

la classe coopérative:
UNE MORALE rencontrée, vécue
et explicitée

pages extraites

d'un travail de Nicole Forget, 1991

"Y a-t-il encore une place pour l'enseignement de la morale
à l'école élémentaire?"

"Qu'est-ce que la morale?
Une certaine manière
de vouloir l'Homme."

Paul Ricoeur

CHANTIERS PEDAGOGIQUES DE L'EST
février/mars 1992

Parler de morale aujourd'hui n'est ni facile ni dans l'air du temps. Le moralisme de l'école de nos grand-parents est tombé aux oubliettes et personne ne songe à s'en plaindre.

Il convient pourtant de redonner une morale à notre société pour cette fin de siècle et la tâche est urgente si l'on en croit les penseurs (E. Morin, M. Serres, L. Ferry et d'autres) qui sont déjà attelés à ce travail.

A l'école cependant, le discours humaniste semble usé. Philippe Meirieu (dans "L'Ecole Mode d'Emploi") se demande d'ailleurs pourquoi et par qui "parce qu'au fond il n'a jamais vraiment servi".

Ce qui semble certain c'est qu'une éducation morale est nécessaire à toute société. Les formes de l'impératif peuvent varier selon le temps, mais le besoin demeure. Et dans ce projet de former des individus à la fois libres et adaptés à leur temps, l'école a bien sûr un rôle décisif à jouer.

J'ai cherché à montrer qu'il fallait non seulement des enseignants aux convictions fortes, mais aussi un enseignement et une organisation créateurs de situations dans lesquelles l'utilisation de l'intelligence ne va pas sans le recours au réel et à l'action selon des perspectives privilégiant la recherche de l'autonomie la plus grande, la prise de responsabilités, la liberté d'expression.

Car la démocratie, fragile par définition, n'a d'autre garantie que le soutien que peuvent lui apporter des citoyens formés à l'école de cet idéal humaniste qui la constitue.

Je voudrais toutefois souligner qu'à maintes reprises au cours de la rédaction de ce mémoire, j'ai été mal à l'aise, non pas à cause de l'idéal que j'y développe et que je crois être un "horizon" noble et j'espère accessible, mais parce que je ne souhaiterais pas donner l'impression de faire de "l'angélisme" sachant très bien (d'ailleurs j'essaie toujours personnellement en classe de mettre le doigt sur les nuances, la complexité des rapports humains et de l'organisation de la société) que ce discours peut sonner faux, paraître lui-même faussement moralisateur ou utopique.

Bien sûr, je suis consciente des difficultés et des réalités. L'attitude altruiste, le sens de la responsabilité, que nous parvenons à faire vivre et dont nous voulons imprégner les élèves ne résiste probablement pas durablement. Faut-il toutefois baisser les bras, abandonner tout enthousiasme et toute passion?

Nicole FORGET

LA NOTION DE MORALE A L'ECOLE

vers une définition

Que peut-on entendre par l'expression "éducation morale à l'école" ?

Les Instructions Officielles de 1985, particulièrement allusive sur ce point se contentent de postuler une liaison intrinsèque entre "éducation morale" et "éducation civique". On peut y lire: "Eminemment morale, l'éducation civique développe l'honnêteté, le courage, le refus des racismes, l'amour de la république".

Sans entrer dans une classification conceptuelle qui relèverait d'une analyse philosophique et pour en rester au seul niveau de la pédagogie, il me paraît possible d'explicitier le texte des Instructions Officielles dans les directions suivantes:

-Par morale il convient d'entendre une réflexion sur les normes de l'action humaine, réflexion à laquelle aucun projet d'éducation responsable ne peut se dérober.

-Cette action étant celle, à la fois d'individus dans leur vie privée et de citoyens agissant dans le cadre de réseaux collectifs (associations, groupes, communauté nationale), la réflexion morale doit prendre en considération aussi bien les aspects individuels que les aspects collectifs des comportements. On sait aussi, depuis Kant, qu'elle doit avoir une visée universalisante.

-En ce sens, il n'y a pas d'éducation morale qui ne rencontre le problème des valeurs. Toute action individuelle, au sein d'une communauté, engage ainsi le problème de la liberté et la question centrale de toute éducation civique est précisément la définition des règles qui permettent l'affirmation et la coexistence de libertés individuelles apposées au sein d'une communauté historique dans laquelle les comportements acceptables sont eux-mêmes codifiés par l'usage ou par la loi. Par là on justifie la liaison intrinsèque établie par les Instructions Officielles entre éducation morale et civique.

-S'il est vrai; comme l'écrit Paul Ricoeur, que "*l'éducation consiste en grande partie à inscrire le projet de liberté de chacun dans une histoire commune des valeurs*", le projet d'éducation civique et morale passe nécessairement par une réflexion sur les fondements de la démocratie.

L'état démocratique, en effet, est celui qui ne se propose pas d'éliminer, par la violence, les conflits mais qui cherche à inventer les procédures leur permettant de s'exprimer et de rester négociables. Il est aussi celui qui institue la libre discussion de tous les citoyens et qui cherche la participation la plus large aux prises de décision.

Mon hypothèse de travail consiste à penser qu'une classe organisée de façon coopérative et démocratique ne peut faire l'économie d'une rencontre vraie avec les problèmes moraux qui sous-tendent -dans une problématique démocratique- la recherche de l'action juste et sensée.

L'exigence d'une telle réflexion est manifeste puisqu'un simple regard sur l'actualité montre assez que le pluralisme ne va pas sans fragilité ni déviance (on peut se rappeler la profanation de Carpentras, la polémique autour du foulard islamique) et que les victoires de la démocratie ne sont jamais définitivement acquises. Vouloir la paix, accepter autrui, choisir la liberté pour soi-même et pour les autres, consentir à l'obligation ne vont jamais de soi. C'est un combat incertain, toujours à reprendre et qui demande des citoyens lucides et généreux et qu'il appartient, pour une part, à l'école de former.

La tâche de l'école, noble et empreinte d'idéal, est donc énoncée.

L'éducation dans un tel contexte est tout à fait éloignée du moralisme réducteur contenu dans les manuels de morale du début du siècle (comme les récits de Pierre Laloï d'E.Lavisse).

Cette tâche s'accomplira dans l'enseignement systématique de l'éducation civique comme l'indique le Programme et trouvera tout son sens dans la mise en place d'un tissu relationnel riche (voir chapitre: "la morale vécue dans le modèle coopératif" (°))

(°) C'est ce chapitre que nous reproduisons ici.

En voici le plan:

LE MODELE COOPERATIF

LE CONSEIL

- qu'est-ce que le Conseil?
- le triple rôle du Conseil

RESPONSABILITE - ENGAGEMENT

- adhésion
- autonomie
- responsabilité
- solidarité
- entraide

DE L'INSTITUTION CREEE A L'ECOLE COMME MODELE

MORALE ET ECHEC SCOLAIRE

- le travail différencié
- le travail individualisé
- le travail en commun
- l'entraide, le tutorat

ROLE DU MAITRE DANS LA CLASSE COOPERATIVE

LE MODELE COOPERATIF

A n'en pas douter, ce sont des valeurs humanistes, un intérêt profond pour tout ce qui touche l'homme, qui ont motivé ceux qui créèrent la COOPERATION A L'ECOLE.

Qu'est-ce qu'une classe coopérative?

"Une société d'élèves, gérée par eux, avec le concours des maîtres en vue d'activités communes." (Définition du Congrès de Tours de l'O.C.C.E. en 1948)

C'est ici l'occasion de rappeler que la coopérative ne se limite pas à une simple gestion de fonds financiers et de matériel (même si l'aspect financier -travailler dans un but commun- renforce la cohésion).

L'esprit coopératif, c'est bien plus que cela.

Pour ma part, et puisque tel est mon propos, je me bornerai à étudier ici sous l'angle moral certaines activités vécues dans des classes où l'on s'attache à mettre en oeuvre, aussi complètement que possible, l'idéal coopératif.

LE CONSEIL

qu'est-ce que le Conseil ?

Le Conseil, c'est avant tout un lieu de discussion. Et de la discussion peut naître la démocratie. Cependant, il ne suffit pas de disposer autrement les élèves, de dire et croire qu'ainsi ils ont la parole et de faire une parodie d'institution démocratique. J'y reviendrai plus loin.

Le Conseil, c'est d'abord une réunion qui a sa place, à un moment déterminé, dans l'horaire hebdomadaire. La régularité a, je crois, son importance.

Le Conseil, c'est aussi un moment organisé où l'on obéit à des règles dans une structure précise. Rien n'y est dramatisé. Les rôles sont précisément attribués, l'ordre du jour est annoncé. Cela permet la résolution des conflits "à froid", après une période de réflexion où on a pu prendre le recul nécessaire.

Dans cette situation, au Conseil, les élèves se sentent différents de ce qu'ils sont "en classe". La disposition des chaises, la "solennité" du moment y sont pour quelque chose.

Le maître n'a plus le même rôle. Il se conforme -comme tous au Conseil- à la règle du groupe. Il est à ce moment là, un membre du groupe, le moins directif possible.

Le groupe existe et agit. C'est le groupe qui pose, analyse, résoud les problèmes. Les enfants ne sont pas seuls, c'est moins angoissant pour eux.

En début d'année, les deux tiers des élèves sont nouveaux. Mais tout le monde se connaît et me connaît.

Je demande aux nouveaux élèves, le premier jour, "A votre avis, qu'est-ce qui est différent dans ma classe?"

Entre autres réponses:

- on fait des sorties
- on peut parler
- on peut se lever et faire ce qu'on veut

(Quelle image!)

Les CM2, qui avaient comme consigne de ne pas intervenir, demandent que le premier Conseil fixe les lois car ce n'est pas tout à fait ça!

Bilan première réunion: les premières lois:

- Chacun peut se déplacer dans la classe à condition de ne pas gêner les autres quand ils travaillent.
- On essaie d'aller au W.C. pendant la récréation.
- On est libre d'y aller sans demander, sauf s'il y a une activité collective, ou si c'est au milieu d'une leçon.
- Pendant le travail personnel on peut parler mais ça ne doit pas gêner (car beaucoup d'élèves lisent).

Depuis, le bruit a été deux fois à l'ordre du jour, mais il n'y a plus rien eu à régler en ce qui concerne les déplacements ou les sorties aux W.C.

le Conseil a un triple rôle

1. Dévoiler, verbaliser, tenter de résoudre les conflits.

Les conflits existent. Un groupe d'individus contraints de vivre ensemble est toujours générateur de violence.

Evoquer ces conflits permet de développer des attitudes formatives:

- .écouter les autres
- .respecter leur opinion
- .exprimer son désaccord sans agressivité
- .argumenter
- .faire passer l'intérêt commun avant le sien
- .faire l'apprentissage de la vérité

Remarque: on le voit, il est donc très important que le milieu créé à l'école soit ouvert, franc, sincère, dénué de punition (si c'est possible!) pour que les enfants puissent vivre une vie morale sincère et non superficielle.

2. Analyser le fonctionnement de la classe et fabriquer des "lois" pour le groupe. Vérifier l'aboutissement des projets de la classe.

On verra plus (Responsabilité-Engagement) que ces règles concernent également les apprentissages.

3. Permettre à l'enfant de bien vivre affectivement en classe.

En parlant du quotidien scolaire, en tentant de l'améliorer en discutant de choses qui peuvent, de l'extérieur, paraître minimes (mais pour les intéressés débattre du sentiment qu'ils ont d'être rejetés ou des difficultés avec tel camarade, ce n'est pas minime!)

A partir du moment où le Conseil existe bien dans l'imaginaire de l'élève, celui-ci a une fonction.

Bien sûr, il ne représente certainement pas la panacée. En matière de rapprochements humains rien n'est simple ni gagné, rien ne répond à un schéma préétabli. Clé de voûte de la coopération, le Conseil est une structure intéressante parce que non figée, évolutive, véritablement dans les mains et au service du groupe.

UN VOL A L'ECOLE

TENTATIVE DE RESOLUTION DE CE PROBLEME

Caroline : en entrant en classe, pleure
-"Philippe m'a prêté le stylo à 10 couleurs parfumées. Je l'ai rapporté de la maison et je l'ai posé sur le mur avant et il a disparu! Maintenant je dois le rembourser!"

(La disparition de ce stylo ne m'étonne qu'à moitié car une démonstration de ce stylo avait été faite hier et le gadget avait suscité un certain émerveillement!!)

Yves :-C'est sûrement un petit qui l'a pris.
Philippe :-On n'a qu'à demander dans leur classe.
Simon :-C'est peut-être Denis

(Pendant quelques minutes, seuls les petits seront accusés; on dirait que personne ne souhaite faire entrer le problème dans la classe.)

Marie :-Pourquoi un petit? C'est peut-être quelqu'un de la classe.
Valérie M. :-On n'a qu'à faire une punition collective.
Séverine :-Mais ça ne sert à rien. Le voleur a le stylo et celui qui l'a perdu ne le retrouve pas!
Marie-Eve :-C'est le voleur qui doit faire une punition.
Yves :-Mais celui qui a volé n'a qu'à avouer.
Frédéric :- Il faut être honnête; de toutes façons il ne peut même pas se servir du stylo.
Stéphanie :-Si, à la maison.
Valérie :-On peut fouiller partout dans les troussees, les sacs.
Séverine :-Oui. Qui est d'accord pour fouiller?

(Tous sont unanimement pour.)

Simon :-Mais qui va fouiller?
Eric :-Chacun regarde les affaires de son voisin.
Gilles :-Oui mais le voleur va aussi fouiller.

(Débat assez long sur les mille-et-une possibilités qu'a déjà eu le voleur pour cacher le stylo.)

Philippe :-On pourrait dire que le voleur n'a qu'à remettre le stylo sur le bureau de la maîtresse et on ne le gronderait pas.

(Je suis assez pour ce type de solution.)

Yves :-Il y a deux ans du matériel informatique avait disparu et finalement il est revenu.
Marie-Eve :-Oui mais c'était un vol idiot. Celui qui avait volé ne pouvait rien en faire.
Valérie :-Et les 65F qui ont disparu l'année dernière!
Séverine :-On a tous dû payer.

(Je propose de faire une pause et que chacun écrive -anonymement- ce qu'il pense du vol.
Le sujet sera rediscuté au Conseil.)

Conseil du 25 mars

Après bien des palabres -et parce que le stylo ne semble pas vouloir revenir- nous décidons de commencer une "enquête"

Pour mener l'enquête on se met d'accord pour élire un élève qui serait l' "enquêteur", un élève en qui tout le monde a confiance.

L'enquêteur gardera secret ce qu'on lui dit et ce qu'il sait.

(.....)

Trois Conseils se passent où il est question du vol. Mais rien ne semble progresser.

(.....)

13 avril

Le stylo est sur mon bureau.

(Je n'en sais pas plus!)

RESPONSABILITE-ENGAGEMENT

adhésion

Au Conseil, les problèmes liés aux responsabilités dans la classe, à des engagements à tenir ou à prendre sont souvent à l'ordre du jour.

Par exemple, lorsque nous nous étions engagés -après un vote- à participer au concours "LE BLE, C'EST LA VIE", après une première phase de découvertes, recherches, enquêtes, nous avons fixé un échéancier ensemble.

Nous avons travaillé par groupes. Pour la mise en forme définitive, chaque élève s'était engagé pour la rédaction de textes, des illustrations, etc..

Il y eut début février un Conseil houleux car certains élèves n'avaient pas respecté leur engagement et d'autres avaient remis des travaux si peu soignés que leurs camarades pensaient qu'ils compromettraient ainsi les chances de la classe. Grâce au groupe, à certains élèves motivés, les engagements ont été tenus sans répression ni contrainte de ma part.

Il y a une pédagogie qui va bien au-delà de la structure du Conseil même si celui-ci est un régulateur indispensable.

La vie coopérative doit permettre de donner au travail une place plus vraie grâce au pouvoir que l'enfant et le groupe peuvent avoir sur son élaboration, sa justification.

Etablir avec les enfants la liste des savoir-faire qu'ils ont à acquérir, leur permettre de juger eux-mêmes si oui ou non ils ont compris, est un excellent moyen.

Ce principe me paraît doublement intéressant: d'une part, les apprentissages s'inscrivent dans une continuité qui n'est pas toujours évidente pour l'enfant, d'autre part, cela permet de maintenir un certain niveau d'exigence.

Dans un tel contexte, un enfant comprendra volontiers qu'il faut se soumettre à des contrôles de connaissances surtout s'il est admis chez les élèves et le maître que chacun peut, dans des limites raisonnables, atteindre les objectifs selon son rythme.

On peut aussi -c'est modeste, peu coûteux en temps et en moyens mais très "payant"- élaborer avec les enfants ou en tout cas présenter de façon détaillée le programme de

la semaine et du jour. La chose est d'autant plus facile qu'on a pris le temps d'étudier ensemble, dans le cadre de l'éducation civique, les Programmes et Instructions Officielles.

Dans ma classe, un espace est réservé au tableau pour le programme de la journée depuis plusieurs années déjà.

Je trouve que cela a considérablement modifié le climat de la classe. Les enfants visualisent leur journée: ils voient que des séquences de classe "obligées" seront heureusement suivies de temps de travail personnels ou d'activités qui les motivent davantage.

Ils savent ce que font les camarades des autres cours. Ils ont conscience de "traîner" et font plus d'efforts.

En fin de journée, en quelques minutes, un bilan positif ou négatif est vite fait et on peut planifier ensemble le lendemain, y apporter éventuellement les modifications nécessaires.

Le codage de cette "bande programme" dégoûte même les enfants: un signe pour les moments où le silence est nécessaire, des abréviations qui deviennent nécessaires, des flèches pour renvoyer à... Autant de codes pour créer dans la classe un univers souple dont chacun est l'acteur.

L'engagement, c'est avant tout un engagement personnel ce dont rend compte le terme d'"adhésion" que j'ai utilisé.

En effet, on ne doit pas perdre de vue le fait que la socialisation qui se fait à l'école est d'abord le résultat d'une série de contraintes que l'on impose à l'enfant. La première d'entre-elles doit le conduire à accepter son statut d'élève, membre parmi d'autres d'un groupe-classe au sein duquel chacun dispose d'une égalité de droits mais aussi de devoirs. L'adhésion personnelle à un tel projet -une véritable gageure!- est donc un objectif primordial qu'il faut vivre.

autonomie

Il est beaucoup question d'autonomie dans les Instructions Officielles, tout comme dans le langage employé par les Mouvements pédagogiques.

Ce mot est dangereux car il est souvent porteur d'une unanimité de surface qui masque la complexité des problèmes qu'il recouvre. Disons pour clarifier le terme et sans entrer dans une discussion philosophique que l'autonomie est la qualité d'un être capable de mener une existence propre. Celle-ci peut s'entendre au plan physique -à ce point extrême il s'agit du mythe de Robinson Crusoë- comme au plan psychologique, où elle concerne la capacité d'un individu à gérer par soi-même ses ressources affectives, intellectuelles et morales.

Il est clair que cette conquête, sur le plan physique comme sur le plan psychologique et intellectuel, ne se fait jamais dans une totale indépendance à autrui. Toute la difficulté consiste, au contraire, à construire une autonomie des élèves toujours plus grande dans un juste usage de leurs relations aux autres sans volonté dominatrice et sans dépendance infantile.

Il va de soi qu'ainsi entendue, l'autonomie ne peut être qu'une visée à long terme plutôt qu'un objectif pédagogique facilement assignable, un combat ambigu et incertain, toujours à reprendre tout au long de la scolarité et sans doute bien au-delà. C'est aussi pourquoi un tel projet d'éducation n'a de chance d'aboutir que s'il est clairement explicité aux yeux des élèves et inscrit dans une pédagogie qui en fait son horizon ultime.

C'est la raison enfin pour laquelle il requiert cette adhésion personnelle que je viens d'évoquer.

Dans la vie quotidienne de la classe cet idéal d'autonomie, inscrit au coeur du projet coopératif, prend des aspects plus concrets. A titre d'exemple, j'évoquerai ici des situations de responsabilités, de solidarité et d'entraide.

la responsabilité

C'est d'abord prendre part aux tâches qui permettent le bon fonctionnement de la classe. Dans la Pédagogie Institutionnelle on appelle cela les "métiers". Ces "services" incombent à tous par un système de roulement: cahiers, rangements, tableaux, bibliothèque, coins fichiers et poésie, musée, matériel informatique, etc...

Certains de ces services revêtent une importance plus particulière:

Depuis quelques années, je demande à un élève de prendre des notes chaque fois qu'une séquence de classe est particulièrement importante: nouvelle leçon, Histoire, tâtonnement et hypothèses au démarrage d'une activité technologique, etc...

Au début, c'était surtout pour moi l'occasion de voir comment le cours avait été perçu et cela donnait souvent un éclairage intéressant -voire inattendu- notamment pour les disciplines dites alors "d'éveil".

Peu à peu, j'ai découvert tout l'intérêt pédagogique d'une telle pratique. Pour l'élève responsable, il s'agit d'une véritable épreuve, de surcroît prise au sérieux.

Grâce à ce petit travail de secrétariat, il est possible, à la séquence suivante, de faire le point sans que j'intervienne nécessairement. En même temps cela constitue une excellente situation d'expression, orale, authentique parce que fonctionnelle. Accessoirement ces notes prises peuvent permettre à un élève absent (et au maître absorbé par les activités immédiates!) de retrouver des traces du travail de la classe.

Chaque élève peut et doit de temps en temps assumer ce rôle. Nous avons constaté que tous, sans exception, savaient le faire, même si les manières de procéder diffèrent parfois beaucoup d'un élève à un autre.

Grâce à cela nous avons discuté à plusieurs reprises des modes d'appropriation du savoir (après avoir constaté, par exemple, qu'un garçon avait parfaitement restitué le cours avec un minimum de notes). A la suite de séances de ce type nous avons aussi travaillé plusieurs fois -exercices systématiques- sur la manière de prendre, le plus efficacement possible, des notes.

la solidarité

Cet exemple conduit à parler de la solidarité qui est aussi un mot fréquemment utilisé dans les textes. En classe, on peut créer une solidarité de fait dans de nombreuses activités. Cette solidarité ne sera réelle que si elle correspond à un sentiment fort et affectif. Là encore, le groupe-classe doit réellement représenter quelque cho-

se pour l'enfant sinon la solidarité restera lettre morte ou s'effritera à la moindre occasion.

Le travail en groupe, les réalisations communes (journal, participation à des campagnes, des concours, ...) paraissent être un excellent terrain pour engranger ces valeurs.

Rester libre mais savoir penser d'abord au groupe, ou même s'effacer devant le groupe, combien d'adultes en sont capables?

Mais à l'inverse, l'affirmation d'une préférence individuelle doit pouvoir être entendue, l'expression des minorités rester possible.

L'autonomie consiste ici, pour l'individu, à savoir faire entendre, sans ironie ni hostilité, cette mise en cause de son unanimité. Cette dialectique laborieuse entre la valeur du groupe et les droits de l'individu est bien évidemment l'une des difficultés centrales de l'éducation morale comme elle est d'ailleurs celle de la démocratie.

Il n'est pas inutile dans des cas précis, je crois, d'explicitier, de dire les valeurs, l'intérêt qu'il y a à faire telle action, à réagir ainsi car selon le vécu familial qui est celui de l'enfant il ne sait pas nécessairement rendre compte de ses attitudes, dire pourquoi, dans telle situation, il agit plutôt ainsi ou plutôt autrement.

l'entraide

L'entraide n'est pas, à mon avis, une chose naturelle et acquise facilement en classe. Dans ma classe à plusieurs niveaux, les occasions d'entraide sont fréquentes.

Au départ, je crois, qu'il faut parler plutôt de rôles attribués et qui vont dans le sens de l'aide à autrui.

C'est par exemple pour les élèves du CM2 le rôle de "tuteur" à assumer auprès d'un élève plus jeune du CE2 et qui consiste à l'épauler pour la tenue du classeur, à vérifier s'il parvient à s'organiser, s'il n'oublie pas une échéance (travail personnel, contrat) jugée lointaine.

Ce "tutorat" est très formateur à mes yeux.

D'une part l'élève tuteur s'en trouve grandi grâce à une responsabilité réelle, d'autre part l'élève plus jeune est rassuré par ce soutien potentiel. Cela crée enfin une relation privilégiée entre deux enfants, hors du clivage naturel grand/petit. On pourrait aussi très bien envisager ce type d'aide dans une classe à cours unique avec un système de vigilance mutuelle par "couples".

L'entraide proprement dite c'est pourtant plus que cela.

Il faut rester conscient cependant qu'il existe -comme dans la société- des phénomènes d'influence, de pouvoir. Pour éviter par exemple, quand les élèves travaillent en groupe que ce soient toujours les mêmes (du CM2 ou de bons élèves au tempérament dominateur) qui assurent la direction des groupes, qui aident leurs camarades (à force cela serait surtout valorisant pour ceux qui sont placés en situation de supériorité!) je crois qu'il ne faut pas hésiter à faire accepter des règles: obligation pour chaque membre du groupe d'assumer tel ou tel rôle, contrôle du travail fourni par chaque élève, de son temps de parole, etc...

L'entraide véritable, c'est en fait "l'entraide gratuite".

Le maître doit, pour cela, mettre sur pied un nombre important d'activités dans toutes les disciplines (Math., Français, recherche documentaire, exposés à faire, E.P.S., etc.) qui ne seront pas notées. Car je pense que la note rend impossible tout véritable travail dans un esprit d'entraide coopérative. En effet, dès qu'un travail est noté, la

compétition individuelle ou par groupe devient alors la priorité parmi les priorités au détriment de l'esprit d'équipe, du plaisir de travailler et de produire ensemble.

Dans une société ou, de plus en plus, la réussite des "battants" et la compétition sont érigées en modèle l'école peut contribuer à présenter une image différente, à inverser la tendance. Par son action coopérative elle peut refuser l'exclusion et l'élitisme.

REUNION DU CONSEIL DU 11 DECEMBRE

Ordre du jour: -les contrats
-fonctionnement de la classe
-divers

Frédéric : -Chacun dit ce qu'il choisit pour s'engager. On fait un tour de table.

Guillaume : -Travailler plus vite

Valérie M. : -Moi aussi

(Valérie n'est pas lente. Elle n'a pas su quoi dire.)

Philippe : -Faire mes devoirs.

Caroline : -Ne pas être méchante.

Valérie L. et Marie-Eve: -Mais elle n'est pas méchante!

Valérie : -Pourquoi tu choisis ce contrat?

Philippe : -Moi, elle m'a déjà donné des claques.

Séverine : -Là, elle a ses raisons!

Yves : -Ne pas critiquer les autres.

Frédéric : -Ce sont surtout les autres qui te critiquent, toi, je trouve que tu ne critiques pas beaucoup

Moi : -Je crois que Yves a souffert de la critique
(oui de la tête)

Caroline : -Mon frère se moquait de lui.

Marie-Eve : -On se moquait aussi de mon frère.

Séverine : -Je vais lire plus.

Gilles : -Je vais faire plus attention.

Frédéric : -Plus attentif.

Raoul : -Je dois mieux travailler. Je dois arrêter d'embêter les autres.

Marie-Eve : -Je dois m'améliorer en calcul mental.

Yves L. : -Faire mes devoirs à la maison.

Séverine : -Apprendre à prêter mes affaires.

Caroline : -Etre meilleure en classe.

Valérie L. : -Faire plus attention aux étourderies.

Maud : -Mieux écrire.

Marie : -Faire des efforts pour les math. Aller plus vite.

Stéphanie : -C'est pareil.

Guillaume : -Je dois lire.

-Et pour la classe?

Frédéric : -On devrait être un groupe et s'entraider; parfois il y en a qui disent: "c'est un idiot"

Valérie L. : -Oui, mais ça c'est un problème.

Frédéric : -Pourquoi?

Valérie L. : -Tout le monde ne peut pas y mettre du sien.

Frédéric : -Si tout le monde peut.

Marie-Eve : -Oui mais avec Raoul...

Tous : -Il n'y a pas que Raoul!

(discussion à propos de la construction de l'igloo et des problèmes avec Raoul)

Maîtresse : -Quel est vraiment le problème?

Tous : -Les récrés!

.../...

Frédéric : -Mais il y a aussi beaucoup d'élèves qui se moquent, ça c'est vrai!
Maîtresse : -Est-ce que vous vous sentez tous coupables de vous être moqué d'un camarade?
Tous : -Oui
Maîtresse : -Qu'est-ce qu'on peut faire?
Philippe : -Aider
Frédéric : -Il faut faire une règle, des lois.
Séverine : -On se moque des gros.
Marie : -Il faudrait qu'on soit copains.
Simon : -En colo, il y avait une fille qui devait aller en CE2 mais qui était toute petite. Elle avait un retard de croissance. On ne se moquait pas d'elle.
(discussion sur les enfants qui ont le cancer)
Séverine : -On pourrait payer une amende.
Quelques-uns : -Non.
Raoul : -Donner de l'argent à celui dont on s'est moqué.
Guillaume : -Y en a qui le feraient exprès.
Marie-Eve : -On n'a qu'à faire un système de tickets.
Yves : -Et faire attention, c'est comme pour les gros mots.
Valérie : -On va tous signer un contrat et maintenant on pense que ça fait de la peine aux autres et on fait un effort.
Caroline : -Il faut aussi signer pour le bruit.
Yves : -Pourquoi?
Caroline : -Au collège, ils n'ont pas le droit de faire du bruit.
Valérie L. : -Ils sont 30 et nous on est 19!
Séverine : -Ce sont toujours les mêmes qui vont au Crédit Mutuel.
Gilles : -On en a déjà parlé, c'est ceux qui finissent les premiers.
FIN DU CONSEIL (trop long)

DE L'INSTITUTION CRÉÉE A L'ÉCOLE COMME MODÈLE

L'école peut et doit ainsi développer par des attitudes et la mise en place d'institutions et de charges (l'organisation de la coopérative, le Conseil) le modèle démocratique qui est celui de notre société.

Il me semble cependant qu'il faut préciser et nuancer quelque peu ce propos.

L'exercice de la liberté, de la collectivité et de la démocratie vécu à l'échelle de la classe, peuvent assurément permettre de comprendre sommairement les rouages du fonctionnement de la République.

Ainsi, la discussion autour d'un projet présenté par un enfant, l'opposition à celui-ci par une partie du groupe, les modifications qu'on y apporte éventuellement, le vote auquel il est soumis et l'application -plus ou moins réussie!- qu'on en fait en classe donnent à coup sûr à l'enfant une idée claire du principe de fonctionnement de nos institutions.

En ce sens il n'est pas choquant de constater que même des manuels scolaires utilisent le modèle du fonctionnement coopératif de la classe comme schéma explicatif simplifié destiné à faire comprendre ensuite le fonctionnement des institutions (je pense notamment à la série "La Démocratie Pas à Pas", chez Istra).

Il faut toutefois noter que la classe -comme la société- est un groupe d'individus et par là même quelque chose de complexe à gérer. Il serait utopique aussi de croire que l'école est une société en miniature, reflet à échelle réduite de la société réelle. Il me paraît plus intéressant de poser, parce qu'ils sont parallèles, les problèmes des institutions scolaires et ceux des institutions de notre pays.

Lors d'élections par exemple, les motifs de choix des élèves ne sont pas forcément dictés par la raison. Certains élèves peuvent exercer une "dictature souterraine", les comportements ne sont pas aussi libres qu'il y paraît.

A l'école, pourquoi le cacher, beaucoup d'élèves cherchent à anticiper le désir de l'enseignant, beaucoup, consciemment ou inconsciemment "jouent" pleinement leur "rôle d'écopier" conformes à l'image que l'entourage ou la société attend d'eux.

La répétition constante des mêmes débats (règlement de conflits), le rappel des valeurs si difficiles à respecter rappellent aussi, à bien des égards la vie politique.

Une constatation tout à fait récente fournit un témoignage à ce sujet: le Conseil dont j'ai parlé plus haut et que j'estime tout à fait indispensable, n'est pas non plus à l'abri des déviances. J'ai remarqué depuis trois Conseils que quelques élèves levaient le doigt pour prendre la parole lors de discussions en interpellant le président par un "objection!".

Au troisième Conseil d'ailleurs, Valérie (un des "ténors" de la classe!) a même annoncé sur un ton péremptoire à un élève qui prenait la parole qu'il fallait dire "objection" si on voulait discuter. Aucun élève n'a contesté cette affirmation. Le Conseil est donc à leurs yeux avant tout un tribunal! (On est loin de l'image idéalisée qui est la mienne ou disons qu'il y a encore du chemin à faire ...)

Pour le moment, je n'ai pas encore réagi. Je préférerais d'ailleurs qu'un élève le fasse à ma place. Mais il y a là un intéressant débat sur "l'institution Conseil" en perspective...

Il ne faut donc pas rêver.

Tout en gardant un idéal démocratique pour la classe, il faut prendre garde de ne pas l'ériger en utopie. Je ne crois pas qu'il faille faire porter à l'école la mission de l'apprentissage de la démocratie alors que la société démocratique elle-même n'a de loin pas résolu tous les problèmes qui lui sont posés.

J'utiliserai le cas de l'intégration pour illustrer mon propos.

L'école est un bel exemple d'intégration. Le brassage des cultures et des différences y est mieux qu'ailleurs possible. Ce qui ne veut pourtant pas dire que l'intégration sera acquise demain pour et par ces enfants, écoliers d'aujourd'hui. La réalité du chômage, la persistance des idées reçues que l'on ressasse au "Café du commerce", le mal de vivre lié aux problèmes sociaux, à l'école même la compétition pour une réussite scolaire, se chargeront bien de faire évoluer les esprits vers d'autres réalités.

Il me semble même qu'il faut "déculpabiliser" l'école, lui redonner des objectifs plus à sa portée, pas moins nobles toutefois mais plus adaptés. L'idéal éducatif peut suffire. Et là, on retrouve la morale implicite qui peut marquer les futurs citoyens que sont nos élèves. Les grands débats sur la différence, la communauté nationale, etc... laissons-les à ceux qui ont la responsabilité du pays c'est à dire à tous les citoyens de la nation.

A l'école contentons-nous de faire vivre, selon les principes moraux universels et justes, la petite société qui donne, par l'éducation et sa mise en oeuvre, les moyens, à chaque enfant, d'apprendre, de comprendre et d'agir.

MORALE ET ECHEC SCOLAIRE

La réussite des élèves doit être pour le maître et pour l'école en général, le premier et le seul véritable objectif.

La finalité et la morale de l'éducation peuvent se rencontrer sur ce seul mot. Et c'est dans la pratique quotidienne, lors de la construction des apprentissages, que la coopération peut se concrétiser.

Dans "L'ECOLE MODE D'EMPLOI" P.Meirieu s'interroge: "Et si la morale, pour le maître, c'était simplement de tout mettre en oeuvre pour faire réussir chacun de ses élèves, de ne jamais se résigner à leur échec?"
On ne peut qu'acquiescer à un tel propos.

Pour le maître, persuadé que seule la réussite est éducative, il est nécessaire d'abord d'avoir des convictions pédagogiques et une idée précise des méthodes à mettre en oeuvre dans sa classe. Il lui revient ensuite de mettre en place des structures permettant à chaque enfant de donner le meilleur de lui-même, de travailler selon son rythme propre, ses capacités, de valoriser ses compétences. Ces structures seront, par exemple, le travail différencié, le travail individualisé, le travail en commun, le tutorat.

le travail différencié

On en parle beaucoup depuis quelques années et je suis convaincu qu'il contribuera à la création d'une école différente, plus efficace car plus adaptée aux individus, à l'hétérogénéité des classes à laquelle nous devons faire face. Cependant, je voudrais souligner qu'il ne s'agit pour moi nullement d'une surcharge de travail sous forme de fiches pour les meilleurs élèves (évitant ainsi qu'ils ne perturbent trop la classe, par leurs bavardages, parce qu'ils ont fini plus tôt!), ni d'exercices systématiques -dits de soutien- dont on inonde les élèves faibles qui n'ont pas compris le cours. Le travail différencié doit, à mon sens, porter sur toutes les phases de l'apprentissage (découverte, acquisition, évaluation). Il ne peut pas ne constituer que la phase dite de remédiation.

le travail individualisé

Le travail individualisé, objet du choix de l'enfant l'amènera à l'autonomie, à l'exercice véritable de son intelligence personnelle. Le travail individualisé doit, selon moi, dépasser les seules fiches de travail. Le contrat de travail doit comporter (outre des exercices et fiches pour la remédiation) un maximum de possibilités permettant aux élèves d'exercer leur savoir-faire dans le domaine de l'expression (orale, écrite) personnelle.

le travail en commun

Je rappellerai rapidement ici qu'il est important car, associant des enfants différents il peut leur permettre de faire l'expérience d'un engagement réel sur un projet à long terme. Il apprend au bon élève l'effacement au service du groupe, la joie d'un travail désintéressé et donne à l'élève en échec la possibilité d'être porté par le groupe, de réussir avec le groupe et d'éviter ainsi l'angoisse de l'échec personnel.

l'entraide, le tutorat

Qu'il s'agisse de possibilités institutionnelles dans la classe ou occasionnelles, elles apportent à coup sûr aussi un climat serein d'où l'exclusion est absente.

Le maître a un rôle essentiel à jouer. C'est lui qui insufflera cet état d'esprit déculpabilisant sur sa classe.

Il faut pour cela qu'il relève les faibles signes de progrès chez les enfants qui doutent d'eux-mêmes. Il se doit de valoriser chez eux des qualités que d'aucune jugeraient peut-être secondaires (camaraderie, débrouillardise, compétence particulière en bricolage, etc...)

Depuis plusieurs années je garde tous les brouillons des textes libres ou travaux d'expression écrite de mes élèves. Je les colle au fur et à mesure dans un cahier propre à chaque enfant, tels quels.

Cette manière de faire est intéressante à bien des égards:

- Elle permet de voir s'il y a une évolution positive de ces "premiers jets".
- Elle montre bien si les enfants ont assimilé ou non les notions étudiées en grammaire, conjugaison, etc...
- Elle occasionne de temps en temps, "preuve à l'appui", une discussion "entre quatre yeux" avec un élève auquel on peut montrer ce qui ne va pas, faire état de sa déception, demander un effort.
- Grâce à cette collection de textes, je peux évaluer l'évolution individuelle de l'enfant, la seule qui soit vraiment importante pour lui.
- Cela a fait découvrir -souvent!- des préoccupations quasi obsessionnelles chez certains enfants (thème de l'argent, présence négative presque systématique de la mère dans les textes,...) qui autrement seraient passés inaperçus dans le flot des activités de la classe. Les cahiers peuvent ainsi apporter un éclairage supplémentaire au psychologue scolaire, à la C.C.P.E.
- Enfin -et surtout- cette manière de faire (tout comme l'affichage rapide des travaux, la confection d'albums, la mise en valeur de dessins,...) peut donner aux enfants le sentiment que ce qu'ils font est pris en compte, considéré, apprécié.

Il faut aussi que le maître maintienne un climat de classe duquel toute moquerie, toute moquerie, toute raillerie, tout rejet, soit banni.

Ce dernier point nous ramène au groupe et au Conseil, lieu d'exercice du pouvoir de ce groupe. Et il est essentiel je crois que le Conseil soit aussi le lieu où l'on discute tout à fait concrètement de l'échec, de la manière d'apprendre, des modes d'appropriation des savoirs, des difficultés que l'on rencontre dans l'assimilation des connais-

sances....

L'école c'est bien évidemment la pédagogie. Une pédagogie qui opère des changements chez l'enfant. Ces changements sont d'ordre affectif, social et cognitifs. Ces derniers sont d'ailleurs tout aussi porteurs de valeurs et en ce sens on revient à la finalité morale de l'éducation qui est la réussite.

ROLE DU MAITRE DANS LE MODELE COOPERATIF

La pédagogie coopérative pose évidemment le problème de la place et du rôle du maître au sein du groupe-classe.

Personnellement je ne pense pas que la non-directivité absolue parfois préconisée soit une réponse adaptée. La non-directivité suppose que l'enfant détermine librement et sa conduite individuelle et les modalités d'acquisition de ses savoirs. Je crois que l'on prête à l'enfant (ou que l'on fait même peser sur lui) des ressources qu'il n'a pas encore.

Comment peut-il en effet tenir compte des exigences et des situations du monde extérieur (il devra pourtant affronter un jour ce monde adulte)?

Il convient bien entendu que l'enfant prenne personnellement conscience de ses obligations, de ses devoirs et qu'il apprenne à se conduire librement. Cette autonomie idéale vers laquelle il tend, il peut toutefois s'en approcher à l'école grâce à des activités qui contribueront à la construction de sa personnalité et grâce aussi au maître qui saura les mettre en oeuvre.

D'abord il faut dire que le maître -adulte dans la classe- est bien là, avec toutes ses différences. Je pense qu'on peut même rappeler -comme les pédagogues l'ont fait par le passé- qu'il est une référence pour les enfants et que son comportement a valeur d'exemple. J.LEIF parle des identifications qu'il suscite chez ses élèves. Cette affirmation a peut-être chez certains une connotation passéiste et péjorative. Je crois pourtant qu'il ne faut pas la nier. Chacun a pu constater que les mois ou les années passées avec tel ou tel instituteur, à la personnalité bien affirmée, peuvent marquer un élève, le mettre au contact d'autres valeurs, d'autres attitudes et l'influencer de façon durable.

Je ne pense pas non plus qu'il y ait lieu d'être culpabilisé par le rôle important qui, de fait, est le nôtre. L'essentiel est plutôt d'être lucide à ce sujet, de savoir en jouer, en sachant, au besoin, se faire discret selon les circonstances. Notre fonction n'est-elle pas aussi d'ouvrir un maximum de voies à nos élèves, de leur permettre de trouver un sens à leur choix, de les motiver voire de les passionner? Et comment passionner nos élèves si ce n'est en apportant avec nous à l'école nos propres interrogations, nos propres convictions, nos propres enthousiasmes pour un sujet ou une discipline. Je peux citer à titre d'exemple la phrase qui introduit le chapitre consacré à la poésie dans les Instructions Officielles de 1985: "Un maître qui, pour lui-même et dans la classe, lit beaucoup de poèmes ne saurait laisser les élèves indifférents."

Il reste cependant le problème de l'autorité du maître. Nous avons vu que la communauté qui forme la classe, telle la société, est soumise à des règles qui en permettent le bon fonctionnement.

L'autorité -qui n'en a fait l'expérience- consiste parfois dans le pouvoir de faire

respecter les lois, de commander ("Former une âme, c'est lui donner une loi." J.Lagneau). Il n'y a là rien de choquant dans la mesure où le rapport maître-élèves ne se limite pas à cela (et qu'il existe aussi dans la classe d'autres rapports: élèves-élèves, élèves-maître) et où l'autorité n'est pas arbitraire, où les contraintes sont explicitées et reconnues, où le pouvoir n'est pas synonyme de dictature et de répression.

Nicole FORGET, 1991
extrait du mémoire CAFIMF
"Y A-T-IL ENCORE UNE PLACE POUR
L'ENSEIGNEMENT DE LA MORALE A L'ECOLE
ELEMENTAIRE?"

