

COMMENT RELANCER LA DÉMOCRATISATION DE L'ÉCOLE ?

Parmi les éléments qui ont pu amener beaucoup de militants de l'École moderne à vouloir mieux faire concorder l'action dans la classe et la transformation générale de l'école dans le sens de la justice sociale et de la démocratie, tel que le proposaient les Perspectives d'éducation populaire, l'actualité politico-éducative de ces dernières années et les travaux de chercheurs ont joué un rôle important.

Dans le débat ouvert — et encore très peu alimenté quant au fond — sur le rôle d'une fondation de l'École moderne, la réflexion sur la conservation du patrimoine ne peut qu'être complétée par une PROSPECTIVE DANS LE DOMAINE ÉDUCATIF : aider quoi aujourd'hui, au nom de quelle continuité ?

Rémy Bobichon/Pierre Lespine

La réflexion à propos des trente dernières années de politique scolaire de démocratisation et les perspectives qui se profilent, font ressortir tout l'intérêt d'une observation sérieuse des propositions et des solutions apportées par ce que nous appellerons le mouvement pédagogique.

Nous entendons par ce terme de mouvement pédagogique l'ensemble des recherches et des pratiques mises en œuvre depuis les débuts de l'école publique, par une partie des professionnels de l'éducation et visant très explicitement à élaborer des formes très avancées de démocratisation de l'école.

UN MOMENT PROPICE POUR FAIRE DES BILANS

Le moment semble propice. D'une part, des travaux d'historiens et de sociologues de l'éducation (1) montrent la stagnation au cours de cette période des effectifs en provenance des milieux populaires dans les filières d'excellence. Avec ce constat paradoxal, la multiplication des sections de retraitement des cas scolaires depuis les années 70 a d'abord permis de protéger les bonnes classes des destabilisations entraînées par les incessantes réformes et de limiter cette aigreur des exclus que craignent toujours les x... dirigeants.

Grosso modo, effectifs et origines sociales dans les classes de C — ou leurs équivalents plus anciens — restent stables.

D'autre part, les années 81-86 ont vu une profusion de consultations, de projets et de mises en œuvre de réformes dans l'école. Le bilan, à beaucoup de titres, semble décevant et symbolique de l'échec de transformation des étages nobles de l'institution que sont l'université et le lycée, étages où apparaissent le mieux, sans effort d'imagination, les intérêts directs des élites.

Les éléments d'analyse, ces constats diffus chez les enseignants et une grande partie des partenaires sociaux, depuis 84-86, ont cependant le mérite de changer les attentes par rapport à ce qui serait la toute puissance des grandes réformes.

Ils ont permis de faire progresser quelques idées qui nous ramènent vers le mouvement pédagogique. D'abord, celle de la durée concernant le travail éducatif et pédagogique. Sur des temps qui se mesurent en termes de générations, les questions de mémoire, d'expérience, d'humilité et de grandeur prennent une dimension essentielle. Les politiques sco-

lares sont trop souvent contaminées par des enjeux électoralistes à trop court terme pour prendre réellement ces mesures.

Idées ensuite d'une relation sociale et culturelle beaucoup plus étroite entre l'école et la société. L'oscillation entre une dénonciation, à succès, de ce qui serait une dissolution de l'école dans son environnement, reflétée dans la condamnation des démarches d'éveil, et un appel pressant auprès des chefs d'entreprise à s'occuper davantage des lieux scolaires et à accueillir des jeunes en grand nombre sur leur territoire, ancrent au moins cette conscience que la relation entre l'école et la société est un vrai travail, conflictuel mais indispensable !

LE MOUVEMENT PÉDAGOGIQUE COMME CENTRE DE RESSOURCES

Les études concernant la sociologie des établissements ramènent autrement vers le mouvement pédagogique. Le débat sur la décentralisation accompagne assez bien les mutations visibles dans beaucoup d'établissements scolaires mettant en évidence le développement de caractères de plus en plus particuliers à chaque entreprise éducative, école, collège, lycée, etc.

(1) Notamment les publications en cours d'Antoine Prost et de R. Establet.

Ce qui fait qu'un lieu scolaire marche ou ne marche pas participe de multiples facteurs microsociaux qui se croisent tout autant avec les grandes pesanteurs scolaires qu'avec des évolutions sociales et culturelles en apparence étrangères à l'école. A ce titre, les entreprises liées au mouvement pédagogique (classes nouvelles, lieux expérimentaux, classes et écoles Freinet...) jouent un rôle particulièrement important d'invention locale, assez proches pour donner des idées, parce que construites par touches, à l'échelle de ce que permet une utilisation coopérative de la liberté pédagogique. Le nombre de visiteurs, normaliens, enseignants étrangers, éducateurs, pédagogues accueillis dans ces lieux tendrait à le prouver.

Enfin, les domaines de l'exercice du métier et celui des jeunes ramènent de nouveau au mouvement pédagogique, en tant que laboratoire social où se travaillent quelques unes des dimensions essentielles à l'acte éducatif. Tout ce qui décrit le mal-être enseignant fait ressortir, par opposition, ce qui a à voir avec ce que l'on pourrait appeler la morale du métier, bien représentée par Freinet et les grands pédagogues praticiens de terrain, particulièrement nombreux dans l'histoire des écoles publiques à travers le monde.

Assez proches sinon de l'histoire, mais surtout de l'évolution de ces autres corps que constituent les médecins ou les avocats, les enseignants réapprennent que leur grandeur ne peut être liée à la seule fonction de ségrégation sociale qu'ils opèrent bon gré mal gré. La professionnalité, l'initiative, le sens de l'innovation, le travail très prenant d'être un artisan de la démocratisation de la société, redeviennent beaucoup plus des exigences concrètes, quotidiennes, comme en témoigne, malgré toutes les déformations, l'augmentation considérable de ces terrains pour l'initiative que sont les projets d'action éducative, les P.A.E. Le mouvement pédagogique, s'il est loin d'être le seul à donner un sens à cette question de morale du métier, en capte beaucoup des dimensions.

L'autre facteur, celui de la place des jeunes dans l'école, est beaucoup moins sensible aujourd'hui dans l'opinion et les multiples relais sociaux. Disons autrement que la conscience, par exemple, des difficultés des jeunes à trouver du travail n'entre que très partiellement en interaction avec de multiples observations empiriques largement partagées concernant leur culture, leurs relations sociales, leur rapport aux technologies nouvelles, et ne redescend pas sur la perception des enjeux directement éducatifs et pédagogiques.

Des chercheurs, des éducateurs, le mouvement pédagogique essaient pourtant, depuis longtemps, d'avoir une approche globale de la relation entre l'école, les jeunes et la société, en donnant un rôle majeur à chacun de ces trois termes. Cette recherche est extrê-

mement riche dans l'histoire du mouvement Freinet, seule tentative à grande échelle pour mettre en œuvre une pratique culturelle et sociale avec les enfants comme en témoigne la longue expérience du journal scolaire, du texte libre ou de toutes les expressions autour de ce qu'Elise Freinet appelait l'Art Enfantin.

QUELLES RESSOURCES POUR L'INITIATIVE PÉDAGOGIQUE ?

Ces idées, ces questions, ces recherches sont fréquentes chez les enseignants. Autre chose est de savoir s'ils peuvent trouver autour d'eux les personnes et les lieux qui permettent de se les poser efficacement. Ce n'est que très secondairement le rôle du syndicat, et l'administration confond trop souvent demande d'aide ou de conseils et aveu d'incompétence. Comme, de plus, ce sont les enseignants les moins « prestigieux » qui se voient attribuer les classes les plus difficiles, en règle très générale, une autocensure s'instaure et de façon durable. Par ailleurs, les multiples regroupements locaux achoppent vite sur les questions de grande ampleur auxquelles mène toute réflexion sur l'éducation, y compris à partir des problèmes les plus concrets.

Le mouvement pédagogique, en réalité une fédération très large d'initiatives et d'échanges de pratiques reposant sur le capital éducatif nécessaire pour voir grand quand il le faut, offre cette possibilité de tenter de ne pas se laisser arrêter par la masse de contradictions que soulève immédiatement une pratique exigeante du métier.

DES RESSOURCES POUR DÉMOCRATISER L'ÉCOLE

Un bon exemple de la contribution actuelle Freinet dans les recherches de pratiques de démocratisation de l'école, nous est donné par la constitution d'un réseau télématique appliqué à l'éducation.

D'abord à propos du sentiment de son importance par rapport au métier. Comment peut-on, lorsqu'on est instituteur ou professeur, se juger assez « grand » pour produire quelque chose qui pourrait orienter différemment la vie scolaire et éducative toute entière ? Ici, pas moins qu'ailleurs, l'innovation est difficile, non pas tant du fait des programmes nationaux, mais du fait de l'organisation même de l'institution scolaire et de la rareté des communications rapprochées avec les secteurs scientifiques et industriels. Alex Lafosse, professeur de collège en Dordogne qui a déjà une longue expérience dans l'enseignement de la technologie, mais aussi

dans le mouvement Freinet, crée un réseau télématique en 1984. Il l'intitule Elise et Célestin.

(Ce travail a été présenté dans le numéro de *L'Éducateur* en date du 15 mars 1985. Je ne traiterai de cet exemple que par rapport à notre réflexion concernant la démocratisation de l'école).

L'analyse de ce réseau, aujourd'hui, met en évidence plusieurs facteurs. Une réflexion sur les ressources et sur les possibilités de les mobiliser dans l'établissement scolaire. Ce projet de réseau, avec d'autres initiatives, a beaucoup engagé les élèves, parce qu'il se traduisait en vraies propositions contractuelles mettant en jeu des capacités d'entreprises coopératives. Ainsi, une tortue légo, baptisée Simone, dont les plans de montage sont en vente, à la disposition d'autres groupes de jeunes. En même temps, des échanges suivis avec des chercheurs travaillant sur l'intelligence artificielle ont permis de croiser réalisations et réflexions et cela aussi bien entre adultes qu'entre jeunes et adultes.

Une autre réflexion s'impose lorsqu'on observe la diversité des projets élaborés par les adolescents, dans le cadre de ce réseau. Une forte constante chez beaucoup des tenants de la démocratisation de l'école, a été d'empêcher les jeunes d'être au contact des réalités du développement des forces économiques et sociales, non pas seulement en tant que forces de travail à protéger, ce qui est tout à fait justifiable, mais aussi en tant qu'acteurs conscients de ce développement. Il n'est pourtant pas très difficile de découvrir l'importance des capacités d'initiative et de création dans d'autres couches de la population que celles qui produisent les polytechniciens. Ici, dans ce collège de Dordogne, dans un milieu d'origine rurale modeste ou tertiaire tout aussi modeste, les idées ne manquent pas. Elles montrent un plein pied de la part de ces jeunes dans les préoccupations les plus contemporaines, en matière, par exemple, de robotique ou de télématique.

Les formes d'organisation du travail mises en œuvre par ces réalisations contribuent directement à faire réfléchir à propos des relations entre les personnes dans ces (toutes petites) entreprises, au rôle de l'argent, à celui du pouvoir de décision, à l'information, etc. comme le montrent les textes et les interviews menées auprès des jeunes de cet établissement (1).

Il faut revenir, pour comprendre la réussite de ce réseau qui associe des enseignants de plusieurs établissements du premier et du second degré, des partenaires universitaires ou des entreprises de télécommunications, aux éléments

(1) *L'Éducateur* 15 mars 85 et *Ecole libératrice* 15 mars 86.

qui ont permis à de simples enseignants de le créer, et cela au cœur de l'institution scolaire.

Les négociations qu'il implique nécessitent des compétences et tout autant une reconnaissance par des partenaires extérieurs qui ne sont pas du tout évidentes a priori. Le mouvement pédagogique — c'est particulièrement vrai pour le mouvement Freinet — sait reconnaître et former des professionnels de l'éducation qui savent défendre des projets jusque dans leurs aspects d'entraînement de jeunes de milieux populaires desquels on attend ordinairement plus de la docilité que des idées pour des entreprises de création.

D'autres exemples Freinet dans les domaines de la culture, comme des réseaux de théâtre ou de cinéma d'animation, des réseaux d'échanges scientifiques également, seraient tout aussi probants.

La question n'est pas de faire semblant de s'étonner que de telles pratiques ne se soient pas généralisées à l'ensemble de l'école. Les enseignants innovateurs ne peuvent changer, à eux seuls, l'éducation nationale. Mais, par exemple, il est important de savoir, là comme dans d'autres champs éducatifs, si une politique de démocratisation des technologies nouvelles, ici la télématique, saura réellement intégrer des expériences qu'il faut apprendre à regarder de plus près, dans la mesure où celles-ci confluent avec la majorité des études scientifiques faites sur le milieu scolaire.

RÉFLEXIONS ET RESSOURCES DE L'INTERNATIONAL(E)

La création, en 1957, par Freinet d'une fédération internationale des mouvements d'école moderne, ne faisait qu'officialiser une pratique d'échanges internationaux directement entre enseignants de base, qui commence fort tôt dans le siècle. Freinet, lui-même, dès les années vingt, entreprit de nombreux voyages pour voir sur pièces, en U.R.S.S., en Allemagne, en Espagne, projets et réalisations d'innovateurs, d'universitaires, d'éducateurs, comme Makarenko, Petersen et bien d'autres. Un courrier extrêmement abondant relie, jusque dans les années 60, le pédagogue français à de très nombreux enseignants étrangers.

Des associations internationales qui associaient la réflexion dans le domaine de la démocratisation de l'école à des réalisations pédagogiques, il ne subsiste guère, aujourd'hui, d'une ampleur véritablement internationale, à côté des organisations syndicales ou des organisations non gouvernementales satellites de l'U.N.E.S.C.O., que la fédération créée par Célestin Freinet.

L'existence de groupes Freinet dans une quarantaine de pays permet d'introduire

d'autres éléments de réflexion. D'abord, ce que l'on pourrait appeler un capital symbolique. Cette présence internationale renforce, chez de nombreux enseignants de ce mouvement pédagogique, l'idée de l'importance des propositions issues de leurs travaux. En France, l'accueil d'enseignants étrangers, des instituteurs surtout, est largement une habitude dans les classes et les écoles Freinet. A l'enfermement trop souvent regretté, il substitue une compréhension à caractère planétaire de l'éducation, élément dont l'intérêt est souligné par de nombreux rapports de chercheurs ou d'organismes internationaux, montrant la communauté des questions au niveau international.

Des systèmes de rencontres très économiques, financées par les participants eux-mêmes ou par des actions de solidarité, permettent des échanges très souples et des relations entre les élèves d'écoles de divers pays dans lesquels ce mouvement est présent. Des discussions et les écrits produits dans ce groupe international dégagent des attentes qui recoupent la question de la relation entre le mouvement pédagogique en France, les demandes des divers corps sociaux et l'institution scolaire elle-même.

L'exemple brésilien est révélateur. Une élite éclairée a vu, dans ce genre de pédagogie, des techniques propres, en dernier lieu, à calmer les tensions sociales, tout en reconnaissant l'intérêt pour ses propres enfants. Plusieurs écoles privées Freinet existent en Amérique latine, pour enfants de libéraux, pourrait-on dire.

De façon différente, des enseignants ou des militants politiques radicalisés y trouvent les éléments d'une pédagogie de la libération, évoquant d'autres entreprises sociopolitiques.

Les débats entre ces différentes approches, leur recoupement lorsque des régimes plus démocratiques se rétablissent, apportent des propositions pour notre propre gouverner.

En particulier, les échanges très pragmatiques qui s'instaurent entre des classes de pays industrialisés et celles du Tiers monde, permettent de compléter la démarche éducative que les Freinet mettent en œuvre, en renforçant les notions de communauté de problèmes et le fait que la différence des approches ne signifie pas une infériorité intellectuelle (1).

Que ce type d'échanges se pratique dès la petite enfance renforce leur importance.

Ces différents champs de pratiques du mouvement Freinet peuvent permettre de renouveler la question de la place et de l'expression des milieux populaires dans l'école, enjeu fondamental de la démocratisation.

Au moment où Freinet constitue ses premiers réseaux, l'expression politique et syndicale de la classe ouvrière atteint

son maximum de puissance, dans les sillages de la révolution russe. Les militants pédagogiques, au moins jusqu'au Front populaire, se définissent comme des éducateurs populaires et même prolétariens. Qu'ils soient ou non tout à fait d'accord par rapport aux missions libératrices de l'instruction publique, ils n'hésitent pas à mettre en avant des valeurs culturelles propres à la classe ouvrière et aux progressistes. Nous verrons, dans l'autre partie de ce texte, les relations entre certaines techniques Freinet et les formes d'organisation que se crée le monde du travail. Aussi, les enfants des milieux populaires ne sont pas uniquement voués aux bonnes âmes, ils participent d'un immense projet à l'échelle de l'histoire. La mémoire de cette histoire continue à nourrir ce qui est, contrairement aux idées reçues d'une pédagogie du jeu, beaucoup plus une pédagogie du travail, liée aux recherches du monde du travail et des milieux de la culture et de la science.

Cette mémoire, ces pratiques permettent de ne pas isoler des manifestations comme celle de « Touche pas à mon pote » ou de la génération « Beur », d'un travail social et culturel constamment à l'œuvre. La pratique du mouvement pédagogique retrouve ces manifestations dans beaucoup des formes d'expression des jeunes en L.E.P. ou en stages d'insertion. Cela ne signifie pas que cette expression soit immédiate et spontanée. Sauf exception, il s'agit d'un long travail éducatif, culturel. Il vérifie une grande part de la réflexion d'une association culturelle d'ampleur nationale comme l'A.R.C.I. en Italie, un des rares mouvements qui, en Europe, ait essayé de construire une intervention culturelle liant mémoires des campagnes, mémoires ouvrières, mais aussi mémoires enfantines, à l'apport des sciences de l'homme contemporaines. Ce travail relativise singulièrement la part du « handicap socioculturel » et fait justice des dérivés que cette notion a pu entretenir. Il peut faire justice également d'une relation culturelle à sens unique, entre la « bonne » culture et l'« absence » de culture.

Comme celui concernant la place des jeunes, ce sujet de la place des milieux populaires dans l'éducation, reste une des questions les plus contradictoires et décisives pour l'éducation aujourd'hui, comme demain. C'est l'avis de beaucoup de membres des associations pédagogiques.

Pierre LESPINE

(1) Voir à propos de pratiques coopératives d'échanges internationaux : *Brésil, le défi des communautés*, Christian Leray, Paris, 1986, L'Harmattan.