

Notre camarade Michel Brunetti (de Forbach, Moselle) a été vivement intéressé par un texte dont il a pris connaissance dans *Supplément à Echos PI* n°13. Et comme il avait envie de partager cette lecture avec les lecteurs de C.P.E., il a demandé à son auteur, René Laffitte, l'autorisation de le faire paraître dans notre bulletin. Le voici :

La Pédagogie Institutionnelle : une non évidence

René LAFFITTE

*Intervention aux journées d'étude organisées par l'IRFCES et l'OCCE 31
les 4 et 5 décembre 2002 à Toulouse.*

Il fallait proposer un titre à cette intervention. Pourquoi ai-je choisi celui-ci ?

D'abord parce que ce n'est pas évident, pour moi, de « présenter » la Pédagogie Institutionnelle, qui est en elle-même une non évidence : quelque chose de complexe, mouvant, contradictoire, multidimensionnel, multirationnel, ou, pour reprendre un mot cher à François TOSQUELLES, « polyphonique ».

Difficile aussi d'éviter les images toutes faites, les mots surdéterminés, de court-circuiter les habitudes de penser inscrites par les modes de l'époque, les « ça va de soi », comme dirait Jean OURY. Or, comme pas mal de pédagogies dites nouvelles, bien que méconnue et très minoritaire (ou à cause de cela), c'est le plus souvent dans ces images toutes faites, que, depuis la fin des années 60, la P.I s'est inscrite : La P.I., c'est le Conseil, c'est l'autogestion, c'est Freinet, c'est la psychanalyse, c'est ringard, c'est pour les malades, c'est le "Quoi de neuf ?", c'est rigide, ça existe encore ce truc ? etc.

La P.I. est effectivement une nouveauté des années 50, qui utilise encore les Techniques Freinet parmi lesquelles, le Texte Libre, une nouveauté découverte en 1968 mais qui datait de 1924. Il est tout aussi difficile de parler de nouveauté à propos de Marx, Freud, Lewin ou Lévi Strauss. Du reste, ils n'existent même pas, encore, en pédagogie.

Et pourtant, pour les élèves qui la rencontrent et la vivent, pour leurs parents ou même pour pas mal de lecteurs de monographies, elle apparaît comme une « modernité » atypique dont on s'étonne qu'elle ne soit pas plus répandue.

On est donc en droit de se poser la question : la P.I. est-elle aussi pertinente aujourd'hui qu'en 1960 ? À vrai dire, la question importe peu : je ne suis pas venu « vendre de la P.I »

Je suis venu pour essayer d'aborder d'autres questions que celle-là, encore et toujours. Des questions qui, même si elles ne sont pas posées, se posent quotidiennement à quiconque prétend faire œuvre d'éducation et d'apprentissages et surtout pour aborder les réponses que nous tentons d'élaborer pour y faire face. Je ne ferai donc pas œuvre originale. Ce que je vais dire, à ma façon, d'autres l'ont dit déjà, autrement (Fernand Oury et Aïda Vasquez, depuis longtemps, Catherine Pochet et Françoise Thébaudin, dans leurs livres, le groupe VPI dans ses productions, Francis Imbert et le GRPI, Michel Exertier et le CEPI, Jacques Pain et ses réseaux, le groupe « Pratiques de la coopérative » d'Aix en Provence et d'autres) (1). J'ai, moi-même, l'impression de me répéter mais bizarrement pas du tout une impression d'inutilité et je remercie chaleureusement les personnes qui m'ont invité.

Donc, la Pédagogie Institutionnelle en soi, on s'en fout. L'important est dans le choix de poser certaines questions et de chercher des réponses là où on a des chances de les trouver. Sont-elles identiques à celles qui se posaient il y a 50 ans ?

1- L'école d'il y a 50 ans

Dans les années 50/60, l'essor économique et démographique aidant, l'école française était à la massification bureaucratique précipitée et la P.I. se présentait comme une alternative à « l'École Caserne ». C'est à dire une école où les soucis immédiats de gardiennage d'une masse d'enfants croissante, l'obsession de la

discipline et du règlement, prenaient le pas sur les soucis plus lointains d'éducation. L'école nouvelle urbaine était une fourmilière, un désert humain corsetés d'innombrables et absurdes interdits non hiérarchisés, où il apparaissait aux enfants, aussi grave de jouer à la balle dans la cour de récréation surpeuplée que de mettre le feu à la poubelle ou d'étrangler son camarade. Face à ce non sens, ça devenait l'école de la soumission ou celle de l'esquive, du « pas vu / pas pris ».

L'instituteur, dans des classes de 40 élèves travaillait à la chaîne et devenait à chaque récréation gardien d'enfants - objets. Son outil principal était le sifflet. Exaspéré, impuissant, il avait parfois recours à des moyens expéditifs : « Le bavard », c'était du scotch collé sur la bouche du dit, « le pilori » envoyait l'élève se présenter dans les classes avec sa page de copie tachée ou bâclée, épinglée dans son dos etc. Les enfants développaient des symptômes et leurs maîtres, des dépressions nerveuses. Le Syndicat des instituteurs préconisait alors de recruter des enseignants « aux nerfs solides ».

Mais il ne fallait pas le dire. C'est ainsi que Fernand OURY, pourfendeur infatigable était surnommé « l'ours des casernes » et que Célestin FREINET ne mâchait pas ses mots : « Le scandale, c'est qu'il n'y ait pas de scandale ! »

2- L'école d'aujourd'hui

En l'an 2000, ce n'est plus l'école caserne qui pose problème, mais son image inversée : une école floue, hésitante, qui ne sait pas trop comment répondre aux comportements d'enfants qui restent des enfants - objets. Mais aujourd'hui, ils sont objets de la sollicitude d'une énorme machine à fabriquer de la demande, cœurs de cibles privilégiés des marchands de vêtements, de nourriture, de films, de livres, de jeux et même de certains marchands de soins. Les repères ont bougé à l'aune du consumérisme. L'imaginaire de ces enfants, saturés d'images, se dissout dans le virtuel comme les repères structurants quel que soit le domaine, se dissolvent dans les effets spéciaux de l'offre et de la demande : le franc - parler et le cynisme, la satire et le règlement de compte, la révolte et le racket, l'envie et le droit, l'information et le marketing, etc., les limites s'établissent en termes d'audimat, de tirages et de chiffres de ventes. « Soyez réalistes, demandez l'impossible ! » le slogan anarcho - poétique de mai 68 est devenu un slogan publicitaire. C'est la culture de l'immédiateté et du comblement : du Toujours plus, du Tout accessible, du « Tout, tout de suite ».

3- L'école et la Loi

Pour l'école caserne, le problème c'était l'obsession de la transgression des interdits. Un enfant de 10 ans, dans la cour de récréation, pouvait dire à Fernand OURY, « quand on ne peut rien faire, on fait n'importe quoi ! ».

Aujourd'hui la réalité a changé. La limite et l'interdit n'apparaissent plus comme absurdes mais comme absents. Aujourd'hui, le problème n'est plus la transgression de l'interdit, mais l'ébranlement de la notion même de limite : quand on croit qu'on peut tout faire, on fait aussi n'importe quoi.

Image inversée, disions-nous, car sous deux aspects opposés, le problème sous-jacent est resté le même : dans les deux cas, il s'agit d'une école sans Loi. Avant d'essayer de situer cela rapidement, je voudrais évoquer d'abord un autre effet de société.

3.1- Un effet de société : des évidences

Depuis les années 20, les pédagogues les plus lucides ont lutté, contre les préjugés en vigueur, pour adapter une école archaïque à la société moderne. Depuis, certaines de leurs idées et de leurs pratiques ont permis une évolution incontestable des modes de vie scolaires. Cependant, par un phénomène assez pervers mais tout à fait explicable, certains arguments, plus ou moins caricaturaux des pédagogies dites nouvelles, ont été très facilement exploités à son profit par cette dite société moderne et font partie aujourd'hui du discours ambiant, de la doxa, des évidences.

- Ainsi, voulait-on « épanouir les enfants » : l'épanouissement de « l'individu roi », un principe clé du libéralisme, épanouit le consommateur et le CAC 40. Jouissez, éclatez-vous, nous, nous encaissons ...

- On était soucieux de respecter les besoins des enfants : on fait plus que les respecter, on les traque pour pouvoir les combler et quand il le faut, on les crée. On « Harry pottérise » de Stockholm à Marseille. Motivés ! Motivés ! comme on chante aujourd'hui.

- Il ne fallait plus « réprimer », « frustrer » les élèves. Du reste, depuis toujours, on sait bien que « le bon maître » n'a pas de problème de discipline. Pour avoir de la discipline, il suffit d'avoir de bonnes relations avec les enfants. Aujourd'hui la maman moderne, consciente de leurs besoins, se fait obéir de ses bons petits diables en les « comprenant » et elle les calme « à l'américaine » : elle leur achète un Kinder surprise. Etc.

Cependant, à voir l'écart entre les intentions proclamées et la réalité du terrain, il semble bien que l'école, malgré l'apport des pédagogies modernes, loin d'avoir résolument, lucidement évolué, y a été irrésistiblement poussée, emportée par un effet de société, un effet de houle, de « Nouvelles vagues » incessantes. Cette évolution, plus subie que mise en œuvre, comme ce fut le cas pour d'autres structures traditionnelles, s'est accompagnée d'une fragilisation.

Ainsi, plus ou moins culpabilisée, l'école de l'an 2000 a fort heureusement rejeté, du moins en paroles, les vieilles punitions humiliantes : le piquet, le bonnet d'âne, et les lignes à copier que plus personne n'oserait revendiquer. Malheureusement elle s'aperçoit qu'elle n'avait que ça et la menace, le chantage affectif ou la leçon de morale, pour répondre. Il ne lui reste donc plus que la menace, le chantage affectif et la leçon de morale fût-ce la leçon de morale coopérative ou citoyenne.

En fait l'école française en proie aux mutations sociales, ne s'est jamais reposé sérieusement le problème des sanctions : comme au début du siècle, elle les réduit à la punition et les considère comme un pis aller, un échec de l'acte éducatif. De la même façon, elle a toujours esquivé le problème de « la discipline ». Dès lors, démunie, elle cherche toujours instinctivement à le résoudre par l'injonction, le « il faut », le gonflement du Surmoi. Elle ne peut ainsi assumer clairement la question de la Loi, qui ne ressort pas du domaine des évidences et des variations propres à une époque donnée, mais du domaine de la non évidence, de l'inéluctable, de la permanence.

3.2- Des non évidences

Il ne s'agit pas de punir mais de donner une réponse à un signe, à un appel qui s'ignore. Dans le flux continu des événements quotidiens, répondre à un acte, à un comportement, comme à un échec ou une réussite, par une marque symbolique, un repère, une scansion : à proprement parler, une sanction. Reste évidemment, à trouver lesquelles. Nous pourrions y revenir. Notons simplement que l'important c'est de dépasser le cadre de la morale et de placer cela sur le plan symbolique, de savoir que, tel un bébé à qui l'on ne parlerait pas, sans de tels signes, le petit homme en devenir se déshumanise.

Il ne s'agit pas plus d'un équilibre à retrouver entre le « trop de règlement » et le « pas assez ». Cela n'a rien à voir avec le règlement. Il s'agit de Loi, de limite symbolique entre soi et le monde, entre soi et l'autre, d'interdit de la fusion, du mélange avec l'autre ou de sa négation, de sa destruction. Il s'agit de l'interdit de l'inceste et de celui du meurtre, de ce qui fonde l'humanité : respecter la loi qui fait de nous des hommes entiers.

Pour situer cet écart, entre les règles et la Loi, on peut rappeler que le régime nazi ne manquait pas de règles ni de règlement. Les interdits étaient si nombreux qu'on avait plus vite fait d'énoncer seulement ce à quoi on avait droit. C'étaient, hélas, des êtres humains dont les angoisses paranoïdes, incarnées dans le racisme, n'étaient ni plus ni moins développées qu'ailleurs, mais plus rien ne les limitait car on était revenu en deçà de l'interdit du sacrifice humain. On retournait du groupe social vers la meute, du Désir vers l'instinct. Un des repères fondamentaux qui structurait le monde avait disparu et la béance s'ouvrait sur le vertige de la folie. Dès qu'un tel repère structural est touché, c'est une angoisse terrible, le spectre du néant qui se profile, et plus rien d'humain ne peut avoir de sens (2).

Il se pourrait bien que ces enfants qui bougent, « s'hyperactivent » en masse, qui hurlent en symptômes, en inhibitions ou passages à l'acte, demandent, appellent quelque chose qui stoppe leur errance, leur quête de repères et de sens.

Il ne s'agit pas enfin de faire une leçon de morale, ou de rappeler simplement les règles nécessaires de civilité. Il ne s'agit pas de morale, il s'agit d'éthique : se soucier que les « enfants – objets » retrouvent un statut de sujet, qu'il y ait à la fin de chaque journée, « plus d'humain » qu'au début. Il s'agit de faire coupure dans le vide / plein, le magma de l'indistinction, de passer de la logique du « tout » à celle du « pas tout », d'interdire l'illusoire impossible pour ouvrir la voie au possible : à l'autre, semblable et différent, à l'échange, au langage, à la culture, au monde.

Or cette voie, unique pour chacun, n'existe pas en soi, et peut même ne jamais exister. Elle est forcément une création, elle ne peut être tracée que par chacun, selon des chemins radicalement, irrémédiablement personnels, imprévisibles, singuliers. C'est cela l'accès au Désir. Comblé des besoins, c'est fermer cette

voie. Il s'agit au contraire de multiplier les occasions et les possibles, de rendre disponibles, ouvrir des espaces de déploiements pour accueillir le flot d'énergie libidinale ainsi libérée, qui s'investit dans les projets, les activités et les apprentissages : de « fomenteur du désir ». Cela ne ressort pas d'un programme mais d'un dispositif qui programme du possible. C'est un appel d'air sur le plan inconscient, pas une soufflerie de la réalité (3). C'est le contraire de la « motivation ». C'est le prix d'une éducation véritable et d'apprentissages réels. C'est cela que l'école peut apporter aujourd'hui comme hier, à des enfants perturbés comme aux autres.

En 1969 Aïda VASQUEZ écrivait sa célèbre formule : « Besoin comblé, Désir perdu. » Elle ajoutait : « Il est possible que pour ces enfants et ces adolescents, le seul besoin qui n'ait jamais été comblé en son temps, soit un besoin de Castration symbolique. » À l'époque ça frisait le bûcher.

En 1995, Fernand Oury avait toujours autant de raisons de préciser : « Il vaut mieux savoir que le Désir n'est pas le besoin et il s'agit de traduire cela dans les faits car il est urgent que les enfants « modernes » retrouvent ce qu'ils ont perdu : le manque. »

4- L'apport de la Pédagogie Institutionnelle

La Pédagogie Institutionnelle n'est qu'un ensemble non clos de réponses possibles à ce genre de problèmes.

À l'école caserne qui se soucie de discipline comme à l'école d'aujourd'hui qui se soucie de citoyenneté, la P.I. propose la même chose : se soucier de mitoyenneté. Faire de l'école un lieu de recours possible pour l'enfant et ses parents.

Ce que la P.I. propose c'est un dispositif dont la réalité extérieure peut être décrite en quelques lignes que tout le monde peut lire ici ou là. Les voici :

La Pédagogie Institutionnelle se caractérise par :

- Des activités qui accrochent le désir, qui ont du sens et surtout qui donnent du sens aux apprentissages scolaires. Essentiellement les Techniques Freinet : Correspondance inter scolaire, Texte libre, Journal scolaire, Enquêtes sur le milieu et albums collectifs comptes-rendus, problèmes et calculs vécus, entraînements individualisés par des outils auto - correctifs.
- Des institutions variées, variables, qui donnent parole et pouvoirs et qui délimitent des Lieux, des statuts et des rôles précis et précisés : "Quoi de neuf ?", Présentation et Choix des textes libres, boîte à questions, classes de niveaux scolaires et de comportement, monnaie intérieure, métiers, équipes, table d'exposition etc.
- Une institution instituante : le Conseil, qui permet de verbaliser les vécus divers des situations et de modifier ces situations qui influenceront à leur tour sur les comportements, de faire bouger les choses sans que tout s'écroule.

Elle tend à remplacer l'action permanente et l'intervention du maître par ce système d'activités, de médiations et d'institutions diverses, qui assurent d'une façon continue l'obligation et la réciprocité des échanges dans et hors du groupe. Ce refus de la relation duelle au profit de relations médiatisées par un objet commun, est une des clés de la Pédagogie Institutionnelle. Une autre clé : elle condense les conditions nécessaires à la constitution d'un milieu éducatif en 4 mots, « les 4L : Lieu, Limite, Loi, Langage ».

Elle postule que 3 éclairages au moins sont nécessaires, 3 dimensions à prendre en compte pour analyser et gérer ce milieu éducatif :

- Le matérialisme : Production, techniques, médiations, agir sur la structure des relations (Cf. Marx, Freinet, Lévi Strauss etc.)
- Les phénomènes de groupe : phénomènes de leadership, de bouc émissaire, fantasmes de groupe ... favoriser la diversité de petits groupes coopératifs de travail ... (Cf. Moreno, Lewin, Bion, Anzieu etc.)
- L'inconscient : Il est dans la classe et il est illusoire de vouloir l'ignorer ou le faire taire : quand la parole s'arrête, le symptôme parle. (Cf. Freud, Lacan, Dolto etc.)

Quand nous avons voulu donner à voir autre chose que cette superficialité, quand nous avons essayé d'écrire un « Mémento de Pédagogie Institutionnelle », malgré 7 ouvrages déjà publiés, il nous a fallu 400 pages.

Parce que « la Pédagogie Institutionnelle n'existe pas. » Le dispositif décrit ci-dessus, n'est que la condition préalable, essentielle, pour qu'elle existe. Elle n'existe qu'à partir du moment où ce dispositif permet de la parole, de l'échange et du grandissement : une émergence dont la complexité est très difficile à saisir.

Aussi j'arrête là mes généralités.

Afin de donner une idée plus précise de la réalité j'ai choisi de vous présenter deux monographies

d'écolier, dont Lacan disait à Fernand Oury, en 1972, que c'était « vraisemblablement le seul langage possible en pédagogie »

La première, résumée, est celle d'une bonne élève de classe élémentaire qui ne présentait aucun problème scolaire apparent, elle s'intitule : « Laure et son histoire. » (4) . La deuxième, à l'opposé, raconte le difficile accueil d'un jeune fugueur délinquant et s'intitule : « Les 3L d'Angel ou l'accueil de la violence. »(5) .

1. Et bien sûr, avant eux, d'importants « déniaiseurs » du XXème siècle, cités plus haut (Marx, Freud, etc.)
2. Cf. Jean-Claude Guillebaud : « *Du gouffre sans fond ouvert par Hitler dans la conscience occidentale, on croit avoir tout dit. Et tout lu. Ce n'est pas vrai. Des décennies passeront encore avant que nous soyons tout à fait revenus de cette stupeur-là.* » in *La Refondation du monde*, Paris Seuil, 1999.
3. Cf. une des métaphores célèbres de Freinet : « *Inutile de surajouter du bois et de s'époumoner à souffler sur un foyer qui ne veut pas prendre. Donnez du tirage à votre cheminée et la moindre étincelle fera démarrer un feu que vous n'aurez plus qu'à entretenir.* »
4. Monographie extraite des *Cahiers AVPI* n°1, Juillet 2001
5. Monographie extraite de *Mémento de Pédagogie Institutionnelle*

Vient de paraître (réédition) dans la Collection des Éditions ICEM

«Lire -écrire»

(ouvrage issu des dossiers n° 1 à 4 de la même collection qui étaient épuisés)

Ces quatre dossiers ont été ici rassemblés afin de constituer une vision représentative (mais non exhaustive) des pratiques de lire-écrire en pédagogie Freinet, ainsi qu'un éclairage théorique sur la méthode naturelle de lecture-écriture chère à la pédagogie Freinet. Il nous paraît important de souligner que les écrits de cet ouvrage datent des années 1990. De nombreuses productions autour de ce champ ont vu le jour depuis. Les recherches et expérimentations se sont poursuivies, tant au sein du Mouvement Freinet que dans d'autres mouvements pédagogiques (AFL...) D'autres chercheurs et praticiens ont également ouvert de nouvelles perspectives. Ils pourront faire l'objet, nous l'espérons, de publications ultérieures dans le cadre de nos éditions.

Le comité de rédaction des Éditions ICEM

Sommaire de «Lire - écrire»

Préambule

1ère partie

- 1 - Les modèles de lecture, vieux débats et leur d'espoir (Denis Roycourt)
- 2 - Lecture et production d'écrits (Marc Bru)
- 3 - L'écrit en petite section de Maternelle (Rémy Crouzet)
Quels écrits trouvons-nous dans notre classe
4. La lecture dans une école (Denise Gignac et Annouck Raisin-Dadre)
- 5 - Séances de lecture au C.P. (Denise Fouquer)
- 6 - Dans la classe d' O. Penhouët (Olivier Penhouët)
- 7 - Ateliers de lecture dès le C.P. (Ilse Bonnetier)

2ème partie

- 1 - Ateliers de lecture au C.E.1-C.E.2 (Denis Roycourt)
- 2 - Lecture et mathématiques (Jany Gibert)
- 3 - Raisonnement au C.M. : exemples d'énoncés (Jany Gibert)
- 4 - Des enfants lisent pour des enfants (Jany Gibert)
- 5 - Avec la Presse au cours Moyen (Daniel Carré)
- 6 - Lire au collège (Catherine Mazurie)
- 7 - Le travail sur les oeuvres complètes (Marjolaine Billebault)

3ème partie

- 1 - Lecture, lecture...apprentissage technique ou formation de l'homme (secteur "Français" de l'ICEM)
- 2 - Lire naturellement (Danielle De Keyser)
- 3 - Ateliers de lecture au cours Moyen (Liliane Buchi)
- 4 - Sac à lire (Didier Mujica)
- 5 - Le désir de lire (Jean-Claude Saporito)

4ème partie

- 1 - S'apprendre à écrire-lire par la Méthode Naturelle de Lecture (Danielle De Keyser)
- 2 - Méthode Naturelle de lecture et illettrisme (Danielle De Keyser)

Bibliographie

pour se procurer cet ouvrage :

n° 1 à 4 «Lire - écrire »
160 pages, 15 euros

à commander aux
Éditions ICEM
18, rue Sarrazin
44000 Nantes

en joignant le règlement
à l'ordre de l'ICEM
15 euros + frais de port 2,65 euros