

dossier C.P.E. n° 13

dans une classe Pédagogie Freinet

l'enfant, citoyen au quotidien

Invariant n° 27:

*“On prépare la démocratie par la
démocratie à l'école.*

*Un régime autoritaire à l'école ne
saurait être formateur de citoyens
démocrates.”*

Célestin Freinet (1896-1966)

émergence de mots-notions

relatifs à

participer responsable respect dialogue coopération entraide
information écoute droits devoirs règle société être acteur
agir négocia- tion contre-
pouvoir con- **l'enfant en classe Freinet,** fiance compé-
tence or- **citoyen au quotidien** ganisation tolé-
rance diffé- rence choisir
communiquer sécuriser sécurité décider institution démocratie
esprit critique conditions droit à l'expression courage risque(s)
résistance vigilance accueil expression égalité liberté fraternité

en ouverture de la journée-forum 96
l'enfant, citoyen au quotidien
organisée par l'IDEM 68 le 23 août 1996



Ce dossier est élaboré à partir d' écrits
de

Marguerite BIALAS, Monique BOLMONT, Roland BOLMONT, Michel BONNETIER, Francis BOTHNER, Claudine BRAUN, Roland BRAUN, Lucien BUESSLER, Valérie CHOULIER, Annie DELAROCHELAMBERT, Martine DUBAIL, Josiane FERRARETTO, Nicole FORGET, Christophe FLEITH, Patricia GENDRE, Marthe GUTHMANN, Anne-Marie MISLIN, Chantal NAY, Marie-France PINOT, Patrick ROBO, Bertrand SCAAR, Mylène THOMANN, Franck THOMAS et Yves TOURNAIRE.

coordination et mise en page: Lucien BUESSLER

Les illustrations des pages 6, 13, 14, 15, 16, 20, 32 et 36 sont extraites d'un album sur le thème de la "FOULE" réunissant des dessins d'élèves de la classe de 5e (1979/80) de Monique BOLMONT (collège d'Ottmarsheim, Haut-Rhin)

Avant propos

Dans une classe Pédagogie Freinet, les pratiques quotidiennes d'acquisition des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être sont également apprentissage et pratique de la citoyenneté. **Nous ne préparons pas l'enfant à une citoyenneté future. Nous lui proposons de grandir en exerçant sa citoyenneté au quotidien dès son plus jeune âge.**

Ceci apparaît à travers les nombreux témoignages publiés au fil des parutions de *Chantiers Pédagogiques de l'Est*. Mais en restant peut-être trop souvent implicite ? C'était l'avis des participants au forum "*l'enfant, citoyen au quotidien*" (IDEM 68, août 96) qui ont souhaité une expression plus explicite.

Il a semblé, à la petite équipe qui a pris ce souhait en charge, que **cette citoyenneté en action et en devenir au quotidien** pouvait se faire plus tangible en mettant en perspective un certain nombre de témoignages publiés au cours de ces deux ou trois dernières années. C'est ce qui vous est proposé dans ce dossier.

Le document dont vous allez prendre connaissance n'est donc pas un écrit théorique. Il relate des pratiques, des moments de vie, de classes maternelles ou élémentaires. L'objectif de ces témoignages n'est pas de montrer comment se pratique telle ou telle technique de la Pédagogie Freinet, mais de donner à voir, où, quand et comment, en pratiquant telle ou telle technique, l'enfant est amené à **être et à grandir en citoyen.**

dans une classe Pédagogie Freinet l'enfant, citoyen au quotidien

Ce dossier apporte une contribution à ce sujet. Nous la voudrions utile aux praticiens. Mais il reste beaucoup à décrire, à montrer, à clarifier, à théoriser. Il y a de la matière pour un chantier de longue durée. Nous souhaitons vivement que d'autres personnes, isolées ou en groupes, approfondissent cette dimension de nos pratiques et mettent en commun le résultat de leur travail. Et nous serions évidemment heureux que *Chantiers Pédagogiques de l'Est* soit le vecteur de cette mise en commun.

le groupe de travail qui a mis ce dossier en forme:
M. BOLMONT, R. BOLMONT, C. BRAUN, L. BUESSLER,
A. DELAROCHELAMBERT, A.-M. MISLIN

L'enfant, citoyen au quotidien

Aujourd'hui, la nécessité de confier à l'école l'éducation du citoyen n'est plus contestée. Elle est mise en valeur dans les textes et programmes. Elle devient de plus en plus un objectif prioritaire pour lutter contre les phénomènes de violence dont la presse fait grand état. Mais il faudra aussi prendre en compte toutes les violences dont on ne parle pas, notamment les violences "institutionnelles".

Au vu de toutes les publications concernant la citoyenneté qui voient le jour actuellement, on peut dire que l'idée fait son chemin mais il semble que la coquille reste souvent vide.

Pourquoi ?

Une éducation à la citoyenneté ne saurait rester au niveau du discours, de l'information, voire de la morale mais elle doit permettre d'agir sur les comportements pour les modifier.

Je pense que dans le Mouvement de l'École Moderne nous avons des idées à ce sujet. Freinet a impulsé cette dynamique. La classe coopérative permet à chaque enfant de s'engager, de prendre part de manière active à la vie collective. Elle favorise les échanges entre enfants, l'élaboration de projets individuels et collectifs.

Il nous faut sans cesse réfléchir à nos pratiques pour que cette démocratie se vive réellement pour favoriser l'épanouissement de chacun.

Mais c'est également la pratique des apprentissages telle que nous la concevons qui implique elle-même une forme de citoyenneté. Le tâtonnement expérimental, la confrontation de ses représentations avec celles des autres et avec les informations récoltées, permettent à chaque individu de construire son propre savoir. Encore faut-il apprendre à gérer tous ces bouleversements, accepter de remettre en cause ses représentations premières, les confronter avec d'autres, en toute confiance et sérénité pour être capable de choisir et avoir la possibilité d'exercer ses choix.

La citoyenneté, cela s'apprend ! Et si nous sommes réunis autour de ce thème, c'est sans doute pour définir plus concrètement comment nous pouvons favoriser la transformation des comportements dans nos classes pour que chaque enfant s'engage dans le groupe et avec les autres dans un rapport au savoir.

Nous avons sûrement tous des idées, des envies de faire, des rêves à ce sujet. Nous sentons la nécessité de transformer toujours un peu plus nos pratiques. Au cours de cette journée, nous allons donc essayer d'échanger au maximum pour que chacun reparte avec de nouvelles pistes pour démarrer l'année scolaire. (*)

C. BRAUN
en introduction à la "journée forum",
l'enfant, citoyen au quotidien,
organisée par l'I.D.E.M. 68
le 23 août 1996

(*) C'est également l'objectif de ce dossier: proposer des pistes pour faire évoluer les pratiques de la classe.

dans une classe Pédagogie Freinet

l'enfant, citoyen au quotidien

1

**L'enfant peut s'exprimer librement
son expression est accueillie et prise en compte:**

- A. l'expression libre orale**
- B. l'expression libre écrite**
- C. l'expression libre artistique**

2

**L'enfant peut défendre son point de vue
et découvrir ceux des autres.**

3

**l'enfant élargit sa vision du monde:
il découvre sa complexité.**

4

L'enfant vit l'entraide et la coopération.

5

**Les propositions de l'enfant
sont prises en compte par la collectivité.**

6

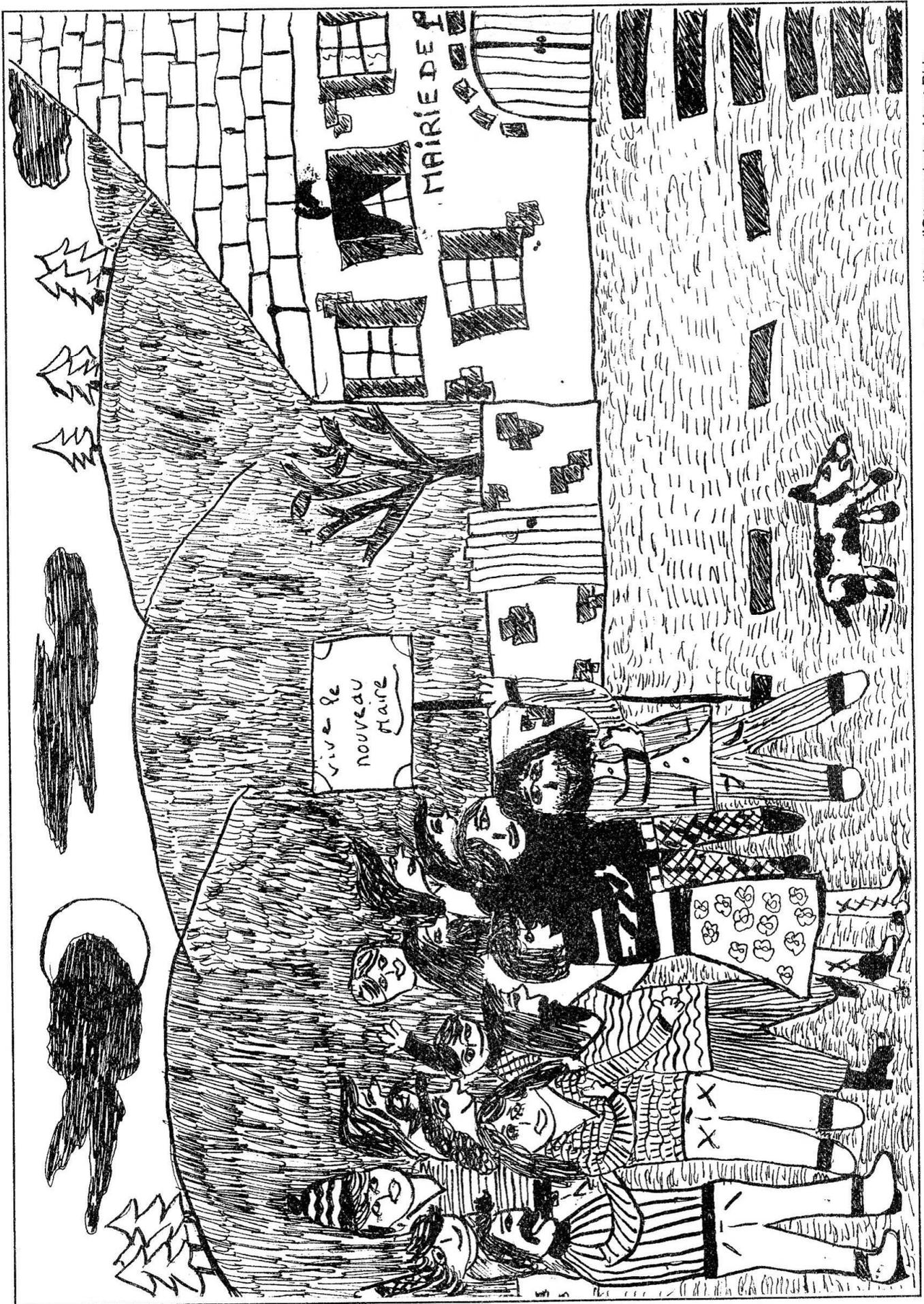
**L'enfant participe à l'élaboration des lois
nécessaires à la vie collective.**

7

**L'enfant, avec ses camarades, participe
à la recherche de solutions
aux conflits nés entre les membres du groupe.**

8

L'enfant apprend la tolérance.



Sylvie H., classe de 5e, collège d'Ottmarsheim, Haut-Rhin

"LE NOUVEAU MAIRE S'EST INSTALLÉ"

dans une classe Pédagogie Freinet
l'enfant, citoyen au quotidien

l'enfant peut s'exprimer librement; son expression est accueillie et prise en compte

A. l'expression libre orale

Chaque élève est d'abord une personne, une personnalité, un être à part entière avec son histoire propre, sa sensibilité, ses intérêts, ses richesses, qui doit avoir sa place dans la classe et y trouver sa parole sous le regard vigilant et profondément respectueux de l'enseignant.

*"J'écoute, je suis tout ouïe,
je parle, je suis tout esprit."*
Bachelard

Dire, parler, s'exprimer ...

La parole est création de soi par soi!

Avant de se focaliser sur des objectifs d'apprentissage, l'enseignant se référant à la pédagogie Freinet a le souci de permettre à la parole de chaque enfant d'émerger.

Il se doit, ainsi que l'écrit A.M. Mislin (dans CPE n°265-266-267) de *"donner la parole aux enfants et d'être à l'écoute des moindres manifestations d'une expression personnelle."* Il fait confiance à leurs goûts, à leurs envies, à leur soif de savoir qui s'expriment.

Pourquoi un tel choix en faveur de l'expression libre ?

* Dans une classe, l'expression libre génère une ambiance de respect mutuel, un bon vivre, une acceptation de l'autre et une ambiance conviviale qui seront favorables à toutes les activités.

* L'enfant qui est encouragé à s'exprimer, à questionner, à affirmer des choix, se construit positivement et devient réellement un ci-

toyen, au sein de la classe où il évolue.

* Il grandit, mûrit, s'ouvre aux autres, à la vie et à l'environnement.

C'est une réflexion que me font, chaque année des parents d'élèves, surpris de voir, en quelques mois, leur enfant devenir plus autonome, plus responsable, s'engager davantage, prendre part aux conversations, s'ouvrir sur le monde, la culture, l'actualité ...

* L'expression orale valorise chaque individu, elle mène à l'estime de soi et réciproquement, à l'attention vers l'autre, qualités qui permettent de vivre, d'apprendre ensemble.

"Un autre élément de la construction de l'estime de soi c'est l'expression et la communication ... Pour se construire, il faut que l'enfant puisse communiquer des informations, des émotions, des idées, émettre des critiques et les entendre, défendre

JOIE
J'ai quelque chose à dire!
Et tout le monde m'écoute.
J'ai quelque chose à dire!
Alors je lève le doigt
Et tout le monde me voit.
J'ai quelque chose à dire!
Et on me regarde de face.
J'ai quelque chose à dire!
Et on ne me rit pas au nez.
J'ai quelque chose à dire!
Et on me regarde dans les yeux.

J'avais quelque chose à dire.
On m'a posé beaucoup de questions.
Super!
C'était très important!

Céline T., CE2
école de Merxheim, Haut-Rhin

un point de vue, argumenter, faire des propositions." écrit Chantal NAY dans son témoignage

"Une action pédagogique qui permet de construire l'estime de soi ... par l'expression" (voir C.P.E., n° 263-264, de mars-avril 1996)

* L'expression libre engage celui qui prend la parole au sein de la classe, il se situe par rapport aux autres, il pose des actes.

* Elle enrichit le groupe-classe et le dynamise.

Respect mutuel, construction positive de la personnalité, valorisation, estime de soi, engagement, enrichissement, autant de qualités qui feront et font d'ores et déjà de l'enfant une vraie personne responsable, un vrai citoyen.

Qu'est-ce que l'expression libre dans la classe ?

* C'est d'abord un plaisir, une nécessité, un besoin, c'est prendre le temps, donner le temps de ...

- de raconter, de partager
- de proposer, de projeter
- d'informer
- d'inventer, d'imaginer, de rêver
- de commenter, d'argumenter, de critiquer
- de donner son point de vue
- de se questionner, de s'interroger
- de questionner, d'interroger
- d'émettre des hypothèses, d'expliquer
- de s'inquiéter, de se réjouir, de se confier ...

* Mais l'expression libre implique partage, écoute et respect de l'autre. Trop de liberté tue la liberté. Aussi, dans une classe ne dit-on pas n'importe quoi, n'importe quand, n'importe comment.

L'expression libre exige une organisation dans le temps et dans l'espace. Elle est soumise à des règles qui garantissent sa survie.

Quelles sont les conditions de l'expression libre ?

La condition première est la règle:

"On ne se moque pas."

Cette règle apporte l'assurance à chaque enfant qu'il a le droit de parler, que sa parole va être respectée, écoutée, admise.

Ceci constitue un premier apprentissage des règles de vie dans une société.

Le corollaire en est:

"J'écoute celui qui parle"

... même si je ne suis pas d'accord avec lui !

Parole exprimée, parole partagée, écoute respectueuse

se ... Il s'agit bien là d'un apprentissage de la tolérance au quotidien, fondement nécessaire et indispensable d'une démocratie.

La tolérance, l'acceptation de la différence, le respect de la liberté d'expression, sont autant de qualités développées chez les élèves qui vivent dans nos classes, sous l'oeil vigilant du maître qui est le garant de ces règles ainsi que de toutes celles que formule la classe.

Les temps pour l'expression libre orale. Quand l'enfant peut-il s'exprimer oralement ?

* À l'arrivée en classe l'expression spontanée peut être permise et favorisée par l'enseignant qui accueille les élèves et dit "bonjour". Ainsi, une telle classe devient un véritable lieu de vie (cf témoignage de Ph. Nussbaum dans le n° 256-257 de CPE)

* En début de matinée, au moment du *Quoi de Neuf ?*, ceux qui le souhaitent peuvent raconter un événement personnel qui leur tient à coeur. Le temps d'intervention et le nombre d'intervenants sont limités.

" ... Même si les prochains entretiens ronronnent encore ... je ne les supprimerai pas ... du moment qu'ils permettent à certains enfants à certains moments, de communiquer intensément, de dire leurs angoisses ou leurs joies et par là de grandir."

écrit en conclusion Patricia Gendre après avoir montré comment une enfant a pu, grâce à l'entretien du matin et l'attitude aidante de ses camarades, surmonter une angoisse qui la déstabilisait. (dans CPE n°250, février 1995)

* En début de journée, au moment où s'élabore le programme des activités de la journée.

* Au moment des présentations orales où s'inscrivent les enfants qui le souhaitent pour présenter une information, un livre, un texte, une poésie, ... (un tableau est réservé à cette activité, le nombre d'interventions est limité chaque jour et planifié).

* Après les séances de lecture d'un livre ou de poèmes à haute voix par l'enseignant ou par un enfant s'y étant préparé, pour exprimer leurs réactions, leurs impressions, leurs émotions ...

* De même après une séance d'écoute musicale, devant une reproduction de peinture, ...

* Avant une séquence d'expression écrite pour réflé-

chir ensemble, émettre des idées, rechercher des mots, imaginer ...

* Au moment de la mise en commun de travaux divers: dessins, peintures, recherches scientifiques ou autres pour analyser, donner son avis, questionner ...

* Pendant le Conseil, une fois par semaine, pour proposer, questionner, se plaindre ...

* Pendant certaines séquences de travail en groupe ou en atelier.

* À chaque moment de la journée où l'expression orale de la parole de l'enfant est une nécessité et où il n'est pas possible de la différer aux moments du Conseil ou aux interventions institutionnalisées.

Dans une classe où il n'y a pas de place pour l'expression de l'enfant, ne peut naître et se former un futur citoyen.

L'attitude du maître qui empêcherait l'expression libre révélerait son désir de garder coûte que coûte la maîtrise du groupe, son obsession à faire passer un contenu préétabli, son ignorance de la personnalité de ses élèves, son refus de prendre en compte les questionnements et les intérêts particuliers des enfants et en définitive son manque de respect profond des enfants.

"L'enfant devient objet et n'est plus sujet", ni bien évidemment citoyen.

Dans une pédagogie centrée sur la transmission frontale des savoirs et des compétences, il est demandé à l'enfant de se taire parce que ce n'est pas à l'enfant qu'on s'adresse mais à l'élève.

A. DELAROCHELAMBERT

pour approfondir

on peut lire dans *Chantiers Pédagogiques de l'Est* de nombreux témoignages dont voici parmi les plus récents:

- *"l'entretien: bavardages ou moment vital ?"* Patricia GENDRE, CPE n° 250, février 1995, page 12 (1 page)
- *"Un problème de vie"*, Marie-Odile REFFAY, CPE n° 246, octobre 1994, pages 10 et 46 (2 pages)
- *"Qui veut aller au tableau"*, Anne-Marie DUVEAU, CPE n° 256-257, août-septembre 1995, pages 31 à 34
- *"Bavure"*, Joëlle LORCA, CPE n° 261-262, janvier-février 1996, page 4 (1 page)



l'enfant peut s'exprimer librement; son expression est accueillie et prise en compte

B. l'expression libre écrite

L'enfant écrit parce qu'il a quelque chose à dire et non pour répondre à des objectifs didactiques de français.

Le **texte libre** est le reflet de la richesse personnelle de l'individu. Il a sa place parmi toutes les autres activités d'expression.

L'enfant écrit s'il est dans un environnement matériel et psychologique favorables.

Les enfants qui arrivent dans nos classes ne sont pas spontanément prêts à parler, à écrire et à communiquer leurs productions. Pour que la classe devienne un vrai lieu de vie et de production, il est nécessaire de mettre en place un certain nombre de moyens, spatiaux, temporels et institutionnels.

Le temps pour écrire

L'enfant sait qu'il existe, dans l'emploi du temps, des moments réservés à l'expression écrite:

- le temps de travail personnel, à l'école ou à la maison;
- le lundi matin, pendant un moment qui s'appelle "écrire" où se côtoient différents types de production d'écrits;
- quand la classe vient d'écouter la lecture de plusieurs textes, le moment peut être particulièrement favorable à la production de nouveaux écrits.

En cours d'année, ces moments vont évoluer.

Les supports pour écrire

- du papier, un carnet, un cahier... où l'enfant peut essayer, recommencer, prendre des notes...
- le *cahier de vie* où il pourra transcrire les écrits qu'il veut garder. Nous choisissons un cahier de très bonne qualité de papier pour permettre diffé-

rents outils scripteurs, des collages... Nous fabriquons un protégé-cahier personnalisé selon des techniques variées.

- des feuilles volantes mais reliées régulièrement;
- l'ordinateur (il existe des traitements de texte à la portée de tout jeunes enfants)
- des possibilités de duplication si le texte doit avoir plusieurs destinataires.

Les aides à l'écriture

- **l'instituteur**: il écrit sous la dictée de l'enfant en début de cours préparatoire notamment. Il aide à la relecture, à la correction. Une organisation en ateliers lui permettra d'être plus disponible pour un petit groupe d'enfants, les autres travaillant en autonomie.

- **les outils de recherche de mots**: dictionnaire, répertoire ou autres outils spécifiques à la classe. L'organisation de la classe permettra un accès aisé à ces outils.

- **les autres enfants**

"(Après la présentation du texte de Céline,) *Vincent est le premier à réagir en déclarant que cette histoire lui plaisait bien mais que ça serait bien de la continuer et que ça lui plairait d'aider Céline.*" (voir A.-M. MISLIN, "Texte et contexte", CPE n° 237 pages 8 à 10)

- le groupe classe peut aider à partir d'un brain storming où chacun exprime ses idées. Les propositions sont notées et les enfants concernés travaillent avec ce matériau. (voir CPE, référence ci-dessus)

L'enfant écrit dans un climat de confiance où il peut "oser" et où son expression est reconnue.

Avoir confiance en soi

Que ce soit au cours préparatoire ou au cours moyen, il faut faire naître des textes dès le début de l'année. L'enfant doit très vite produire, produire beaucoup pour réaliser que c'est possible. Même avec les grands élèves du cours moyen cette production de début d'année sera peu contraignante au niveau du style, du thème, de la longueur; elle ne sera pas sanctionnée pour l'orthographe notamment.

Une multitude de situations et d'incitateurs feront émerger des projets d'écriture. Les textes lus dans la classe donnent naissance à de nouveaux écrits (P. CLANCHÉ appelle cela "l'effet yaourt").

L'enfant apprend à critiquer et à recevoir la critique, une critique positive, argumentée, que la classe aura appris à gérer dans d'autres situations également (dans le domaine des arts plastiques par exemple).

Chacun sait que son expression est acceptée et qu'il n'y aura pas de moquerie. La pratique régulière du texte libre permettra à l'enfant d'accéder réellement à l'expression écrite.

L'enfant écrit pour être lu, ou l'avenir communicatif de la production écrite.

L'expression de l'enfant est stimulée et renforcée par la mise en valeur des écrits et les situations de communication réelles.

L'enfant reste maître de la destination de ses écrits.

Des "vecteurs de communication" sont instaurés en classe: les journaux scolaires, La Gerbe, des expos, la correspondance, permettent de diffuser les textes libres des enfants à des destinataires nombreux, enfants et adultes.

C. BRAUN

pour approfondir
on peut lire dans *Chantiers Pédagogiques de l'Est* de nombreux témoignages dont:
- "Le texte libre, écriture au quotidien", J.-L. BUTTY n°244-245 (août-septembre 1994), pp.11 à 13
- "Démarrer le texte libre", C. BRAUN et F. BOTHNER, n° 246 (octobre 1994), pp.7 à 9
- "Le chant du colza", A.-M. MISLIN n°246 (octobre 1994), pp.17 à 22

"J'ai été très touchée de voir qu'il y a quelqu'un à qui ça a plu."

Gisèle

"J'ai été très heureuse quand j'ai vu que notre poésie a été publiée. Et encore plus quand on m'a annoncé qu'un lecteur nous a répondu."

Annabelle

"Ça fait drôle d'être auteur!"

Pauline

Réhabiliter le texte libre

Il est évident que l'expression libre n'est pas la seule pratique de l'écrit dans nos classes: les comptes-rendus de visite, les lettres, l'interview, les messages télématiques, les critiques de livres, les résumés scientifiques, les enquêtes, les fax, etc. sont autant d'autres formes d'écrits que nous pratiquons dans nos classes.

On a longtemps reproché aux journaux scolaires de n'être que des recueils de textes libres. Du coup, certains en ont oublié la richesse de ces textes et les ont carrément supprimés de leurs journaux.

Le texte libre est bien plus que toutes les autres formes d'écrits. Dans nos journaux, en tout cas, les textes libres occupent plus de la moitié de l'espace, qu'ils soient sous forme de textes vécus, de fictions, de poèmes ou de textes d'opinion.

Car c'est plus encore qu'une pratique littéraire, c'est l'expression libre de l'enfant dont il s'agit et qu'il faut défendre comme un droit essentiel.

Y. TOURNAIRE

école de Pojot, Ardèche

(extrait de l'article paru dans CPE n°238-239:

"Textes libres, journaux scolaires, écrits et cris")

Le bébé oiseau veut apprendre à voler. La petite fille le rattrape et le remet dans son nid. Il est encore trop petit.

Carole, CP

La fugue de Davy.

Le petit Davy était tellement maltraité qu'un jour il fit une fugue.

Davy s'enfonçait de plus en plus profondément dans les bois sombres lorsque tout à coup il ne sentit plus le sol sous ses pieds. Il se retrouva dans une grotte. Comme il avait peur, il fit un feu. Dès que celui-ci éclaira la grotte, Davy aperçut un superbe trésor.

Comme ses parents étaient très inquiets, ils lancèrent un avis de recherche. Quelques heures plus tard, la police ramena Davy.

Sa maman et son papa étaient tellement contents qu'ils ne recommencèrent plus jamais à le maltraiter.

Thibaud, CM2

L'expression libre est communication de ce que l'on est ...

L'écriture, tout comme la parole, sont des actes qui nous posent en tant qu'individus, nous font exister aux yeux des autres. Le contenu de l'expression n'est jamais banal, jamais innocent.

On a vu, dans les lignes qui précèdent dans ce même chapitre, comment, avec quelles techniques, l'expression de l'enfant est "prise en compte" par le groupe (les élèves et le maître). Mais en même temps, c'est l'enfant lui-même qui est pris en compte. C'est à dire qu'il est accepté tel qu'il est, par et pour ce qu'il est. Cela veut dire également qu'on comptera avec lui, sur lui, sur ses apports, sa participation, ses interrogations, ses réponses, ses richesses, ses défaillances...

À travers ce qu'il écrit, autant qu'à travers ce qu'il dit, ou fait, l'enfant existe en tant que personne pensante, aimante, raisonnante, agissante. C'est à travers ses écrits que les autres le reconnaissent, le connaissent. Communiquer sert aussi à cela ... à être connu.

C'est grâce à cette reconnaissance qu'il osera prendre des risques. Nous savons qu'il n'y a pas d'apprentissage sans prises de risques. Et qui n'a pas appris à oser se trouvera maintes fois en difficulté dans sa vie de citoyen lorsqu'il s'agira d'exprimer des choix, de proposer, de convaincre...

"... Je comprends alors que l'intérêt essentiel du texte libre c'est de faire entrer l'enfant dans cette fonction magique de l'écrit, la fonction de communication.

Écrire, c'est se donner à l'autre. C'est se dévoiler pour entrer en rapport social. Écrire c'est se dire, et peut-être même dire plus que ce que l'on a conscience de dire.

Du coup voilà le texte libre projeté dans les plus hautes sphères du développement personnel, bien au-dessus des techniques instrumentales..." écrit Yves COMTE (CPE n°240-241, avril-mai 94, page 8).

La pratique régulière et exigeante de l'expression libre écrite permet à l'enfant, au-delà de la contrainte que cela suppose parfois, de perfectionner son expression et de lui donner les moyens de dire "mieux", c'est à dire plus pertinemment ce qu'il veut dire.

Même si le fond est important, la manière de l'écrire est tout aussi essentielle. Tout comme l'adulte, l'enfant écrit pour être lu, et sa production est lue avec d'autant plus d'intérêt et de plaisir, qu'elle est de bonne facture. "Bien écrit", ici, ne fait pas référence à un "académisme" mais plutôt à la recherche de la justesse du message alliée à la pertinence, l'originalité de l'écriture. Il ne s'agit pas de vouloir fabriquer "des petits écrivains" ou des "Minou Drouet" mais d'armer les enfants de techniques grâce

auxquelles leurs écrits auront un impact sur les lecteurs.

Le cahier de textes de Louise contenait un certain nombre de textes comme celui-ci, tournant autour du thème de la mort (ou plutôt du souhait de mort) de ses parents:

Un garçon et une fille

Le garçon disait à la fille: "Où est notre maman?"

La fille lui dit: "Ta maman est morte et ton papa aussi. Il est mort écrasé et moi aussi mon papa et ma maman sont morts. Il est mort de maladie. Ma maman avait la grippe."

Bien sûr elle lisait régulièrement les textes à ses camarades et ils n'y réagissaient pas plus que cela.

Et un jour que nous avons lu et étudié des textes de GUILLEVIC utilisant tous la même structure:

Suppose

Que

.....

Et que je te demande

.....

Louise écrit ces deux textes:

Suppose

Que le feu dit à la fille

Que sa maman s'est tuée en s'arrosant

Et que je te demande

De l'enterrer.

Suppose

Que le feu te raconte

Des choses de sa maman

Qui est morte en s'arrosant.

Ces textes-là ont fortement interpellés l'auditoire. Pour certains enfants il a fallu faire un effort pour comprendre le texte, décoder la métaphore utilisée par Louise; en somme elle leur a fourni un os à ronger... et surtout, une fois le texte compris, elle a forcé l'admiration des camarades. Ce n'est pas rien!

Entrer dans la structure d'un texte, en sentir le rythme, comprendre et apprécier une métaphore, s'emparer de ces éléments et les intégrer, les utiliser s'ils peuvent servir à sa propre expression sont autant d'activités constitutives d'un apprentissage au service de l'expression.

Dans la mesure où Louise a traité plusieurs fois ce même sujet, comme poussée par une envie, une volonté ou une nécessité de dire son problème, j'ai envie de croire qu'il y a eu de sa part recherche d'une certaine qualité d'expression, d'une technique, non pas celle qui produit du creux, du formel, mais une technique qui, en renforçant son message, a pour ainsi dire "forcé" l'écoute (écoute au sens de comprendre, prendre avec soi), et lui a permis de le délivrer (au sens de libérer)."

dans une classe Pédagogie Freinet
l'enfant, citoyen au quotidien

l'enfant peut s'exprimer librement; son expression est accueillie et prise en compte

C. l'expression libre artistique

limiter l'expression de l'enfant à l'oral ou à l'écrit reviendrait à méconnaître, voire à nier, des aspects essentiels de sa personnalité et de sa manière de développer ses relations avec les autres.

Est-ce enfoncer des portes ouvertes que de dire qu'il y a des conditions d'environnement pour instaurer et développer l'expression artistique? Ces conditions ne se décrètent pas mais se mettent en place progressivement, permettant à la vie de faire irruption dans les productions et les relations.

Un climat de tolérance favorise l'expression: accepter ce que je produis, ce que je suis. La coopération devient possible lorsque chaque membre de la collectivité est reconnu pour son apport positif.

Laisser les enfants s'exprimer librement ne signifie pas les abandonner à eux-mêmes, mais, tout à l'opposé, créer un climat dense de coopération, d'aide, d'entraide, d'attentes exigeantes.



Plonger l'enfant dans un environnement matériel et technique varié.

Une grande variété de techniques et de matériaux est mise à la disposition des enfants. Chacun peut essayer les différents outils, rechercher leur maîtrise et choisir celui qui correspond le mieux à son expression du moment, à sa sensibilité ou à son geste.

“Changer d’outils permet de relancer l’imagination. On ne dessine pas de la même façon avec les feutres, les crayons de couleur, les craies grasses, le fusain, le crayon de papier.. Nous avons dessiné “l’arbre du printemps” avec différents outils et nous avons fait un panneau avec les dessins “classés par outil” pour comparer.” (C. BRAUN)

“En plus des outils traditionnels: feutres, gros crayons de couleurs, crayons gras, stylos, je mets à disposition des enfants une boîte de feutres noirs de différentes épaisseurs. Le fait de travailler avec un (ou des) feutre (s) d’une seule couleur, oblige l’enfant à trouver d’autres façons de rendre beau son dessin qu’en le coloriant.” (J. FERRARETTO)

A travers son oeuvre l'enfant rencontre les autres.

Dans la perspective d'une pédagogie qui accorde à l'expression la place fondamentale que nous entendons lui donner, la "mise en commun" est une pratique capitale puisqu'elle permet la rencontre entre l'individu et le groupe, c'est à dire la socialisation.

La mise en commun est source de progrès pour le maître autant que pour la collectivité des enfants et chacun des enfants en particulier.

"Pourquoi une mise en commun?"

- pour permettre de contempler (j'estime que le terme n'est pas trop fort) l'oeuvre de chacun non pas dans le but d'émettre un jugement de valeur mais, au contraire, pour percevoir le message, volontaire ou involontaire, transmis par l'auteur dans son oeuvre.

- pour permettre une critique constructive (formes, couleur, évolution de la ligne, mise en page, conseils techniques, ...)

- pour stimuler, encourager, valoriser." (M. GUTHMANN)

Aider l'enfant par des apports extérieurs qui le mettent en relation avec des oeuvres et des créateurs.

Certains dessins n'ont pas été assez travaillés, les surfaces restent plates, l'environnement des personnages est pauvre ou absent...

Il faut faire partager à l'enfant l'idée qu'il peut aller au-delà de ce qu'il vient de produire.

"Je crois qu'il faut essayer de faire sentir à l'enfant que son dessin gagne à être retravaillé, enrichi, continué, terminé... Il faut qu'il puisse utiliser une documentation; ce peut être un outil prévu et mis en place, en partie à cette fin.

Dans ma classe se trouvaient des dossiers, des classeurs, rassemblant quantité de documents différents: des photos, des dessins d'enfants que j'avais trouvés "réussis", des dessins d'adultes, des reproductions de peintures, des exemplaires de la revue CRÉATIONS.

Prendre le temps de feuilleter ces documents représentait une activité à part entière que l'on pouvait choisir durant les moments réservés au travail personnel." (A.-M. MISLIN)

Valoriser les créations des enfants en faisant en sorte qu'elles aillent vers un public.

"La valorisation des productions me paraît être un facteur déterminant pour aller vers des destins

La "mise en commun", une pratique qui permet de

a/ valoriser la création de l'enfant

Un enfant est très heureux de montrer à ses copains ce qu'il a réalisé, d'en parler avec eux, et il est indispensable que nous lui donnions la possibilité de le faire surtout au niveau de certaines classes où des élèves en difficulté n'affrontent que des échecs.

b/ stimuler le groupe

Après une mise en commun particulièrement riche, souvent un déclic se produit et les productions du groupe deviennent plus nombreuses et plus riches.

c/ améliorer la qualité des productions

Les critiques, les suggestions faites au niveau des techniques employées, permettent, au bout d'un certain temps, une amélioration du choix des couleurs, de la répartition des personnages sur la feuille, d'une meilleure approche du volume, ...

d/ d'affiner le jugement, la sensibilité des enfants

Peu à peu, devant un dessin, un élève arrive à exprimer ce qu'il ressent d'une façon de plus en plus sensible. Je suis persuadée que si cette mise en commun était pratiquée tout au long de la scolarité d'un jeune, il serait capable de réagir devant la médiocrité que l'environnement lui offre.

e/ améliorer les relations et la communication à l'intérieur du groupe classe

La pratique de la mise en commun des productions des élèves, institutionnalisée, contribue à instaurer de meilleures relations entre eux, relations fondées sur la découverte, l'écoute, l'appréciation des autres, la tolérance.

Est-ce que ce n'est pas cela l'enfant citoyen?

M. BOLMONT (dans CPE n°11, mars 1975)

de qualité.

Certes, si l'enfant est déjà engagé sur un chemin où il trouve des réponses satisfaisantes à ses recherches, un plaisir dans la création même, la valorisation supplémentaire que peut lui apporter le groupe de ses pairs ou l'adulte, n'est peut-être pas autant nécessaire que lorsqu'il fait ses premiers pas hésitants sur des sentiers qu'il emprunte pour la première fois.

Ainsi c'est plus particulièrement lors des premières séances d'expression par le dessin (ou toute autre technique) qu'il est indispensable de valoriser fortement toutes les réussites. Comment? Les possibilités sont multiples. En voici quelques-unes:

L'affichage

L'affichage dans la salle de classe va de soi mais, me semble-t-il, il sera rapidement insuffisant: il faut que l'enfant puisse rencontrer d'autres re-



gards, ceux de personnes étrangères au groupe-classe. Aussi ne faut-il pas craindre de quitter les murs de la salle de classe pour essayer "d'envahir" les couloirs, la cage d'escalier, toutes les surfaces sur lesquelles l'affichage est possible...

Les circuits

Le principe des circuits est simple: un "carton à dessin", au format approprié, circule entre quelques classes. A chaque passage, la classe retire la série de dessins qu'elle y avait mise lors du passage précédent et la remplace par une nouvelle série de trois, quatre ou cinq dessins. On peut également y joindre l'une ou l'autre reproduction d'une oeuvre d'un artiste reconnu.

La préparation des séries à mettre en circulation, la "lecture" des dessins des autres classes du circuit, l'intrusion dans la classe d'oeuvres de styles différents, enrichit le groupe incontestablement.

La participation à des expositions

La classe peut organiser ses propres expositions ou participer à des expositions montées en commun avec d'autres classes, d'autres écoles ou avec des associations amies. Mais il y a également la possibilité de participer à des expositions plus modestes qui ont pourtant leur importance aux yeux des enfants, même s'ils n'ont pas l'occasion de s'y rendre (mais il ne manque jamais d'interroger le maître sur l'accueil réservé à leurs productions...), par exemple lors des stages ou rencontres du mouvement Ecole Moderne-Pédagogie Freinet.

La reproduction (les multiples)

Un dessin sur papier peut aussi être à l'origine de clichés réalisés selon des techniques diver-

ses qui permettent d'en tirer dix, vingt, cent ou davantage d'exemplaires pour le journal, pour une plaquette, un recueil de textes, un album, des invitations ou des programmes...

La conservation des dessins

Il faut trouver des solutions pour conserver au moins les productions les plus intéressantes et que l'enfant sache que l'intérêt porté à son travail est tel que certaines choses sont conservées. Et il s'en rendra compte très vite s'il a pu consulter des collections de dessins "d'anciens de la classe" qui le stimuleront dans ses propres tentatives et recherches."

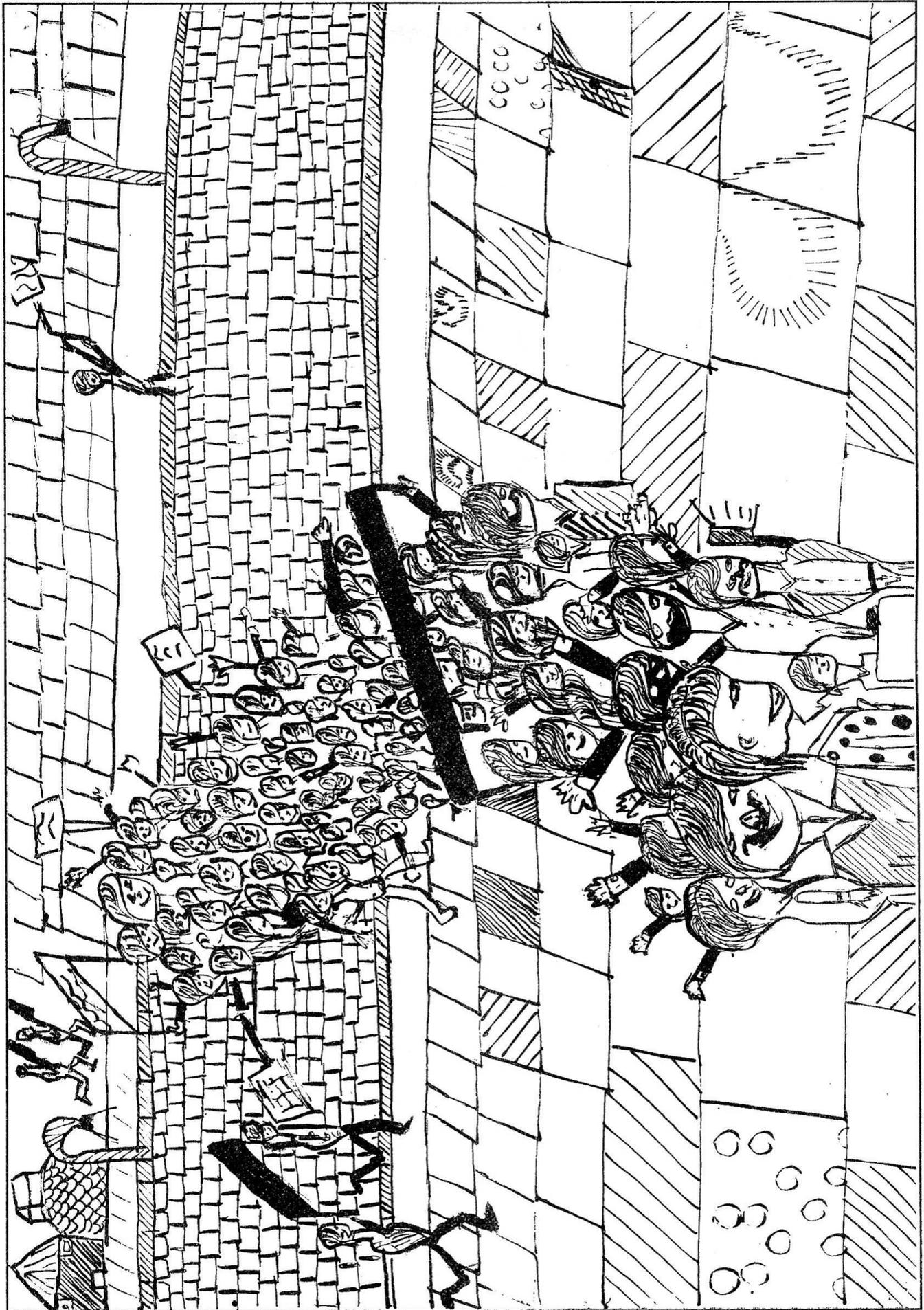
(L. BUESSLER)

M. BOLMONT

"Nous ne voulons pas que l'art soit comme un privilège des enfants maudits à la poursuite clandestine de leurs rêves. C'est toute l'enfance et l'adolescence de notre siècle que nous devons, par notre intuition et notre science, faire monter du tâtonnement expérimental jusqu'à la culture et jusqu'à l'art, ces attributs majeurs de l'homme à la poursuite de sa destinée dans une société dont il aura assuré les vertus idéales de liberté, d'égalité, de fraternité et de paix."

Célestin FREINET
in *Méthode naturelle, l'apprentissage du dessin*

(*) voir dossier numéro 12 "Le dessin" (84 pages) dans CPE n° 253-254-255, mai-juin-juillet 1995



l'enfant peut défendre son point de vue et découvrir ceux des autres

Exprimer son point de vue ne va pas de soi.

Cela suppose qu'un certain nombre de conditions soient réunies:

1/ L'enfant doit avoir pris conscience qu'il a des connaissances dans différents domaines, qu'il a des choses à dire quel que soit le sujet abordé.

2/ Il doit être capable d'exprimer sa pensée de manière compréhensible. Il faut dire cependant que c'est en s'exprimant au cours de situations de communication réelles qu'il fera cet apprentissage.

3/ Il doit pouvoir prendre la parole devant un groupe, s'exprimer en toute liberté, c'est à dire qu'il ne doit à aucun moment craindre d'être la risée du maître ou de ses camarades.

4/ Il doit avoir fait l'expérience que ses avis intéressent ses camarades, qu'ils sont attendus, entendus, respectés et pris en compte (même s'ils sont contredits).

Intrigués par la question

QUI ALLUME LES ÉTOILES LA NUIT?,

c'est en ces termes que des enfants de maternelle formulent leurs tentatives de réponses (1):

- *Le soleil qui se décroche.* (Adeline)
- *Le soleil qui se retourne et se met en petits morceaux.* (Mélanie)
- *C'est le soleil qui se découpe un peu; il se laisse un peu éteindre jusqu'à la nuit et ça fait des étoiles.* (Caroline)
 - *Et comment il se reforme?* (Adeline)
 - *Les anges viennent le rattacher.* (Caroline)
 - *Avec quoi?*
 - *De la colle et de la ficelle.*
 - *Mais il n'y a pas de colle dans l'espace!*
- *Peut-être est-ce la lune qui allume les étoiles; elle vient près de toutes les étoiles et les allume.* (Mélanie)
- *Le soleil et la lune c'est du feu et ça doit aussi être du feu, les étoiles.*
- *Peut-être ils (?) sont derrière le ciel pendant le jour et la nuit ils descendent un peu et ça fait des étoiles.*
- *Autour de la terre, d'un côté il fait nuit et d'un côté il fait jour. Le soleil d'un côté fait éclairer le jour et de l'autre les étoiles.* (Françoise)
- *La terre tourne: d'un côté il fait jour chez les Chinois quand on dort et quand chez eux il fait nuit chez nous il fait jour. Ça tourne: les étoiles sont chez nous et chez eux et le soleil aussi.* (Alain)

classe de M. THOMANN

(1) extrait; voir le mini-dossier paru dans C.P.E. n°163-164

La construction et l'expression de son point de vue représentent pour chaque sujet des comportements intellectuels et sociaux indispensables à celui qui veut participer à la vie du groupe dans lequel il vit, travaille, apprend. Tout au long de leur apprentissage ils permettent à chacun de construire son autonomie en relation avec les autres, à mettre ses savoirs et ses savoir-faire au service de projets communs.

Il apprend ainsi, en l'exerçant, à élaborer et à vivre une citoyenneté à sa mesure.

Ces attitudes et ces comportements garantiront le respect des démarches d'apprentissage de chacun.

Apprendre avec les autres à partir de "son savoir déjà là" ainsi que celui des membres du groupe ne peut se faire sans l'expression des représentations de chacun. Elles se contrediront, s'opposent, pour être finalement reconstruites et affinées par le sujet-apprenant lui-même.

Entendre des avis contraires aux siens est formateur. Cela permet à chaque participant au débat de faire évoluer son opinion, de l'abandonner si nécessaire, ou au contraire d'élaborer des arguments pertinents pour défendre sa propre opinion.

Dans l'organisation de la classe, des moments sont prévus pour permettre l'expression de ces différents avis. Ces moments sont annoncés et figurent à l'emploi du temps.

Les sujets ne sont pas "limités" à un programme. Certains ne sont pas plus "autorisés" ou plus "tabous" que d'autres. Ils découlent des nécessités imposées par la vie collective, la gestion de conflits, les problèmes à résoudre (dans la classe et "hors les murs"), des intérêts liés à l'âge des enfants, des interrogations liées à leur environnement social, de leurs désirs de connaître et de comprendre.

Il n'y a pas d'âge pour s'interroger sur son corps, se poser des questions sur son environnement et sur les phénomènes qui régissent le monde, vouloir comprendre le fonctionnement d'un objet technologique, s'intéresser à d'autres manières de vivre...

A.-M. MISLIN

Exemples:

Dans une classe de cours préparatoire/cours élémentaire première année, la question de savoir

"COMMENT LA GRAND-MÈRE DE CYNTHIA A PU DEVENIR GRAND-MÈRE QUAND ELLE ÉTAIT DÉJÀ MORTE"

a posé de sérieux problèmes. (*)

Voici le débat à ce sujet:

- Ça, je crois que c'est impossible.
 - Elle (Cynthia) s'est peut-être trompée.
 - Non, ma maman le sait, j'en suis sûre.
 - Quand devient-on grand-mère? (la maîtresse)
 - Quand est-on assez vieux pour devenir grand-mère? (maîtresse)
 - Ça dépend de quand on est né, nous.
 - Notre maman a une maman, et quand notre maman nous a faits, sa maman reste sa mère, et pour nous elle est notre grand-mère.
 - Ma grand-mère est morte quand ma mère était jeune.
- dessins et croquis viennent en aide.
- Je comprends tout: ma grand-mère, quand elle sera morte ce sera encore ma grand-mère et je pourrai la voir sur des photos.
 - C'est comme ça pour Cynthia: quand sa mère Jacqueline a fait Cynthia, la mère de Jacqueline était déjà morte mais Cynthia est née quand même sauf qu'elle n'a jamais vu sa grand-mère.
 - Donc ce que Cynthia avait dit c'est vrai et ça se peut.

(*) extrait du témoignage d'A.-M. MISLIN, "Histoire de famille", paru dans C.P.E. n°187-188 (nov.-déc.89)

Le fonctionnement d'un objet technologique peut intriguer. Voici le débat d'enfants de cours préparatoire/cours élémentaire première année au sujet du fer à repasser (*)

LE FER À REPASSER DE MAM'MA TINE

- Oui, mais comment ça se passe pour que le fer chauffe? (Marlène)
- Y a sûrement quelque chose dans le fer qui le fait chauffer. (Mathieu)
- Sans doute un moteur, enfin un tout petit moteur... (Fabien)
- En tout cas à l'intérieur du fer il y a un petit tuyau dans lequel maman met de l'eau. (Mathieu)
- Elle sort par des petits trous et ça aplatit mieux le linge. (Nathalie)
- Mais d'où elle vient, la vapeur? (Vianney)
- Elle vient du moteur qui chauffe le fer. (Fabien)
- Peut-être qu'il y a un moteur pour chauffer le fer et un moteur pour faire la vapeur. (Vincent)
- Moi je ne crois pas qu'il y a un moteur dans le fer parce qu'on n'entend jamais le bruit du moteur. (Marlène)
- Mais on a bien dit que la vapeur fait du bruit quand elle sort. (Mélanie)
- Oui la vapeur, mais pas un moteur. (Mathieu)
- Mais d'où elle vient la vapeur? (Vianney)
- Tu te rappelles quand on avait un jour fait bouillir de l'eau et qu'on avait vu la vapeur comme de la fumée? Ça doit être pareil pour le fer... (Vincent)
- Ah mais oui, j'ai compris: on verse de l'eau dans le fer par un tuyau, on branche le fer, le fer se chauffe et en même temps il chauffe l'eau et elle fait de la vapeur. (Mathieu)
- Vous avez une idée de la manière dont ça se passe pour que le fer chauffe? (la maîtresse)
- Si c'est vrai qu'il n'y a pas de moteur dedans, il doit quand même y avoir quelque chose sinon il ne pourrait pas chauffer. Ça ne se fait pas tout seul, c'est pas de la magie! (Fabien)
- S'il y avait un moteur il faudrait que quelque chose tourne ou bouge et puis y a rien qui se passe. (Mathieu)
- Mon papa m'a dit que dedans il y a des fils qui chauffent quand le courant passe et que c'est ces fils qui chauffent le fer. (Marc)

(*) extrait, voir le témoignage d'A.-M. MISLIN, "Le fer à repasser de Mam'ma Tine ou un exemple de dialogue socio-cognitif conduisant à l'appropriation des savoirs", paru dans CPE n° 258 (octobre 1995), pp.12 à 20

.../...

Nota bene: Dans le cadre de ce dossier nous ne pouvons donner que de courts extraits des échanges entre les enfants, extraits peut-être trop courts pour être tout à fait convaincants. Il est évident que le lecteur aurait intérêt à prendre connaissance de l'intégralité des témoignages cités.

CPE

En classe les enfants parlent des problèmes qu'ils vivent dans le village. Ce jour-là on débattait sur la question de savoir:

**LE TERRAIN DE LA COMMUNE,
IL EST À QUI? (*)**

Ouassila raconte:

"On avait une bonne pente pour descendre avec la luge. Mais les gens ont téléphoné au garde champêtre; il est venu et nous a donné des P.V. Maintenant on y va seulement quand il n'est pas là, ou bien on va à la grande pente du bloc et là c'est notre terrain!"

Dans la discussion qui suit: "Le terrain est à nous", disent les uns. "Il n'est à personne", prétendent d'autres.

Ouassila: *"Quand c'est à personne, c'est pareil qu'à tout le monde."*

Yassine: *"Quand c'est à tous, c'est pas seulement à moi ou à toi ou au maire de la commune, c'est aussi aux autres, mais personne peut le prendre ou commander."*

Frédéric: *"C'est la propriété de la commune, et c'est elle qui décide."*

Eveline: *"Qu'est-ce que ça veut dire, la propriété?"*

Frédéric: *"Mais que c'est à elle."*

A.-M. MISLIN

(*) extrait; voir "Propriété privée" dans CPE n°168-169

Cela se passe dans une classe de CP/CE1 où les enfants avaient presque tous lu

**"Le géant de Zéralda"
de TOMY UNGERER,**

et où l'habitude était établie d'organiser une discussion sur les lectures. (Tout le monde connaît l'histoire: Zéralda sauve sa vie en préparant de gigantesque repas pour l'ogre.) Très vite une unanimité semblait se dessiner en faveur de l'idée que:

C'est bien, elle a raison, elle prépare des bons repas, j'aurais aussi fait ça à la place de Zéralda, c'est normal qu'elle le fasse puisque c'est une fille...

(Intérieurement je fulmine un peu: Que faire? Laisser dire, laisser croire? Intervenir? Mais comment?)

Puis Céline demande la parole:

- *"Enfin moi je n'voudrais pas être Zéralda. Avec tout ce qu'elle doit préparer à manger chaque jour pour le géant elle a même pas le temps de faire autre chose, de lire, de regarder la télé, de s'amuser ou de faire ce qu'elle a envie de faire. Et comme elle prépare que des bonnes choses peut-être qu'il en voudra toujours plus..."*

(Je jubile secrètement... enfin une fille qui s'insurge contre cet "esclavage"; je me demande si elle va trouver les arguments nécessaires pour convaincre son auditoire...)

Elle poursuit, elle est écoutée, l'affaire semble en bonne voie lorsque Virginie prend la parole.

- *"Zéralda avait raison d'agir ainsi, dit-elle. C'est formidable ce qu'elle a fait. Grâce à elle le géant ne mange plus de petits enfants. Et je vais vous dire, ajoute Virginie, c'est elle qui a appris au géant à aimer les enfants avec son coeur et pas seulement avec son ventre! C'est pas important vous croyez?"*

Ça alors! Argument imparable. Tous les becs sont cloués et son point de vue adopté à l'unanimité.

A.-M. MISLIN

L'enfant s'interroge souvent sur son corps. Voici comment des enfants de cours moyen se représentent le phénomène de

LA RESPIRATION. (*)

- *La respiration rentre par le nez puis va vers le corps jusqu'au ventre et ressort par la bouche.*

- *D'abord on respire, puis l'air passe vers le cerveau pour le faire fonctionner.*

- *D'abord on respire par le nez, après la respiration va vers le coeur après vers le poumon et après au cerveau.*

- *Quand j'ai couru, mon ventre gonfle, mon coeur bat vite, l'air passe par le ventre.*

- *C'est la bouche et le nez qui fabriquent l'air.*

- *L'air rentre dans le nez, passe tout autour du coeur et sort par la bouche.*

- *L'air entre par le nombril et sort par la bouche.*

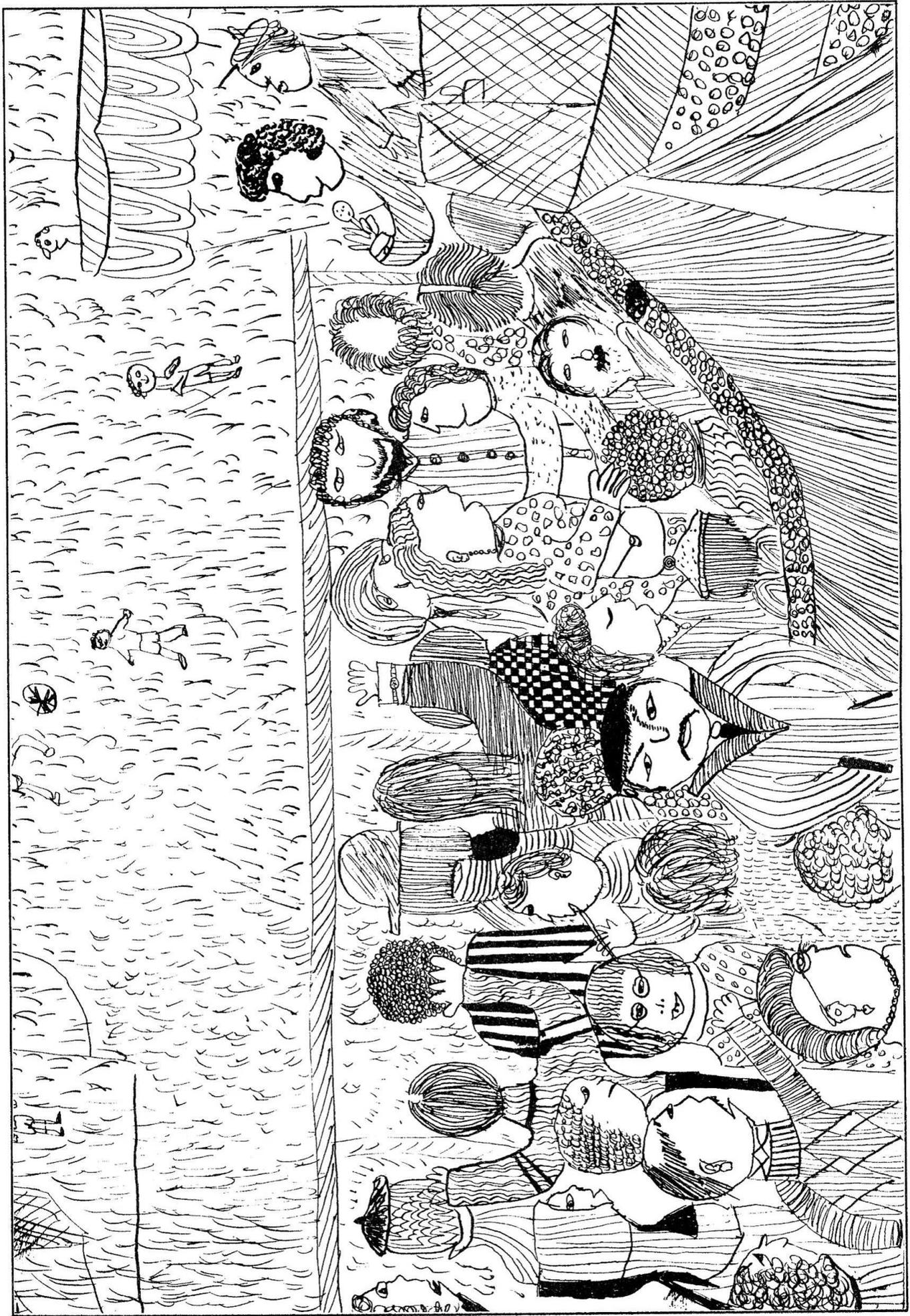
- *L'air descend jusqu'au ventre.*

- *L'air se forme dans le ventre.*

- *L'air se forme dans les poumons.*

M. BONNETIER

(*) extrait; voir le témoignage "L'enfant s'intéresse à son corps", dans CPE n° 235-236 (nov.-déc. 1993) pp.27 à 34



Dalila, classe de 5e, collège d'Ottmarsheim, Haut-Rhin

"RENCONTRE"

l'enfant élargit sa vision du monde et en découvre la complexité

Le très jeune enfant, pour trouver réponse aux nombreuses interrogations qui se posent à lui, va vers les autres tout naturellement. En Pédagogie Freinet nous pensons que cette démarche ne doit pas s'arrêter à l'entrée à l'école, mais, bien au contraire, qu'il faut aider l'enfant pour qu'il puisse poursuivre son travail de bâtisseur de son savoir, de ses compétences et de son être.

Il faut donc lui donner les outils nécessaires pour interroger efficacement non seulement les personnes proches mais également celles qui sont géographiquement éloignées, dans d'autres conditions de vie, ... interroger également les milieux naturels, le monde végétal, animal, minéral... interroger les documents qui renferment les connaissances accumulées par ceux qui l'ont précédé ...

La correspondance, les enquêtes, les interviews, la recherche documentaire, ... font partie de ces techniques qui permettent à l'enfant tout à la fois de construire sa personnalité et de prendre place dans le monde.

L. BUESSLER

La correspondance

"Les enfants de Rillieux-la-Pape (ZUP de 32 000 habitants, 70% des enfants de la classe d'origine étrangère) sont surpris et très heureux que des enfants de la campagne veuillent bien correspondre avec eux. Dès le début ils rêvent de venir à Etueffont.

Les enfants d'Etueffont (Territoire de Belfort) sont enchantés d'avoir des correspondants dans une grande ville, près de Lyon qu'ils considèrent comme lointaine.

.....
Les courriers collectifs permettent à la classe de réfléchir à son environnement. Les enfants se transforment en jeunes reporters, s'approprient leur milieu.

Toute recherche, tout

article de la presse locale parlant d'un événement important pour un enfant ou pour la classe, sont envoyés aux correspondants. Toute activité artistique est accompagnée d'une fiche explicative.

Bref, une soif de communication se fait jour. On veut dire... expliquer... raconter... et, bien sûr, on attend l'envoi retour!

Chaque classe découvre avec admiration les réalités de la classe correspondante.... Les différences sont vues sous un regard positif, déclenchant l'envie de mieux connaître. Les prénoms de leurs correspondants étonnent les enfants: Mehdi, Loubra, Mildreed, Hicham,....."

extraits d'un témoignage de
V. CHOULIER

**Différents types
de correspondance**

avec une "classe amie"
- correspondance collective
- correspondance individuelle

dans un "réseau de classes télécopie"
(Fax)
chaque classe a les coordonnées des autres classes du réseau qu'elle peut solliciter à tout moment:
- pour des renseignements, de la documentation
- pour proposer une réalisation commune (un jeu, un conte interactif,...)

correspondance "musée scolaire"
- échange d'objets, de documents, de devinettes

échanges télématiques
sur le réseau ICEM (3614, code Educazur)
M.-F. PINOT
Quincey, Haute-Saône

"J'étais inquiète quand le train avait 5 minutes de retard. Ce qui m'a vraiment plu, c'est quand j'ai vu ma correspondante sortir du train. Ce qui m'a surprise, c'est que Nadia ne mange pas de porc. ... Je n'oublierai jamais que Nadia est ma correspondante."

Julia, CE2
Étueffont, Terr. de Belfort

"Depuis la rentrée 1994, les enfants de l'école Bastian à Jeune-Bois(*), correspondent avec des enfants du Bénin, à Sota dans la banlieue d'Abomey.

Plusieurs échanges de courrier ont eu lieu: des lettres, des dessins et des objets d'art nous sont parvenus.

Ces échanges suscitent beaucoup d'enthousiasme parmi les enfants de l'école.

Cette année, avec leurs enseignants, ils ont décidé de consacrer un numéro de leur journal *"Les Juniors ont la parole"* à cette correspondance. Il sera exceptionnellement vendu à 1 000 exemplaires. Le bénéfice de cette vente sera entièrement consacré à l'achat de livres destinés à la constitution d'un fonds de bibliothèque à l'école de Sota."

M.-C. GRUNENWALD
dans l'éditorial du "Spécial Bénin"
de "Les juniors ont la parole"
(* Wittenheim, Haut-Rhin

"Nous avons appris comment les correspondants de Sota vivent. Nous avons vu leurs dessins et lu leurs lettres."

Jean-Philippe, CP-CE1

"Je pense que la correspondance avec le Bénin est une très bonne idée parce qu'on apprend beaucoup de choses intéressantes. Ils nous racontent ce qui se passe chez eux."

Matthieu, CM

Les enquêtes et la recherche documentaire

Lors de sorties en forêt ou dans le marais, pendant un séjour en classe verte ou nos explorations dans le *"coin sauvage"* du jardin de l'école, il nous est arrivé de surprendre des animaux, ... rarement toutefois, car nous sommes nombreux, donc peu discrets, et certainement trop bruyants. De plus, nous sommes peu patients et *"nous n'avons jamais le temps..."*

Bien souvent, nous n'observons que traces et indices de passages. Alors, tels des détectives de la nature, nous échafaudons des hypothèses et ten-

tons d'élucider tous ces mystères:

- Quel animal est passé par là?
- Comment s'y est-il pris pour ronger ce cône?
- Que cherchait-il à manger?
- Comment l'oiseau a-t-il fixé le nid entre les roseaux?
- Que contiennent les pelotes de chouette? du mulot ou musaraigne?

Quand c'est possible, nous emportons nos trouvailles, pour poursuivre nos recherches en classe (nous ne capturons pas d'animal, nous ne ramassons pas de nid au printemps, ...)

Pour mener à bien nos enquêtes, nous cherchons des compléments d'information dans les livres documentaires de notre bibliothèque. Certains "spécialistes-nature", abonnés à "Hibou" ou "Wapiti", apportent des articles. Les participants aux activités-nature du mercredi questionnent leurs animateurs.

Le mystère de l'indice élucidé, son histoire reconstituée, il va enrichir notre collection, disposée sur une étagère et correctement étiquetée.

Nos découvertes communes ont motivé plus d'un élève (le maître aussi!). Souvent sont apportés de nouveaux éléments naturels, sources d'énigmes à résoudre:

- Raphaël a découvert, pendant les vacances, un crâne d'oiseau (de rapace affirme-t-il) et une aile presque intacte.
- Mathieu a ramassé un orvet desséché, aplati ("il a certainement été écrasé par une voiture")
- Un oiseau, portant une bague "Muséum de Paris" s'est tué en percutant une baie vitrée. L'oiseau a été identifié, la patte conservée et la bague expédiée.

Le musée s'est enrichi, ... et peu à peu recouvert de poussière. En effet, une énigme résolue ne présente plus autant d'intérêt.

Un beau jour pourtant, surgit l'idée que tout cela devait être mis en valeur, mis en scène en quelque sorte et présenté aux camarades de l'école, dans le cadre de la BCD.

extrait d'un témoignage de B. SCAAR
Saint-Louis, Haut-Rhin

"Traces et indices: la nature livre ses secrets"
in CPE n°250, pages 10 à 11

Sortir de l'école

Depuis plusieurs années, grâce à la correspondance scolaire, nous recevons régulièrement des témoignages de grands-pères et de grand-mères. L'un raconte comment on tuait le cochon autrefois, l'autre comment on chauffait les lits en hiver, l'autre encore les sabots qui faisaient tellement mal aux chevilles.

Nous jalouisions ces correspondants qui avaient auprès d'eux leurs grands-parents et même leurs arrière-grands-parents.

Dans notre quartier récent, 15 ans d'âge, on rencontre peu de personnes âgées. Les grands-parents de mes élèves habitent à la campagne ou vivent au Maroc, en Turquie, au Viet-Nam ... les enfants n'ont pas, ou rarement, de contacts avec eux.

Il nous est venu l'idée ... de rencontrer des pensionnaires d'une maison de retraite à Oberhausbergen.

Après une entrevue avec le directeur de la maison de retraite, nous avons décidé d'inviter des pensionnaires au musée de l'école. Ce fut une rencontre assez émouvante. Ces gens sont très âgés; l'aîné a 92 ans! Plusieurs ont des difficultés pour se déplacer.

Tout s'est bien déroulé, mes élèves ont présenté des objets du musée, les visiteurs ont pris plaisir à "redécouvrir" d'anciens manuels scolaires, des plumiers, des vieilles lampes, des outils... Une "grand-mère" de 78 ans, nous a donné un papillon de Guyane. Nous avons décidé de nous revoir à la

maison de retraite, afin de recueillir des témoignages à propos de plusieurs objets.

En juin, nous nous y rendons en emportant: un plumier en carton bouilli, un masque à gaz, un bidon à lait, une lampe à acétylène. Nous sommes reçus dans la grande salle de réunion par une dizaine de personnes et nous posons des questions à propos du bidon à lait.

Nos hôtes ont tous un témoignage à présenter. Quelques élèves prennent des notes. Les voici après mise en forme:

- *"J'habitais à la Robertsau. Le soir, le laitier allait chercher du lait dans les fermes de la Wantzenau. Pendant la nuit, il plongeait les bidons de lait dans l'eau fraîche d'un puits. Le matin, il attelait un cheval à sa charrette et il parcourait les rues pour distribuer le lait.*

Il versait le lait dans des bidons à lait à l'aide d'une mesure appelée "chopa" (1/2 litre)." etc...

M.BONNETIER

extrait de "Comment travailler au musée scolaire ?

... En sortant de l'école... tout simplement!"

paru dans CPE n° 190-191

Enfant citoyen, petit éco-citoyen ...

Petite contribution à la lutte contre le gaspillage et à la valorisation des déchets:

Depuis quelques années nous faisons systématiquement le tri du papier dans l'école. "Nous", c'est à dire le personnel enseignant et de service mais aussi les élèves.

Dans chaque classe nous avons un carton pour le vieux papier où aboutissent tous les ratés, chutes et découpes inutilisables de papier (... celui de la directrice n'est pas celui qui se remplit le moins vite...)

Une fois par an nous allons vider les cartons avec les enfants dans le container adéquat du village, et nous en profitons pour examiner les autres bennes (verre, huiles, piles). Le reste du temps ce sont les adultes de l'école qui s'en chargent (tous les 15 jours environ)

*

Il y a un container pour la récupération du verre au bas de l'école et donc les enfants sont sensibilisés à cette récolte-là d'autant que nous assistons de temps en temps au "vidage" du container (opération fort intéressante et source de nombreuses questions et discussions).

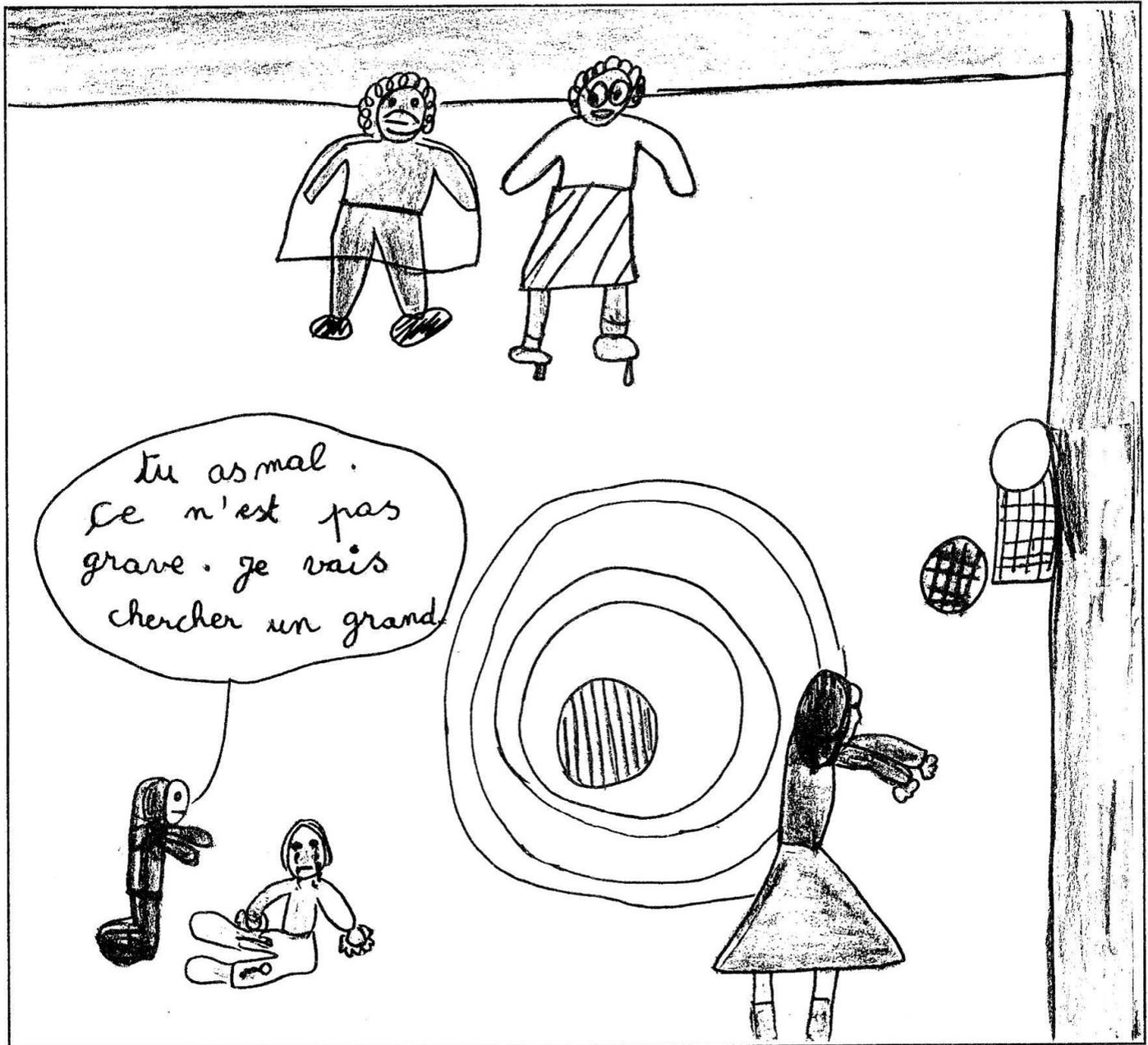
*

Nous mettons en place depuis deux ans l'utilisation d'un composteur dans le petit potager situé à l'arrière de l'école. Les déchets organiques sont malheureusement peu nombreux, à part les mauvaises herbes, et le composteur a du mal à composter!

... Mais peut-être que si l'on y ajoutait les crottes de notre cochon d'inde ça changerait ? A voir ...

M. THOMANN

école maternelle, Wattwiller, Haut-Rhin



"Tu as mal. Ce n'est pas grave. Je vais chercher un grand."

Cynthia, CE1

"Je suis capable de dire "je". Quelle merveille !

..... En réalité, l'apparition de mon "je" ne se serait pas produite si j'étais resté isolé. Elle ne résulte pas d'une éclosion spontanée; ce n'est pas une fleur dont le germe était dès le départ en moi, prête à s'épanouir. Ce "je" m'a été donné par d'autres. J'ai d'abord été quelqu'un dans l'esprit de ceux qui m'entoureraient. Me regardant comme quelqu'un, ils m'ont fait quelqu'un. Entre eux, ils ont dit de moi "il"; ils se sont adressés à moi en me disant "tu"; et tous les "tu" reçus ont donné existence à mon "je".

L'important n'était pas la perception des sons que les autres m'adressaient mais les relations qu'ils établissaient avec moi. Ces relations transitaient certes par les sens: le sourire, mes yeux l'ont vu; les paroles, mes oreilles les ont entendues; la caresse, ma peau l'a sentie; mais ces sensations n'étaient que l'onde porteuse d'un message, un message qui me créait en s'adressant à moi.

À mon tour, je participe à l'entrelacs inextricable des liens tissés entre tous ceux qui se regardent comme des personnes. Je m'enorgueillis d'être ce "je"; mais ma plus grande richesse est ma capacité à dire "tu".

Albert JACQUARD

l'enfant vit l'entraide et la coopération

Il semble évident que vivre en citoyen est tout le contraire d'un comportement de "*chacun pour soi*". On peut malheureusement constater que les sollicitations et les motivations à vivre selon ce dernier mode plutôt que selon le premier cité sont nombreuses. Est-ce l'appel du confort, de l'égoïsme et de la facilité, tel un chant de sirènes ? Ce n'est peut-être qu'une apparence, car celui qui a fait l'expérience de l'entraide et de la coopération comprend qu'il y gagne plus qu'il n'y perd, à court autant qu'à long terme.

Modifier son comportement est difficile et ne peut se faire que par l'action qui permet d'en faire sentir les avantages immédiats. Il s'agit là d'apprentissages essentiels et l'école a sans aucun doute un rôle fondamental à jouer. L'entraide et la coopération ne représentent pas des connaissances abstraites mais des valeurs érigées en techniques de vie dont la mise en oeuvre doit se poursuivre même -et surtout- hors les murs de l'école. Se comporter en citoyen c'est justement avoir intégré ces techniques de vie, et les mettre en pratique au service de ses "*con-citoyens*".

L'entraide suppose une réciprocité, c'est à dire que selon les situations "*l'aidant*" soit aussi "*un aidé*", comme elle suppose l'absence de hiérarchie entre ces deux comportements: aider n'est pas supérieur à être aidé. Elle repose sur le désir d'un demandeur à se faire aider. Il est évident que cela ne peut se faire que dans un climat où l'enfant se sent en confiance, où "*l'aidé*" n'est pas ridiculisé par "*l'aidant*". Pour que cela soit possible, "*la philosophie de la classe doit être entièrement basée sur un fonctionnement coopératif, sur un regard résolument bienveillant porté sur chaque enfant, avec la volonté d'accueillir positivement chaque acte si minime fut-il. Si le maître sait trouver les mots pour instaurer une communication réelle avec les enfants, en prenant en compte chacun d'eux, ils apprendront à communiquer et donc à s'entraider.*" (M. BONCOURT)

Les compétences que la pratique de l'entraide requière se situent autant dans le domaine rationnel du savoir que dans celui, sensible, du savoir-être: disponibilité, sensibilité, souci d'autrui, autant que savoirs notionnels...

Ces compétences ne sont sans doute pas spontanées: l'école doit les cultiver et permettre de les acquérir à travers le "faire" et non par le discours.

La coopération est, comme son nom l'indique, une "co-opération" donc une action menée ensemble, dans le but d'agir plus facilement, plus efficacement et pour le meilleur développement des individus. Elle est aussi la reconnaissance par les membres du groupe (enfants et adulte) qu'il existe des compétences et qu'elles peuvent se mettre au service des autres.

Vouloir et permettre cet apprentissage nécessitent le choix d'une pédagogie qui s'appuie sur des valeurs telles que la coopération, l'entraide, la communication, l'expression... Ces valeurs représentent les fondements de la pédagogie Freinet qui les mue en réalités.

La conduite de la classe y est organisée de manière à vivre réellement ces valeurs pour mener à bien les projets qu'elle s'est fixés et, ce faisant, apprendre en même temps à coopérer, à s'entraider. Ce n'est sans doute pas toujours facile, mais c'est grâce à la persévérance de la pratique quotidienne (et non dans l'exceptionnel) dans des situations variées, que ces comportements souhaités peuvent devenir **techniques de vie**.

A.M. MISLIN

“Aider”, “être aidé”, pas si facile que ça, dans les deux cas ...

... mais, ça s'apprend.

“La notion de “bien aider” me paraît importante, et j'insiste beaucoup pour faire comprendre aux enfants que le rôle de celui qui aide n'est, ni de faire à la place de l'aidé, ni de lui donner la réponse, mais de lui permettre d'effectuer lui-même le travail. Lorsqu'un enfant me fait corriger un problème pour lequel il a été aidé mais qu'il ne peut pas expliquer sa démarche, je considère que celui qui l'a aidé a mal rempli son contrat même si la réponse est correcte.”

(R. BRAUN)

Pour “aider” ou pouvoir “être aidé”, il faut:

1°/ “avoir le souci de...” c'est à dire

- être ouvert à l'autre, à ce qui intéresse l'autre
- être convaincu que mon propre bien-être dans le groupe-classe dépend du bien-être de chacun des enfants qui le constituent: interaction positive, gratifiante, stimulante, source de joie, de plaisir, d'enthousiasme.

2°/ essayer d'expliquer comment j'ai compris (je=l'enfant).

3°/ expliquer ce que j'ai dans la tête.

4°/ savoir que je réussis: ça rassure.

5°/ avoir la joie, le plaisir de pouvoir travailler à deux, à trois, et ainsi être rassuré.

6°/ avoir un interlocuteur: si pour réfléchir, pour écrire, j'ai besoin de réfléchir à haute voix, l'écoute positive de l'autre me renvoyant mes paroles et m'aidant à en prendre conscience afin de pouvoir passer à l'écriture. C'est souvent le rôle du maître; ça peut être celui du “binôme”, de l'autre enfant dans le cadre d'un travail à deux.

7°/ sentir que j'ai une place dans la classe, que j'ai le droit d'exister, que ma parole peut s'y exprimer parce que j'y suis bien, que j'y vis, que nous avons des projets communs et que dans ce cadre rassurant je peux tour à tour être aidé ou aider.

8°/ aider c'est aussi donner envie, donner de l'appétit par exemple par la présentation de livres, d'objets, de documents.

9°/ aider c'est communiquer et pour ce faire il faut apprendre à communiquer: trouver et apprendre les mots pour demander et pour expliquer.

(A. DELAROCHELAMBERT)

S'entraider nécessite:

- d'apprendre à discuter à deux
- d'apprendre à poser les bonnes questions

Démarche proposée:

- chaque enfant doit observer un temps minimum de réflexion et de recherche personnelles avant de demander de l'aide.

- Puis il doit formuler mentalement la question qui lui permettra d'exprimer la difficulté qu'il rencontre.

L'entraide s'apprend.

Une manière d'apprendre consiste à formuler à haute voix à toute la classe sa démarche mentale, par exemple au cours des séances de correction collective. Cela permet aux enfants de prendre conscience des différents moyens d'arriver à un résultat ou à résoudre un problème (selon qu'on est “auditif” ou “visuel”,...)

(M. BONNETIER)

Les aides demandées et apportées se situent dans des domaines variés.

Dans ma classe se pratique:

*** l'aide matérielle**

Le responsable d'un outil, d'un atelier, aide les autres par sa connaissance de l'outil, par l'enthousiasme et l'intérêt qu'il y porte, par cette parcelle de maturité que lui confère sa responsabilité et l'exemple positif qu'il représente pour les autres.

Ceci ne se vit pas en terme de pouvoir, ou alors pas dans l'acceptation négative de ce terme, mais uniquement dans ce que le pouvoir qu'on acquiert dans la maîtrise d'une technique, d'un outil, nous permet de mieux le gérer, nous gérer et faire fonctionner la classe.

*** l'aide au niveau des savoir-faire:**

Par exemple au niveau de savoir faire tels que

- se servir d'un atlas
- se servir du minitel
- se servir de la photocopieuse
- se servir de la calculatrice
- mettre en page une lettre de demande (adressée à un Maire, à un directeur d'usine, ...)

Lorsque je constate qu'un enfant a acquis un savoir faire spécifique je l'enregistre mentalement et lorsqu'un autre enfant rencontre ce besoin je suggère au premier de lui expliquer et ainsi de suite.

(A. DELAROCHELAMBERT)

Les témoignages qui suivent montrent que l'entraide et la coopération peuvent revêtir diverses formes et organisations dans la classe:

- * d'un individu à un groupe
- * d'un groupe à un individu
- * l'institution de personnes ressources
- * le fonctionnement en binômes
- * les équipes de vie et les groupes de besoin
- * le tutorat ou co-formation

Aide et pouvoir

- "Je me méfie des risques de prises de pouvoir sous prétexte que "je sais". Un enfant qui est à l'aise dans l'utilisation de l'ordinateur doit expliquer à celui qui ne sait pas de telle sorte que celui-ci devienne à son tour capable de se débrouiller seul."

(F. BOTHNER)

- "La notion de pouvoir n'est pas forcément négative. Elle demande à être précisée.

(M. BONNETIER)

- "Plutôt que de pouvoir (s) il s'agit de responsabilité en fonction des intérêts (et possibilités) des enfants et du goût qu'ils peuvent avoir pour une chose ou l'autre même dans de tout petits domaines."

(A. DELAROCHELAMBERT)

- "L'adulte et le Conseil de coopérative de la classe sont là pour garantir le bon fonctionnement du système mis en place et prévenir, avant de les éviter, les dérives quelles qu'elles soient.

Mais de toute manière

**"chaque fois que
des enfants travaillent ensemble
j'observe beaucoup de joie**

Le groupe entier vient en aide à un enfant présenté par ses parents comme incapable de faire quoi que ce soit

Il se trouve que cet enfant était intéressé par l'ordinateur. Il écrivait, à la rentrée de septembre, des pages entières de N, de I. Les enfants ne le critiquaient pas négativement, ses lettres et ses dessins étaient affichés.

Puis, dans un deuxième temps, il s'est assis à côté d'un autre enfant sur lequel il copiait tout: il avait besoin d'être rassuré, de s'appuyer sur un autre, d'être accompagné. Là aussi le regard positif que la classe, la maîtresse portaient sur lui ont permis de prendre sa place dans le groupe.

(M. DUBAIL)

Aide à l'apprentissage de la lecture par le tutorat

Au cours d'un conseil des maîtres, les maîtresses du cycle 3 proposent la mise en place d'un système de tutorat pendant le temps scolaire où de grands CM1 ou CM2 viendraient aider à lire les enfants de CP les plus démunis sur le plan culturel.

Un mois plus tard, le dispositif "aide à la lecture" fait apparaître la nécessité de banaliser un temps de formation, pour les tuteurs, à la méthode de lecture active (prise de sens, recherches d'indices).

Les futurs tuteurs sont mis en situation d'apprentis-lecteurs sur des documents écrits en langues étrangères, afin qu'ils perçoivent, par analogie, la difficulté de la tâche des enfants qui apprennent à lire

Nouveau point après la formation des tuteurs.

Les enfants tuteurs ont été mis en situation de lecture active. Nous souhaitons qu'ils réinvestissent, qu'ils transposent des savoir-faire dans les conditions du tutorat.

Au menu: les cahiers de lecture des CP et des petits livres avec comme consignes, pour chaque document: identifier les indices qui permettront à l'enfant de CP de comprendre.

Au départ les enfants éprouvent des difficultés à se mettre à la place d'un enfant qui ne sait pas, un peu comme s'ils étaient aveuglés par leur savoir de "grands". Cependant, au moment du bilan, les enfants font part de leur satisfaction: ils se sentent mieux armés pour aider les CP.

Un brevet d'aide à la lecture est mis au point par les instituteurs. Le passeront les enfants-tuteurs qui ont suivi une formation de deux séances d'une heure sur la méthode de lecture active (le sens doit apparaître comme le moteur de la lecture, et cette dernière ne doit surtout pas se réduire à la traduction de signes graphiques).

Les "candidats" qui n'obtiennent pas ce brevet auront la possibilité de suivre une autre formation et de tenter à nouveau l'obtention du brevet.

Un nouveau cycle vient d'être lancé: des couples d'aide ont été constitués par un titulaire du brevet et un futur candidat. La co-formation est en route.

extrait d'un témoignage de Ch. NAY
paru dans CPE n° 247/248

Le fonctionnement en binôme (et en l'occurrence en "bi-mômes"...)

Les binômes (couples de deux enfants) sont formés au cours du premier trimestre sur les critères suivants:

- ils ont à peu près le même niveau (ce qui leur permet de travailler sur les mêmes fiches, selon leur niveau);
- ils s'entendent bien et sont prêts à s'entraider;
- quand cela est possible il s'agit de binômes mixtes (un garçon et une fille; j'ai observé qu'ils sont souvent complémentaires et, au fil des mois, s'influencent de manière tout à fait positive: les garçons devenant plus soigneux, plus précis, les filles plus rapides plus volontaires).

Dans le cadre de ce binôme:

- Chaque enfant choisit une fiche, la lit, la résout.
- Puis les deux élèves échangent leurs fiches. Chacun fait ainsi les deux fiches.
- Ensuite ils confrontent leurs résultats et s'expliquent l'un l'autre leur démarche avant d'aller chercher la fiche auto-corrective.
- Si tous deux ont trouvé le bon résultat et ont bien raisonné, pas de problème: ils se mettent le "feu vert" dans le "cahier bilan" et rangent leurs fiches.
- Si l'un des deux s'est trompé, l'autre l'aide, lui explique.
- Si l'un des deux ne comprend toujours pas, il vient me trouver à la fin de la séance.

Les avantages de cette organisation:

- Les enfants se stimulent beaucoup et sont souvent plus efficaces et productifs que lorsqu'ils travaillent seuls.
- Ils approfondissent davantage puisqu'ils sont amenés à confronter leur démarche, à argumenter et donc à formuler leur raisonnement; ils en prennent eux-mêmes davantage conscience.
- D'autre part, si la règle est de lire et résoudre chacun sa fiche avant de passer à la confrontation et à la correction, un enfant "en panne", qui sèche dès le début, a la possibilité de demander de l'aide à son binôme et ainsi il ne perd pas confiance. Cette organisation a donc aussi l'avantage de rassurer les enfants tout en leur offrant un garde-fou: en effet, s'ils travaillent à deux, les enfants sont plus respectueux des règles établies et auront moins la tentation d'aller chercher la fiche "réponse" avant d'avoir résolu le problème, chacun souhaitant conserver l'estime de son copain ou de sa copine et ne voulant pas se montrer sous un mauvais jour.

Cette même formule s'applique également à la relecture, en vue de correction, des textes écrits. Consigne: la relecture concerne d'abord le sens, la compréhension du texte; puis, après modifications, l'orthographe et la grammaire. Parfois une grille de relecture est établie et les enfants se mettent à 2 (ou à 3) pour relire leurs textes en fonction de la grille.

extrait d'un témoignage d'
A. DELAROCHELAMBERT
paru dans CPE n° 228-229, page 19

La classe comme réseau d'aide

Ce système présente de nombreux avantages, tant pour les élèves que pour moi:

***/ Je suis plus disponible**, dans la mesure où un certain nombre de problèmes matériels et mineurs sont directement pris en charge par les élèves:

- Où est-ce qu'on range cette fiche ?
- Comment charger ce programme à l'ordinateur ?
- Comment écrire "ë" avec le traitement de texte ?
- À quel endroit du classeur se range cette feuille ?
-

***/ Il y a beaucoup moins de temps d'attente** durant les périodes de travail individuel: si un élève est en difficulté, il sait que selon la difficulté, il pourra s'adresser à un ou plusieurs autres enfants, même si le maître n'est pas occupé ailleurs. Et certains ne se privent pas de choisir.

***/ Dans certains cas, les explications données par un pair "passent" mieux** que si elles sont données par l'institutrice.

***/ Le statut de " personne ressource" est fortement valorisant** pour les élèves et les effets positifs apparaissent rapidement, tant au niveau du comportement que des acquis scolaires mais surtout au niveau du comportement, me semble-t-il.

Mais le bon fonctionnement de ce système dépend directement de sa mise en place et de son contrôle.

- **Toute modification** du tableau, que ce soit au niveau des items ou des enfants "ressource", **passé par la réunion coopérative.**

- **C'est le demandeur qui a l'initiative**, et non la "ressource". cela signifie en clair qu'un enfant "ressource" ne doit intervenir que si un autre fait appel à lui et pas de sa propre initiative.

R. BRAUN

les propositions de l'enfant sont prises en compte par la collectivité

Il est essentiel que l'enfant soit habitué à faire des choix, soit individuellement soit collectivement, à parvenir à les argumenter et puis à en assumer les conséquences.

Dans une pédagogie considérant l'enfant comme acteur de la construction de ses compétences en interaction avec un groupe coopératif, les situations de choix sont nombreuses et diverses.

Mais la formation serait incomplète s'il n'avait pas, à son tour, la possibilité d'émettre des propositions, de les soumettre au groupe, de les voir prises en considération, critiquées, amendées, rejetées ou adoptées.

Ces propositions peuvent se situer dans des champs très divers: organisation de la vie commune, méthode de travail, pistes de recherche, ...

S'il y a des enfants dont les propositions fusent, il y a en d'autres qu'il convient de solliciter. Les modes de fonctionnement du groupe doivent être tels qu'ils facilitent l'expression des caractères discrets. Leurs propositions ne sont pas moins riches.

L.BUESSLER

**Quelques exemples
choisis dans différents domaines:**

des séances de sport animées par les élèves

Le foot, activité essentielle pour les seize garçons de mon cours moyen deuxième année, occupe la plus grande partie des récrés mais aussi au moins un point de l'ordre du jour de chacune de nos réunions coopératives:

- "Ce sont toujours les mêmes qui ont la balle."
- "Ils ne me choisissent pas dans mon équipe."
- "Je ne connais pas les mots corner et coup-franc."
- "Ils disent que je ne sais pas jouer."

Personnellement je n'ai aucun penchant pour le foot et malgré les demandes des élèves je propose d'autres sports et des activités sportives faisant bien entendu jouer tout le monde.

Mois d'avril.

Nouvelle séance houleuse de réunion coopé-

native concernant le foot. Il faut trouver une solution: la classe est unanime. Chacun doit apprendre à jouer au foot. Nous devons consacrer des séances d'EPS à cela.

J'avoue mon incompetence dans ce domaine, surtout face aux footballeurs de la classe qui jouent dans un club.

Qu'à cela ne tienne, Christian, footballeur "acharné", (mais aussi à l'origine de la plupart des conflits concernant le foot et autre...) propose d'animer les séances à ma place. La classe est d'accord. Je propose un essai sur une séance mais j'exige qu'il me fournisse une préparation écrite. Cela ne lui pose aucun problème. Christian nous propose une séance bien structurée: échauffement, petits exercices de dribble, passes et tirs au but puis petit match avec des arrêts pour expliquer des termes et des règles.

A la fin de cette première séance, nous faisons le point. Les élèves ont été très attentifs et ont très bien coopéré. Ils ont vraiment l'impression d'avoir déjà appris beaucoup et ils veulent continuer.

Christian pense qu'ils sont trop nombreux et qu'ils ont des temps d'attente trop longs. Il propose de faire deux groupes et de préparer la séance suivante avec Mounaïm, un autre footballeur de la classe.

Nous décidons que toutes les séances d'EPS du mois de mai seraient consacrées au foot et que chacune serait suivie d'une mise au point.

Ces entraînements se poursuivent pendant les récréés, les "footballeurs" regardent maintenant leurs copains, ils leur passent les balles pour qu'ils progressent. Les conflits sont nettement moins importants. Chacun a un objectif.

Je trouve cela formidable (..et c'est très reposant pour moi!).

Christian s'est senti tellement valorisé qu'il nous a lu toutes les semaines les infos-foot du "Journal des Enfants". Après avoir demandé aux élèves ce qu'ils aimeraient savoir sur le foot, il a fait un exposé très détaillé sur l'histoire du foot, les règles, les clubs actuels les différentes compétitions. Il a constitué un classeur de documents à la disposition de la classe.

Forts de cette expérience, le mois de juin est consacré au volley-ball animé par deux enfants qui font partie d'un club de volley.

C. BRAUN

CPE n° 234, octobre 93, pp.9 et 10

Je trouve que nous avons appris plein de choses. Christian et Mounaïm sont bien comme entraîneurs.

Hélène

Je trouve que c'est une très bonne idée parce que je pense qu'on peut mieux se comprendre entre enfants et aussi parce qu'ils en savent plus sur le sport qu'ils apprennent que la maîtresse.

Annabelle

Cette manière de nous entraîner est très intéressante car si c'est un enfant de notre âge qui nous apprend, on se sent plus à l'aise.

Cindy

Je trouve que c'est super que des copains de la classe nous apprennent à faire des sports qu'ils pratiquent.

Moi, j'entraîne une équipe de volley et je trouve qu'ils apprennent tous très vite et bien.

Aurélié

C'est bien qu'un élève de la classe qui fait du sport, apprenne ce sport aux autres. Je pense qu'on apprend plus facilement quand c'est un élève qui nous apprend. Notre classe a déjà fait deux sports de cette manière: le foot et le volley-ball.

Denis

Cynthia propose de laisser une chance...

Marc est nouvel élève du CM2. Il devient vite insupportable aux autres. Ses claques et autres

gestes violents ou déplacés sont peu appréciés! Après deux Conseils où il se fait critiquer une dizaine de fois, Carine, ancienne de cette classe à plusieurs cours à qui Marc a encore fait mal malgré la règle de vie décidée ensemble, propose qu'on le mette "ceinture rouge". J'explique: si quelqu'un est dangereux pour les autres, je dois le garder auprès de moi pour le neutraliser et ainsi protéger les autres. Une "ceinture rouge", perd donc sa liberté de mouvement pendant les récréations. Un grand silence accueille mes paroles.

Cynthia, nouvelle aussi, propose:

- "Marc ne savait pas. On pourrait lui laisser une chance?"

La classe est d'accord, et nous décidons de reparler de ce problème au prochain Conseil si c'est nécessaire.

(Cela ne sera plus nécessaire: aux Conseils suivants, Marc n'est pas plus critiqué que les autres, et plus jamais il ne sera question de "ceinture rouge" pour lui.)

M. BIALAS, octobre 1995

extrait de "Marc et le Conseil" paru dans CPE n°263-264, mars-avril 1996

des enfants créent pour leurs camarades des parcours d'activités motrices

Je suis dans une classe de 26 enfants (18 "grands" et 8 C.P.) dans une école maternelle à deux classes d'un village de 1000 habitants au sud du Haut-Rhin. Nous avons une petite salle de jeu de 25m², mansardée.

Lors de l'accueil, le matin, de 8h à 8h30 environ, les enfants peuvent y accéder librement dans la limite de 3 ou 4 enfants maximum et à condition de respecter le matériel. Ils peuvent utiliser le matériel spécifique "salle de jeu": bancs suédois, espalier, différentes balles, cerceaux, briques, couvertures, coussins, ponts, une chaise, une table, des rubans, etc...

Au cours du deuxième trimestre de l'année scolaire un phénomène est apparu: certains se retrouvaient à la salle de jeu par affinités et réalisaient quelque chose collectivement, alors qu'auparavant il s'agissait le plus souvent d'activités individuelles un peu anarchiques.

Il y a eu ainsi des réalisations de parcours originaux (cela veut dire: que je n'y avais pas pensé...), souvent avec un thème du genre: "le train fantôme", "les tortues Nindja", "les crocodiles", etc..., même si les activités motrices du parcours sont parfois classiques (s'équilibrer, passer dessous, dessus, glisser, lancer, porter, faire rouler, etc...) la motivation est soutenue par un thème d'imagination.

Les petits groupes d'inventeurs d'un parcours ont souvent eu envie de le montrer aux autres

enfants de la classe; cela s'est fait une à deux fois par semaine, à 8h45 environ, puisque c'est notre créneau "salle de jeu". Ensuite les copains et copines passent chacun et chacune à leur tour pour essayer le circuit.

Parfois il s'agit d'activités à un seul thème: par exemple lancer des balles dans des cerceaux accrochés au plafond ou glisser sur des toboggans constitués par des bancs accrochés aux espaliers, compliqués par des blocs de mousse qu'il faut faire tomber en glissant... Dans ce cas, le groupe inventeur du parcours montre, les autres essayant à leur suite.

Le tout dure une dizaine de minutes en général. Je continue le moment de motricité avec ce que j'avais prévu ou bien "j'exploite" ce qui vient d'être réalisé. Cela crée un effet d'entraînement et beaucoup d'enfants veulent aller à la salle de jeu pour réaliser et ensuite montrer à la classe.

Lors des activités en ateliers l'idée a été reprise et c'est devenu un atelier spécifique quand la salle de jeu est disponible.

F. THOMAS, juin 92
paru dans CPE n° 220-221, août-septembre 92

l'enfant tout entier est accepté tel qu'il est

J'ai pris l'habitude de démarrer l'année scolaire par une sortie-observations.

Placée au début de l'année scolaire, cette sortie nous permet d'avoir très vite un vécu collectif générateur de travail dans la classe, tout en ne demandant pas une préparation aussi poussée qu'une visite précise.

Les descriptions et les dessins doivent correspondre le plus possible à la réalité: ce n'est pas un moment d'expression libre. par contre-coup, cela donne un sens aux moments où l'on peut écrire ou dessiner librement, inventer, imaginer ...

Le repérage des observations sur la carte est un travail très intéressant:

- les enfants apprennent à se servir d'une carte en s'appuyant sur ce qu'ils ont vécu avec leur corps et ce qui les a intéressés
- la carte sert de référence, de base, par la suite, quand je suis amenée à leur donner d'autres cartes (l'Alsace, la France...) où finalement, les seules choses qui changent, ce sont l'échelle et le type de renseignements qu'on peut y lire.

Ce travail permet aussi à chacun de réussir, quel que soit son niveau (j'ai une classe unique). Or, démarrer l'année scolaire avec un travail réussi, c'est stimulant. Sans doute aussi que le fait que toutes les observations sont acceptées, prises en compte, ça doit donner l'idée

quelque part que l'enfant tout entier est accepté tel qu'il est, qu'on travaille à partir de ce qu'il est et non pas d'une idée qu'on se ferait de lui.

Je suis mes élèves pendant plusieurs années. Et pourtant ce travail n'est pas monotone, l'itinéraire n'étant jamais le même, les possibilités des enfants non plus. La richesse des observations n'est pas liée à l'endroit, mais plutôt à l'esprit de curiosité dont nous faisons preuve. Cela s'apprend et se cultive.

.....

M. BIALAS

extrait de "Démarrer l'année scolaire avec un travail réussi"
paru dans CPE n° 135-136-137, pages 9 à 11

Pascal K., cl. de 5e, collège d'Ottmarsheim, Haut-Rhin





"VIVE LES VACANCES"

Jean-Roland, classe de 5e, collège d'Ottmarsheim, Haut-Rhin

"Grandir, accéder à la puissance, oui; mais pour mesurer sa force contre l'obstacle, pour exalter son potentiel de vie, pour apporter aux autres hommes l'aide salutaire d'un effort individuel qui, ajouté aux autres efforts, changera l'aspect du monde, dominera la nature, magnifiera le destin de l'homme."

Célestin FREINET
"Essai de psychologie sensible"

dans une classe Pédagogie Freinet
l'enfant, citoyen au quotidien

l'enfant participe à l'élaboration des lois nécessaires à la vie collective

Dans les classes où se pratique la pédagogie Freinet, les enfants sont informés des libertés qui sont les leurs et sur des modalités de leur exercice comme dans un véritable état de droit. C'est ce qui fait en partie l'originalité et la force de la pédagogie Freinet.

Les règles et les procédures sont explicitées, formulées, discutées en classe et par les enfants de la classe.

Cela comporte:

- les limites à respecter
- les devoirs et les responsabilités
- les procédures de traitement des infractions
- les médiations, recours, plaintes, requêtes.

L'élaboration des lois est structurante et politique.

On aurait tort de penser que ce qui va de soi n'a pas besoin d'être formulé, discuté, écrit. Ce qui va sans dire va aussi beaucoup mieux en le disant et... en l'écrivant.

Chaque enfant doit en effet intégrer progressivement les règles au plus profond de lui-même afin que son comportement, sa manière d'être et d'agir en soient durablement modifiés. Il faudra des expériences vécues, du temps et bien des discussions pour que ce travail de structuration et de construction (ou de re-construction ?) s'opère en profondeur.

L'élaboration des lois ou règles de vie au sein d'une classe est un acte éminemment politique -au premier sens du terme- qui engage chaque enfant en tant que citoyen en devenir.

La classe qui regroupe des êtres différents qui ne se sont pas choisis a besoin de ces lois pour garantir l'existence et les droits de chacun. Aussi leur élaboration est-elle un moment déterminant dans la vie du groupe et pour son harmonie qui conditionnera l'année à venir.

(voir à la page suivante l'article de Christelle extrait du journal scolaire, "Le P'tit Écolier", du CM2 de l'école des Romains à Rixheim, Haut-Rhin)

Dans une classe Freinet, l'enfant apprend très vite qu'il a des **DROITS** et également des

DEVOIRS. Ceux-ci permettent d'intégrer chaque enfant dans le groupe classe dont il est un des acteurs, comme un citoyen dans la société.

Ces lois sont la condition pour que le groupe classe vive, existe et soit enrichissant pour tous.

"La politique c'est de ton âge, c'est même de tous les âges, parce que c'est simplement la vie, la tienne et aussi celle des autres... C'est la façon dont les êtres humains s'organisent leur vie sur la terre, leurs efforts pour construire un monde où ils seront enfin libres et égaux, où ils ne se considéreront plus comme des ennemis mais comme des frères."

D. LANGLOIS

"La politique expliquée aux enfants", Ed. Enfance heureuse

Pourquoi cette nécessité d'avoir des droits et des devoirs édictés ?

Respect et tolérance

La loi première, tout de suite énoncée, par le maître, le plus souvent dès le premier jour, et qui permettra, dans un climat d'écoute, de respect et de tolérance, l'élaboration des autres lois et plus largement l'expression de chacun, est: "On ne se moque pas".

Sécurisation de l'enfant

Cette loi place d'emblée les limites et les structures nécessaires pour sécuriser chaque enfant et permettre aux individus différents d'exister, de coexister.

extrait du journal scolaire "Le P'tit Écolier" publié par le CM2 de l'école des Romains à Rixheim, Haut-Rhin (2ème trim.95/96)

NOS DROITS, NOS DEVOIRS ET NOS RESPONSABILITÉS

Dans notre classe nous devons respecter des règles que nous avons écrites. Elles disent ce que l'on doit faire et ce que l'on ne doit pas faire.

Par exemple:

- Je dois respecter la maîtresse, les autres adultes et tous les enfants.
- Je dois chuchoter si je demande un renseignement à mon voisin ou si je travaille en groupe.
- Je dois me déplacer calmement dans les couloirs.
- Je dois avoir toutes mes affaires ...

Nous avons aussi des droits:

- Celui de nous inscrire au Conseil et d'y prendre la parole.
- D'écrire des textes libres, des poésies ...
- De présenter à la classe des livres, des infos, des documents.
- De faire des fiches autocorrectives quand nous avons fini notre travail.
- D'aller parfois travailler en groupe dans une salle vide à condition de respecter les règles.
- D'aller boire au lavabo à côté duquel des verres sont disposés sur un plateau ...

Chaque enfant de la classe choisit lui-même d'être responsable de quelque chose:

Par exemple:

- Six enfants s'occupent de notre bibliothèque (Trois les lundis, mardis et trois autres les jeudis, vendredis et samedis)
- Sigrid et moi, nous nous occupons du tableau de présentation où s'inscrivent les enfants qui veulent présenter un livre, un exposé, une info.

Nous tenons aussi à jour le classeur où nous notons les prénoms des enfants ayant présenté un livre, une info, un exposé... et le titre.

- Trois enfants s'occupent des affaires de sport, deux des plantes, un de la cantine.
- Tous les jours, trois enfants s'occupent du rangement de la classe, des casiers, effacent le tableau...

Il y a d'autres responsabilités qui sont affichées dans la classe.

Christelle

Les limites de l'arbitraire de l'adulte et le droit au respect de chaque enfant.

Dans une classe où l'adulte régit en souverain et où règne l'arbitraire il n'est pas besoin de lois. Chaque règle, chaque loi pose également les limites du pouvoir absolu de l'adulte. Elle renvoie aussi l'enfant devant le groupe classe en cas de problème et rompt le face à face sclérosant entre l'adulte et l'enfant, face à face que l'enfant recherche souvent en ayant un comportement a-social.

La formation du citoyen.

L'élaboration des lois développe très tôt chez l'enfant son désir de s'engager activement, son besoin fondamental de mettre tout en oeuvre pour vivre dans des institutions justes et s'en sentir responsable.

Comment, quand et où s'élaborent les lois ?

Les lois, autres que la loi première évoquée ci-dessus, sont élaborées progressivement au cours des premières semaines de classe et enrichies, modifiées progressivement au cours de l'année. Elles sont discutées sur proposition des enfants au cours

du Conseil puis écrites, recopiées, signées et affichées dans la classe. De plus, les parents en prennent connaissance.

Le Conseil.

Le Conseil est une institution au sein de la classe Freinet. Il est le lieu où s'expriment et se règlent les affaires de la classe, "*lieu de propositions, d'élaboration et de modification des lois, de gestion et de décision*" (Ch.NAY, dans CPE n°263-264).

Il est également un lieu de contrôle, de bilan et d'analyse qui garantit l'application des lois. Il est réuni une fois par semaine. Ce temps est institutionnalisé et garanti. C'est un droit pour tous les enfants, pour le groupe classe.

Comment ?

Les enfants s'y préparent en s'inscrivant à l'avance sur un tableau de participation au Conseil mais ils peuvent également intervenir en levant la main pour demander la parole. Dans certaines classes existe une *boîte à propositions* pour le Conseil.

Le Conseil est animé par un président, l'enseignant se mettant progressivement en recul. Ce président-animateur est choisi parmi les élèves de la classe pour les qualités de sérieux, d'écoute et de fermeté dont il a fait preuve à d'autres moments de la vie de la classe.

Où ?

Les enfants sont le plus souvent regroupés, assis sur leurs chaises placées en cercle, ou par terre. C'est une véritable assemblée que forment les enfants en se plaçant en situation de discussion et d'écoute même physiquement et en cessant toute autre activité. Dans certaines classes les enfants s'installent dans la BCD, ou dans une salle réservée aux réunions.

Le président de séance donne la parole. Un bâton de parole peut être utilisé; seul celui qui le tient est autorisé à parler.

Un ou deux secrétaires prennent des notes et rappellent en fin de séance les principaux points abordés et les décisions prises; ces points seront souvent relus ou repris en début des Conseils suivants.

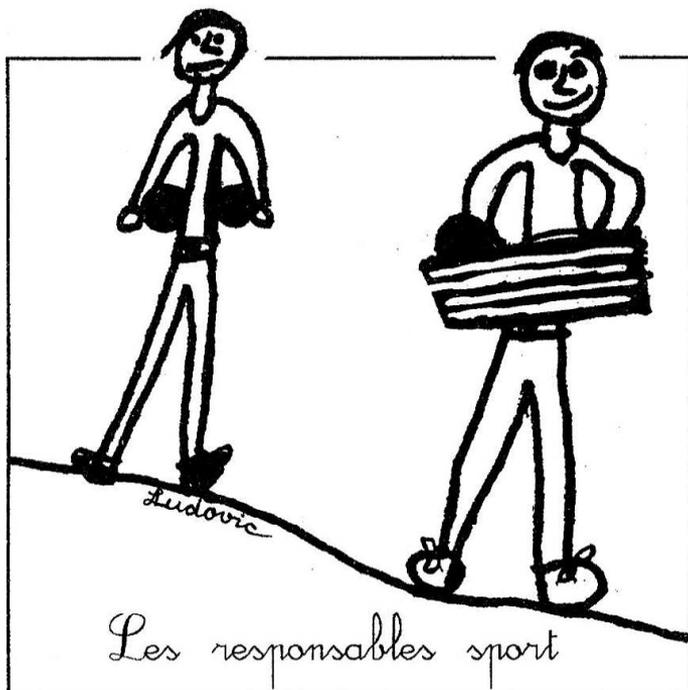
La véritable discipline est celle de l'élève qui a élaboré et intégré les lois dans sa classe.

"Tant qu'il y a quelqu'un qui commande souverainement et quelqu'un qui doit obéir sans discuter, il peut y avoir de l'ordre apparent et du silence, on n'aura pas atteint à la véritable discipline."

(C. FREINET)

Les compétences développées lors de l'élaboration des lois -formulation, connaissance et respect des lois, prise de responsabilités, développement de l'esprit critique, capacité de faire des choix et de les expliquer- sont bien celles nécessaires au futur citoyen de la société, déjà citoyen à part entière dans notre classe.

A. DELAROCHELAMBERT



pour approfondir

on peut lire dans *Chantiers Pédagogiques de l'Est* de nombreux témoignages dont:

- "Liberté d'expression, droit de participation et journal à l'école", Jean LEGAL, CPE n° 250 fév. 95, pages 33 à 35
- "Redémarrer le Conseil (Pédag. Institutionnelle)", Martine BONCOURT, CPE n° 237 janvier 1994, pages 25 à 30



Le Conseil de classe

Dans notre classe, chaque lundi, nous faisons un Conseil où les élèves qui le souhaitent peuvent prendre la parole pour:

- Faire des propositions.
- Émettre des idées pour améliorer la vie de la classe.
- Protester contre le comportement d'un enfant de la classe.
- Faire des projets de sorties ou d'achats ...

Élisa était la président du Conseil et maintenant c'est Pauline. Son rôle est de donner la parole à ceux qui lèvent la main. Messaoud, notre trésorier, s'occupe de compter l'argent que l'on gagne en vendant les journaux. Je suis le secrétaire et m'occupe d'écrire dans le cahier de Conseil ce qui a été dit et les décisions que nous avons prises.

Pierre, CM2
journal LE P'TIT ÉCOLIER
école des Romains, Rixheim, Haut-Rhin

“La citoyenneté n’apparaît pas magiquement à dix-huit ans ou à la suite de bons cours d’instruction civique. Elle passe par une interrogation critique des savoirs, par l’apprentissage de la distinction entre ce qui ne se discute pas et ce qui peut se négocier.”

CRAP-Cahiers pédagogiques
Manifeste “Demain l’école” (page 13)



“RÉVOLTE”

Mireille, classe de 5e, collège d’Ottmarsheim, Haut-Rhin

l'enfant, avec ses camarades, participe à la recherche de solutions aux conflits nés entre les membres du groupe

L'enfant passe de longues journées dans un groupe dont il n'a pas choisi les membres et avec lesquels il vaut mieux vivre en relative bonne entente car il lui faudra construire ses apprentissages avec eux.

À cette fin, ce groupe s'est donné les moyens de fonctionner coopérativement. Grâce à la structure du Conseil, le groupe a élaboré lui-même des **Règles de vie**. *"La construction de ces règles est une protection pour l'enfant contre l'arbitraire de l'adulte et contre la loi de la jungle."* (Ch. Nay) qui risquerait de prendre la place vacante. *"Le maître est le garant de l'application de la Loi et des règles."* (Ch. Nay).

Le Conseil étant une clé de voûte du fonctionnement coopératif de la classe, différents rôles lui incombent dont la gestion des conflits.

Parmi les rôles joués par le Conseil:

Dévoiler, verbaliser, tenter de résoudre les conflits.

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

Évoquer 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.

Permettre à l'enfant de bien vivre affectivement la 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 qu'ils ont avec tel ou tel camarade, ce n'est pas minime!

N. FORGET, CPE n° 214-215

Mais la classe est un lieu vivant, un lieu de vie et le conflit fait partie intégrante de cette vie. Il est donc normal que des conflits naissent dans la classe. Le maître d'une classe coopérative ne veut pas les ignorer, persuadé que le climat se dégraderait très vite, si on ne se préoccupait pas d'y rechercher des solutions.

Des pratiques existent. Elles varient avec les maîtres et les situations; elles ne sont pas figées et évoluent à l'intérieur même d'une classe pour toujours s'adapter aux besoins du groupe et des individus. C'est peut-être ce qui en fait la pertinence et l'intérêt.

A.-M. MISLIN

"Il ne faut surtout rien laisser passer. Le rapport à la Loi se construit sur de toutes petites choses Un enfant qui en bouscule un autre doit s'attirer les remarques de l'enseignant. Un gros travail sur les règles a été fait avec les enfants. Un gros effort pour aller de l'implicite à l'explicite. Un classeur qui les répertorie est à la disposition de tous. Le règlement de l'école est discuté et affiché dans les classes. Et bien entendu, pour chaque transgression, une sanction est prévue."

Ch. NAY (in CPE n° 263-264, page 14)

Un vol à l'école

Quel groupe-classe n'a jamais été confronté à une situation de vol à l'école? Problème difficile à gérer et à solutionner le plus souvent.

Voici le témoignage d'une tentative de résolution de ce problème dans une classe de CE2-CM1-CM2.

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: - On n'a qu'à faire une punition collective.

Séverine: - Mais ça ne sert à rien? Le voleur a pris le stylo et celui qui l'a perdu ne le retrouve pas!

Marie-Eve: - C'est le voleur qui doit faire la 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 vir du stylo.

Stéphanie: - Si, à la maison.

Valérie: - On peut fouiller partout dans les trousseaux, 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 65 francs 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).

témoignage de N. FORGET

extrait du dossier "La classe coopérative: une morale rencontrée, vécue et explicitée"
paru dans CPE n° 214-215, février-mars 1992 (18 pages)

les sanctions dans ma classe

(il s'agit d'une classe fonctionnant avec des Techniques Freinet en Pédagogie Institutionnelle)

témoignage de Patrick ROBO, école Gaveau, Béziers, (dans un document de 51 pages où il décrit sa pratique de la classe):

Il conviendrait d'abord de mener une analyse du (des) pouvoir(s) dans la classe. Je rappellerai simplement ici, que légalement, dans le cadre de l'"institution Éducation Nationale", c'est l'enseignant qui a le pouvoir. Je suis responsable de la classe, des enfants qui me sont confiés. Dans une autre démarche pédagogique, je conserverais la totalité de ce pouvoir. Dans le cadre de la classe coopérative, je confie, je délègue une partie de ce pouvoir au groupe et aux individus qui le composent.

Les enfants le savent, MAIS ils sont avertis dès le début, qu'en cas de danger (pour les individus, le groupe ou le fonctionnement), c'est moi qui aurait TOUT pouvoir (le droit de veto en quelque sorte).

Ainsi une partie du pouvoir (exécutif) sera consacrée à la mise en application, au respect des lois du groupe et se concrétisera par des "sanctions" en cas de transgression de ces lois.

Nous avons donc un système de sanctions, qui, par choix pédagogique, devront avoir chacune une valeur éducative.

A noter que ce système de sanctions n'est pas unifié, standardisé. La sanction varie avec la circonstance et surtout avec l'individu en fonction de son niveau de comportement, de son stade de développement.

En règle générale, chaque sanction (après trois avertissements) est donc discutée et décidée en Conseil de classe après avoir entendu la "défense" de l'enfant qui est en cause.

A noter déjà qu'il est rare d'en arriver au troisième avertissement et donc à la "sanction". L'avertissement sanctionne déjà par oralisation et prise en compte de la transgression.

Les sanctions sont donc différentes suivant les cas et il existe plusieurs types de sanctions.

* la sanction "Privation":

- Privé de parole en "Conseil de classe", en "Quoi de nouveau?" (c'est parfois très dur à vivre pour certains!)

- Privé de travail scolaire (ce qui est très mal accepté

dans la classe coopérative où le travail a une valeur "autonomisante" pour l'individu, où le travail donne des compétences et donc du pouvoir, des droits et des libertés!).

- Privé d'autonomie, d'indépendance (quand, par exemple, on est pris en charge par un tiers).

- Privé de "plaisir" (d'accéder à la documentation, à la bibliothèque; ou de participer à des ateliers de création, d'expression; ou de pouvoir choisir son travail, ses activités personnelles...).

* la sanction "matérialisation":

Celle qui consiste à être noté sur la feuille des "avertissements", ou même le seul fait d'avoir son nom inscrit dans le "cahier du Conseil" à la rubrique "critiques". (Cela suffit parfois!)

* la sanction "compensation-réparation":

Ranger ce que l'on a dérangé, ou aider à une tâche collective pour faire avancer le travail de la classe, ou travailler en activités personnelles avec son "plan de travail" au lieu d'aller en atelier pour rattraper le temps perdu volontairement, ou payer (quand c'est possible -suivant l'origine sociale-) ce que l'on a volontairement détérioré.

* la sanction "exclusion":

Très rarement prononcée, c'est l'exclusion de la "classe coopérative" pour celui qui se met systématiquement "hors la loi de la classe". L'enfant reste bien sûr en classe, mais il perd tous ses droits liés à la classe coopérative et se retrouve dans la situation de l'"élève standard" à qui je fournis du travail de type scolaire. (Situation généralement très mal vécue par l'enfant!)

* la sanction "châtiment":

Elle est très rarement utilisée dans cette classe; uniquement dans des cas extrêmes où il ne semble pas y avoir de solution immédiate.

- "châtiment verbal": hausser la voix, utiliser un vocabulaire qui jouera sur le comportement de l'enfant (mais toujours en le respectant).

- "châtiment corporel": obliger à rester un moment immobile (style "piquet"). Bien sûr la violence n'est jamais employée (une loi de la classe est là pour le rappeler en application de la Déclaration Universelle des Droits des Enfants).

Patrick ROBO

(dans son dossier: "Pédagogie différenciée? Différenciation pédagogique? Différencier sa pédagogie? Des réponses ...")

Jeu de rôle...

Nous remontons en classe après la récréation.

L'atmosphère était pesante, des coups de pieds volaient derrière mon dos. Plaintes, cris et pleurs. Avec des mots décidés j'invite tout le monde à se calmer en terminant par : "On va tout de suite en parler en classe". Rageusement certains élèves s'assoient en lançant encore quelques petites injures à d'autres. Je m'installe devant la classe sur ma chaise avec un papier dans les mains.

- "Qui veut dire ce qui s'est passé ?"

Un élève prend la parole (je veille à ce que seule une personne parle à la fois) et explique qu'il est la victime d'un autre. Je note. La parole est donnée à "l'agresseur" qui dément en affirmant qu'il n'a fait que répondre à un coup déjà porté... D'autres, témoins ou alliés, vont rajouter des détails. Détails qui ne permettront pas de dénouer l'affaire qui se complexifie. Mon papier est plein. Et pas de certitude quant au motif, quant à l'origine du conflit...

- "Bon, vous allez me montrer comment ça s'est passé".

L'agresseur et l'agressé prennent place au milieu de la classe et refont les gestes, redisent les paroles. Les autres, témoins et alliés vont également se joindre aux acteurs pour rejouer la scène du conflit. L'enchaînement des étapes est là, sous nos yeux. Les yeux de ceux qui sont extérieur au conflit. Je demande à l'agresseur:

- "Pourquoi as-tu réagi comme ça?"

- "Qui peut nous montrer une autre manière de réagir?"

Et d'autres, acteurs ou spectateurs, montrent par le geste et par la parole comment on aurait pu réagir autrement, pour que le conflit ne naisse pas.

L'atmosphère s'est déchargée. Il n'y a pas de coupable, il y a seulement en face de nous un conflit qui a été décortiqué. Il s'agissait tout simplement d'un enfant qui ne voulait pas jouer avec un autre.

Et le problème devient maintenant l'affaire de tous: comment jouer ensemble?

... à suivre

C. FLEITH, 1996
classe de Perfectionnement
Rouffach, Haut-Rhin

Deux livres parlent de cette manière résoudre les conflits:

• R. FORTAT et L. LINTANF, "Éducation à la paix, fiches pédagogiques", Éd. Ouvrières, 1989

à la page 84: "Vivre les conflits"

• R. FORTAT et L. LINTAF, "Éducation aux droits de l'homme, fiches pédagogiques", Éd. Ouvrières

à la page 90: "Les jeux de rôle"

Imagine
que la lune
fasse ses courses
à Eurospace
et à Superciel.

Raphaël

Imagine
que la lune aille
à la grande école
de l'espace.

Célia

Imagine
que les fleurs chantent
et dansent
quand il fait beau,
qu'elles se ferment
quand il pleut
et qu'elles pleurent
quand elles meurent.

Nadia

Imagine
que les forêts,
les arbres
et les montagnes
disparaissent.

Rachel

Imagine
que l'hiver
ait le rhume
et qu'il éternue
de la neige.

Olivia

Imagine
que la mer s'attable
pour manger
ses coquillages.

Aline

cours élémentaire 1

l'enfant apprend la tolérance

Une société réellement démocratique, c'est à dire une société qui reconnaît à chacun sa dignité, n'est pas concevable sans esprit de tolérance. Or cette attitude n'est pas évidente d'emblée. Elle ne peut s'acquérir à travers le discours. Ce sont de multiples expériences de vie, des émotions analysées, socialisées, qui permettent d'y accéder progressivement. La classe fonctionnant en pédagogie Freinet offre cette richesse de vie nécessaire à la construction de telles attitudes d'esprit.

La tolérance est une attitude de l'esprit qui consiste à admettre que d'autres puissent penser et d'agir différemment de moi.

Replacée dans son cadre historique, cette attitude implique une relation inégale entre le "tolérant" et le "toléré". Goethe a souligné dans une de ses maximes que "tolérer, c'est offenser". Tout au long de l'histoire, pouvoir civil et pouvoir religieux n'ont consenti à la liberté de penser et d'agir que si celles-ci restaient dans des limites qui ne compromettaient ni leur stabilité ni n'attaquaient à l'intégrité du dogme.

Il s'ensuit que la liberté d'agir et de s'exprimer prime sur la tolérance. Cette liberté d'expression ne peut être limitée par des censeurs en fonction de critères divers qui définissent ce qui est tolérable ou ce qui ne l'est pas.

Dans sa *Seconde Lettre sur la Tolérance* (1754), Turgot écrit: "Ce principe que rien ne doit borner les droits de la société sur le particulier que le plus grand bien de la société, me paraît faux et dangereux. Tout homme est né libre et il n'est jamais permis de gêner cette liberté, à moins qu'elle ne dégénère en licence ... On s'est beaucoup trop accoutumé dans les gouvernements à immoler toujours le bonheur des particuliers à de prétendus droits de la société. On oublie que la société est faite pour les particuliers, qu'elle n'est instituée que pour protéger les droits de tous, en assurant l'accomplissement de tous les devoirs mutuels."

C'est au nom de la tolérance que Condorcet dresse un vigoureux réquisitoire contre "le désir de régner sur les opinions par la force et de maintenir par des supplices la pureté d'une religion de paix en ayant longtemps couvert la France de bûchers".

Sans citer de noms, on évoquera la mémoire de toutes les victimes de l'intolérance de l'Inquisition au Rwanda ou en passant par celles du stalinisme, du franquisme et du nazisme, comme celles de l'intégrisme islamique.

Ce sont les cabales de l'intolérance qui ont conduit Freinet en camp d'internement de mars 1940 à octobre 1941 pour ses idées politiques non conformes mais aussi pour les conceptions de sa pédagogie novatrice.

La tolérance c'est le respect de la différence des cultures (habitudes, traditions, etc...) La pédagogie Freinet est une illustration par la pratique du respect de ces différences. Les ouvertures qu'elle suscite, les échanges qu'elle permet autour des activités de la classe, indiquent aux apprenants qu'il est de multiples manières d'appréhender le monde. La diversité des exemples relatés dans *Chantiers Pédagogiques de l'Est* témoigne de la richesse intellectuelle et sensible qui s'installe lors des confrontations d'idées où toute réponse est prise en compte sans jugement dévalorisant.

Dès 1930, Freinet soulignait que "l'école doit prendre les enfants tels qu'ils sont, à partir de leurs besoins, de leurs intérêts véritables -même s'ils sont parfois en contradiction avec les habitudes sociales ou les idées des éducateurs-, mettre à leur disposition les techniques appropriées et les outils adaptés à ces techniques, afin de laisser librement s'amplifier, s'élargir, s'approfondir et se préciser la vie dans toute son intégrité et son originalité." (*)

Roland BOLMONT

(*) tiré du tome 1, page 61, du livre de Michel Barré, "Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps"

Apprendre la tolérance... Comment donc est-ce possible ?

Des témoignages de pratiques que la Pédagogie Freinet fait vivre aux enfants, comme vous avez pu en lire tout au long de ce dossier, il n'en est pas qui soient intitulés "apprentissage de la tolérance" et c'est tant mieux, car ce serait suspect et ressemblerait peut-être fort à ces "leçons d'instruction civique" qui contribuent à laisser "la coquille vide" (confère l'introduction de C. BRAUN au Forum 96 consacré à la *citoyenneté de l'enfant*).

Pourtant des pratiques bien précises, souvent spécifiques à la Pédagogie Freinet, apportent des contributions sérieuses à la construction de cet apprentissage.

L'écoute.

L'écoute est une préoccupation permanente et un travail énorme est mené dans ce domaine:

- au cours des "mises en commun"
- lors des Conseils
- lorsqu'il s'agit d'écouter les représentations des uns et des autres sur les sujets étudiés.

"Comme on se savait écouté et qu'on écoutait, beaucoup de choses se disaient. J'aimais cette attention qu'ils se portaient, s'assurant qu'ils avaient bien compris ce que le camarade voulait exprimer. J'avais le sentiment qu'on finissait par bien se connaître ce qui facilitait la vie de groupe. Certains étaient attentifs aux progrès des autres; par exemple un tel qui ne parlait jamais on se rendait compte que subitement il osait prendre la parole... Un jour Jean-Marie fait la réflexion suivante en parlant de Jean-Michel: "Il ne veut pas gribouiller, hein, il dessine seulement tout plein de choses!" (A.-M. MISLIN, "Tableaux de maîtres au tableau noir", 1977)

La personnalisation et les nuances

qu'apportent les enfants durant le Conseil quant à l'application de sanctions prévues en cas de non-respect de la Loi, tenant compte des particularités de chacun. (Particularités connues d'ailleurs grâce à l'expression libre qui permet à chacun, dans différentes circonstances, de dire ce qu'il est, quels sont ses goûts, ce qu'il n'aime pas, ce qui le fait souffrir...). N'est-ce pas déjà de la tolérance en marche ? (à ne confondre nullement avec laxisme).

Être tolérant ce n'est pas seulement écouter mais avoir la force, la volonté et la possibilité de croire et de comprendre que d'autres puissent avoir des pensées et des comportements différents des miens. Cette force puise ses racines dans la faculté imaginative. Cette faculté, nous

en sommes convaincus, représente un formidable potentiel d'évolution(s) et de transformation(s).

Je pense que l'imaginaire de l'enfant doit être pris en compte, celui-là même qui est à l'oeuvre dans les activités de création et d'expression libre (peinture, modelage, ... texte libre, poésie, ...) mais aussi dans des travaux de recherches en maths et en sciences tout comme dans les tentatives de compréhension du fonctionnement de la langue.

C'est donc en pratiquant la recherche, en fréquentant et en produisant de la poésie, en peignant et en rencontrant des oeuvres de peintres que l'imagination est sollicitée, qu'elle peut s'entretenir et se développer. (Nous voulons donc aller au-delà de la "simple" prise en compte de l'imagination.)

Cette faculté d'imaginer, nous en sommes convaincus, peut représenter un formidable potentiel d'évolutions et de transformations.

"Depuis quelque temps j'étais préoccupée par l'idée qu'il ne suffisait pas de laisser l'enfant s'exprimer, de respecter son expression, que, à la limite ne faire "que" ça, c'était l'abandonner à lui-même. Comment enrichir son expression dans l'influencer (sans trop.... soyons prudents) et respecter ses préoccupations et son originalité. Il est vrai que "l'enfant a besoin de l'adulte pour pouvoir se passer de lui" (GLOTON), il a besoin de modèles et comment le maître pourrait-il à lui seul assumer cette tâche ? Alors j'ai pensé que d'autres adultes, par l'intermédiaire de leur art, pourraient jouer ce rôle. L'accueil qu'ils faisaient à ces oeuvres et le plaisir qu'ils prenaient à ces séances ainsi que mon propre plaisir m'ont incitée à poursuivre dans cette voie.

Je n'avais pas obtenu à la fin du premier trimestre les résultats escomptés. En effectuant un premier bilan je me suis rendu compte que l'expression des enfants n'était pas devenue extra-ordinaire, pour certains le changement était à peine ou pas perceptible et je constatais qu'ils avaient "seulement" -ne devrais-je pas plutôt dire "déjà"- commencé leur apprentissage de la tolérance. Ce contact avec l'art, les nombreuses mises en commun, les avaient aidés à suspendre tout jugement, puisqu'on pouvait tout dire, à sa manière, même maladroitement; c'était là une attitude d'accueil, de communication préalable. Tolérant aux oeuvres d'autrui on acquiert aussi de la tolérance vis à vis de ses propres productions et c'est alors la porte ouverte à l'expression personnelle." (A.-M. MISLIN, "Tableaux de maîtres au tableau noir", 1977)

A.-M. MISLIN

Note au lecteur

Au fil de la lecture de ce dossier on peut s'apercevoir que des idées, des pratiques identiques sont développées dans des chapitres différents.

Cela n'est pas négligence de notre part. Tout simplement ce fut inévitable. Plutôt que d'apprentissages notionnels ou disciplinaires, c'est d'apprentissages comportementaux dont il est question ici. **Ces apprentissages**, encore moins que d'autres, ne peuvent être saucissonnés... Ils se font en situation de vie de la classe et celle-ci ne peut être découpée en tranches (*).

En adhérant à l'idée de globalité de l'enseignement on ne peut éviter de retrouver des comportements identiques dans des situations différentes. **N'est-ce pas d'ailleurs ce qui permet d'espérer que ces apprentissages seront efficaces, qu'ils dureront au-delà du temps scolaire des enfants afin, qu'adultes, ils puissent se conduire réellement en citoyens.**

La lecture de ce dossier fait apparaître également que, quels que soient l'activité et le domaine concernés, il est toujours demandé à l'enfant d'agir, de réagir, d'expérimenter ... C'est parce que nous le voulons acteur de la construction de ses apprentissages, de ses connaissances, et non consommateur du savoir des autres.

Cela nous semble important car **une citoyenneté réduite au rôle de consommation provoque la perte du sens civique**, avec toutes les conséquences que cela entraîne.

(*) *"Beaucoup de gens continuent à croire que, dans la vie sociale, et notamment dans l'éducation, on peut prendre les problèmes comme ça: tranche par tranche. Je répète souvent que, si on prend un arbre, si on le découpe en rondelles et si on empile les rondelles, on n'a plus un arbre, on a du bois. Le vivant, ça ne se manipule pas comme ça."* M. BARRÉ, dans une intervention au Congrès ICEM-Pédagogie Freinet 1996 à Valbonne.

À propos de la citoyenneté de l'enfant à l'école

Ils ont dit... ils ont écrit...

Marie-Danièle PIERRELÉE,

au Salon des apprentissages individualisés et personnalisés organisé par l'ICEM, à Nantes les 22, 23 et 24 novembre 1995:

- "Pour moi, être citoyen, ce n'est pas une qualité individuelle, ce n'est pas quelque chose qu'on reçoit à la naissance comme la nationalité.

On est citoyen au milieu des autres, dans une relation avec les autres.

Être citoyen, c'est vivre de plein droit dans la cité, c'est se sentir lié aux autres par des règles communes. C'est prendre part à la vie collective en y apportant sa contribution pour améliorer le cadre de cette vie collective.

Apprendre, par contre, est un acte éminemment individuel. C'est pour chacun, faire marcher son propre cerveau, modifier ses représentations, enrichir son stock de connaissances.

Qu'y aurait-il de commun entre les apprentissages et la notion de citoyenneté?

Je pense que ce qui peut les réunir, c'est la notion de conflit, la notion de gestion des conflits parce que, être citoyen, au bout du compte, c'est être capable de gérer les conflits, inévitables dans un groupe, dans le sens de l'intérêt collectif. Cela exclut donc tout règlement par la force, par l'autorité, par la séduction.

Apprendre, c'est en permanence gérer les conflits dans sa tête entre les représentations qu'on pouvait avoir et les nouvelles informations qui viennent bousculer ces représentations."

G.F.E.N.:

"Dès l'enfance et tout au long de la vie, la citoyenneté n'existe que dans les pratiques qui la construisent et pas seulement comme un statut ou comme un droit."

Éditorial du n° 3 (mai 1996) du mensuel
ENSEIGNER AUJOURD'HUI (éditeur PEMF):

Changer la société ?

Non! seulement former des citoyens.

On reproche souvent aux partisans de la pédagogie dite "moderne" de vouloir changer la société. Et comme cela est une utopie on leur dit sans ambages qu'ils ne rendent pas service aux en-

fants: la société étant ce qu'elle est, dure, injuste, impitoyable, il faut les préparer à l'affronter en reproduisant à l'école les conditions qu'ils rencontreront dans la vie active.

Il est bien sûr illusoire de penser que l'école peut changer la société. Non seulement illusoire mais dangereux. Car cela signifie que l'enseignant a fait le choix du type de société qu'il va présenter en modèle à ses élèves. On en mesure toutes les dérives en imaginant toutes les écoles privées que cela pourrait faire fleurir.

Il est réconfortant de découvrir de plus en plus souvent, dans la presse, des articles parlant de la citoyenneté. Comme toujours, chaque mot peut en cacher un autre. Tout le monde ne considère pas la citoyenneté de la même façon en fonction du citoyen que l'on souhaite préparer.

Mais si l'on admet que le citoyen est un être responsable, capable de réfléchir avant d'agir ou de prendre une décision, soucieux de confronter sa propre vérité avec celle des autres et de la défendre ardemment lorsqu'il est bien sûr de lui, on peut souhaiter que l'école soit capable de préparer les enfants à devenir de tels citoyens. Qui, par exemple, n'accepteraient pas sans réserves les belles paroles des beaux parleurs seraient-ils professeurs diplômés. Distribuer des connaissances, c'est habituer les enfants à croire que ceux qui grâce à leurs diplômes, leur situation ou leur habileté jouissent du pouvoir des mots, sont infaillibles.

Pour que plus de 60% des professeurs admettent que distribuer des connaissances ne constitue pas l'unique but de leur profession, il faut bien évidemment que la sanction des études repose sur d'autres critères. On pourra alors reparler de citoyenneté.

R.P.

Michel TOZZI

(in "De la citoyenneté politique à la citoyenneté dans l'acte d'apprendre", Cahiers pédagogiques, n°340, janvier 1996)

"Pourquoi ne pas parler, dès lors, de démocratie pédagogique, c'est-à-dire d'instaurer un fonctionnement institutionnel de l'établissement et de la classe qui permette l'expression du pouvoir de l'élève dans un cadre de proposition et de négociation, avec un fonctionnement pédagogique et didactique de type socioconstructiviste où l'élève est acteur, voire auteur, de son propre savoir?" (page 16)



Apprendre la citoyenneté par la coopération

Qu'est-ce qu'être citoyen ? L'école et la classe peuvent être des lieux de formation à la citoyenneté mais, dans ce domaine (comme dans bien d'autres), les cours magistraux ne suffisent pas... L'exemple des «classes coopératives» décrit ici par Guy Goujon montre que la démocratie peut être mieux comprise par les jeunes, si elle est intégrée dans la pédagogie elle-même et dans la vie quotidienne de la classe..

Être citoyen, ce n'est pas seulement appartenir à une communauté nationale (fût-elle minoritaire), ou internationale, à une classe sociale, une famille, un quartier, un groupe religieux, idéologique... C'est aussi adhérer, s'engager, prendre part à cette vie collective. Être citoyen s'apprend et les compétences s'acquièrent d'abord en participant. Au-delà de l'image étriquée et réductrice de l'exercice du droit de vote, véhiculée par les médias, la citoyenneté est une dynamique, une manière de se comporter dans tous les domaines de la vie sociale. Comme l'a écrit le pédagogue Célestin Freinet (dans son livre *La coopération à l'école moderne*) : «Par la coopération scolaire, ce sont les enfants qui prennent en main, effectivement, l'organisation de l'activité, du travail, de la vie de leur école». Les enfants ne se trouvent pas face à l'adulte, mais chaque enfant est avec les autres enfants et avec le maître, tous ensemble, en face et à côté les uns des autres.

Pour exercer des prérogatives de citoyens, il faut qu'on se sente reconnu comme tel par les autres membres de la communauté. Dans la société scolaire, l'étiqueté «anormal», «illettré» ou «étranger» aura du mal à s'intégrer. C'est le danger de la sélection, de l'élitisme, du nationalisme qui marginalisent et créent l'exclusion. A partir donc de la reconnaissance, la personne aura plus de facilité pour passer à une citoyenneté active. D'où le devoir que les éducateurs ont d'offrir à chaque enfant l'occasion et les moyens d'acquérir des compétences et de les exercer. Les mineurs ont très tôt la capacité de s'exprimer, d'agir, de participer à la vie sociale. Il ne s'agit pas de les infantiliser jusqu'à l'âge officiel de la majorité pour leur donner du jour au lendemain le statut de citoyen, mais au contraire de favoriser la pratique de leur autonomie sociale. Cette apprentissage n'est d'ailleurs pas terminé à 18 ans. La citoyenneté ne s'enseigne pas, elle se vit.

A la différence d'une instruction civique subie, qui ne serait qu'une vitrine de pratiques réservées aux adultes et aux élites au moyens de cours sur les institutions judiciaires, politiques, etc, l'éducation civique est le résultat de l'exercice quotidien d'une vie collective, avec ses tâtonnements, ses réussites et ses échecs, ses satisfactions et ses contraintes, les comparaisons entre l'actualité extérieure et les pratiques internes de la classe. L'école doit non seulement donner de l'instruction, mais offrir aux enfants un lieu où s'organiser, où formuler leurs projets, où transformer les intérêts individuels en réalisations collectives.

L'auto-organisation

L'enseignant et les élèves ne doivent pas partir d'un règlement pré-établi sur lequel ils voudraient calquer le fonctionnement de la classe, mais profiter d'une situation de fait, de la nécessité vécue, pour faire trouver une réponse collective adaptée au problème à résoudre. Par le développement graduel de l'auto-organisation, par un transfert progressif du pouvoir au fur et à mesure que le cercle de leurs préoccupations s'élargit, les enfants prennent conscience de la nécessité d'une organisation et de l'établissement de règles de vie. Voici, puisés dans la pratique pédagogique, des moments au cours desquels l'enfant va exercer et développer sa citoyenneté.

Dès le premier jour de classe, l'instituteur et les élèves doivent se demander réciproquement pour quels objectifs ils se trouvent réunis : cela permet à chacun de dire son cheminement, ses inquiétudes, ses manques, ses envies. Cet échange fait de la classe un lieu de parole, d'écoute, de prise en considération des besoins d'expression, de liberté et d'action, mais aussi de sécurité et de