

En visite à l'École Freinet de Breuil-le-Sec (Oise)

OUVERTURE ET DÉCLOISONNEMENT

La pédagogie, aussi, semble se nourrir de modes : équipe éducative, équipe pédagogique, ouverture de l'école, décroisonnement, ce jargon après avoir piétiné pendant 20 ans dans les revues d'éducation nouvelle a sauté à pieds joints dans les circulaires ministérielles et les congrès syndicaux. Il correspond pourtant à des choix qui sont en opposition flagrante avec la vie réelle des établissements, la pratique quotidienne des éducateurs et les réactions instinctives des parents.

Au-delà des techniques

« Je ne t'envoie pas ma fille à l'école pour qu'elle fasse la classe à ta place » déclare à une institutrice une mère qui visiblement a du mal à accepter l'enseignement mutuel. Pourquoi a-t-elle protesté contre cette initiative et non contre le texte libre, l'absence de notation, la suppression des dictées et le parlement miniature qu'ils appellent la coopé ? Cela se passe à Breuil-le-Sec, dans une école Freinet à six classes qui ne sous-estime

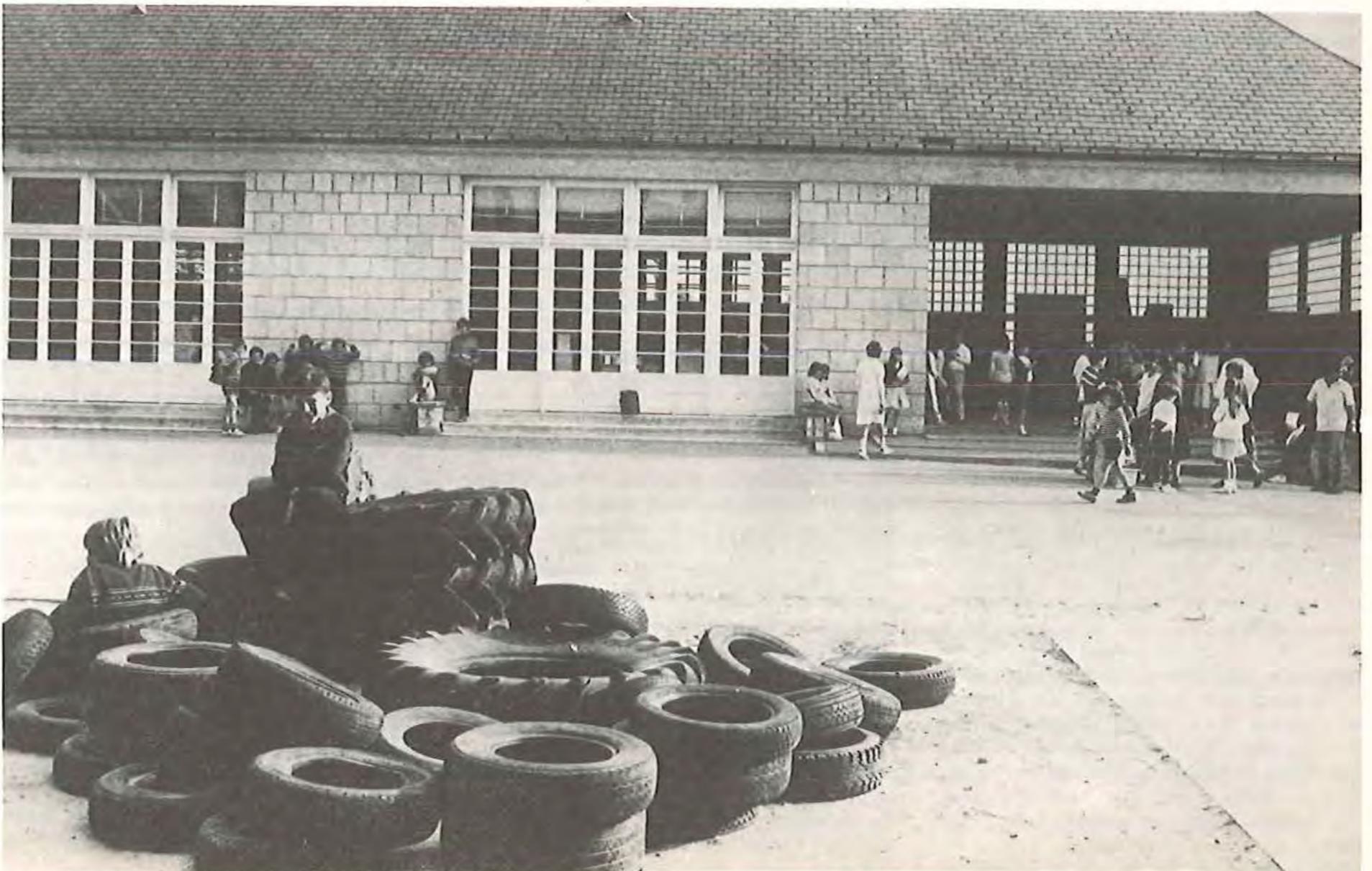
pas le travail d'information qui doit préparer et accompagner toute rénovation scolaire. Mais il reste des irréductibles, des personnes très attachées à leurs traditions, à leurs propres souvenirs scolaires et dans l'Oise, elles flairent bien que la partie qui se joue ne reste pas au niveau de tel ou tel procédé pédagogique mais touche à une conception de la vie. Arracher un enfant à son égoïsme, le pousser à l'entraide, c'est le fragiliser. L'époque n'est plus aux bons sentiments : d'abord il faut apprendre à défendre ses intérêts.

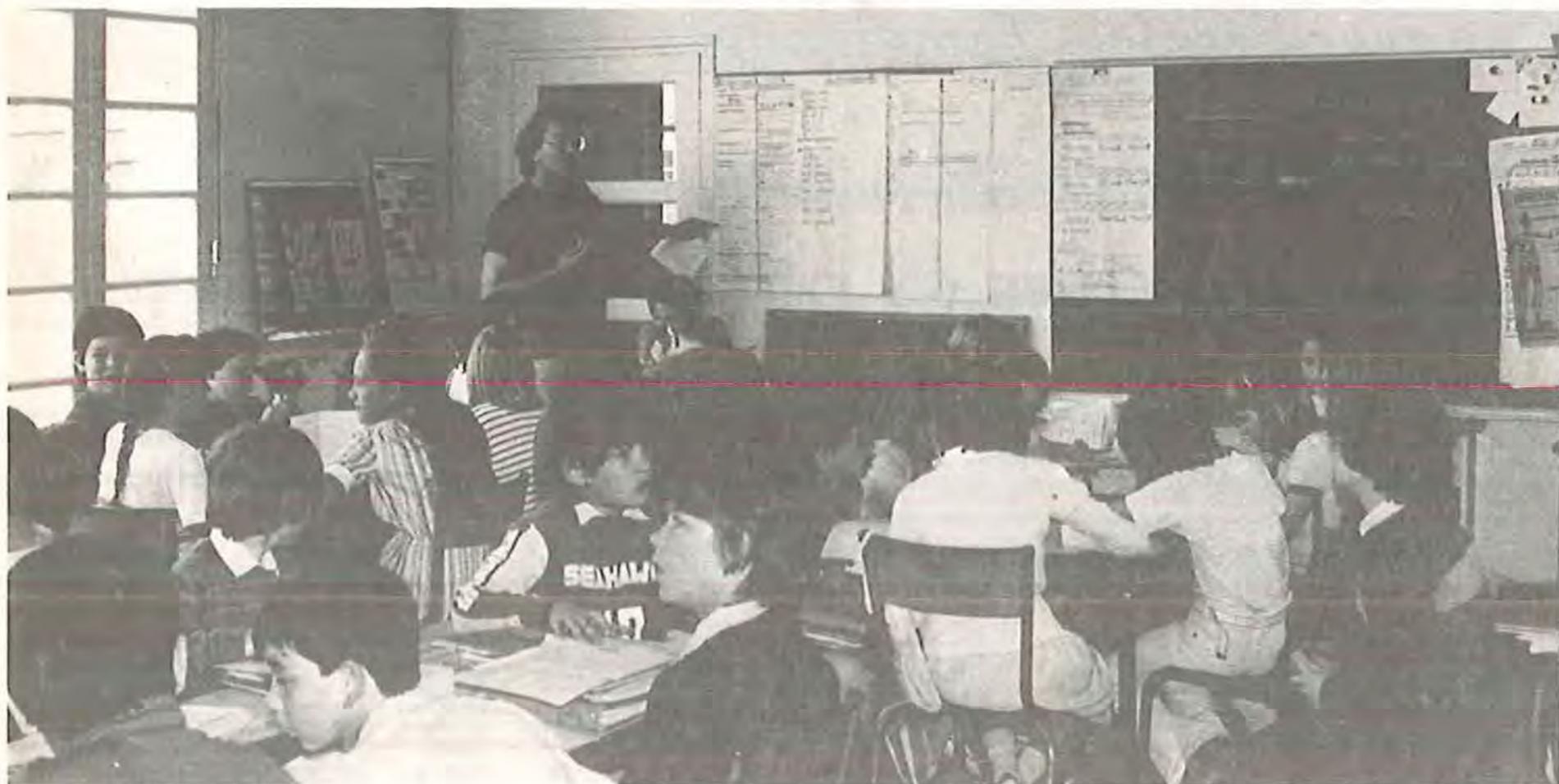
L'intérêt de l'enfant, aux yeux de la majorité des parents, c'est qu'il soit tête de classe non sous-maître occasionnel. Dans quelques années, en sixième puis à la veille du bac, la compétition sera inévitable. Alors pourquoi ces instituteurs s'acharnent-ils à lui apprendre à vivre autrement ? Car au-delà des techniques novatrices, il n'échappe à personne que cette école prépare les élèves à un autre style de vie et qu'elle est elle-même « un lieu de vie », la démonstration d'une nouvelle morale qui cherche à réconcilier le désir et la responsabilité.

Le coup de pouce des architectes

Si on veut refaire le tissu social qui se désagrège sous l'effet de la violence comme de l'indifférence, peut-on échapper à un effort de socialisation, c'est-à-dire à une manière de venir en aide, d'éprouver la solidarité et de la consolider par des règles ? Mais pour régénérer cette vie sociale, il est nécessaire de créer des situations qui obligent à organiser la vie commune plutôt que de se réfugier dans des tactiques d'évitement, ces tactiques qui garantissent l'isolement des maîtres dans leur salle et la fixation des élèves à leur table individuelle.

Autour des années soixante, ce souci de faciliter les relations s'est d'abord manifesté dans des lieux professionnels différents de l'école : des ateliers, des bureaux, des négoce ont vu leur architecture transformée comme si la menace claustrophobique pouvait être conjurée par la suppression des murs et le confort visuel des grands espaces : ainsi appar-





rent les bureaux paysagés et les grandes surfaces commerciales. Appliqué aux écoles, ce projet architectural donnera lieu aux « open plan schools » que nous avons traduits par « écoles à aires ouvertes ». En plus des économies budgétaires, on attendait de cette nouvelle vague d'espaces découverts une collaboration inévitable. Mais les traditions pédagogiques ont la vie dure. Au bout de quelques années le remplacement des cloisons dans les aires ouvertes dépassa le nombre de murs percés dans les écoles traditionnelles. Les architectes n'avaient pas soupçonné que le découloignement, comme le disait un enseignant québécois, « ça se passe d'abord dans la tête ». Et quand ça se passe dans la tête, la partie n'est pas gagnée immédiatement. A Breuil, il a fallu sept ans pour que quatre maîtres sur six se sentent « mûrs » pour le découloignement. Et pourtant, ils étaient, depuis leur arrivée dans l'école, d'accord pour collaborer, d'accord pour se concerter, pour accueillir les parents, pour pratiquer l'ouverture en recevant des visiteurs et des stagiaires, en organisant des expositions et des fêtes scolaires. Une équipe pédagogique peut donc fonctionner sans pratiquer le découloignement : chacun peut dans sa classe utiliser des outils ou des fiches réalisés en commun. Ils peuvent harmoniser leur pratique comme cela se fait dans toutes les écoles Freinet. Le découloignement correspond peut-être à l'étape ultime de la coopération.

Supposez qu'on ait engrangé toutes les variables scolaires dans un ordinateur du Ministère. On s'apercevra que sur cent maîtres pratiquant la pédagogie Freinet ou s'en inspirant, 91 ont essayé le texte libre, 78 les fichiers autocorrectifs, 74 les méthodes naturelles d'apprentissage, 33 la correspondance scolaire, 20 les réunions de parents, 15 le travail en équipe mais 3 seulement le découloignement. Faut-il s'en étonner ? Dans les œuvres de Freinet, le mot ne figure pas. Le travail en équipe des maîtres n'est pas analysé. Son expérience à ce sujet se limitait à la « famille Freinet » à Vence. Le papa Freinet

des enfants était aussi celui des maîtres en stage. Dans les années 50, le théoricien qui parlait surtout du travail en équipe, c'était Roger Cousinet fondateur d'un mouvement rival, l'E.N.F. (l'École Nouvelle Française). Les équipes d'alors empruntaient beaucoup au scoutisme et Freinet se méfiait du style para-militaire (uniforme, hiérarchie, « toujours prêt ! ») de l'héritage de Baden Powell. Lors des premiers stages qu'il organisa à Cannes, en 1947, il refusa la répartition de la centaine de stagiaires en « équipes » comme on le faisait aux C.E.M.E.A. Ce furent des « tas » : tas I, II, III, IV qui se relayaient pour les responsabilités et les travaux pratiques. Ce mot « tas » qui nous déplaisait, renfermait néanmoins une certaine dose d'optimisme : un rassemblement de volontaires décidés à vivre ensemble devait nécessairement faire naître les structures utiles à son fonctionnement. On ne parlait pas encore d'autogestion, de non-directivité mais l'élan vital du Docteur Ferrière servait de toile de fond à ce plaisir de cohabiter, de discuter et d'agir.

Prendre le problème par l'autre bout

Dans le cas du découloignement la question n'est plus : comment vais-je enseigner ni même comment vais-je organiser les apprentissages mais comment une collectivité de 50-60 enfants va-t-elle profiter d'un environnement riche : matériels et personnes ? Dans les premiers figurent tous les outils qui permettent l'expression, la communication, la recherche et la gestion. Pour ce qui est des personnes, il y a les adultes permanents et occasionnels et les enfants eux-mêmes et leurs interactions. On parle peu en général de l'influence réciproque des enfants dans l'acquisition des savoirs mais il suffit de constater les ruses que prennent des parents, lors de l'entrée au collège, pour que leurs enfants soient dans la classe des bons

pour conclure que ce facteur est maintenant pris en compte par les familles, même si l'aspect de cet enseignement mutuel imperceptible leur échappe.

Paradoxalement on vérifie que les enfants ont plus de facilités à « fonctionner ensemble » que les éducateurs. Au collège, la répartition se fait selon les disciplines ce qui maintient le cloisonnement et place rarement deux professeurs en face du même groupe d'élèves. A Breuil, l'intervention des deux maîtres est complémentaire non au niveau des savoirs seulement, mais aussi au niveau des comportements et c'est précisément ce dernier ajustement qui est le plus délicat.

On s'était vu agir

R.U. : *Vous accordez une grande importance au fait de prendre une classe en double commande : ici, 50 élèves pour deux maîtres. Cette double présence est-elle rentable ?*

Andrée Clément : Oui, car on a besoin de savoir comment l'autre intervient, comment il présente les choses. Comme aucun de nous ne s'est « spécialisé », il est nécessaire qu'il y ait une certaine unité dans nos pratiques. Voir comment fait l'autre, de quelle manière il intervient, cela entre dans notre formation. Les remplaçants ne s'y trompent pas quand ils viennent dans l'école ; ils reconnaissent qu'ils bénéficient d'une formation du fait de cette co-existence constante.

R.U. : *D'autres classes, ailleurs, fonctionnent tantôt isolément, tantôt avec échanges d'élèves. Vous avez dépassé ce stade...*

André Dejaune : Oui, à partir du moment où nous n'avons plus à l'esprit la rotation des activités mais le fonctionnement d'un grand groupe (une cinquantaine) qui organise son emploi du temps en autogestion avec l'intervention de deux ou trois adultes.

Andrée Clément : Ce qui veut dire que c'est en premier lieu le groupe d'enfants qui prend conscience qu'il existe comme groupe. Ce ne sont pas deux classes qui échangent (ceci correspondrait à l'ouverture) mais un seul groupe qui fonctionne. Nous ne disons « classe » que pour l'Administration.

R.U. : *C'est votre vision des choses mais les enfants, en général, limitent leur sphère d'influence et de camaraderie à cinq ou six copains. Cinquante, ça me paraît assez gigantesque...*

Andrée Clément : Il y a des petits du C.P. qui connaissent le nom de tous les cinquante copains du groupe C.P.-C.E. C'est d'ailleurs « un brevet de lecture ». Il y a des grands du C.E. qui n'en sont pas capables. L'intérêt à autrui ça s'éduque. Toutes nos activités contribuent à mettre en lumière tantôt l'un, tantôt l'autre. La classe transplantée est l'endroit idéal pour cette prise en compte des autres.

R.U. : *Etes-vous arrivés à cette formule par désir d'expérimenter ?*

Andrée Clément : Dans l'école, nous n'avons jamais eu de classe à un cours, toujours deux, au moins. C'était déjà un prélude au décloisonnement puisque l'entraide existait entre les élèves. Nous nous sommes dit que si cette entraide se manifestait aussi chez les maîtres, tout le monde, adultes et enfants, en profiterait. On ruminait cette idée depuis des années. On s'était même donné les moyens matériels pour la réaliser : locaux, plans de travail... on ne l'avait pas fait parce qu'on ne se connaissait pas vraiment. On avait peur de se décevoir réciproquement entre adultes. Là-dessus, il y a eu l'expérience de la classe verte pour les C.P.-C.E., c'est-à-dire l'expérience d'une co-existence constante, sans personnel de service pour les repas, l'entretien. On a pu s'observer, voir agir l'autre et la confiance mutuelle s'est installée. On s'est dit : main-



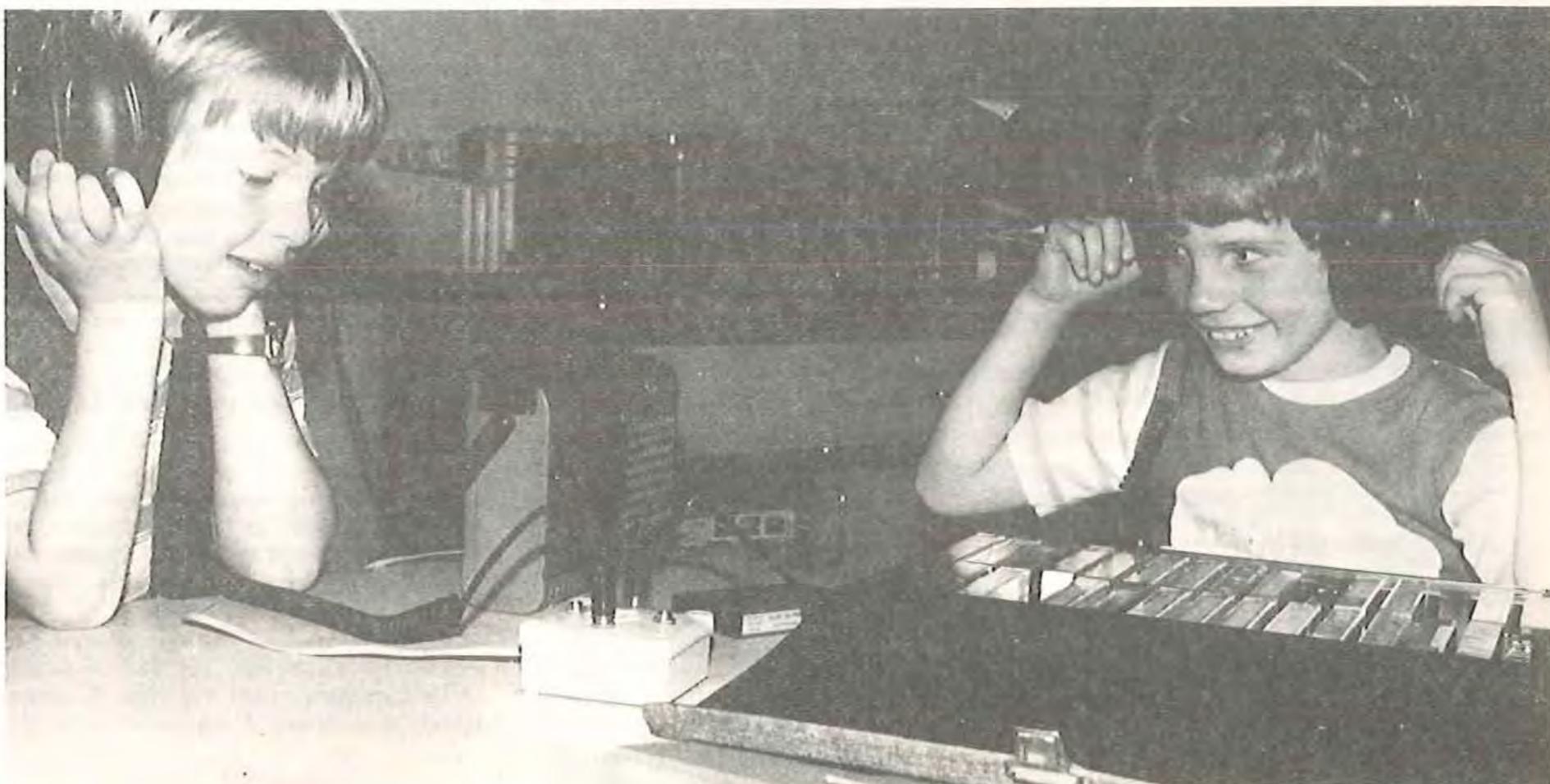
tenant on peut décloisonner.

Présenter la chose aux élèves nous fut facile : « En classe verte, nous avons vécu ensemble et maintenant pour l'expliquer aux autres, nous allons continuer à réaliser l'exposition ensemble ». Pendant que les petits allèrent jouer dans la cour, les maîtres avec ceux du C.E. ont déplacé le mobilier pour que tous aient l'impression de ne former qu'un groupe, comme durant la classe verte. Par exemple : deux meubles pour la peinture n'étaient plus nécessaires, un seul pouvait suffire. De même pour les ateliers d'imprimerie.

Roger Toussaint : Les grands, eux n'avaient pas eu cette expérience de classe verte. André et moi, aux deux ailes du bâtiment, nous échangeons jusqu'alors nos élèves pendant la récréation : dans une classe, on organisait le travail individualisé et dans l'autre les élèves recevaient, collectivement, des indications sur

des thèmes précis, en mathématiques par exemple. En juin, vu l'enthousiasme d'Andrée et de Marie-Jo, on s'est promis de décloisonner à la rentrée mais les gamins n'étaient pas du tout dans le coup. Avant la rentrée on a installé nos deux classes dans des locaux voisins et on a dit aux élèves : cette année vous aurez deux maîtres et nos deux classes réunies seront comme une grande salle. Au début, ils ont été un peu surpris mais progressivement ils ont trouvé des modes de fonctionnement très intéressants. Chez nous il y a une grande organisation de la semaine qui se fait le samedi précédent puis chaque matin des mises au point sur le planning collectif et sur les plannings individuels.

Andrée Clément : Au C.P. quand les parents sont venus inscrire les gamins, on les a pris un à un, on leur a expliqué le pourquoi du décloisonnement. On a essayé de leur faire comprendre qu'un enfant qui



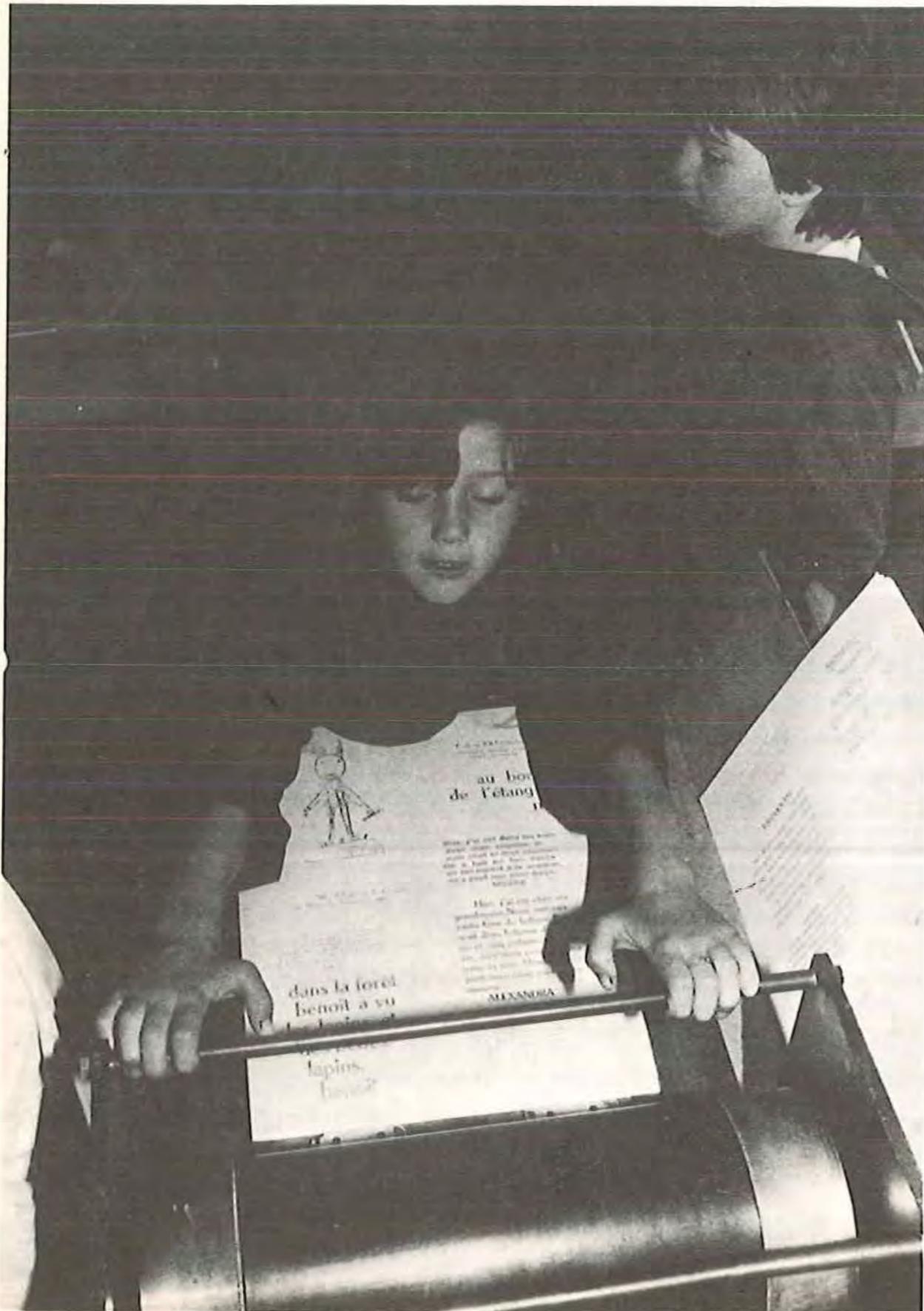
explique une notion à un autre, « assure » son apprentissage parce qu'il réinvestit ce qu'il a appris.

R.U. : *Vous avez des moments spécifiques d'aide ?*

Andrée Clément : Non, cela peut se faire n'importe quand par accord entre les intéressés. Les enfants peuvent s'inscrire sur un tableau. Ce matin l'un d'eux a dit : j'ai besoin de quelqu'un pour construire la base de Goldorak, un autre voulait se faire aider pour lacer ses chaussures, un dernier pour apprendre à noter la météo. Sur le tableau il y a les colonnes : « je peux aider (faire des propositions) », « j'ai besoin d'aide (faire les demandes) ».

R.U. : *Est-ce que le fonctionnement en équipe conduit inévitablement au décrochage ?*

Andrée Clément : Je trouve que c'est une évolution et un mûrissement. Un maître, une classe cela ne paraît pas inévitable quand on s'entend bien. Mais naturellement le décrochage oblige à inventer des outils et des structures nouvelles : plans de travail adaptés à chaque



niveau et évolutifs, nouvelles activités. Auparavant, les enfants faisaient beaucoup d'albums. Maintenant nous insistons sur la façon de les présenter aux autres. C'est très important que les enfants réfléchissent sur la façon de présenter leur travail. Pendant la semaine, les murs accueillent toutes les productions puis on les décroche lors d'une séance de critiques. Il faut aussi systématiser les journées de dépannage car les enfants sont plus motivés à se mettre au niveau des autres. Avec 50, il faut mieux construire les réunions de manière à ce que les enfants sachent à quel moment ils peuvent intervenir au cours des rubriques : j'ai écrit, j'ai lu, j'ai fabriqué, j'ai apporté, je veux parler sur, j'ai besoin d'aide et je peux apporter de l'aide.

André Dejaune : Sur un journal mural de quatre panneaux, nos élèves inscrivent ce qui leur paraît digne d'être discuté. Lors de la réunion de coopérative, inutile de tout lire, ils ont déjà lu, en cours de semaine. N'interviennent que les contestataires. On apprend ainsi à mieux s'organiser. Le résultat de l'équipe c'est aussi cela : il y a des règles qui ont été instaurées et que ce soit Roger, Marie-Jo ou Aline, il n'y a pas de brèche dans laquelle des enfants pourraient se glisser. A la fin cela crée entre tous une confiance énorme. Chacun a l'impression d'exister, d'être reconnu et accepté dans ses différences, de bénéficier de l'écoute de l'autre.

Propos recueillis par R. UEBERSCHLAG

Pour ceux qui voudraient en savoir davantage sur le fonctionnement de l'école de Breuil-le-Sec, l'équipe des maîtres a confectionné deux documents techniques tirés au duplicateur :

1. L'équipe pédagogique : histoire et fonctionnement actuel, mai 1983, 28 pages.
 - 2) Le décrochage mai 1983, 16 pages.
- Conditions d'envoi à demander à l'école.

*École de Breuil-le-Sec
60600 Clermont*