

Depuis 2001, un groupe scolaire expérimental s'est installé dans un quartier défavorisé de la banlieue lilloise, à Mons en Baroeul (école en Réseau Ambition Réussite). Pratiquant la pédagogie Freinet pour des enfants de 2 à 11 ans, nous en sommes aujourd'hui à notre 9^{ème} année de fonctionnement.

L'équipe pédagogique nommée par un protocole particulier, unique dans l'académie, est composée de 9 enseignants volontaires appartenant à l'ICEM (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne).

La création de l'école expérimentale de Mons-en-Baroeul a résulté de la convergence de plusieurs éléments : La volonté de l'Inspecteur d'Académie de permettre une innovation, la demande de l'ICEM régional de création d'une école où la pédagogie Freinet serait pratiquée sur tout le cursus primaire, le souhait de l'Inspecteur de la circonscription, d'introduire un élément de dynamisation dans les écoles du secteur du collège classé en ZEP depuis 1982 connaissant des taux de retard importants, des résultats très faibles aux évaluations nationales et un certain fatalisme sociologique chez les équipes enseignantes.

L'originalité supplémentaire, c'était d'accepter que l'expérience puisse être mesurée dans ses effets et fonctionnements et être évaluée par un laboratoire de recherche (10 chercheurs du laboratoire Théodile de l'université de Lille 3 et une sociologue du Cesdip - CNRS). Les résultats sont parus dans deux livres : « Une école Freinet » dir. Y Reuter chez L'Harmattan – 2007 et « Violences à l'école élémentaire » de C. Carra chez PUF – 2009).

Le défi était important en arrivant : violences scolaires, retards scolaires, résultats aux évaluations préoccupants, fuite de certaines familles et effectifs en chute, conflits nourris par les « grands frères », conflits entre parents aussi... Mais comment faire ?

Praticiens de la pédagogie Freinet depuis plusieurs années, nous avons dans nos « valises » des outils et techniques plurielles qui avaient fait leurs preuves ailleurs. Nous avons fait le pari qu'il fallait transformer le travail de l'école dans sa nature, créer une rupture pour ces enfants qui ne croyaient plus en eux.

Dès la première rentrée, nous avons dans un premier temps très court refermé l'école, nous l'avons sécurisée pour mieux la rouvrir... Nous avons mis en place des techniques de travail qui rendaient les enfants producteurs, créateurs, auteurs.

Notre premier souci a donc été de faire en sorte qu'ils puissent s'exprimer, créer, produire, parler de leur vécu et rentrer ainsi dans des apprentissages, sans avoir peur de se tromper. Nous leur avons permis d'écrire des textes libres, des lettres à des correspondants, de démarrer des recherches mathématiques, de créer en musique, danse, expression corporelle, théâtre, de préparer des exposés en partant de leur milieu... Nous avons mis toute notre énergie pour que des patrimoines culturels de proximité se construisent, patrimoines partagés dans un espace coopératif ou le respect de l'autre, l'écoute seraient garantis par l'autorité du maître et les règles construites en conseils d'enfants. Ce qui nous a surpris nous même, c'est que les enfants se sont vite emparés de ces possibilités d'expression, tant leur puissance de vie était intacte... et très vite, il fallait pour nous qu'ils tiennent à leur travail, qu'ils le revendiquent parce que celui-ci permettait de retrouver une estime de soi, une confiance, une reconnaissance...

Et alors seulement au bout d'un mois, il devenait nécessaire à leurs yeux de construire en commun des règles, des lois, il devenait indispensable de pouvoir gagner de l'autonomie pour produire, créer, s'exprimer, communiquer, coopérer... et tout cela sans note ni classement ni stigmatisation des erreurs.

Dès 2006, à la parution des résultats de recherche du laboratoire Théodile, il est noté par l'Inspecteur que « dans les champs d'étude des universitaires, comme dans les observations réalisées au niveau de la circonscription, l'expérimentation de Mons-en-Baroeul atteint des résultats qui étaient inespérés au vu de la situation initiale.../... Les résultats les plus notables mais difficilement chiffrables ont été obtenus dans la réduction des actes de violence, le rapport des élèves et des parents à l'école et dans les acquisitions analysées par des chercheurs du laboratoire Théodile. »

De son côté, l'équipe de recherche universitaire note que les intérêts peuvent se décliner au travers d'une dizaine de dimensions sur lesquelles, selon eux, se réalisent des « effets positifs ». Je n'en cite que quelques uns :

Fondamentalement, par rapport à l'état antérieur qui a justifié ce projet, l'école se relève, tant sur le plan de l'augmentation du nombre d'élèves que sur celui des savoirs et des savoir-faire évalués institutionnellement...

Les phénomènes de violences tendent à diminuer, accompagnés d'une évolution des représentations et des normes chez les élèves. On constate ainsi une meilleure intégration des normes, une appropriation du règlement supérieure à celle constatée dans d'autres établissements, un sentiment de justice plus fort accompagné d'une meilleure acceptation des sanctions, moins de stigmatisation des différences ou des problèmes entre les élèves (pas de boucs émissaires par exemple).

Les élèves « à problèmes » ou les élèves « en souffrance » semblent également mieux s'intégrer en étant sollicités au même titre que les autres (et non comme des élèves singuliers), cette « restauration » fonctionnant en relation étroite avec la pédagogie commune et la construction des savoirs. En d'autres termes – et il en est ici de même que pour les violences – le traitement des problèmes ne s'effectue pas en soulignant des différences, en catégorisant de manière fixiste et stigmatisante ou apitoyée certains élèves, en les isolant et en leur appliquant des stratégies spécifiques en dehors du cadre commun de la classe et de la pédagogie mise en œuvre, mais en intégrant autant que faire se peut ses élèves dans le collectif – classe,

dans les dispositifs partagés, dans le travail de construction des savoirs...

Les rapports à l'école, au travail, aux apprentissages, aux savoirs... nous paraissent aussi évoluer de manière « positive »

Et aujourd'hui ?

Le climat profondément changé nous permet d'affirmer qu'il n'y a plus aucune violence ni dans l'école, ni autour de l'école et que les parents sont redevenus des acteurs attachés à l'école. Ce qui frappe d'ailleurs les « visiteurs », c'est le calme, le silence et l'ambiance sereine de travail, ainsi que leur autonomie. On peut dire sans crainte que les enfants « tiennent » à leur école, à leur travail émancipateur... Avec des résultats scolaires (évaluations nationales) en forte croissance, même si nous en mesurons encore toute la fragilité ...

Mais pour que cela réussisse encore mieux, pour que cela soit possible ailleurs et partout, comment faire ?

- Permettre des équipes pédagogiques recrutées à partir d'une cohérence de projet et d'action éducative et pédagogique
- Initier une formation initiale et continue forte aux pédagogies actives et alternatives
- Se centrer sur le travail ... émancipateur, libérateur : l'enfant auteur (donc acteur)
- Prendre en compte les enfants en souffrance sans mise à l'écart ... en maintenant dans les processus d'apprentissages tous les enfants au sein d'un groupe-classe coopératif

Et aussi... pour un autre statut de l'erreur à l'école, pas de compétition, pas de classement ; pour un respect/accueil fort (élèves, adultes) ; pour une construction progressive de règles, lois ... appliquée par tous, enfants et adultes ; pour des temps longs d'apprentissages ; pour une sécurisation des enfants, parents, enseignants ...

*Ecoles expérimentales
(A. Frank et H. Boucher)
en Pédagogie Freinet
Sylvain Hannebique - ICEM*