

LIBERTE et AUTORITE
PEDAGOGIE FREINET ET DISCIPLINE

Jean LE GAL

Bulletin des Amis de Freinet, 78, janvier 2003 pp 19-39

« Il n'est plus question d'apprendre seulement à l'enfant la liberté individuelle dans toute l'étendue de ses droits, mais plutôt les justes tempéraments que la vie sociale apporte à la pratique de cette liberté. Et l'énoncé théorique des droits et des devoirs de l'individu dans la communauté ne suffit plus : c'est la pratique sociale qu'il faut développer afin que l'homme sache plus tard se conduire librement dans les diverses occasions de sa vie »

Célestin Freinet, « La discipline nouvelle. Quelques réalisations », *Clarté*, 15 décembre 1923

« Je vois les mêmes questions problématiques dans l'éducation brésilienne que celles que Freinet a vu dans l'éducation française...

Nous avons besoin de n'atrophier ni la liberté, ni l'autorité, dans une pratique démocratique comme celle rêvée par Freinet. Il n'y est question, ni d'une liberté rebelle, ni d'une autorité autoritaire. La construction de la liberté impose des limites. Il doit y avoir équilibre entre liberté et autorité et non une distance entre les deux. »

Paulo Freire, conférence au séminaire des éducateurs Freinet, Brésil, novembre 1990, cité par Fatima Morais, *Le Nouvel Educateur*, octobre 1991

Introduction

Depuis des mois, la violence et l'insécurité occupaient les médias et alimentaient les discours sécuritaires de nos hommes politiques qu'ils soient de gauche ou de droite. Les enfants et les jeunes redevenaient des « sauvages » et les parents des éducateurs incapables de poser des limites et de les faire respecter.

L'autorité, si chère aux défenseurs de l'ordre, s'en était allée.

Alors, il fallait la réinstaurer dans la société, dans la famille et dans l'école.

Il fallait réformer l'ordonnance de 1945, d'où venait tout le mal. N'avait-elle pas osé faire prévaloir l'éducation sur la répression !

Avec la droite au pouvoir, les discours sécuritaires sont devenus la Loi d'orientation et de programmation pour la justice adoptée par le Parlement le samedi 3 août 2002, malgré les nombreuses interventions de magistrats, d'éducateurs, de défenseurs des droits de l'enfant, qui ont rappelé que la répression ne pouvait pas remplacer l'éducation et que les mesures proposées, dont les centres éducatifs fermés, avaient montré leur inefficacité, par le passé.

Et, pour renforcer encore cette décision sécuritaire, voilà le projet sur la sécurité intérieure, un projet que la Ligue des Droits de l'Homme, dans un communiqué du 26 septembre, considère comme terrifiant, car « *il dessine les contours d'une société où les policiers font le travail des juges et peuvent violer en toute impunité les libertés individuelles, où les avocats sont tenus en lisière, où être pauvre devient un crime et où être simplement suspect fait de chacun de nous la matière de fichiers de plus en plus tentaculaires.* ». Nous allons vers une République autoritaire mais il est encore temps pour les citoyens de dire non.

On parle beaucoup aujourd'hui d'éducateurs submergés, de parents débordés, d'adultes incapables de poser des repères. Le comportement des enfants, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école semblerait montrer qu'il n'y aurait plus de limites posées, ni de respect de ces limites lorsqu'elles ont été fixées par les règles de la vie collective.

On en conclut qu'il y a une crise de l'autorité, entendue comme la possibilité d'obtenir une obéissance volontaire sans pour cela que soit nécessaire ni la contrainte physique, ni l'arme de la conviction. Gérard Mendel¹ pense qu'il existe aujourd'hui une caractéristique largement reconnue : l'autorité s'inscrit dans le régime de la dissymétrie. Dès qu'on argumente, on se place sur un plan d'égalité. L'espace démocratique serait donc un facteur de fragilisation. Mais il refuse de situer l'affaiblissement de l'autorité au seul contexte contemporain. Pour lui la crise de l'autorité est à relier avec la montée en puissance de l'individu et son émergence de la gangue communautaire. Cela a commencé depuis bien longtemps. Cinq siècles avant JC, Socrate a revendiqué pour l'individu le droit au libre examen critique de tous les aspects de sa vie et de la société, préconisant le progrès moral par l'exercice de la raison et non seulement par l'obéissance à la tradition.

Allant dans le même sens, Alain Renaut² soutient que l'émergence de la démocratie a libéré les êtres humains de leurs assujettissements traditionnels et a imprimé aux relations une dimension contractuelle en vertu de laquelle il n'est plus de pouvoir qui se puisse exercer sans se soucier d'obtenir l'adhésion de ceux sur qui il s'exerce. Cette situation a transformé aussi, en profondeur, le rapport aux enfants. Or aujourd'hui, leurs droits-libertés sont reconnus par une Convention internationale. De ce fait, « *l'éducation est devenue l'une des questions devant lesquelles les sociétés démocratiques trébuchent, ne sachant comment conjuguer la nécessaire dénivellation impliquée par le rapport pédagogique et l'exigence postulée par le fait démocratique. Si l'enfant est l'égal des adultes qui l'élèvent et l'éduquent, il est cet être paradoxal qui a besoin d'eux pour devenir ce qu'il est.* »

Pour Paulo Freire,³ liberté et autorité ne peuvent pas être séparés, parce qu'elles constituent une unité. Mais dans la réalité des choix politiques que nous avons évoqués précédemment, on voit bien se mettre en place une situation qui privilégie les mesures autoritaires au détriment de l'exercice des droits et libertés. L'école n'échappe pas évidemment à cette situation problématique et elle demeure, aujourd'hui, un lieu où deux conceptions éducatives s'affrontent, l'une qui conduit à une discipline autoritaire fondée sur les punitions et l'autre à une éducation à la liberté et à la responsabilité.

Historiquement, la punition était considérée comme nécessaire. Il fallait corriger ceux qui ne suivaient pas le droit chemin. Les châtiments corporels étaient d'usage. L'influence d'hommes tels que Rousseau, Pestalozzi, Montessori, Ferrière, Freinet, ont contribué à faire comprendre que l'éducation n'était pas un dressage et que l'obéissance passive n'était pas une vertu. Mais passer d'une conception à l'autre s'avère difficile pour beaucoup d'éducateurs malgré les innovations mises en oeuvre et des textes officiels progressistes. Il en existe ! C'est ainsi que dans une circulaire du 15 juillet 1890, le ministre précisait aux enseignants que « *la discipline purement répressive n'a pas droit de cité dans nos maisons d'éducation. La discipline libérale cherche, au contraire, à améliorer l'enfant plutôt qu'à le contenir, à la gagner plutôt qu'à le soumettre. Elle veut toucher le fond, la conscience, et obtenir non cette tranquillité de surface qui ne dure pas mais l'ordre intérieur, c'est-à-dire le consentement de l'enfant à une règle reconnue nécessaire, elle veut lui apprendre à se gouverner lui-même. Pour cela, elle lui accorde quelque crédit, fait appel à sa bonne volonté plutôt qu'à la peur du châtiment, elle conseille, avertit, réprimande plutôt qu'elle ne punit.* »

¹ MENDEL Gérard, *Une histoire de l'autorité*, La découverte, 2002

² RENAUT Alain, *La libération des enfants*, Calmann-Lévy, 2002

³ FREIRE Paulo, conférence au séminaire des éducateurs Freinet, Brésil, novembre 1990, cité par Fatima Morais, *Le Nouvel Educateur*, octobre 1991

1890 : un ministre préconise une discipline libérale.

2002 : un ministre préconise des mesures sécuritaires que nous considérons comme une régression éducative.

Or, lorsque la sagesse de ceux qui légifèrent et gouvernent disparaît, les éducateurs que nous sommes, ont le devoir de défendre encore plus fermement le respect de la dignité des enfants et des jeunes et leurs droits et libertés, mais aussi de trouver des réponses éducatives aux problèmes de discipline auxquels toute collectivité et communauté est confrontée. Car il ne suffit pas de critiquer les mesures inscrites dans la loi, encore faut-il montrer que d'autres solutions sont possibles.

Avant d'examiner les solutions que la pédagogie Freinet propose, j'aimerais cependant apporter quelques éléments historiques en réponse à une question qui se pose :

la crise est-elle aujourd'hui plus grave que par le passé pour qu'une loi permette aux tribunaux de punir d'une peine de prison ferme un outrage visant un personnel travaillant dans un établissement scolaire ?

A Dijon, en 1625, nous dit Jean de Viguerie⁴, « *le père régent de la classe de philosophie est « attaqué et excédé à coups de bâton ».* A La Flèche en 1646 : « *un écolier a été arrêté sur l'ordre de la ville ; ses camarades pillent les armuriers, envahissent le collège et clament qu'ils veulent enlever un jésuite ou un pensionnaire par droit de représailles. Un groupe de pères s'avance dans la cour du collège à la rencontre des émeutiers, mais ces derniers se jettent sur leurs professeurs avec une si grande furie que l'on est contraint pour les dégager de faire sortir quatre ou cinq serviteurs. »*

L'arsenal des punitions ordinaires, inscrites dans le règlement, ne suffit pas à réprimer les violences. C'est pourquoi, les supérieurs des collèges, comme nos chefs d'établissement d'aujourd'hui, « *recourent au bras séculier. L'autorité de justice (ville, parlement ou prévôté) est saisie ; elle fait arrêter les coupables. elle les garde en prison quelque temps, puis les renvoie au collège pour y être fouettés publiquement par le correcteur ».*

L'analyse que mène Jean de Viguerie est intéressante. Elle montre que l'esprit de sédition qui agite de nombreux collèges peut s'expliquer par le climat de guerre et de révolte du temps. Mais il faut aussi regarder les causes intérieures aux collèges. Les classes sont surpeuplées (cent élèves parfois) et le nouveau système des jésuites, fondé sur une surveillance totale et une vigilance continuelle, provoque une réaction de contestation de la jeunesse. Mais il est important cependant de noter que les délinquants sont souvent des élèves des grandes classes qui jouissent pourtant de privilèges par rapport à leurs camarades. Les châtiments corporels ne leur sont que rarement appliqués et ils ont tendance à se croire au-dessus des règlements.

A partir de 1750, les châtiments corporels tendent d'ailleurs à disparaître. Cela provoque un affaiblissement de la discipline. Dans certains établissements, les écoliers en font à leur guise sans encourir de sanctions. Jean de Viguerie cite l'exemple d'un pensionnat où les « *demoiselles s'amuse à enfermer les religieuses dans l'église, courent la nuit dans les corridors et même parfois se battent en duel ».*

Ni la violence scolaire et le non-respect des enseignants, ni des pratiques disciplinaires qui oscillent entre un système autoritaire répressif et un laisser-faire ne donnant aucun repère aux enfants et aux jeunes ne sont des phénomènes nouveaux.

Et le problème réapparaît constamment dans les débats d'actualité.

En 1961, l'ICEM (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne) et l'OCCE (Office central de la coopération à l'école) lancent une enquête : « *l'éducation à la croisée des chemins ».*

⁴ De VIGUERIE Jean, *L'institution des enfants, l'éducation en France, 16^e-18^e siècle*, Calmann-Lévy, 1978

Elle parle déjà de crise de l'autorité, de parents désemparés, « *ne sachant plus comment agir et laissant toute liberté à leurs enfants et les abandonnant à l'anarchie de leurs caprices et de leurs instincts* ». Une circulaire ministérielle a préconisé le retour à l'école des méthodes d'autorité. Le problème est suffisamment grave pour que l'ICEM et l'OCCE en appellent à tous les éducateurs :

- *quelles sont la nature et la forme de l'autorité -nécessaire- des parents et des éducateurs ? Le recours aux sanctions est-il nécessaire à cette autorité ?*

- *pensez-vous que le recours à l'autorité formelle et au besoin brutale puisse contribuer à former les hommes et les citoyens de la société de demain ?*

L'ordre et la discipline sont nécessaires avait affirmé Freinet mais pas n'importe quel ordre, ni n'importe quelle discipline !

Alors quelle discipline proposons-nous ?

Avant d'en venir aux solutions que je préconise aujourd'hui, après m'être confronté, durant une quarantaine d'années à cette question, je propose d'aller faire un voyage dans les textes de Freinet et de notre mouvement, afin d'en tirer quelques enseignements pour aujourd'hui.

I. PROMENADE HISTORIQUE DANS LE MOUVEMENT FREINET

Dès 1923 dans un article intitulé « la discipline nouvelle. Quelques réalisations »⁵ paru dans la revue *Clarté*, Freinet affirme que « L'Ecole nouvelle sera nécessairement l'école de la liberté »

Dans un chapitre intitulé « *la libre communauté scolaire* » en se référant aux expériences de Hermann Tobler et Paul. Geheeb (libre communauté d'Odenwald) en Allemagne, dans les écoles qu'ils ont créés, Freinet parle de « liberté sociale » et « non de la liberté intégrale chère aux anarchistes ». « *Il n'est plus question d'apprendre seulement à l'enfant la liberté individuelle dans toute l'étendue de ses droits, mais plutôt les justes tempéraments que la vie sociale apporte à la pratique de cette liberté. Et l'énoncé théorique des droits et des devoirs de l'individu dans la communauté ne suffit plus : c'est la pratique sociale qu'il faut développer afin que l'homme sache plus tard se conduire librement dans les diverses occasions de sa vie* »

Il cite l'expérience des libres communautés scolaires de Hambourg écloses à la faveur de la révolution de 1918 qui « *ont puisé dans le renouveau de vie populaire, la force nécessaire pour passer de l'anarchie à la libre activité au sein du groupe social nouveau...La libre communauté apparut, d'emblée, comme le seul mode adéquat à l'ordre nouveau* ».

Il se réfère aussi aux réalisations en Russie, où « *la Communauté scolaire a enfin trouvé son terrain. Elle tend à devenir la forme définitive de la discipline scolaire, plus libérale que celle de l'ancienne école dogmatique, mais apportant cependant à cette liberté le frein social qui avait toujours manqué aux essais anarchistes.* »

En conclusion, il affirme que « *la libre communauté scolaire sera la forme révolutionnaire de l'Ecole du Proletariat* ».

Remarque :

Il est intéressant de constater, que Freinet, à l'époque instituteur dans une petite école de campagne, est au courant des travaux des pionniers de l'éducation nouvelle et de l'école socialiste, qui ont déjà écrit des études remarquables sur les expériences menées.

En 1920, Pistrak, pédagogue soviétique, a consacré dans son ouvrage⁶ de nombreuses pages à la « justice enfantine ». Pour lui l'auto-organisation implique d'amener les enfants à la création

⁵ FREINET Célestin, « Vers l'école du prolétariat – La discipline nouvelle. Quelques réalisations., *Clarté*, 15 décembre 1923

d'un régime qui leur soit propre, à l'élaboration des lois de la collectivité et à trouver des solutions aux problèmes. mais les enseignants doivent accompagner ce processus d'autonomisation, avec attention et vigilance. Il ne s'agit pas d'accepter des désirs et des règles « absolument inadmissibles » au nom des droits de la collectivité.

Ferrière⁷, en 1921, a présenté les innovations mises en place dans les communautés et les Républiques d'enfants, créées depuis la fin du XIXe siècle, expériences dont nous pouvons encore aujourd'hui tirer de riches enseignements.⁸

A Pâques 1928, aux Journées pédagogiques de Leipzig, organisées par l'Internationale des Travailleurs de l'Enseignement,⁹ Freinet présente un exposé remarquable sur « *la discipline parmi les écoliers* ». Il condamne d'emblée la discipline autoritaire et oppressive de l'école traditionnelle qui est « *en opposition avec les besoins physiques, psychologiques et sociaux des élèves* » et contrarie « *leur véritable éducation* ». Le maître ayant pour mission d'inculquer à ses élèves ce qui avait été reconnu nécessaire par les adultes, et codifié dans les programmes, il lui fallait constamment contraindre l'enfant.

Il soutient que le mot « discipline » est particulier à la pédagogie autoritaire et que « *nous devons dépouiller ce mot de tout son contenu coercitif, pour ne lui conserver que son acception étymologique* ».

« *La discipline nouvelle, que nous nous garderons bien d'appeler discipline libérale ou même discipline par la liberté, est basée sur la connaissance des besoins et des désirs des enfants, ainsi que sur cette affirmation de la pédagogie moderne que l'éducation ne peut être exclusivement extérieure mais élévation intérieure des individus eux-mêmes* ».

Pour lui, le problème de la discipline se ramène aux problèmes suivants :

- « *Organiser la vie scolaire de telle sorte que les enfants éprouvent le besoin, aient le désir de faire un travail éducatif et socialement utile.*

- *Rendre matériellement possible la satisfaction de ce besoin.*

- *Donner à toute l'activité scolaire un but véritable par l'organisation de la communauté scolaire au sein de la société.*

- *Traiter, au point de vue physique, intellectuel et moral, les élèves qui tendent à désorganiser la communauté scolaire.* »

Il analyse l'expérience des Républiques d'enfants, des Coopératives scolaires, des Communautés scolaires : les écoles communautaires de Hambourg, l'école nouvelle de l'Odenwald et les écoles russes. Ils sont persuadés, écrit-il, que « *la communauté scolaire doit être vraiment l'expression de la masse des élèves. Les chefs ne doivent pas être des professionnels capables de maintenir parfaitement une nouvelle discipline autoritaire ; même si l'ordre doit légèrement en souffrir, tous les citoyens de la communauté doivent apprendre à remplir leur rôle de citoyen actif. Les chefs seront nommés par l'Assemblée Générale, pour un temps relativement court ; les élèves coupables envers la communauté seront jugés en Assemblée générale. Les éducateurs sont des conseillers et amis.* »

On voit bien que Freinet connaît parfaitement les travaux de Pistrak dont il cite l'ouvrage. Comme lui, il soutient que « *L'auto-organisation des enfants et le travail communautaire à but social sont la base de la discipline nouvelle.* »

⁶ PISTRAC M.M., *Les problèmes fondamentaux de l'école du travail*, Paris, Desclée de Brouwer, 1973 (première édition en 1920)

⁷ FERRIERE Adolphe, *L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921

⁸ LE GAL Jean, *Le Conseils d'enfants de l'école, Pratiques-Recherches*, 27, 2001, Editions de l'ICEM.

⁹ *Pédagogie prolétarienne, thèses, rapports et débats des Journées pédagogiques de Leipzig* », Pâques 1928, Editions de l'Internationale des Travailleurs de l'Enseignement, Paris

REMARQUES

Je voudrais ici faire deux remarques :

1. Il m'a été parfois affirmé, dans des débats concernant la citoyenneté de l'enfant, que Freinet n'avait jamais présenté les enfants comme étant des citoyens. Son article de 1928, infirme cette affirmation et de plus elle témoigne que Freinet avait fait le choix de, ce que nous appelons aujourd'hui, la démocratie participative. D'où l'importance de se référer aux sources premières.

2. Freinet adhère à une conception de l'organisation démocratique de l'école dans laquelle aucun élève ne peut devenir un chef. C'est aussi la conception que j'ai choisie en 1960, après avoir lu l'expérience de Makarenko.¹⁰ J'ai alors remplacé, dans ma classe coopérative, le Président de coopérative par un président de jour, afin que tous puissent exercer cette fonction.

C'est là un principe politique fondamental que je décline aujourd'hui en 3 principes pour une démocratie participative :

1. Tous les enfants doivent pouvoir donner leur avis, être informés eu égard à leur âge et à leur degré de maturité et participer directement ou par l'intermédiaire de leurs représentants aux débats et aux décisions qui les concernent.

2. Tous doivent pouvoir prendre des responsabilités dans la mise en oeuvre des décisions, aux différentes étapes d'une démarche participative : Proposer Discuter Décider Appliquer

Chacun doit pouvoir administrer quand cela est nécessaire et quand il le faut obéir et rester dans le rang. C'est le principe politique que Pistrak a mis en place afin qu'il ne se forme pas « une élite de spécialistes ». Chaque équipe d'enseignants devra donc répondre à la question : comment assurer l'efficacité et la continuité nécessaires des institutions, tout en permettant le renouvellement des élus et des responsables et en assurant la formation de tous ?

3. Tous les enfants ont le droit d'être formés puisque l'exercice de la participation nécessite un apprentissage. La formation d'« une élite de spécialistes » est un danger auquel nos structures participatives n'échappent pas. Au nom de l'efficacité, il est tentant de choisir toujours les enfants les plus actifs et les plus compétents pour assumer les responsabilités importantes dans la classe. Il en est de même lorsqu'il s'agit de choisir des délégués, qui, parfois, reçoivent une formation spécifique, dans les collèges et les lycées par exemple.

En octobre 1929, Freinet est à Saint Paul, dans une classe de 45 élèves. Dans son leader du 1^{er} octobre, il revient sur sa conception de la discipline.¹¹

Il affirme que le mot « discipline » avec son acception courante devrait disparaître de notre vocabulaire pédagogique. « *En effet, écrit-il, l'enfant à qui on offre des activités répondant à ses besoins physiques et psychiques est toujours discipliné, c'est-à-dire qu'il n'a pas besoin de règle ni d'observations extérieures pour travailler ou pour se plier à la loi de l'effort collectif....S'il n'y a pas dans la classe une libre activité à la base même de toute l'organisation, alors une discipline spéciale est nécessaire, tant pour contraindre l'enfant aux besoins non désirés que pour refouler ses activités inemployées qui cherchent à tout prix à se réaliser* »

Mais cette libre activité n'est malheureusement possible que dans certaines conditions favorables d'installation et d'organisation. Les classes trop nombreuses, dans des locaux trop exigus, ne peuvent en aucune façon, s'accommoder des nouvelles techniques de travail.

Un autre état de fait nécessite presque toujours l'établissement d'une discipline sévère, c'est « *l'obligation où nous sommes d'enseigner à nos élèves des éléments de connaissance nullement en rapport avec l'esprit de l'enfant* ».

¹⁰ MAKARENKO, *Poème pédagogique*, Moscou, Editions en langue étrangère, 1960

¹¹ FREINET Elise, *Naissance d'une pédagogie populaire*, Maspero, 1971, p102-103

Pour Freinet, c'est l'organisation d'activités répondant aux besoins et désirs de l'enfant et lui permettant d'agir librement qui constitue le fondement de l'ordre social nécessaire. Mais cette organisation se heurte à des programmes qui n'ont pas de sens pour les enfants et à des conditions matérielles qui ne permettent pas la libre activité telle qu'il la conçoit. Il faudra donc engager des recherches et des actions pour transformer cette situation.

En 1934, dans *l'Éducateur prolétarien* (4, 20-11-34), il donne à la discipline sa dimension politique, dans un article dont le titre, à lui seul est explicite :

« *Autorité, châtiments corporels : fascisme*
Confiance en l'enfant, libre activité, essor prolétarien

On y retrouve sa condamnation de l'autorité, de l'oppression, des châtiments corporels, et sa défense d'une conception éducative fondée sur la libre activité.

« *Ce n'est pas parce que nos classes sont exagérément, de plus en plus chargées, parce qu'elles sont encombrées d'éléments anormaux et difficiles qui rendent toute discipline impossible, que nos principes éducatifs doivent prendre le contre pied de la réalité scientifique. Que dans ces conditions, l'éducateur se voie presque toujours contraint d'être le garde chiourme, jaloux de son autorité qu'il maintient par un prestige apparent dont les sanctions sont l'élément indispensable.* »

Alors quelles solutions pour Freinet ?

« *Nous disons : décongestionnez les classes, ne laissez à chaque instituteur qu'un nombre normal d'élèves, veillez à ce que ceux-ci respirent convenablement, aient une nourriture adaptée à leurs besoins afin que se rééduque leur harmonie vitale, soignez séparément les anormaux qui désorganisent les classes, introduisez alors les pratiques de libre activité..* »

Et il termine par un appel vibrant aux éducateurs, que nous pourrions reprendre en 2002, face à des dérives sécuritaires propres à satisfaire l'idéologie de l'extrême droite.

« *Educateurs, sachons éviter le piège qui nous est tendu par les tenants de régimes périmés. dénonçons l'idéologie fasciste de la discipline passive et de l'autorité ; affirmons la toute puissance de la libre activité créatrice, et travaillons pratiquement à introduite dans nos classes des techniques nouvelles qui, dans le régime actuel, ne prétendant pas réprimer tous les abus, mais qui montrent du moins aux éducateurs, aux élèves et aux parents d'élèves quelle est la voie sûre de la libération sociale, à l'opposé justement des théories traditionnelles des défenseurs du capitalisme* »

Mais la gestion d'une classe pratiquant la pédagogie Freinet n'est pas toujours facile.

En 1940, un inspecteur signale à Freinet, que dans une classe que venait de laisser un de ses militants, une jeune normalienne candidate au CAP a rencontré de nombreux problèmes.

« *La jeune normalienne était littéralement la proie des enfants cependant peu nombreux (une douzaine) qui allaient et venaient, s'interpellant à haute voix, bondissant du poêle sur le rebord des fenêtres. A dix heures la candidate apporta son guide-chant et vingt mains malpropres de tapoter en même temps sur le clavier. La pauvre normalienne en larmes abandonna la partie* »

Dans sa réponse, ¹²Freinet signale que de tels faits ne se produisent pas seulement dans les classes laissées par ses disciples. Il rapporte deux situations intéressantes pour relativiser les violences et incivilités d'aujourd'hui .

En 1919, il a succédé, à un instituteur pourtant moins jeune que lui, qui était lui aussi la proie des enfants : « *encriers tirés sur le maître, ficelles tendues sur son passage le soir, arrogance et impolitesse inconcevables...* »

En 1928, il succède à l'école de Saint Paul à un instituteur subissant les mêmes réactions des enfants : « *mensonges, encriers jetés sur le maître, fuites par la fenêtre, batailles incessantes,*

¹² FREINET Célestin, Pour une discipline fonctionnelle, *L'ÉDUCATEUR*, 6, 16 décembre 1939

incorrection sur toute la ligne malgré un système jésuitique apparemment bien ordonné de punitions et de récompenses ». « *Je frémis encore moi aussi, écrit-il, à la pensée de ce que j'ai dû faire parfois pour réprimer des brutalités sans nom. mais dès les premiers jours je supprimais la chaire, je m'orientais vers l'auto-discipline et j'introduisais l'imprimerie. Et quelque temps après, le curé lui-même me félicitait du redressement disciplinaire et moral obtenu.* »

En 1946, dans son livre *L'Education de Travail*, nous retrouvons la réaffirmation par Freinet de ses lignes directrices. La discipline est intimement liée au travail. « *L'éducateur s'employant à organiser un environnement propre à présenter de riches possibilités de travail justifiées et enthousiasmantes n'aura plus à s'inquiéter de faire régner l'ordre par une discipline répressive mais il devra veiller à maintenir une cohésion dans son organisation matérielle et à répondre aux questionnements et aux attentes des enfants afin que l'autodiscipline, inhérente à tout groupe s'organisant dans son activité, soit possible.* »

« *Il faut conserver à l'école ordre, discipline, autorité et dignité, mais l'ordre qui résulte d'une meilleure organisation du travail, la discipline qui devient la solution naturelle d'une coopération active au sein de notre société scolaire, l'autorité morale d'abord, technique et humaine ensuite, qui ne se conquiert pas à coup de menaces ou de penums mais par une maîtrise qui incline au respect ; la dignité de notre fonction commune de maîtres et d'élèves, la dignité de l'éducateur ne pouvant se concevoir sans le respect farouche de la dignité des enfants qu'il veut préparer à leur fonction d'hommes.* »

Freinet pragmatique et matérialiste, donne des conseils pertinents aux éducateurs qu'il invite à quitter leur chaire et à retrousser leurs manches pour travailler avec les enfants. Ils accèderont ainsi à « *la nouvelle philosophie de l'éducateur émérite, semeur de liberté, qui forge les constructeurs de la société fraternelle de demain.*¹³ »

Mais le « problème de la discipline » continue à interroger les militants du Mouvement puisqu'en **1957**, ce sera le thème du Congrès de Nantes.

Durant toute l'année 1956, plusieurs numéros très riches de l'Educateur y sont consacrés.

Au fil des pages, nous trouvons des articles de Freinet, dont un consacré aux « *problèmes de la vie collective et de la discipline chez l'écolier à la lumière des enseignements de Makarenko et d'autres pédagogues soviétiques* », d'Elise Freinet, de Fernand Oury sur l'école caserne, de Dottrens sur *le problème de l'autorité*, de Georges Mauco, *Pour une libération des relations maître-élève. Une « Chronique de la fosse aux ours »* confiée à un instituteur de la banlieue parisienne, relate la vie aberrante des écoles casernes parisiennes. On y trouve déjà un thème qui est devenu un de nos combats actuels : la liberté d'aller aux toilettes : *mars 1957 Une note de M. le Directeur nous informe que 9 portes neuves (magnifiques en contreplaqué verni) ont été enfoncées à coups de pied. Elle nous rappelle que les enfants doivent être conduits aux WC sous surveillance et que les WC sont interdits pendant les récréations.*

Freinet y ajoute ses réflexions : « *sécurité, responsabilité, liberté d'action des enfants et des maîtres. Là est peut-être le problème de base...Il faut « surveiller » les enfants et « leur interdire de faire », comme ça on est « dégagé », on est couvert. ..La pédagogie est sous le signe du parapluie* »

En 1957, au Congrès, trois soirées sont consacrées au thème. Chaque soirée est ouverte par un rapport introductif de Freinet, construit à partir des apports des membres du Mouvement et de ceux des chercheurs qui ont participé aux réflexions.

La dernière soirée est consacrée à « *La psychologie et le comportement de l'enfant dans leurs rapports avec la discipline à l'école* » avec la participation du Dr Corman, et du Dr De

¹³ *L'éducation du travail, in Œuvres pédagogiques, tome 1, éd. du Seuil, p. 193*

Mondragon et celle, par un écrit de Georges Mauco sur « *Les conséquences néfastes de la discipline autoritaire dans les classes surpeuplées* »

A ce Congrès, sera votée une motion pour revendiquer 25 élèves par classe et la Charte de l'enfant dont l'article 15 stipule : « *Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts.* »

C'est dire que la discipline pour les militants de l'Ecole Moderne ne peut se concevoir que dans un contexte où les droits de l'enfant sont respectés et où ils sont des acteurs responsables qui participent aux décisions qui les concernent et à leur mise en œuvre, une ligne directrice qui demeure la nôtre aujourd'hui.

L'article 12 de la Charte indique que « *La seule discipline souhaitable est une discipline de groupe qui ne saurait être que coopérative. Toute discipline autoritaire fondée sur la force oppressive et sur les sanctions qui en sont l'arme et l'instrument, est une erreur et une mauvaise action que l'éducateur doit éviter de dépasser.* »

En 1961, comme je l'ai indiqué dans mon introduction, le débat redémarre car à nouveau l'autorité est en crise. Freinet écrit : « *L'enfant de 1961. On commence à comprendre et à admettre qu'il n'est pas l'enfant de 1910, ni même de 1940. Il y a eu non seulement des changements dus à l'incidence du milieu mais une véritable mutation. C'est désormais un fossé qui sépare l'enfant véritable avec ses pensées et ses habitudes, ses connaissances, ses manies et ses perversions, de l'écolier tel que nous le voudrions. L'enfant vit dans un monde différent de celui qui nous est familier ; et c'est pourquoi nous ne parvenons que difficilement à mobiliser ses tendances et à parler un langage qui nous est commun.* »

Il propose donc deux études complémentaires :

- les conditions qui influent de façon très importante sur le comportement des enfants
- dans quelles mesures ces changements nécessitent une évolution dans des rapports enfants-adultes et dans l'idée que ceux-ci se font de ceux là

1961, c'est aussi l'année où j'entame, une relation de réflexion avec Freinet « Liberté et organisation des activités », à partir des débats très animés que j'ai sur un cahier de roulement lancé après un stage du Groupe régional breton.

En novembre 1961, je lui présente longuement l'organisation de ma classe fondée sur ses écrits, ceux de Makarenko et sur ma conviction que je permettrai une plus grande liberté individuelle de chacun en mettant en place un cadre de sécurité clair et précis et une organisation minutieuse et rationnelle des ateliers. Cette conviction soulève des controverses sur le cahier de roulement. Elles témoignent qu'il n'existe pas, dans notre mouvement, une position monolithique sur l'organisation de la liberté dans la classe.

Dans mon CE1, de 35 élèves, les enfants qui arrivent et qui ne restent dans ma classe qu'une année, sont comme tous ceux des écoles-casernes, excités et nerveux. L'année précédente, nous avons eu, au début de l'année, plusieurs caractères d'imprimerie brisés, des pots de peinture renversés et divers autres incidents portant préjudice à l'ambiance générale de la classe.

De cette longue lettre, Freinet extrait un passage et y répond dans *L'Éducateur* du 1-12 1961.

De notre camarade Le Gal (Loire Atl.)

« *Cette année 1960-1961, (ma 2^e année de pratique Freinet) a été pour nous l'année de la mise en place d'une organisation rationnelle, correspondant aux exigences de la pédagogie du travail :*

- *organisation matérielle des ateliers ;*
- *mise en place d'un code de travail correspondant à chaque atelier ;*

- mise en place d'un code général tenant compte des exigences extérieures à notre coopérative.

Ce code de coopérative s'est élaboré au fil des jours suivant les propositions des enfants et les enseignements que je tirais des incidents de notre vie. En évitant des heurts, il permettait à chaque enfant de s'épanouir en toute sécurité.

En 1961-1962, devrais-je conserver ce code, adapté à notre vie, avec une classe nouvelle ? (3 anciens me restaient mais ne pouvaient former une ossature assez puissante pour guider les jeunes)

- Si oui, il me fallait exercer une contrainte, car cela impliquant le respect par les enfants de règles de vie dont ils ne sentaient pas encore la nécessité.

- Si non, il me fallait suivre, à nouveau, le lent cheminement qui aurait été le nôtre en 1960-1961. Un tel cheminement est certainement éducatif mais il retarde l'accession aux voies créatrices qui mènent à la culture.

J'ai choisi la première voie et, par une organisation minutieuse du travail faite dans un esprit d'équilibre et de justice, par une contrainte douce mais ferme, j'ai amené les enfants, après deux mois de vie en commun, à un stade de socialisation équivalent à celui de mars 1961.

Dans ma classe à un cours, pensez-vous que la voie que j'ai choisie était la meilleure ?

Freinet

Tu as compris toi-même le point délicat : éviter que l'enfant se sente introduit dans un milieu dont les règles disciplinaires, apparemment plus libérales, risquent d'être tout aussi contraignantes. c'est pour lui toute une éducation à refaire, des modes de vie nouveaux à roder expérimentalement. Il faut que l'instituteur comprenne et admette la difficulté pour les enfants de cette sorte de mutation très laborieuse, qui est la même d'ailleurs que celle qu'il doit aborder lui-même pour devenir Ecole Moderne.

Il faut admettre dans ce processus les lois du tâtonnement expérimental, comprendre certains échecs, certaines impuissances, mesurer surtout les efforts faits par tous, les progrès moraux et sociaux réalisés.

Le journal mural vous y aidera puissamment.

C'est par le journal mural et surtout par les réunions hebdomadaires de coopérative au cours desquelles on discute ce journal mural que les élèves, les nouveaux surtout prennent lentement conscience de ce climat nouveau.

Cette prise de conscience demande toujours plusieurs mois, parfois plusieurs années pour certains enfants difficiles. »

En 1964, dans ses invariants pédagogiques,¹⁴ Freinet affirme la nécessité de l'ordre et de la discipline et soutient, à nouveau, que c'est l'organisation du travail qui est fondamentale.

Invariant 22 : « *L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe*

On croit souvent que les techniques Freinet s'accommodent volontiers d'un manque anarchique d'organisation, et que l'expression libre est synonyme de licence et de laisser-aller.

La réalité est exactement contraire : une classe complexe, qui doit pratiquer simultanément des techniques diverses, et où on essaye d'éviter la brutale autorité, a besoin de beaucoup plus d'ordre et de discipline qu'une classe traditionnelle, où manuels et leçons sont l'essentiel outillage.

Mais il ne saurait s'agir là de cet ordre formel qui se traduit, tant que le maître surveille, par du silence et des bras croisés. Nous avons besoin d'un ordre profond, inséré dans le

¹⁴ Freinet Célestin, Les invariants pédagogiques, *op.cit.*

comportement et le travail des élèves ; d'une véritable technique de vie motivée, et voulue par les usagers eux-mêmes.

Ce ne sont pas là des mots, mais des réalités possibles dans toutes les classes qui s'orientent vers le travail nouveau. L'ordre et la discipline de l'Ecole Moderne, c'est l'organisation du travail.

Pratiquez les techniques modernes du travail vivant, les enfants se disciplineront eux-mêmes parce qu'ils veulent travailler et progresser selon des règles qui leur sont propres.

Vous aurez alors dans vos classes l'ordre véritable. »

En lisant Freinet, on pourrait donc penser que si l'organisation du travail a été minutieusement mise en place les problèmes de discipline n'existeraient plus et qu'aucune sanction ne serait donc nécessaire.

Or lorsqu'on étudie la réunion hebdomadaire de la coopérative à l'école Freinet à Vence, en 1960,¹⁵ on peut constater que ce sont les critiques, inscrites sur le journal mural, qui y sont d'abord examinées.

« Celui qui a écrit pour critiquer se lève et explique s'il y a lieu, sa plainte. L'accusé se lève à son tour. si l'affaire est grave, l'un et l'autre sont priés de venir devant le bureau, comme au prétoire. La discussion est parfois vive et serrée? les enfants ont bien souvent des talents insoupçonnés pour défendre leur cause avec une intelligence, une subtilité et un à propos incroyables. des témoins interviennent. Le président a besoin de bien régler le débat pour éviter la cohue et le désordre, comme dans un véritable tribunal.... »

Il arrive que les adultes soient mis en cause. Ils doivent se défendre *« eux aussi loyalement, en se gardant surtout de faire intervenir leur autorité - ce qui fausserait irrémédiablement les débats- mais en traitant d'égal à égal avec les enfants. C'est là une condition sine qua non du fonctionnement normal des opérations. »*

Mais pour Freinet le bureau de la Coopérative et l'Assemblée générale des élèves ne sont pas un ersatz de tribunal. Il indique qu'il y a seulement des décisions de réparation des dommages causés :

. celui qui est passé par la fenêtre devra le lendemain nettoyer les vitres; celui qui a dit des gros mots sera employé par le responsable pour le nettoyage des cabinets ; celui qui a cassé des vitres à la serre du voisin ira, en compagnie du maître ou d'un grand, s'excuser et offrir une réparation..

Ce sont, pour lui, des sanctions normales, qui vont de soi.

« Les uns et les autres sont mis en face de leurs responsabilités et des conséquences normales de leurs actes...C'est cette prise de conscience qui a une portée morale considérable. Il arrive souvent que l'enfant mis en cause, après s'être défendu âprement, se sent acculé à la réalité. il se prend à pleurer. il ne peut pas y avoir de meilleure fin à la critique que cette descente au fond de soi, cette confession publique, qui est tout à la fois sanction et libération. »

On peut observer que la procédure mise en oeuvre en ce qui concerne les transgressions et les infractions s'appuie sur des règles de procédure et sur des principes éducatifs : celui qui est accusé a le droit de se défendre et la décision qui est prise, s'il est jugé coupable, doit lui permettre de réintégrer la communauté soit par une réparation, soit par un engagement à modifier son comportement. Même s'il n'y a pas un tribunal institué et un code de sanctions comme chez Janusz Korczak,¹⁶ la réunion de la coopérative peut prendre la décision de sanctionner.

¹⁵ FREINET Célestin, L'Education morale et civique, op.cit. et in *Le Nouvel Educateur*, 102, Octobre 1998

¹⁶ LAMIHI Ahmed, *Janusz KORCZAK*, Paris, Desclée de Brouwer, 1997

Le débat continue

Le débat et les recherches de solutions concernant l'exercice des droits et libertés, l'élaboration de règles, leur application et les procédures à mettre en œuvre lorsqu'elle ne sont pas respectées, a été constant, depuis un siècle, dans les écoles nouvelles, chez les pionniers d'une éducation progressiste ou révolutionnaire : Paul Robin et Francisco Ferrer, Makarenko et Pistrak, en Union soviétique, Korschak en Pologne, Freinet à Vence, Neil à Summerhill ¹⁷

Aujourd'hui le débat continue car les interrogations sont toujours présentes mais une discipline fondée sur l'exercice des libertés, dans laquelle la sanction a une fonction éducative, telle que le concevait Freinet, peut être mieux entendue et comprise par les éducateurs.

Pour Eirick Prairat¹⁸, la sanction est un moyen de promouvoir l'émergence de la liberté en imputant à un sujet les conséquences de ses actes et elle vise aussi à réhabiliter l'instance de la loi qui est garante du vivre ensemble.

Fernand Oury et Aïda Vasquez¹⁹ avait déjà affirmé, en ce qui concerne la classe coopérative, que « *la loi décidée en commun ne peut être mise en question n'importe comment et n'importe quand par un individu sans provoquer une réaction. Si cette loi n'est pas réaffirmée nettement, on court le risque de voir ledit groupe se détériorer rapidement en un magma ; béton bloqué par les inhibitions, soupe à l'anxiété avec agressivités, régressions, voire passages à l'acte incontrôlables.* »

Yann Tanguy, juriste, m'avait aussi soutenu, au cours d'un entretien, cette nécessité d'affirmer la loi, dans nos classes : « *La loi fait appel à la sanction. Sitôt posée, la loi est virtuellement transgressée. Et déjà, il faut qu'elle se préserve de ce qu'énonce bien notre terminologie : sa violation.*

Pour qu'une loi soit bien une loi, il faut qu'elle soit effective...qu'elle demeure toujours dans l'ordre du droit. Puisque vous faites des lois, vous pensez qu'elles doivent être respectées... autrement le marquage opéré par la loi risquerait de disparaître. L'essentiel dans la sanction, c'est, me semble-t-il, la fonction symbolique.

Et puisque ni la prison, ni l'amende ne sont des sanctions envisageables à l'école, il faut inventer. Il faut signifier la loi, c'est cela l'important. »²⁰

Au Congrès de l'an 2000 à Rennes, l'ICEM a consacré une journée de réflexion à la « justice dans l'école » avec la participation de Bernard Defrance et Eirick Prairat. Nous avons pu confronter nos points de vue lors d'une table ronde et, ensuite, dans un atelier, analyser les expériences présentées par les militants de notre mouvement.

En 2002, les éditions de l'ICEM publie un document de Guy Lebas sur la discipline et j'y ai moi-même consacré un chapitre de mon livre,²¹ après avoir animé un débat sur la question au Salon national des apprentissages individualisés et personnalisés de Nantes : « Droits de l'enfant et discipline »

¹⁷ LE GAL Jean, Le Conseil d'enfants de l'école, *Le Nouvel Educateur*, dossier, 102, octobre 1998, 105, janvier 1999

¹⁸ PRAIRAT Eirick, *La sanction, Petites médiations à l'usage des éducateurs*, Paris, l'Harmattan, 1997

¹⁹ OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *Dela classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspero, 1971

²⁰ LE GAL Jean, Les lois dans la classe coopérative, *L'Educateur*, 8, 15 février 1983

²¹ LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école, pour une éducation à la citoyenneté*, De Boeck-Belin, 2002

II. DROITS DE L'ENFANT ET DISCIPLINE

A. Respecter la dignité de l'enfant

L'article 28 de la Convention demande que « *Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.* »

L'enfant est une personne. Il paraît banal de le dire aujourd'hui mais toute l'histoire de l'éducation nous montre qu'il aura fallu des siècles pour qu'il soit reconnu comme un être humain à part entière, ayant la même respectabilité et les mêmes droits que les adultes.

Pour Freinet, l'invariant n° 1 de toute éducation est de considérer que "*L'enfant est de la même nature que nous*"²². C'est le point de vue de tous les pionniers de l'éducation nouvelle, un point de vue qui amène à un bouleversement de la relation adulte-enfant et remet en question nos attitudes, nos habitudes d'appropriation, nos pratiques d'autorité, nos actes punitifs.

Chacun de nous, s'il se regarde dans les menus faits de la vie quotidienne, là où précisément les enfants situent leurs doléances et leurs revendications de respect quand ils ont la parole, constatera qu'il lui arrive, parfois fréquemment de transgresser ce principe.

Il ne suffit pas d'écrire dans les règles de vie, "*chacun a le droit d'être respecté*", il est nécessaire de préciser avec les enfants ce qu'ils entendent par « être respecté » et déterminer avec eux quelle sera la traduction concrète de ce droit dans la vie quotidienne. Je pense en particulier à l'usage des toilettes dans les maternelles françaises. « *contraindre les enfants à faire leur besoin en communauté, c'est un manque de respect de l'enfant, car plus les enfants grandissent et plus ils deviennent pudiques* » nous a écrit récemment une maman.

Pour protéger l'intimité des enfants et favoriser leur autonomie, des institutrices les autorisent et leur apprennent à aller seuls aux toilettes. Nous menons actuellement une étude afin que cette pratique se généralise et que les pouvoirs publics modifient leur conception architecturale.

B. Organiser l'exercice des libertés

Le 7 août 1990, la France a ratifié la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE), adoptée par les Nations Unies, le 20 Novembre 1989: depuis le 6 septembre 1990, elle est entrée en vigueur dans notre pays. Contrairement à une Déclaration qui n'a aucun caractère contraignant pour les Etats qui y adhèrent, une Convention constitue pour les Etats qui la ratifient un engagement : ils doivent mettre en œuvre ce qu'elle promet.

« *L'enfant est une personne et, à ce titre, la Convention internationale des droits de l'enfant lui reconnaît non seulement des droits civils, sociaux ou culturels, mais aussi des libertés publiques, véritables "droits de l'homme de l'enfant."* »²³ Il doit donc pouvoir exercer les libertés fondamentales qui lui sont reconnues : liberté d'expression, libertés d'association et de réunion, liberté de pensée, de conscience et de réunion, droit à la protection de sa vie privée.

DE LA LIBERTE A LA REGLE

Les droits individuels n'ont de sens que dans une communauté où ils peuvent être légalement garantis et défendus. Au sein de l'Etat de Droit, la liberté est définie, organisée et garantie par la loi. Elle peut faire l'objet d'un aménagement, être limitée, mais nul ne peut la supprimer.

²² FREINET Célestin, Les invariants pédagogiques, *op.cit.*

²³ FABIUS Laurent, président, BRET Jean-paul, rapporteur, *Droits de l'enfant : de nouveaux espaces à conquérir*, Rapport n°271, commission d'enquête Assemblée nationale, 2t, 1998

Dans un Etat de Droit, on distingue généralement deux séries de régime, pour l'exercice des libertés²⁴:

1. Le régime répressif est le plus favorable aux libertés publiques. Chaque individu peut exercer librement son activité, sans en informer les autorités administratives. Mais les abus de la liberté, le non respect des limites et restrictions prescrites par la loi, peuvent entraîner une répression: c'est le cas, par exemple, de la liberté de la presse dans les lycées.²⁵

2 L'autorisation préalable

Ce second régime confie à l'autorité administrative le soin d'autoriser ou de refuser la possibilité d'exercer une activité.

Ce régime a été celui des lycées jusqu'aux textes sur les droits et obligations : la publication d'un journal était soumis à l'autorisation préalable du chef d'établissement. Parfois cette autorisation est liée à l'attestation d'une compétence, d'une capacité à exercer un droit: c'est le cas du permis de conduire. C'est aussi cette modalité qui est souvent utilisée dans des écoles, lorsque la liberté de circuler est instituée.

3 La déclaration n'implique pas une autorisation: il y a simplement obligation d'informer l'autorité: c'était le cas dans notre classe pour les sorties: WC, jardin, enquête dans l'école...

En application de ce modèle, j'ai mis au point, et expérimenté, avec des élèves, des stagiaires de l'IUFM et des éducateurs une grille d'élaboration des règles dans une classe ou un stage²⁶, qu'enfants et adultes comprennent très bien.

En partant de la liberté et du droit, en définissant les modalités d'exercice ensemble, chacun comprend mieux la réciprocité entre droits et devoirs, entre liberté et obligations et les limites posées.

Que ce soit dans une approche juridique ou dans une approche éducative, il n'existe pas de liberté absolue. Neil lui-même,²⁷ dont on connaît le respect pour la liberté des enfants, affirmait que "quiconque permet à un enfant de faire tout ce qui lui plaît est sur une voie dangereuse. Personne ne peut avoir une liberté totale, car les droits des autres doivent être respectés...La liberté n'implique pas l'anarchie." Avant lui, Kerschensteiner²⁸ écrivait que "sans limites, sans repères et sans lois, il n'y a pas d'interdits, pas de transgressions et pas de structuration possible pour l'individu en éducation qu'est l'enfant."

Les enfants, et les jeunes, doivent savoir jusqu'où ils peuvent aller, savoir ce qui est possible et ce qui est interdit et avoir auprès d'eux un adulte référent qui leur rappelle la loi et la règle.

L'apprentissage de la limite est un impératif dans la construction sociale de la personne.

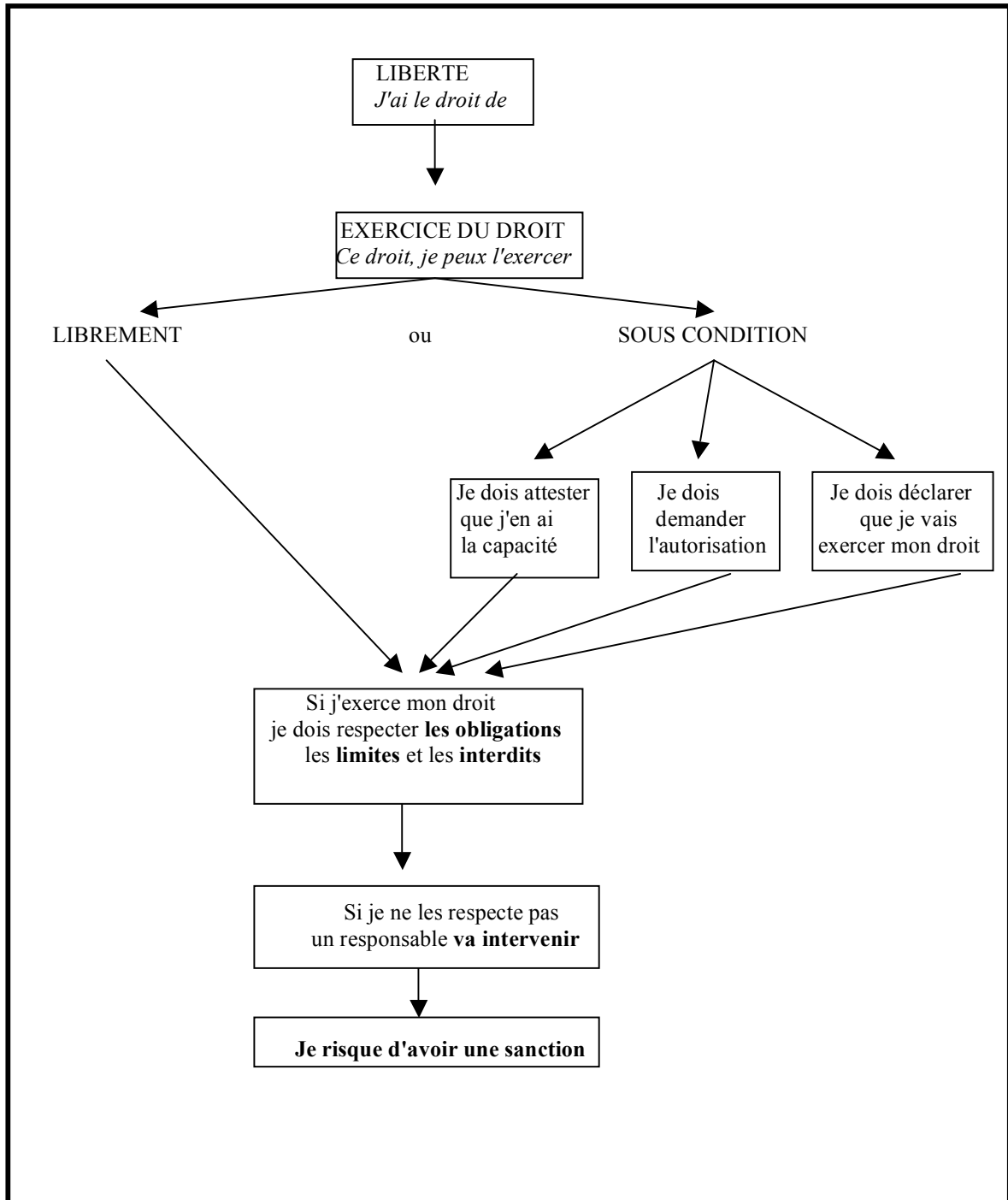
²⁴ COLLIARD Claude-Albert, 1982, LIBERTES PUBLIQUES, Paris, Dalloz, 2e édition.

²⁵ Décret n° 91-173 du 18.2.91 et Circulaire n°91.051 du 6.3.91 sur les publications réalisées et diffusées par les élèves dans les lycées.

²⁶ LE GAL Jean, *Coopérer pour développer la citoyenneté*, Paris, Hatier, Questions d'école, 1999

²⁷ NEIL A.S., *Libres enfants de Summerhill*, La découverte, 1970

²⁸ KERSCHENSTEINER, in SCHMID, *Le maître camarade et la pédagogie libertaire*, Paris, Maspero, 1971



Comment faire fonctionner notre modèle ?

Notre modèle peut fonctionner à chaque fois que dans la classe ou dans l'école, on peut dire : chacun a le droit de

- Droit à la sécurité
- Droit au respect
- Droit à la parole
- Droit de se déplacer
- Droit de s'instruire
- Droit de jouer
- Droit de

Prenons le cas de la **libre circulation dans la classe et dans l'école**

Il s'agit d'abord de s'interroger, en tenant compte de différents facteurs (âge des enfants - maturité sociale- contexte....) sur le choix d'une modalité d'exercice de la liberté :

- Va-t-on permettre l'exercice libre du droit de circuler, dans la classe et hors de la classe, sans contrôle préalable des capacités des enfants à l'exercer ?
- Va-t-on lier l'exercice de ce droit à l'acquisition de la capacité à l'exercer ? Mais alors qui déterminera les critères permettant d'obtenir la possibilité de libre exercice ? Selon quelles modalités sera t-elle attribuée ? Comment sera -t-elle matérialisée : permis, brevets, ceintures.. ?
- Par souci de sécurité et de contrôle, ce droit ne pourra-t-il s'exercer qu'avec l'autorisation de l'enseignant ?
- L'enfant devra t-il signaler qu'il va exercer son droit, particulièrement lors des sorties dans l'école, pour aller aux toilettes par exemple.

Puis nous allons ensemble définir les obligations et les limites.

Mais il est toujours difficile de savoir où fixer la barrière entre le permis et l'interdit or les limites doivent être justifiées : qu'est-ce qui peut, à l'école, justifier les restrictions apportées au libre exercice d'un droit ?

D'une façon générale, au cours des réflexions menées avec des enseignants, nous avons repéré un certain nombre d'exigences liées à des principes, des lois, des obligations et aux finalités et objectifs de l'école :

1. les restrictions et les obligations posées par la loi : ici les règles de surveillance.
2. le respect du droit des autres à exercer cette même liberté.
3. le droit à la sécurité de l'enfant et l'obligation de protection faite aux éducateurs (droit et devoir de surveillance , protection de l'intégrité physique, morale, affective... de l'enfant), qu'il s'agisse de risque d'accident, d'agressions. Le problème qui se pose à l'enseignant, à l'éducateur, n'est pas simple à résoudre, entre liberté/autonomie et protection des impératifs qui s'opposent.
4. les finalités et objectifs de l'école qui engagent la responsabilité pédagogique et éducative de l'enseignant :
5. les exigences propres aux différentes activités
6. les contraintes du milieu

Un exemple dans ma classe

A la rentrée 1989, dès le premier jour, après avoir organisé l'accueil des nouveaux, avec les anciens de la classe, je pose le cadre éthique et démocratique

" Ici, chacun a le droit au respect et à la parole.. Il est interdit de frapper, d'injurier, de se moquer...Chacun a le droit de réussir : celui qui sait aide celui qui ne sait pasNous déciderons ensemble, au Conseil, des projets, de l'organisation de notre classe et de nos règles."

Puis je leur présente les droits et libertés que la Convention Internationale des droits de l'enfant va leur reconnaître.

Je leur explique comment une liberté fonctionne dans un Etat de droit, en m'appuyant sur la liberté d'aller et venir sur la route. Ils comprennent bien la réciprocité des droits et des obligations et qu'exercer un droit implique le respect des limites et des obligations posées. Ce qui ne supprimera pas les transgressions.

Je leur propose alors de revoir nos règles en commençant par le droit de se déplacer et le droit à la parole.

"Dans notre classe, chacun a le droit de se déplacer librement".

Nous recherchons les obligations et limites : on se déplace en silence ; on ne va pas causer à d'autres qui travaillent ; celui qui se déplace se lève et se déplace sans bruit.

La question du déplacement pour aller aux toilettes s'impose à nous, avant que les modalités en aient été décidées, car les besoins pressants n'attendent pas.

Après un débat, où chacun émet ses arguments, nous décidons :

Chacun peut se déplacer dans la classe à condition de ne pas gêner les autres dans leurs activités.

Pour les toilettes, chacun essaie d'y penser à la fin de la récré.

Il est libre d'y aller, sauf pendant les activités collectives.

Pendant les activités personnelles, il sort sans bruit et sans embêter les autres.

L'analyse des premiers jours de fonctionnement et des perturbations, nous amène à décider de nouvelles modalités :

Un seul ira aux toilettes à la fois. Il devra mettre son étiquette au tableau des sorties.

Celui qui ne respectera pas la règle, après un avertissement, devra demander l'autorisation au responsable de jour.

On voit donc apparaître une sanction : une restriction apportée au libre exercice d'un droit.

Puis, face aux perturbations répétées, causées par quelques enfants et pour ne pas restreindre l'exercice de cette liberté pour tous, nous mettons en place un "permis de conduire" avec 5 items :

1. se lever sans bruit
2. se déplacer sans bruit
3. ne pas parler en route
4. ne pas gêner les autres
5. connaître les règles de déplacement

Progressivement tous les enfants intègrent limites et obligations et l'année se termine avec une règle respectée par tous.

"Chacun a le droit d'aller librement aux toilettes.

Il doit respecter le droit des autres au calme.

Il peut sortir pendant les activités personnelles mais pas pendant les activités collectives.

On ne peut sortir qu'un à la fois en mettant sa fiche au tableau.

Si quelqu'un va aux toilettes alors qu'un autre y est déjà, il a un avertissement.

S'il recommence, il devra demander l'autorisation au responsable de jour, pendant une semaine.

Cet exemple n'éclaire pas, évidemment, tous les aspects de la démarche mise en oeuvre pour les diverses libertés et droits et les différentes activités de la classe, mais il constitue un indicateur du fonctionnement de notre modèle. Nous avons utilisé conjointement le régime avec libre exercice

de la liberté et le régime préventif avec autorisation préalable ou avec attestation de capacités matérialisée par des permis.

Lorsque des limites sont fixées, des transgressions ont lieu. Alors se pose la question de l'intervention.

Tous les enseignants se trouvent confrontés à des faits perturbateurs (paroles, déplacements et comportements gênants, non respect des règles de vie communes...) et à des actes de violence (agression contre les personnes et les biens) qui les mettent en situation de devoir intervenir. La plupart du temps, une intervention verbale, par exemple le rappel de la règle, suffit pour amener le « transgresseur » à changer de comportement. Mais parfois il s'y refuse.

Or, l'enseignant se doit de protéger les autres enfants et la collectivité contre les violences, les déprédations et autres actes préjudiciables.

Placé dans une situation de mise à distance du danger, il se doit de trouver une solution en urgence. Il lui arrive alors parfois de ceinturer un enfant, de le sortir physiquement d'un lieu qu'il perturbe...

Or cette intervention physique est souvent assimilée à un acte de violence répressive

L'étude²⁹ de cette question m'a permis de faire une distinction entre deux situations différentes :

- celle de la procédure d'arrêt d'une transgression qui constitue un acte de police ;
- et celle de la sanction, conséquence de cette transgression, qui résulte d'un acte de justice.

Les enquêtes que j'ai menées témoignent que la plupart des parents et des enseignants sont amenés, occasionnellement, à faire usage de la force, et qu'ils considèrent cette action comme parfois nécessaire :

Cependant, sur le plan éducatif, il semble contradictoire, dans le même temps, d'user de la force pour faire respecter les limites posées, et de tenter de faire naître un groupe fondé sur le respect de la personne, le dialogue, la compréhension, l'entraide et le droit. Mais comment faire ? *« comment agir en totale conformité avec le respect des droits de l'enfant et agir efficacement pour résoudre des cas urgents » ?*

Sur le plan juridique, le Règlement départemental des écoles élémentaires et maternelles publiques, précise qu' *« il est permis d'isoler de ses camarades, momentanément et sous surveillance, un enfant difficile ou dont le comportement peut être dangereux pour lui-même ou pour les autres »* mais il ne prévoit aucun mode d'intervention.

Un professeur ayant fait l'objet de poursuites pénales pour être intervenu physiquement afin de protéger un élève et de maintenir l'ordre, j'ai fait parvenir mon étude à Jack Lang, Ministre de l'Education nationale, avec le « souhait qu'une réflexion soit menée afin de trouver des réponses respectueuses du droit dans le cadre d'une discipline éducative ».

Dans sa réponse,³⁰ le Ministre a reconnu qu' *« il s'agit d'une question délicate qui met en évidence les difficultés aux quelles sont confrontés les enseignants dans l'exercice de leurs fonctions, en particulier lorsqu'il s'agit de maîtriser des comportements violent, sans avoir soi-même recours à la violence »*. Mais, tout en comprenant l'inquiétude des professeurs, il s'est contenté de rappeler *« qu'il appartient au juge pénal d'interpréter et d'appliquer la loi »* et qu'il n'est pas *« habilité à intervenir de quelque manière que ce soit pour limiter son pouvoir d'appréciation »*.

Nous en restons donc au même point à l'école.

Confronté au même problème, un Institut de rééducation et de psychothérapie, accueillant des enfants et des adolescents dans des classes et un internat, a inscrit dans son règlement intérieur

²⁹ LE GAL Jean, Châtiments corporels ou intervention physique, *Journal du Droit des Jeunes*, 185, mai 1999

³⁰ Lettre du 29 juin 2001

que « *les châtiments corporels sont interdits mais il convient de ne pas confondre châtiment corporel avec la nécessité d'intervenir exceptionnellement en empêchant physiquement un ou plusieurs enfants ou adolescents de se mettre en danger ou de poursuivre des actes de violence ou de vandalisme* ».

Peut-être est-ce là aussi une solution pour les écoles ?

Mais avec l'intervention ne s'arrête pas la question de la transgression. Certains faits d'ailleurs ne sont connus que lorsqu'ils sont rapportés par les responsables ou par les victimes.

Se pose alors la question des procédures disciplinaires et des sanctions, comme nous l'avons vu à l'école Freinet de Vence.

Les conflits, les perturbations et les dysfonctionnements sont normaux dans un groupe qui vit activement. L'élaboration des règles et la recherche de solution aux problèmes impliquent la participation active et responsable de tous. De ma propre expérience, j'ai tiré quelques directions d'action :

1. Faire participer les enfants

Au Conseil, les enfants analysent les situations, font des propositions, élaborent les règles, prennent des décisions et s'engagent dans leur mise en œuvre..

Fruits d'une négociation collective les règles ont alors du sens pour eux. Garanties du fonctionnement du groupe, elles les protègent aussi de tout arbitraire. celui de l'adulte ou celui d'un responsable : le cahier des lois sert de référence en cas de conflit.

Chacun sait qu'il peut proposer, au Conseil, une remise en question, ou un ajustement à un besoin nouveau. La règle peut évoluer.

Ainsi, *"en devenant législateur et souverain .l'enfant prend conscience de la raison d'être des lois. La règle devient pour lui condition nécessaire de l'entente"* nous dit Piaget.³¹

L'ensemble des règles constitue un contrat de vie commune. La promesse faite à soi-même et aux autres, peut être appuyée d'une signature. Ainsi, chacun devient responsable de ses actes devant la communauté coopérative.

Le règlement s'impose aussi à l'enseignant. Seule la rigueur avec laquelle il se pliera aux lois communes, lui permettra d'être exigeant avec les enfants.

2. Donner une réponse aux transgressions

La règle devenue "loi du groupe" doit être appliquée. L'adulte en est le garant mais chaque enfant doit y contribuer. Dans le cadre de ses responsabilités, il lui revient de rappeler la règle et de soumettre les problèmes au Conseil : toute transgression nécessite une réponse pour assurer la pérennité de la loi, reconnaître la responsabilité du transgresseur et lui donner la possibilité de réparer.

Rester sans réaction lorsqu'un enfant transgresse un interdit, c'est reconnaître que cela n'a pas d'importance : pour que la loi demeure la loi pour tous, elle doit être réaffirmée par l'enseignant et par le groupe. Intervenir pour stopper un fait perturbateur est donc nécessaire.

3. Mettre en place une discipline éducative et légale

Il me semble dangereux sur le plan éducatif, au nom de la légitimité du conseil ou de la nécessité du tâtonnement expérimental, de laisser les enfants reproduire des pratiques punitives que nous condamnons.

Le Conseil n'est pas un tribunal. Celui qui est accusé peut se défendre. S'il est bien l'auteur du fait, une solution personnalisée et éducative est à rechercher. Une réparation lui est proposée. Si

³¹ Piaget , *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, PUF, 1975

c'est plus grave, et s'il y a récurrence, il peut perdre la possibilité d'exercer un droit pendant un temps déterminé : aller dans un atelier, choisir son lieu de récréation, prendre la parole au Conseil....

S'il continue à se mettre "hors la loi", après une proposition d'aide et un engagement à modifier son comportement, il risque d'être "exclu" provisoirement du groupe. Il pourra être réintégré, à sa demande. C'est une décision exceptionnelle à n'utiliser qu'en dernier recours.

Aujourd'hui, les décrets et la circulaire ministérielle consacrés aux procédures disciplinaires dans les collèges et les lycées³², même s'ils ne sont pas d'application directe dans les écoles primaires, peuvent apporter des directions de réflexion solides en ce qui concerne l'élaboration des règlements et le traitement des infractions et transgressions des règles de vie. Ils donnent une réponse claire à la question que je posais depuis plusieurs années : l'école doit-elle respecter les principes fondamentaux du droit ?

Il est intéressant aussi de se référer aux travaux actuels en particulier ceux d'Eirick Prairat.³³ qui propose des orientations avec lesquelles je suis tout à fait en accord :

- la sanction éducative s'adresse à un sujet "*Dans un espace éducatif il n'y a de responsabilité qu'individuelle.*" "*Toute sanction appliquée doit être une sanction expliquée*" : demander à l'enfant le pourquoi de son geste, revenir sur la transgression et ses conséquences, demander, écouter mais aussi expliquer ce que l'on refuse...

- la sanction éducative porte sur des actes :

on sanctionne un coupable pour son acte et non la personne par le biais d'une infraction.

- la sanction éducative est privation de l'exercice d'un droit « *mais la privation d'un droit est une sanction qui n'a de réalité que dans un espace marqué au sceau de la loi, espace politique ou les droits et les obligations sont publiquement énoncés* »

- La sanction éducative s'accompagne d'une procédure réparatoire : "*Celui qui manifeste le désir de réparer est en position de responsabilité par rapport à ses actes. Il les reconnaît et les assume au point de vouloir les annuler..*" Il est aussi en position de "*reconnaissance par rapport à autrui car si l'on répare quelques chose, on répare aussi à quelqu'un.*" Réparer implique donc un double mouvement vers l'autre et pour soi.

EN CONCLUSION

Pour qu'une école respectueuse de l'enfant et de ses droits puisse enfin naître et se généraliser, les réflexions et les actions commencées par les pionniers de l'éducation, il y a déjà plus de cent ans, doivent aujourd'hui se poursuivre en s'appuyant sur les pratiques et analyses des praticiens-chercheurs de l'Ecole Moderne et sur les travaux des chercheurs,. L'ICEM, dans cette action de changement radical du rapport à l'enfant et de l'organisation de la collectivité scolaire, a un rôle important à jouer, sur deux plans : la poursuite de l'expérimentation de pratiques démocratiques et l'action pour transformer des textes officiels et des pratiques qui ne respectent pas la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant.

³² B.O. , 8, 13 juillet 2000 : Décret n°2000-620 du 5-7-2000 relatif aux établissements publics locaux d'enseignement; décret n°2000-633 du 6-7-2000 relatif aux procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements d'éducation spéciale; circulaire n° 2000-105 du 11-7-2000, organisation des procédures disciplinaires dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté

³³ PRAIRAT Eirick , *Eduquer et punir*, Nancy, Presses universitaires de Nancy, 1994

La sanction, petites médiations à l'usage des éducateurs, L'Harmattan, 1997
Penser la sanction, L'Harmattan, 1999