ou des villes plus petites, or en tout cas la plupart des expériences font référence à cet univers. N'y avait-il pas un décalage de sensibilité et de condition de vie qui faisait que les moyens et les outils «Freinet» employés à l'école étaient plus ou moins bien perçus ?

Comment les techniques Freinet, les outils changent-ils les conditions de l'apprentissage ? C'est un point des plus importants. Je pense que dans toute réunion parents-enseignants, il faudrait le mettre beaucoup plus en avant ; en effet il peut s'instaurer alors, plus facilement, une mise sur le même plan entre parents et enseignants, car les uns comme les autres sont confrontés à ce problème de l'apprentissage qui se pose à l'école comme à la maison comme dans la rue et qui est présent à tout âge. Ce serait peut-être une meilleure façon de commencer une réunion, car dans la manière où ça s'est déroulé, tout de suite et c'est normal, était présente la distinction parents et enseignants, alors que «l'éducation» concerne les deux, même si ce n'est pas sur le même lieu.»

J.-P. MANGON