DROITS DE L'ENFANT

*

DISCIPLINE

PARTICIPATIVE

ET

EDUCATIVE

Jean Le Gal

DROITS DE L'ENFANT
DISCIPLINE PARTICIPATIVE ET EDUCATIVE

Jean LE GAL

« Les États 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 »

Article 28 de la *Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant*

« Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité »

Article 12, de la *Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant*

sommaire

introduction 3

I – la discipline 4

1 - Le double objet de la discipline
2 - La discipline en débat constant
3 - La discipline dans le Mouvement Freinet

II – pour une discipline participative,
respecter les droits des enfants..... 13

1 - L'enfant est une personne dont la dignité doit être respectée
2 - L'enfant est titulaire du droit de participation démocratique

III – organiser l'exercice des droits et des libertés..... 18

1 – Faire du règlement intérieur un texte juridique
2 – Appuyer l'exercice des libertés sur les principes du droit

IV – vers une et discipline participative et éducative 49

1 - Vers une discipline éducative
2 - Élaborer et appliquer « nos lois » dans la classe coopérative

introduction

En 1990, dans un document[1]consacré à la mise en oeuvre, à l'école, de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant, j'affirmais qu'en tant que « militants pédagogiques centrés sur l'action dans le champ de l'école, il nous revient de faire connaître les solutions déjà trouvées aux problèmes posés par la mise en oeuvre de la Convention, dans le système éducatif, et d'en rechercher de nouvelles, avec d'autres partenaires engagés ». J'appelais à la mise en place d'un processus d'innovation pour le changement de l'école[2]autour d'un certain nombre de maîtres-mots que la Convention mettait en avant : personne, liberté, parole, participation, dignité, solidarité..

Porté par le courant d'optimisme fondé sur la ratification de la Convention par la France, je n'hésitais pas à soutenir que « *L'école ne pourra plus continuer à fonctionner hors du champ du droit et les libertés fondamentales ne s'arrêteront plus à sa porte... Nul ne sera censé ignorer ses droits ni, bien entendu, ses devoir* ».

Dans le chapitre que je consacrais à la discipline, « *Pour une discipline éducative* », je postulais la nécessité de mener une réflexion approfondie afin de créer une « discipline éducative » respectueuse de la dignité des enfants et des nouveaux droits et libertés qui lui étaient reconnus. En effet, l'exercice des libertés dans une collectivité scolaire pose la question des lois, des règles, des interdits, des limites, des obligations, de leurs transgressions, des interventions nécessaires et des sanctions éventuelles.

La place de l'enseignant dans une école démocratique où les enfants ont le droit de donner leur avis et de participer au processus décisionnel, devait aussi être interrogée : quelle autorité peut-il exercer et comment pour que les libertés individuelles soient garanties et les obligations respectées ?

Que la discipline scolaire doive désormais être compatible avec la dignité de l'enfant pouvait encore être considérée, en 1990, comme une révolution éducative sur le plan des principes et des pratiques,

Historiquement la notion de châtiments avait été inséparable de celle d'éducation, depuis des siècles. La punition corporelle était considérée comme nécessaire. Il s'agissait de corriger celui qui ne suivait pas le droit chemin. [3]Férules, badines, fouets, verges, supplices plus ou moins barbares devaient y contribuer. En France, le règlement scolaire modèle du 18 juillet 1882 avait rappelé l'interdiction absolue des châtiments corporels mais, l'obéissance étant demeurée une vertu, les punitions physiques ont continué malgré l'interdit de la loi, souvent avec la complicité des parents, ainsi que les sanctions expiatoires dénoncées par Piaget, sanctions hiérarchiques et discrétionnaires à l'initiative de l'enseignant, seul maître dans sa classe. En 1987, l'état des lieux dressé par Bernard Douet,[4] montrait bien le chemin à parcourir pour que soit respecté l'invariant 28 de Freinet : « *On ne peut éduquer que*

---

[1] LE GAL Jean, Mise en oeuvre, à l'école, de la Convention des Nations Unies sur les droits des enfants, documents de *Le Nouvel Educateur*, 23, novembre 1990.

[2] DUCROS Pierre, FINKELSZTEIN Diane, *L'école face au changement, Innover pourquoi ? comment ?*, Grenoble, CRDP, 1986.

[3] LE GAL Jean, L'éducation aux droits de l'homme, *L'Educateur*, 7, mars 1988.

[4] DOUET Bernard, *Discipline et punitions à l'école,* Paris, PUF, 1987.

dans la dignité. Respecter les enfants, ceux-ci devant respecter leurs maîtres est une des premières conditions de la rénovation de l'école » .[5]

Respecter la dignité de l'enfant ;
Organiser l'exercice des libertés et du droit de participation démocratique ;
Garantir le respect des principes fondamentaux du droit ;
Mettre en place une discipline éducative et participative ;
Voilà donc quelques directions pour une discipline nouvelle aujourd'hui.

I - la discipline

1. Le double objet de la discipline

La discipline est liée à la double mission de l'école INSTRUIRE et ÉDUQUER. Elle poursuit un double objet :

1.1. Un but pratique

Pour Ferdinand Buisson[6], la discipline scolaire est « *un ensemble de procédés pratiques destinés à assurer le bon ordre des exercices de toute nature dont se compose la vie scolaire*

Pour Francine Best[7] « *La discipline désigne l'ordre qui règne dans un groupe, dans une classe. En ce sens, elle est à la frontière, comme de nombreux termes employés dans le domaine de l'éducation, de la morale pratique et de la pédagogie. C'est pour permettre le travail et l'enseignement que la discipline-obéissance à une organisation imposée soit par l'enseignement, soit par la nature du travail entrepris- est exigée et exigible… La discipline doit être une organisation du travail, et les contraintes que son établissement exerce sur les personnes devraient être liées à la nature des tâches à réaliser...* »

Eirick Prairat[8] n'hésite pas à affirmer « *Disons le tout net au risque de choquer : il n'y a pas d'école sans discipline. La vraie question est de savoir ce que l'on entend par discipline* ».

Freinet, qui appuie l'organisation sociale de la classe sur la liberté et la responsabilisation de l'enfant, allait dans le même sens. Pour lui « *L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe. Une classe complexe qui doit pratiquer simultanément des techniques diverses, et où on essaie 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*

---

[5] FREINET Célestin, *Les invariants pédagogiques, 25*, B.E.M. (Bibliothèque de l'Ecole Moderne) , Cannes, Editions de l'École Moderne Française, 1964.
[6] BUISSON Ferdinand, *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire*, Paris, Hachette, 1911.
[7] MIALARET Gaston, sous la direction, *Vocabulaire de l'Education*, Paris, PUF, 1979, p 165.
[8] PRAIRAT Eirick, *Non-Violence Actualité*, mars 1998.

besoin d'un ordre profond, inséré dans le comportement et le travail des élèves ; d'une véritable technique de vie motivée, et voulue par les usagers eux-mêmes »[9].

Donc une des fonctions de l'enseignant est d'agir pour que, dans la classe, s'instaure l'ordre nécessaire au bon déroulement des apprentissages et des activités diverses. Nous savons que cela ne va pas de soi et que les faits perturbateurs sont parfois nombreux.

Dans le cadre d'une recherche que j'ai menée à l'IUFM des Pays de la Loire[10], une enquête auprès des stagiaires Professeurs de Lycées et de Collèges, a montré que « Le bavardage pendant la parole professorale » était le fait perturbateur n°1 pour tous. Il en était de même pour 74,60% des 166 stagiaires PE2 ayant répondu au questionnaire. L'analyse a montré que lorsque la parole professorale est l'outil didactique principal, le bavardage, les apartés, sont souvent ressentis comme des perturbations intentionnelles tournées contre la personne même du professeur, une atteinte à sa dignité, à laquelle il tente de répondre souvent par la punition.

Saint Benoît, dans un des préceptes de sa Règle[11] soutenait qu' « *Il appartient au maître de parler et d'enseigner ; il convient au disciple de se taire et d'écouter* ». Ce précepte a été un fondement de l'enseignement magistral. Nous ne sommes plus dans les années 50 et pourtant, en 1995, Annick Davisse et Jean-Yves Rochex, à partir de mémoires professionnels de Professeurs de Lycées et de Collèges, montraient que dans la représentation enseignante initiale « *apprendre, c'est d'abord écouter, le savoir est sacré et le silence doit être religieux…Les professeurs stagiaires se disent surpris, écrivent-ils voire « abasourdis » ou « déboussolés » par la nécessité de construire une écoute dont ils pensaient qu'elle allait de soi, ils font alors des questions de la discipline dans la classe et de leur autorité le premier effort d'ajustement professionnel* »[12].

L'histoire de l'éducation et l'observation des pratiques actuelles témoignent que les modèles disciplinaires sont liés aux modèles pédagogiques et, comme eux, reposent sur une conception de l'enfant et de l'éducation. Changer sa discipline implique donc de changer sa pédagogie et réciproquement.

1.2.Un but éducatif

Nécessaire pour instaurer l'ordre exigé par les activités diverses de la classe, la discipline a aussi pour finalité de participer à l'éducation sociale des élèves, action dont les objectifs ont eux aussi évolué dans le temps. L'influence de Rousseau et des pionniers de l'École nouvelle, ont contribué à faire comprendre que l'éducation n'était pas un dressage et que l'obéissance passive n'était pas une vertu.

Lors de la mise en place de l'école laïque, gratuite et obligatoire, de 1882 à 1886, des débats importants ont eu lieu. sur la discipline. La sous-commission de discipline constituée au sein du Conseil supérieur de l'Instruction publique a produit un rapport volumineux, c'est dire combien cette question était considérée comme importante.

Une circulaire du 15 juillet 1890 a apporté un commentaire à la réforme disciplinaire. Elle a indiqué que le Conseil supérieur de l'Instruction publique « *a voulu que le régime disciplinaire du lycée fût une école de caractère. C'est pourquoi il a*

---

[9] FREINET Célestin, *Les invariants pédagogiques*, op.cit.
[10] « Droits de l'enfant et règlements intérieurs ».
[11] DUMAS André, *Règle de Saint Benoît, introduction, traduction et notes*, Paris, Éditions du Cerf, 1967.
[12] DAVISSE Annick et ROCHEX Jean-Yves ROCHEX, « *POURVU QU'ILS M'ÉCOUTENT* » , *Discipline et autorité dans la classe*, Créteil, CRDP, 1995.

nettement manifesté sa préférence pour une discipline libérale et son éloignement d'une discipline purement répressive...La discipline purement répressive n'a pas droit de cité dans nos maisons d'éducation ». Elle a rappelé qu'on doit proscrire « *absolument les punitions quotidiennes multipliées, piquets, pensums, privations de récréation et de repos, punitions qui ne sont qu'afflictives, nuisent au travail et à la santé de l'élève, le mettent en posture de guerre en face de ses maîtres et l'irritent sans le corriger* ». La discipline libérale veut apprendre à l'enfant à se gouverner lui-même. Mais si elle fait crédit à sa bonne volonté, elle considère cependant que la répression est nécessaire : « *Il ne peut venir, il n'est venu à l'idée de personne qu'il fût possible généralement dans nos établissements scolaires, de se passer de punitions* ».

- L'usage des punitions doit se préoccuper « *de deux choses également nécessaires,:*
- *le bon ordre qui, dans nos lycées et collèges, est le besoin et le droit de tous,*
- *et l'amélioration individuelle qui est notre devoir envers chacun* ».

L'éducation morale est alors un objectif de la discipline.

2. La discipline en débat constant

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 plus d'un siècle, dans les écoles nouvelles, chez les pionniers d'une éducation progressiste ou révolutionnaire[13] : Makarenko et Pistrak, en Union Soviétique, Korschak en Pologne, Freinet à Vence, Neil à Summerhill.

Janusz Korczak[14]conteste le fait que, dans les écoles, c'est le maître qui fait justice et qui fixe les sanctions. Pour protéger les enfants contre l'abus de pouvoir des éducateurs et défendre leurs droits, il institue des réunions-débats où les enfants peuvent s'exprimer librement et un tribunal d'arbitrage composé de cinq juges désignés par tirage au sort. Si les réunions-débats ne suscitent pas de controverses, il n'en est pas de même du tribunal dans lequel des enfants peuvent juger non seulement leurs pairs mais aussi les adultes. Il leur revient, dans le cadre d'un texte de Korczak qui précise les sanctions possibles, de décider quelles seront les conséquences des fautes commises. Les critiques de Korczak sont pertinentes. Nous pensons comme lui que « *l'enfant a le droit d'exiger que ses problèmes soient considérés avec impartialité et sérieux* » et que les décisions prises ne doivent pas dépendre « *de la bonne ou de la mauvaise volonté de l'éducateur, de son humeur du jour* ».

Opposés à la création d'un tribunal, Pistrak[15] et Freinet[16] confient, l'un à l'Assemblée générale, l'autre à la Réunion de coopérative, la responsabilité de juger des infractions et de décider des sanctions. Pour Pistrak, l'auto-organisation amène les enfants à la création d'un régime qui leur est propre, à l'élaboration des lois de la

---

[13] *La participation démocratique à l'école : Le Conseil d'enfants* 1997, site http://www.meirieu.com/ECHANGES/legal_participation.pdf

[14] LAMIHI Ahmed, *Janusz KORCZAK*, Paris, Desclée de Brouwer, 1997.

[15] PISTRAK, *Les problèmes fondamentaux de l'école du travail*, Paris, Desclée de Brouwer, 1973.

[16] FREINET Célestin, *L'Éducation morale et civique*, B.E.M., 5, Cannes, Editions de l'Ecole Moderne Française, 1960,.

collectivité et à trouver des solutions aux problèmes. 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. L'assemblée générale est l'expression la plus élevée de cette collectivité enfantine et elle ne saurait être ni partiale, ni subjective, dans la recherche d'une solution. Les résolutions sont des résolutions collectives. Mais la sanction pose cependant problème. « *Dans chaque cas concret, nous serons en présence de deux questions. Premièrement, quelle mesure est à appliquer dans un cas donné ? Si l'infraction ne doit pas passer inaperçue, comment agir sur un enfant déterminé pour qu'il ait à l'avenir conscience que son acte est inadmissible ? Deuxièmement, chaque cas individuel doit servir d'occasion pour poser la question suivante : dans quelle mesure le régime scolaire actuel prédispose-t-il à ces délits, autrement dit, dans quelle mesure sommes-nous fautifs nous-mêmes ?* »

Quelles que soient les institutions mises en place au niveau de la collectivité, nous constatons que tous ces éducateurs font le choix de la participation des enfants à qui ils font confiance pour la recherche d'une juste solution. C'est là un fondement d'une discipline participative et éducative au sein d'une collectivité où les lois et règles s'appliquent à tous, adultes et enfants. Tous peuvent être mis publiquement en face de leurs responsabilités et des conséquences de leurs actes. L'enfant accusé a le droit de se défendre et la décision qui est prise a pour but premier de lui permettre de réintégrer la communauté, soit par une réparation, soit par un engagement à modifier son comportement. Si une sanction, telle que l'exclusion d'un jeu ou un travail pénible est prise, il n'y a pas automaticité des sanctions.

La discipline est donc bien participative et éducative.

3. La discipline dans le Mouvement Freinet

Dès 1923[17] Freinet affirme que « *L'École nouvelle sera nécessairement l'école de la liberté* ». En se référant aux expériences de Hermann Tobler et de Paul. Geheeb, dans la Libre communauté d'Odenwald, en Allemagne[18], il parle de « liberté sociale » : « *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* ».

Pour lui, la libre communauté scolaire, qui permet aux enfants l'exercice d'une réelle participation démocratique, apporte aussi un frein social à l'exercice des libertés.

---

[17] FREINET, « la discipline nouvelle. Quelques réalisations » *Clarté*, 1923.

[18] Pour plus d'information : FERRIERE Adolphe, *L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants,* Neuchâtel, éditions Delachaux et Niestlé, 1921.

À Pâques 1928, aux Journées pédagogiques de Leipzig, organisées par l'Internationale des Travailleurs de l'Enseignement[19], 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, 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* ».

Comme Pistrak, il soutient que « *L'auto-organisation des enfants et le travail communautaire à but social sont la base de la discipline nouvelle* ».

Nous pouvons constater que Freinet a fait le choix d'une participation démocratique des enfants à la gestion de leur vie sociale et de leurs activités. Dans la conception démocratique de l'école, il adhère au principe, affirmé par Pistrak et Makarenko en Union Soviétique : chaque membre de la collectivité doit pouvoir administrer quand cela est nécessaire et quand il le faut rester dans le rang. Les institutions mises en place ne doivent donc pas permettre qu'un élève devienne un chef. Pistrak préconisait d'orienter les enfants vers le renouvellement constant des organismes éligibles en y faisant participer des nouveaux et en faisant rentrer les anciens administrateurs dans le rang. Ainsi pouvait être évitée la formation d'un « élites de spécialistes ». Chaque enseignant dans sa classe, et chaque équipe dans l'école, devra rechercher des réponses institutionnelles pertinentes à la question : comment assurer

[19] *Pédagogie prolétarienne, thèses, rapports et débats des Journées pédagogiques de Leipzig* » , Pâques 1928, Paris, Éditions de l'Internationale des Travailleurs de l'Enseignement.

l'efficacité et la continuité des responsabilités nécessaires au bon fonctionnement de la collectivité tout en permettant le renouvellement des élus et des responsables et en assurant la formation de tous ?

En 1928, Freinet succède à l'école de Saint Paul de Vence à un instituteur qui subit des réactions violentes des enfants dans une classe qui a plus de quarante élèves : « *mensonges, encriers jetés sur le maître, fuites par la fenêtre, batailles incessantes, 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* ».

Dans son leader d'octobre 1929, il revient sur sa conception de la discipline.[20] Il soutient que l'organisation d'activités répondant aux besoins et désirs de l'enfant et lui permettant d'agir librement 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 mais aussi des actions pour transformer cette situation.

En 1934, 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 »[21]

Il y condamne l'autorité qui opprime, les châtiments corporels, et défend une conception éducative fondée sur la libre activité, alors que les conditions dans lesquelles travaillent les éducateurs les contraignent à être des gardes-chiourmes, jaloux de leur autorité dont les sanctions sont l'élément indispensable. Il lance un appel aux éducateurs face aux dérives sécuritaires propres à satisfaire l'idéologie de l'extrême droite, un appel que nous pourrions reprendre aujourd'hui :

« *Éducateurs, 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* ».

En 1946, dans son livre *L'Éducation de Travail*, nous retrouvons la réaffirmation par Freinet de ses lignes directrices. « *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 pensums 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* ».

---

[20] FREINET Elise, *Naissance d'une pédagogie populaire,* Maspero, 1971, p102-103
[21] FREINET Célestin, *L'Educateur prolétarien,* 4, 20 novembre 1934.

Mais le « problème de la discipline » continue à interroger les éducateurs du Mouvement. Le congrès de 1957, à Nantes, sera consacré à ce thème. Il y fera l'objet d'une longue préparation. Dans un article, en octobre 1956, [22]Freinet propose que soit menée, à partir des conditions actuelles, une étude des situations qui permettraient l'instauration d'une discipline moderne :

- les règlements, les horaires, les programmes ;
- les locaux, l'ameublement, l'équipement ;
- le milieu social ;
- la présence d'individus qui perturbent la vie de la communauté ;
- les méthodes de travail ;
- les effectifs scolaires.

Le Congrès adopte une motion pour revendiquer 25 élèves par classe et la Charte de l'enfant qui sera envoyée à l'UNESCO.

Dans le cadre de la réflexion à mener sur « Droits de l'enfant et discipline participative », trois articles me paraissent importants à retenir :

- Article 10 - « *Les enfants ont droit, à l'école et dans les divers centres éducatifs :*
  - *au respect et à l'humanité qui sont garantis à tout être humain ;*
  - *à des locaux convenables, adaptés au travail et aux activités nécessaires à une bonne éducation et à une formation efficiente ;*
  - *à des conditions humaines de travail sans aucune coercition que les besoins de la communauté.* »
- Article 12- « 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.* »
- Article 15 – « *Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts.* »

La discipline pour les éducateurs de l'École Moderne doit être éducative et elle 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.

En 1964, dans ses invariants pédagogiques, [23] Freinet affirme à nouveau la nécessité de l'ordre et de la discipline :

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

---

[22] FREINET Célestin, Discipline, *L'Éducateur,* Édition culturelle, 2, 10 octobre 1956.
[23] Freinet Célestin, *Les invariants pédagogiques*, *op.cit.*

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'École 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,[24] 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 a 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, la réunion de la coopérative peut prendre la décision de sanctionner.

Aujourd'hui le principe d'une discipline participative, contribuant à l'éducation à une citoyenneté active et responsable, semble mieux admise mais les interrogations demeurent nombreuses, en particulier en ce qui concerne les sanctions.

---

[24] FREINET Célestin, *L'Éducation morale et civique*, op.cit.

Pour Eirick Prairat[25], 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 Vasquez[26] avaient déjà affirmé 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, au cours d'un entretien, soutenait aussi 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* ».[27]

II – pour une discipline participative, respecter les droits de l'enfant

1. L'enfant est une personne dont la dignité doit être respectée

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* »[28]. 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 de transgresser ce principe.

Lors d'un entretien avec des enfants de cours moyen, qui avaient « maltraité un remplaçant » disaient-ils parce qu' « il ne nous respecte pas, alors on ne peut pas non

---

[25] PRAIRAT Eirick, *La sanction, Petites médiations à l'usage des éducateurs*, Paris, l'Harmattan, 1997.
[26] OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspero, 1971.
[27] LE GAL Jean, Les lois dans la classe coopérative, *L'Éducateur*, 8, 15 février 1983.
[28] FREINET Célestin, *Les invariants pédagogiques*, op.cit.

plus le respecter », je leur ai demandé de préciser ce qu'était pour eux « le droit d'être respecté ».

Bien que peu d'entre eux soient arrivés à le préciser, par rapport à eux-mêmes, j'ai pu cependant dégager plusieurs axes de réflexion et d'action :

- être écoutés et tenir compte de leur parole ;

- respecter leurs choix lorsque la liberté de choisir leur a été donnée : « quand je vais aller jouer ici, l'autre doit respecter mon choix à décider » ;

- éviter les mots et les attitudes qui blessent : « des adultes ne nous respectent pas moralement ». L'article 19, alinéa 1, de la Convention internationale stipule que : « *Les Etats parties prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toutes formes de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants légaux ou de toutes autres personne à qui il est confié* ».

- sanctionner mais en respectant un principe fondamental du droit qui veut que nul ne puisse être puni pour une faute qu'il n'a pas commise : « on nous a donné une punition collective alors que certains n'avaient rien fait ». Ici la punition collective a été ressentie par les enfants comme un exemple d'injustice.

- recevoir une aide lorsqu'elle est nécessaire, avoir le droit de ne pas comprendre, d'être en difficulté : « si je suis en difficulté, être aidé ».

Ce bref entretien montre qu'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 quelle est la traduction concrète de ce droit de l'enfant et de l'adulte, dans la vie quotidienne au sein du groupe et d'être bien au clair soi-même sur les principes points d'appui des pratiques éducatives à mettre en oeuvre.

2. L'enfant est titulaire du droit de participation démocratique

Article 12

1. Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.

2. À cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'un organisme approprié de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale.

Convention Internationale des Droits de l'Enfant

Pour le Comité des Droits de l'Enfant des Nations Unies, qui est chargé du contrôle de l'application de la Convention par les Etats, l'article 12 est l'un des principes de base au cœur de la Convention, entraînant une révision fondamentale de l'approche traditionnelle qui voit dans les enfants les destinataires passifs de la protection des adultes.

Dès 1990, dans le rapport présenté à l'Assemblée nationale pour la ratification de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, la députée Denise CACHEUX avait informé les parlementaires que :

« Ce droit d'expression peut être décomposé en trois points :

- le droit de s'exprimer, de parler, de donner son avis ;

- le droit d'être écouté, d'être cru ;

- le droit de participer au processus de décision et même de prendre seul des décisions ».

L'article 12 signifie donc que :

- Les enfants ont le droit d'exprimer librement leurs opinions : il revient donc aux adultes, parents, élus, enseignants, animateurs… de leur fournir la possibilité de donner leur avis sur tous les sujets, actions, décisions, qui les concernent.
- Ils ont le droit d'être pris au sérieux : leur expérience, leurs connaissances et leurs contributions doivent être prises en considération et peser sur les décisions.
- Ils doivent pouvoir participer au processus décisionnel[29] non seulement en donnant des avis mais en participant aux décisions elles-mêmes, dans la famille, l'école, les institutions éducatives et la ville.

C'est pourquoi, dès le 20 novembre 1990, le Congrès International des Villes Educatrices, dans sa Déclaration de Barcelone affirmait que « *les enfants et les jeunes ne sont plus les protagonistes passifs de la vie sociale et par conséquent de la ville. La Convention des Nations Unies … en a fait des citoyens de plein droit en leur accordant des droits civils et politiques. En fonction de leur maturité, ils peuvent donc s'associer et participer* ».

Nous avons vu que dans le champ de l'éducation, donner aux enfants les moyens d'exprimer leur avis individuellement et collectivement dans des communautés éducatives, et les associer aux décisions concernant leur vie sociale, leurs activités et leurs apprentissages, ne sont pas des pratiques nouvelles. Mais, aujourd'hui, il s'agit d'un droit inscrit dans nos normes juridiques et non d'une possibilité laissée à la libre appréciation de l'administration ou à la discrétion d'une personne, c'est-à-dire un droit discrétionnaire.

En ratifiant la Convention internationale des droits de l'enfant en 1990, l'Etat s'est engagé à garantir l'exercice de ce droit en accord avec l'évolution des capacités de l'enfant. [30]

En ce qui concerne l'école, **d**ans une étude menée en 2001, à propos des buts de l'éducation[31], le Comité des Droits de l'Enfant a rappelé à tous les Etats que « *les*

---

[29] . LANSDOWN Gerison, *Promouvoir la participation des enfants au processus décisionnel démocratique*, Florence, éditions UNICEF, Centre de recherche Innocenti, 2001
. http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight6f.pdf
. Conseil de l'Europe, Assemblée parlementaire. Recommandation 1864, *Promouvoir la participation des enfants aux décisions qui les concernent*, 13 mars 2009.

[30] LANSDOWN Gerison, *Les capacités évolutives de l'enfant,* Florence, Editions UNICEF, Centre de recherche Innocenti, 2005, www.unicef-ire.org/publications/pdf/evolving_fr.pdf

enfants ne sont pas privés de leurs droits fondamentaux du seul fait qu'ils franchissent les portes de l'école. Ainsi, par exemple, l'éducation doit être dispensée dans le respect de la dignité inhérente de l'enfant et doit permettre à l'enfant d'exprimer ses opinions librement conformément au paragraphe 1 de l'article 12 et de participer à la vie scolaire ». Il importe donc « *d'encourager la participation des enfants à la vie scolaire, de créer des collectivités scolaires et des conseils d'élèves, de mettre en place des systèmes d'éducation et d'orientation par les pairs et de faire participer les enfants aux mesures de discipline scolaire, dans le cadre du processus d'apprentissage et d'expérimentation de la réalisation des droits* ».

La participation des enfants à la discipline scolaire est donc, pour le Comité des Droits de l'Enfant, une des dimensions de l'exercice de son droit de participation démocratique à l'école. Il légitime la mise en œuvre d'une discipline participative.

Pour le Comité, les « *compétences essentielles ne se limitent pas à la capacité de lire, écrire et compter, mais consistent également en compétences propres à la vie, soit la capacité de prendre des décisions rationnelles, de résoudre les conflits de façon non violente et de suivre un mode de vie sain, d'établir des liens sociaux appropriés, de faire preuve du sens des responsabilités, d'une pensée critique, de créativité et d'autres aptitudes donnant aux enfants les outils leur permettant de réaliser leurs choix dans la vie.* »

Mais passer d'une discipline dont l'adulte seul définit les règles et l'application à une discipline dans laquelle les enfants pourront donner leur avis et assumer des responsabilités, soulève évidemment de nombreuses interrogations :

- qu'en serait-il de l'autorité nécessaire des adultes pour demeurer les garants de la protection des enfants, du bon fonctionnement de la collectivité, du respect des personnes et des biens, des limites et des obligations ?

- comment associer les enfants aux décisions et aux responsabilités en fonction de l'évolution de leurs capacités ? doit-on faire participer les enfants à toutes les décisions ?

- qu'est-ce qui ne serait pas négociable et comment le faire comprendre aux enfants ?

- comment agir en cas de transgression des limites posées et de non respect des obligations ?

- les adultes doivent-ils répondre de leurs actes devant les enfants ?

Les questions sont nombreuses et la recherche de réponses pertinentes implique la mise en place de formations et d'expérimentations accompagnées qui s'appuient sur les expériences et les recherches existantes, mais aussi la possibilité pour les enseignants de se rencontrer pour une mutualisation et une analyse de leurs pratiques.

---

[31] « Première observation générale du Comité des droits de l'enfant des Nations Unies, intitulée « les buts de l'éducation » : http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(symbol)/CRC.GC.2001.1.Fr?OpenDocument

La mise en œuvre de la participation démocratique des enfants dans l'école, la création d'une discipline participative et éducative, dépendent de la volonté politique des ministres concernés et des moyens accordés par les administrations académiques.

En 2004, le Comité des Droits de l'Enfant des Nations Unies a rappelé à l'État français l'obligation de « *continuer à promouvoir le respect des opinions de l'enfant au sein de la famille, à l'école, dans les institutions ainsi que dans le cadre des procédures disciplinaires administratives, et à faciliter la participation des enfants pour toutes questions l'intéressant, conformément à l'article 12 de la Convention, en tant que droit dont l'enfant est informé et non à titre de simple possibilité.* » Pour que ce droit puisse réellement s'exercer, l'Etat doit « *donner aux parents, aux enseignants, aux fonctionnaires, aux membres du corps judiciaire, aux enfants eux-mêmes et à la société dans son ensemble des informations à caractère pédagogique sur cette question en vue de créer et d'entretenir un environnement dans lequel les enfants puissent librement exprimer leurs opinions, et où ces opinions soient dûment prises en considération* ».

En mars 2009, l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, a adopté une recommandation remarquable[32].« *promouvoir la participation des enfants aux décisions qui les concernent* ». Elle affirme d'emblée « *que le processus de partage des décisions qui concernent la vie de l'individu et celle de la collectivité dans laquelle il vit est un des moyens de construire et de mesurer la démocratie dans un pays; la participation est un droit fondamental du citoyen et les enfants sont des citoyens* ».

Chaque fois qu'une décision est prise le concernant « *ses opinions, ses souhaits et ses sentiments doivent être dûment pris en considération, eu égard à son âge et à son degré de maturité* ». L'Assemblée est convaincue « *que leur participation devrait être un facteur déterminant dans les décisions les concernant directement* ». Mais « *cette participation doit toujours être pertinente, volontaire et facilitée. Les adultes ont le devoir de ne pas mettre en péril les enfants et de ne pas les charger de responsabilités qu'ils ne sont pas en mesure d'assumer* ».

Reconnaître l'enfant comme une personne titulaire de droits et de libertés ne suffit pas pour changer, au sein des institutions éducatives, les rapports de pouvoir qui tendent à l'aliéner ou le libérer.

Nous constatons que, progressivement, grâce aux textes promus par les organisations internationales et aux pratiques novatrices mises en œuvre dans des familles, des écoles, des structures éducatives, des villes, la participation démocratique des enfants progresse.

Mais elle ne prendra toute sa place dans les structures qui les accueillent que lorsque les pouvoirs publics nationaux et locaux engageront des actions pour :

- faire connaître aux enfants et aux adultes les droits de l'enfant reconnus par la Convention ;
- faire que les professionnels reçoivent une formation qui leur permette de créer des espaces et des institutions qui permettent aux enfants d'exercer leur droit de participation et leurs libertés fondamentales.

C'est donc là une exigence que nous devons continuer à porter tout en poursuivant nos recherches.

---

[32] Conseil de l'Europe, Assemblée parlementaire, Recommandation 1864, « Promouvoir la participation des enfants aux décisions qui les concernent », op. cit.

III - ORGANISER L'EXERCICE DES DROITS ET DES LIBERTES

Les analyses que j'ai menées sur le fonctionnement de diverses structures éducatives montrent que les enfants y exercent des droits mais ceux-ci ne sont pas souvent reconnus comme tels. Ce sont des possibilités qui leur sont accordées de manière implicites.

Dans l'approche qui est la nôtre, pour l'exercice d'une participation démocratique des enfants, au sein d'une collectivité organisée démocratiquement, il est nécessaire que les droits individuels de chaque membre de la collectivité soient affirmés, garantis et défendus. C'est pourquoi je préconise[33] qu'ils soient inscrits dans un texte de référence, charte et/ou règlement. Chaque structure éducative peut alors avec la participation des différents acteurs concernés, définir les modalités de leur exercice, les limites et les obligations à respecter, ainsi que la gestion des transgressions dans le respect des principes fondamentaux du droit.

Les droits individuels n'ont de sens que dans une communauté où ils peuvent être légalement garantis et défendus.

1. Faire du règlement intérieur un texte juridique

Gérard Bourliaud, dans la *Revue du droit scolaire,* [34]notait que « *le règlement intérieur est adopté par délibération d'une assemblée : le conseil d'école, le conseil d'administration. En tant que tel, il fait partie du bloc réglementaire et appartient à ce que l'on appelle la source locale du droit. Il s'inscrit dans la hiérarchie des normes, à l'échelon des arrêtés* ». Par conséquent, « *le règlement intérieur est à inscrire dans la hiérarchie des textes, donc dans le principe de légalité. Il ne suffit pas de faire référence aux textes législatifs et réglementaires propres à l'Education nationale et à ses circulaires : il est nécessaire de prendre en compte l'ensemble des règles de droit* ».

En accord avec Gérard Bourliaud, je soutiens que le règlement intérieur des écoles primaires peut prendre comme référence la Convention internationale et donc prévoir les modalités d'exercice des droits et libertés accordés aux enfants. Il doit aussi respecter les principes fondamentaux du droit en ce qui concerne les procédures disciplinaires et le principe de légalité, ce qui a été rappelé à plusieurs reprises aux collèges et lycées, par des tribunaux administratif et le Conseil d' Etat.

La circulaire du 11 juillet 2000, [35]concernant « le règlement intérieur dans les EPLE » pourrait servir de base aux écoles primaires même si elles ne sont pas directement concernées. J'en ai retenu quelques éléments qui mettent l'accent sur le respect du droit, des libertés et sur la participation des élèves :

Le préambule indique que pour donner vie à la communauté éducative et lui apporter les moyens de sa mission « *il est nécessaire d'en définir clairement les règles*

---

[33] LE GAL Jean, « Les droits reconnus aux enfants dans les structures éducatives », *Le Nouvel Éducateur*, n° 208, juin 2012.
[34] BOURLIAUD Gérard, « Le règlement intérieur », *Revue du droit scolaire*, 14, mars-avril 1996.
[35] Circulaire n° 2000-106 du 11-7-2000, JO du 11-7-2000, *Le règlement intérieur dans les EPLE*.

de fonctionnement ainsi que les droits et les obligations de chacun de ses membres: tel est l'objet du règlement intérieur ». Il affirme que « *Le règlement intérieur doit se conformer aux textes juridiques internationaux ratifiés par la France* », or la Convention internationale des droits de l'enfant est un de ces textes.

Le règlement ne peut se réduire à un énoncé des dispositions relatives aux obligations des seuls élèves et au régime des punitions et des sanctions les concernant. Il doit indiquer « *les modalités de respect de leurs obligations, mais également les modalités d'exercice de leurs droits, dans le cadre scolaire* ». Il doit être élaboré et réactualisé en concertation avec tous les acteurs de la communauté éducative. Dans son application, « *il place l'élève, en le rendant responsable, en situation d'apprentissage de la vie en société, de la citoyenneté et de la démocratie* ».

Par ailleurs, puisqu'aucune sanction ne peut être appliquée si elle n'est inscrite au règlement intérieur, celui-ci doit faire mention « *de la liste des sanctions et punitions encourues ainsi que des mesures de prévention, d'accompagnement et de réparation. Toute punition ou sanction doit être individuelle et proportionnelle au manquement ; elle doit être expliquée à l'élève concerné qui a la possibilité de s'expliquer, de se justifier et de se faire assister* ».

Le règlement intérieur devient donc le texte de base d'un fonctionnement de l'institution scolaire fondé sur le respect des droits et des libertés de chacun et des principes fondamentaux du droit.

Lorsque je participais à des formations à l'IUFM des Pays de la Loire et au niveau national sur l'éducation à la citoyenneté, je suis intervenu, à plusieurs reprises, auprès de ministres de l'Education nationale afin que soient réexaminés le statut et le contenu du règlement intérieur des écoles maternelles et des écoles élémentaires :

- Quel est, aujourd'hui, le statut du règlement intérieur des écoles maternelles et élémentaires ? Pouvons-nous affirmer, aux équipes pédagogiques, que le règlement intérieur, adopté par délibération du Conseil d'école, est un texte juridique inscrit dans la hiérarchie des normes à l'échelon des arrêtés et donc soumis au principe de légalité ?

- La ratification de la Convention internationale des droits de l'enfant a amené un certain nombre d'équipes pédagogiques à s'interroger sur le respect, dans le cadre de la vie scolaire, des droits et libertés fondamentales accordés aux enfants par la Convention. Ne faudrait-il pas prévoir les modalités d'exercice des droits et des obligations dans le règlement intérieur des écoles ? Cette initiative implique-t-elle une modification du Règlement-type départemental ?

- En application de recommandations encourageant la mise en place d'activités faisant appel à l'initiative et à la responsabilisation des élèves, des projets d'école ont prévu une libre circulation des élèves dans le cadre d'activités autonomes à l'intérieur de l'école. Le Conseil d'école doit-il inscrire cette possibilité dans le règlement intérieur ?

Je n'ai reçu aucune réponse pertinente des services ministériels à ces interrogations. Elles demeurent donc d'actualité.

2. Appuyer l'exercice des libertés sur les principes du droit

Au sein de l'État 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. Dans un Etat de Droit, on distingue généralement deux séries de régime, pour l'exercice des libertés [36]:

1. Le régime répressif

C'est le régime 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.[37]

2. L'autorisation préalable

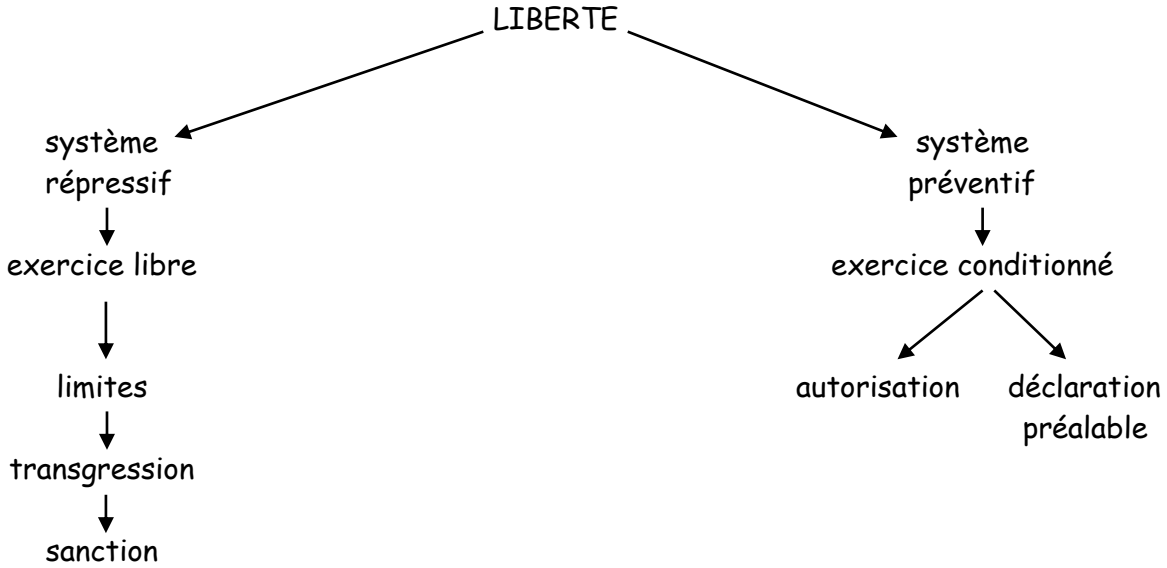
Ce second régime confie à l'autorité administrative le soin d'autoriser ou de refuser la possibilité d'exercer une activité.

Ce régime a été celui des lycées jusqu'aux textes sur les droits et obligations : la publication d'un journal était soumise 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

Elle 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...



[36] COLLIARD Claude-Albert, *LIBERTES PUBLIQUES*, Paris, Dalloz, 1982.

[37] 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.

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. Neill lui-même, [38]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, Kerschensteiner[39] 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.

2.1. Un modèle d'élaboration et d'application de l'exercice des libertés

En application des modalités d'exercice d'un droit dans un État de droit, 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 stage [40], dont enfants et adultes comprennent très bien le sens.

Ce modèle peut fonctionner, dans la classe ou dans l'école, lorsque des droits ont été reconnus et que l'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

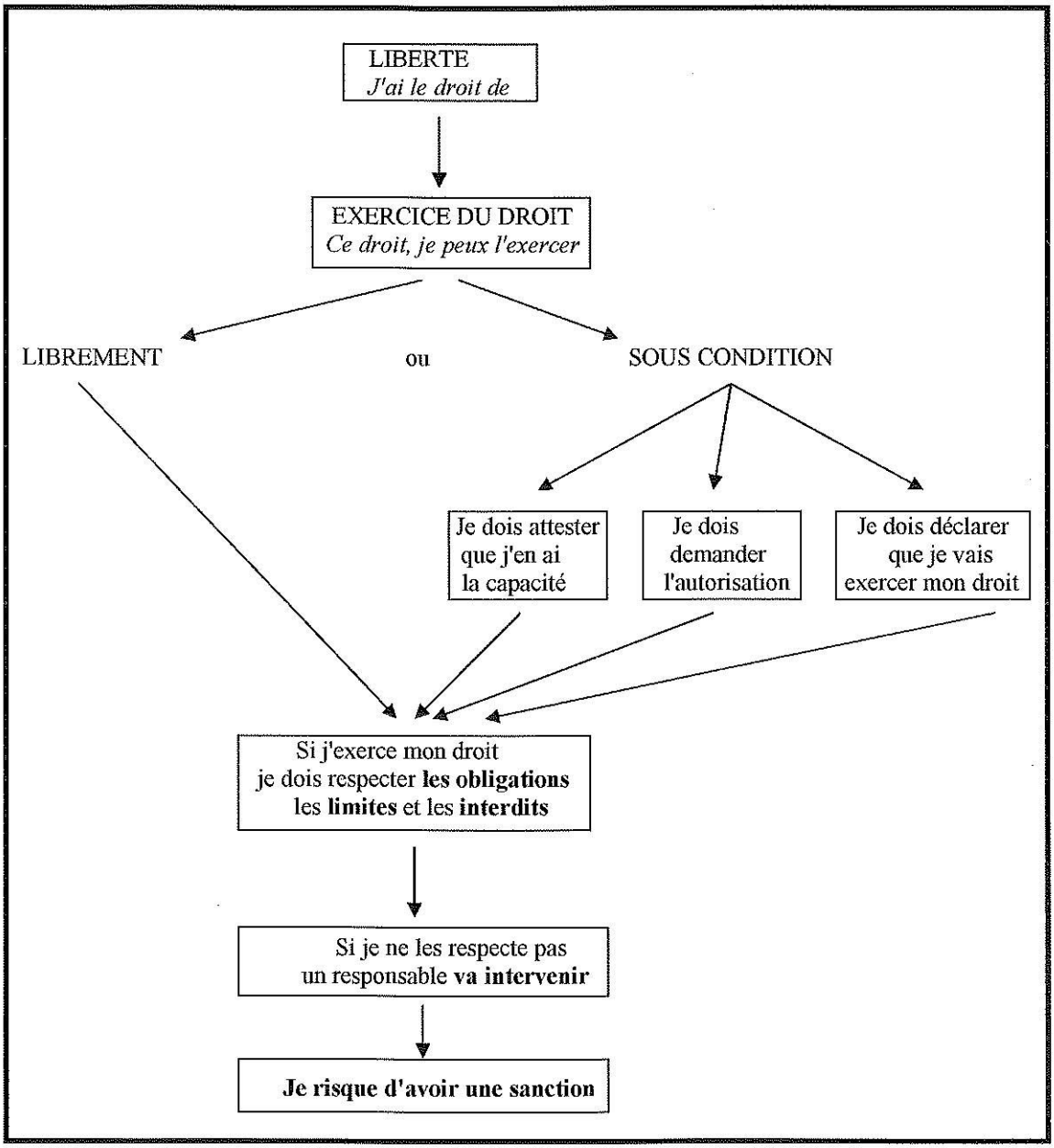
Droit au calme

Droit de jouer

Droit de ...

---

[38] NEILL A.S., *Libres enfants de Summerhill*, La découverte, 1970.
[39] KERSCHENSTEINER, in SCHMID, *Le maître camarade et la pédagogie libertaire*, Paris, Maspero, 1971.
[40] LE GAL Jean, *Coopérer pour développer la citoyenneté*, Paris, Hatier, Questions d'école, 1999.



2.2. Comment faire fonctionner le modèle ?

2.2.1. Le choix d'un système d'exercice

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. Par exemple :

- 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 ?

EXERCICE DU DROIT

Ce droit, je peux l'exercer

LIBREMENT ou SOUS CONDITION

- Je dois attester que j'en ai la capacité
- Je dois demander l'autorisation
- Je dois déclarer que je vais exercer mon droit

2.2.2. Les obligations et les limites

Si j'exerce mon droit
je dois respecter **les obligations**
les **limites** et les **interdits**

Il est essentiel de fixer des limites, des repères, d'indiquer clairement aux enfants ce qui est possible et ce qui est interdit. Mais il est difficile de savoir où fixer la barrière entre le permis et l'interdit car ce dernier se fonde sur des notions de valeur. Les limites ne sont pas identiques dans toutes les familles ni dans toutes les cultures.

Par ailleurs, poser une limite implique d'intervenir lorsqu'elle n'est pas respectée. Ce coup d'arrêt à son action provoque parfois chez l'enfant des réactions hostiles, ou encore violentes, que parfois des adultes redoutent. Il n'est pas toujours facile de dire « non » même si c'est un acte éducatif nécessaire.

Or, pour être structurantes, les limites impliquent que les adultes soient persévérants et cohérents. A l'école, les élèves remarquent très vite, dans les lieux collectifs, que les adultes n'ont pas la même appréciation, ni la même réaction, lorsque les interdits sont transgressés.

Au cours des réflexions que j'ai menées avec des enseignants, des éducateurs et des animateurs jeunesse, nous avons repéré un certain nombre d'exigences liées à des principes, des lois, des obligations et aux finalités et objectifs de la collectivité concernée.

Les limites doivent être justifiées mais qu'est-ce qui peut, à l'école, justifier les restrictions apportées au libre exercice d'un droit ?

- le respect de la loi

Chacune des libertés fondamentales accordées à l'enfant par la Convention internationale des droits de l'enfant est accompagnée de restrictions qui sont prescrites par la loi et nécessaires dans une société démocratique : les droits et les libertés d'autrui, la sauvegarde de la sécurité nationale, de la sûreté publique ou de l'ordre public, la protection de la santé ou de la moralité publiques.

- Le respect du droit des autres à exercer cette même liberté

Pour Reynald Brizais, maître de conférences en Psychologie sociale à l'Université de Nantes, aucun droit n'a de sens sans que soit évoqué parfois le même droit ou la même liberté pour l'autre, parfois d'autres droits et libertés que l'autre doit se voir garantir. Il indique par exemple que « *le fait que j'ai le droit au repos ne résulte pas du devoir des autres de se taire. Leur liberté d'expression est ce qu'il convient de poser en premier…Les autres qui parlent même fort, ne font que l'exercer initialement. Mais leur parole forte (trop forte) rencontre le social, me rencontre dans mon droit au repos, qui réclame pour être effectif que les autres qui m'environnent respectent certains niveaux sonores, autant que faire se peut. C'est là que se crée pour eux l' « obligation non pas de se taire, mais de ne pas faire de bruit… »* Ceci nous montre que l'on doit tenir compte de la dialectique des droits et des libertés et du principe de contradiction de ces derniers.

- le droit à la sécurité de l'enfant et l'obligation de protection faite aux éducateurs

L'enfant doit être protégé contre les agressions et les risques qui peuvent mettre en danger sa personne. Entre la liberté et la protection, deux impératifs contradictoires à garantir, le problème n'est pas simple à résoudre. A l'école, les enseignants ont un devoir de surveillance et l'obligation de protéger l'intégrité physique, morale, affective... de l'enfant. Cela interroge fortement la possibilité accordée aux enfants de sortir seul de la classe et explique les réticences du ministère à prendre position entre un impératif de surveillance et un impératif d'apprentissage de la liberté et de la responsabilité.

L'enfant est titulaire des libertés fondamentales et doit pouvoir les exercer. L'adulte en est le garant.	Il a le droit d'être protégé. L'adulte a l'obligation de garantir sa protection, sa sécurité.
↓	↓
L'exercice des libertés ne peut se faire qu'avec des obligations et des limites justifiées dont l'adulte est le garant. ←	L'usage des libertés doit être restreint, dans l'intérêt de chaque membre du groupe et dans l'intérêt collectif.

- les finalités et objectifs de l'école qui engagent la responsabilité pédagogique et éducative de l'enseignant :

L'enseignant est le garant du droit à l'éducation et à l'instruction de tous les enfants. Le droit reconnu aux enfants de faire des choix individuels et collectifs ne doit pas être contradictoire avec les objectifs à atteindre sur le plan des apprentissages cognitifs ni sur celui des principes et valeurs de l'école. Les droits humains, le respect de la dignité de la personne, les valeurs qui fondent une relation de dialogue, de coopération, d'entraide, de solidarité ne doivent pas être remis en cause. Nous sommes ici dans le champ du non négociable.

• Les exigences propres aux différentes activités

« Elles ont essentiellement pour but de rendre possible ou de faciliter la tâche éducative de l'école. On fait silence pour que le maître ou les élèves qui doivent prendre la parole soient entendus de tous. On met de l'ordre dans les débats afin qu'ils aboutissent à des conclusions raisonnées. On se conforme à une organisation du travail qui répond autant que possible au souci de donner à chacun les meilleurs chances de progresser ».[41]Il est évident que les exigences seront variables en fonction des activités et des lieux, il faudra donc définir avec précision quelles sont les conditions optimales pour le fonctionnement d'une activité. Par exemple les modalités d'exercice du droit à la parole ne seront pas les mêmes au cours des activités collectives, des travaux en groupes et des activités individuelles.

• Le droit à l'enfance

L'enfant est un être en développement. Ses compétences cognitives et sociales, nécessaires pour exercer une liberté et en comprendre les limites, sont en construction. Il a droit au tâtonnement social et à l'erreur.

Il a aussi droit à une certaine insouciance. Les responsabilités liées à l'exercice d'un droit, et dont il peut avoir à répondre devant le groupe, ne doivent pas être trop pesantes pour lui. L'exercice d'une liberté doit tenir compte de l'évolution des capacités de chacun.

2.2.3 L'intervention : une nécessité non autorisée

Si je ne les respecte pas
un responsable **va intervenir**

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 à la sûreté des personnes et au bon fonctionnement des activités.

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 plaquer au sol, de le sortir physiquement d'un lieu qu'il perturbe…

[41] B.O. 7, 26 août 1999.

Or, cette intervention physique est souvent assimilée à un acte de violence répressive et parfois à un châtiment corporel.

Confronté moi-même à ce problème, dans les années 80, j'ai mené une enquête. J'ai pu constater 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 : « Il est des moments où l'enfant a besoin d'être arrêté ou contenu physiquement parce qu'il franchit des limites inacceptables pour lui et pour l'entourage ». Elisabeth Maheu[42]considère que « l'emploi de la force n'est pas synonyme de violence » : « *Tenir la main de l'enfant de deux ans qui prétend traverser seul l'avenue, sorti physiquement un enfant en crise de la salle de classe, plaquer un adolescent qui menace dangereusement un autre, crier face à une menace, ce n'est pas de la violence, et cela relève même pas de la sanction de la gestion de l'urgence et de la mise à distance du danger. Mais ces interventions parfois « musclées » ne sont tolérables que si les gestes « contiennent » sans « blesser », et viennent d'un adulte calme qui les accompagne de paroles qui en expliquent l'objectif et signifient le respect».*

Cependant, sur le plan éducatif, il peut sembler contradictoire 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.

L'étude[43]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.

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* ». Le guide « *Réagir face aux violences en milieu scolaire* », édité par le ministère en 2006, indiquait que « *le personnel témoin ou confident d'actes de violences entre élèves doit …intervenir en toute circonstance* ». L'intervention est donc obligatoire mais peut-on aller jusqu'à une intervention physique ? Le texte ministériel restait silencieux à ce propos alors que le règlement des écoles de Grande Bretagne, précisait que les enseignants pourraient user raisonnablement de la force pour faire cesser une bagarre, expulser un élève perturbant sérieusement la classe ou arrêter des actes de vandalisme.

L'intervention étant

un acte de police, j'ai consulté les devoirs généraux qui s'imposent aux fonctionnaires de police en réponse à la question « *comment agir en totale conformité avec le respect des droits de l'homme et agir efficacement pour résoudre des cas urgents* » ?

---

[42] MAHEU Elisabeth, « Si l'on oppose sanction à punition », *Coopération pédagogique*, 108, mars-avril 2000.
[43] LE GAL Jean, « Châtiments corporels ou intervention physique », *Journal du Droit des Jeunes*, 185, mai 1999.

Cela m'a amené à dégager quelques points qui pourraient constituer la base d'une déontologie des enseignants en la matière :

- l'enseignant doit agir en conformité avec le respect des droits de l'enfant dont l'intérêt supérieur doit être une considération primordiale ;
- il doit intervenir pour porter assistance à toute personne en danger, pour prévenir ou faire arrêter tout acte de nature à troubler l'ordre nécessaire aux activités de l'école et protéger les élèves et la collectivité des atteintes aux personnes et aux biens ;
- lorsqu'il est autorisé par la loi à utiliser la force, il ne peut en faire qu'un usage raisonnable, strictement nécessaire et proportionné au but à atteindre, les coups demeurant strictement interdits.

Un professeur ayant fait l'objet de poursuites pénales pour être intervenu physiquement afin de protéger un élève et de maintenir l'ordre, j'avais 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,[44] le Ministre avait 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'était 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 étions donc restés 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 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 ».*

Le 13 juillet 2004, une circulaire concernant les « risques particuliers à l'enseignement de l'EPS et au sport scolaire » a enfin ouvert de nouvelles perspectives puisqu'elle précise, en ce qui concerne les « contacts corporels », que « *lorsqu'il est confronté aux conflits au sein de la classe, l'enseignant doit intervenir, y compris si nécessaire, en s'interposant physiquement afin de préserver l'intégrité physique des élèves. Il doit pouvoir exercer sa responsabilité, en veillant à éviter tous sévices corporels sur les élèves ».*

C'est là une avancée indéniable mais elle ne concerne, actuellement, que l'enseignement de l'EPS. En attendant d'obtenir sa généralisation, il serait important de mener une enquête pour recenser les cas où des enseignants ont été dans l'obligation d'intervenir physiquement, d'en débattre en Conseil d'école et d'inscrire les modalités retenues dans le règlement intérieur, en se référant à la du 13 juillet 2004.

---

[44] Lettre du 29 juin 2001

2.3 Le cas de la libre circulation

2.3.1. La libre circulation pose un problème juridique

Pour illustrer le fonctionnement, je vais choisir le cas de la libre circulation dans l'école qui nous a amené fort souvent à être en conflit avec des inspecteurs, des directeurs d'école et nos collègues, car, ici, une liberté est en contradiction avec une autre : le droit à la sûreté et la liberté d'aller et venir.

Cette contradiction pose problème :

- aux pouvoirs publics qui préconisent la formation à l'autonomie, à la liberté et à la responsabilité mais imposent aux enseignants une surveillance stricte des enfants ;
- aux éducateurs qui doivent faciliter l'exercice de l'autonomie et des libertés tout en assurant leur obligation de protection à laquelle l'enfant a droit.

En 1982, j'ai fait parvenir, au nom de l'ICEM, un dossier au ministre Alain Savary afin que ce problème soit examiné et qu'un changement de la réglementation soit envisagé. Je n'ai reçu aucune réponse. Mais une circulaire du 1er octobre 1984, consacrée à la bibliothèque centre documentaire d'école (BCD) ayant constaté que « *la BCD rend nécessaire l'autonomie de l'élève dans ses mouvements et ses choix* » ce qui implique que « *l'élève peut se rendre seul à la BCD afin d'y rechercher de la documentation ou d'y accomplir une tâche nécessaire à l'activité menée en classe* », nous avons poursuivi notre demande pour que cette possibilité soit inscrite dans le règlement intérieur.[45]

En novembre 1990, Lionel Jospin, nous a indiqué que : « *Les dispositions de la circulaire n° 86-018 du 9 janvier 1986 portant directives générales pour l'établissement du règlement-type départemental des écoles maternelles et élémentaires sont toujours en vigueur. Elles prévoient que la surveillance des élèves doit être continue et que leur sécurité doit être constamment assurée en tenant compte de l'état et de la distribution des locaux scolaires et de la nature des activités proposées qu'elles se situent ou non à l'intérieur de ces locaux. Dans certains cas cependant, il est admis que les élèves peuvent se déplacer sans accompagnateur à l'intérieur des locaux scolaires (pour se rendre dans les locaux des bibliothèques centres documentaires). Il appartient alors aux directeurs d'école de prendre des décisions appropriées étant entendu que l'instituteur responsable de la classe doit savoir constamment où se trouvent tous ses élèves* ».

Ayant fait référence à cette disposition avancée par le ministre et à la circulaire concernant les BCD, lors d'un travail d'élaboration du règlement intérieur d'une école, je me suis fait rétorquer par l'Inspecteur qu' « une circulaire n'est pas un décret, ni un arrêté, et ne serait pas prise en compte par un juge en cas d'accident. Quant à la réponse du ministre, elle n'engage que le ministre ».

Nos observations montrant que, dans la plupart des écoles, des enfants circulent seuls, ne serait que pour aller aux toilettes, que certains règlements intérieurs prévoient la libre circulation, nous avons présenté un nouveau dossier à Ségolène Royal, ministre des enseignements scolaires, en 1997.

Sa réponse nous est parvenue en mars 2000 : « *une totale liberté de circulation des enfants dans les locaux des écoles maternelles et primaires est à l'évidence incompatible avec les responsabilités qui incombent aux personnels du ministère de*

---

[45] LE GAL Jean, Le nécessaire changement de la réglementation scolaire, *Journal du Droit des Jeunes*, 185, mai 1999.

l'Education nationale, en matière de surveillance et de sécurité des élèves. Dès lors, il n'est pas envisagé de modifier le règlement intérieur des écoles en ce sens ».

Cette réponse témoigne d'une non compréhension par les services du ministère de ce que nous appelons l'exercice de la libre circulation. Les textes et règlements joints au dossier devaient leur permettre de constater que, dans notre conception et dans nos pratiques, cette liberté ne s'exerce pas sans limites, ni obligations, et que la sécurité des enfants est une préoccupation constante.

En attendant qu'une réflexion approfondie soit engagée pour que l'école primaire devienne un lieu de droit où les libertés individuelles et collectives pourraient s'exercer, le règlement intérieur précisant les droits et obligations de tous les membres de l'institution scolaire, je conseille aux écoles qui ont pour objectif une formation à l'autonomie et à la responsabilité individuelle et collective :

- d'inscrire cet objectif dans leur projet d'école ainsi que ses modalités de mise en œuvre ;
- d'élaborer leur règlement intérieur avec la participation des enfants et des parents ;
- d'y inscrire les modalités générales d'exercice du droit à l'éducation, de la liberté d'aller et venir, du travail en autonomie dans différents lieux, de la liberté d'expression et du droit de participation, de la liberté de pensée, de conscience et de religion ainsi que les procédures en cas de non respect des obligations et des interdits, et les réparations et sanctions ;
- de faire voter ce règlement par le Conseil d'école et de le soumettre au contrôle de légalité de l'administration ;
- .d'élaborer dans les conseils d'enfants, de classe, d'école, de BCD, de restaurant scolaire… les règles de vie qui organisent concrètement l'exercice de ces libertés ;
- de tenir un registre des décisions prises dans les différents conseils existant dans l'école, en particulier concernant les transgressions. Ces deux derniers points pourraient témoigner que l'équipe pédagogique agit avec discernement et de façon responsable, en tenant compte des objectifs éducatifs retenus par le projet pédagogique et des impératifs de sécurité et de protection de l'enfant.

2.3.2. La libre circulation dans ma classe de perfectionnement

À 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 pas…. Nous 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, qui n'est pas encore adoptée, a prévu de leur accorder.

Les anciens présentent tous les autres droits qui sont reconnus dans notre classe coopérative.

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.

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.

Immédiatement, le problème des chaises qui ne permettent pas de se lever sans faire de bruit a été soulevé. La question a été examinée et traitée immédiatement par une démarche de résolution de problèmes.[46]

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 : « *Monsieur, est-ce que je peux aller faire pipi ?* » C'est un nouveau qui demande une autorisation que je lui accorde.

À son retour, les enfants venant de diverses classes et écoles, je propose un tour de table afin que chacun prenne conscience des exigences et des pratiques différentes mises en oeuvre par les enseignants :
- on demandait au maître, il disait oui, mais si on avait envie une autre fois, il disait non ;
- on allait auprès de la maîtresse et on demandait. Elle répondait « tu peux attendre un peu? »
- on demandait au maître, des fois il disait d'aller et d'autres fois, il disait « non, attends » ;
- on allait chacun son tour, sans demander ;
- on allait quand on avait envie, en le disant à la maîtresse.

Plusieurs propositions sont alors faites :
- aller sans déranger les autres ;
- aller faire avant de rentrer ;
- aller sans demander et sans le dire au maître et sans déranger les autres.

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.*

[46] FUSTIER Michel, *La résolution de problèmes*, Paris, Ed. ESF-Entreprise moderne d'édition, 1987.

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

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
6.

À un moment, le directeur nous fait remarquer que nous sortons beaucoup plus que les autres classes. Nous discutons et nous décidons de mener une enquête auprès des classes de CM1 et CM2 dont les élèves ont des âges correspondant aux nôtres. La moyenne des sorties dans notre classe est de 10 par jour, alors qu'au CM1, elle est de 2 et au CM2 de 1. Que faire ?

Après discussion des propositions diverses, dont « organiser un tour », nous ne trouvons aucune solution. Mais je note que le nombre de sorties diminue. « On n'est pas des petits ! » nous dit un ancien au Conseil.

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 divers droits et libertés et les différentes activités de la classe, mais il constitue un indicateur du fonctionnement de notre modèle. Nous avons été amenés, à utiliser 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.

Dans notre classe, les restrictions apportées au libre exercice du droit d'aller et venir étaient précisées et expliquées dès le départ. Leur évolution était ensuite liées à l'observation de la pratique, aux capacités des enfants à exercer cette liberté, aux transgressions, à l'évolution de la situation... Le conseil était le lieu où les analyses étaient menées et de nouvelles décisions prises.

C'est à chaque communauté éducative de mettre en place son organisation institutionnelle dans le respect des principes, des libertés, des droits et des obligations. Cette pratique sociale créatrice constitue une éducation efficace à la vie démocratique.

2.4 Le cas du droit à la parole

La liberté d'expression des enfants est la condition première d'une éducation destinée à former des hommes libres.
Paul BOUCHET, Conseiller d'État,
Rapporteur de la Commission
des Droits de l'Homme

« Grand-père, quand tu étais petit comment tu levais la main à l'école »[47]
Alice, 6 ans

La question de la parole à l'école a pris une dimension importante dans les réflexions pédagogiques, qu'elle soit parole pour apprendre et pour coopérer[48], parole citoyenne, apprentissage de la parole[49]... L'Office Central de la Coopération à l'École y a consacré son Congrès en 2002.[50]

Je me contenterai ici de l'envisager dans un de ses aspects, lié à l'exercice de la citoyenneté, le droit à la parole, en sachant qu'il faudrait là aussi mener une recherche approfondie avec divers éclairages.[51]

Le droit à la parole est un droit auquel les enfants et les jeunes sont très attachés. Ils ont été près de 300 000 à participer, en 1989, aux Cahiers de doléances initiés par l'ICEM et les Francas. Il y abordait tous les aspects de leur vie familiale, scolaire, sociale..., avec souvent des critiques pertinentes assorties de propositions réfléchies.

Mais l'exercice de ce droit leur est souvent refusé par les adultes. Il est vrai qu'"enfant" vient de "infans", non doué de parole, et que la définition juridique de l'enfant c'est d'être mineur, c'est-à-dire incapable, non habilité à défendre lui-même ses droits.

Dans un ouvrage paru en 1990, [52] les auteurs Maricke Aucante et Pierre Verdier, montrent à travers de nombreux témoignages, que « *dès qu'il s'agit de choix important concernant sa vie, c'est l'adulte qui décide pour lui... au nom de l'intérêt de l'enfant* ». Par essence, « *la parole de l'enfant est toujours un peu "insolente* ». Or, la Convention internationale des droits de l'enfant leur accorde la liberté d'expression et, plus particulièrement, dans son article 12, stipule que : « *Les Etats parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité* ».

---

[47] La parole dans les groupes est régulée par des rituels divers selon les civilisations. Lever la main ou le doigt semble devenu un rituel à l'école... et ailleurs : dans un article de *Libération, du* 17 octobre 2000, « Le cercle des ministres disparus », écrit par Nidam Abdi, nous apprenons en effet qu'aux réunions de ministres, « *Pour intervenir, on s'inscrit en levant le doigt. C'est Jospin qui distribue la parole...Pendant ces tours de table, le Premier ministre... joue au maître d'école. Il tance les dissipés, réprimande les prétentieux...* »
Dans nos classes coopératives, où les enfants doivent pouvoir exercer leur créativité institutionnelle, faut-il respecter les rituels communément admis ?

[48] « La nécessaire parole pour apprendre », *Le Nouvel Éducateur*, dossier, 116, février 2000.

[49] Documents d'application des programmes de l'école élémentaire, *Bulletin Officiel*, 7, 26 août 1999.

[50] Paroles d'enfants. « La parole comme vecteur d'expression, de médiation-socialisation et d'apprentissage », *Animation et Education*, revue de l'OCCE, n° 169/170, Juillet/Octobre 2002.

[51] Pour les aspects juridiques, éthiques et politiques de la parole de l'enfant, lire ROSENCZVEIG Jean-Pierre, VERDIER Pierre, *La parole de l'enfant*, Paris, Ed; Jeunesse et Droit/Dunod, 2000.

[52] AUCANTE Maricke, VERDIER Pierre, *On m'a jamais demandé mon avis*, Paris, Lafont, 1990, p.7.

Ce droit d'expression est le principe majeur sur lequel se fonde aujourd'hui la participation démocratique des enfants non seulement à l'école, mais dans la famille, les institutions éducatives et la cité.[53] Dans la cité, chaque citoyen peut participer au débat public, s'exprimer sur les questions politiques et sociales. Les enfants disposant aujourd'hui de la liberté d'expression, de la liberté de pensée, du droit d'exprimer leur opinion, leur parole doit donc être entendue, comme celle des adultes, pour toutes les affaires qui les concernent.

Ce droit à la parole permet aux enfants et aux jeunes d'exister :

- en tant que personnes pouvant exprimer librement leur pensée, leurs désirs, leurs besoins, leurs intérêts, et les communiquer par tous les moyens disponibles ;
- en tant qu'êtres sociaux, ayant le droit de donner leur avis sur tout ce qui concerne les affaires qui les concernent et ainsi de pouvoir exercer leur droit de participation.

Mais ils doivent apprendre à accepter la différence des points de vue, à argumenter et à débattre avec sérénité. L'exercice d'une liberté impose obligations et responsabilités.

Droits et libertés, parole citoyenne, responsabilité des enfants, c'est une situation nouvelle qui est créée. Les interrogations et les controverses sont donc nombreuses :

- comment concilier le pouvoir et la responsabilité du citoyen avec une certaine irresponsabilité de l'enfant ?
- comment concilier l'égalité de valeur de la parole de l'enfant avec celle de l'adulte et la nécessité de l'aider à construire ses savoirs, à développer ses compétences au dialogue et au débat ?
- sur quoi l'enfant pourra-t-il donner son avis ?
- comment reconnaître sa capacité à donner son avis sur les affaires qui le concerne tout en lui indiquant que tout ne sera pas négociable ? Mais qui déterminera ce qui n'est pas négociable ?

L'écoute des enfants, hors de l'école, montre que tous les sujets sont l'objet de leurs observations, de leurs interrogations, de leurs critiques et parfois de leurs propositions pour que l'école devienne plus conforme à ce qu'ils en attendent :

- les relations entre les adultes et les enfants ;
- l'organisation institutionnelle : règlements, règles de vie, procédures disciplinaires, sanctions...
- les méthodes pédagogiques et les évaluations ;
- les activités, les projets et les contenus apprentissages ;
- les pratiques pédagogiques des enseignants ;

[53] LE GAL Jean, *Pour une démocratie participative : la participation des enfants et des jeunes*, 2012, http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/29580

- l'organisation des temps et des espaces : la classe, la cour, la BCD, le restaurant scolaire...

Dans les classes coopératives, tous ces thèmes peuvent être discutés. Mais dans les conseils de délégués, les analyses que j'ai menées, témoignent que ce qui touche au « pouvoir pédagogique » de l'enseignant n'est généralement pas abordé.

L'organisation du droit à la parole s'inscrit dans le contexte scolaire. J'en ai retenu seulement

deux éléments :

- la parole est un outil de travail et de formation à l'école ;
- la parole peut être perturbatrice.

2.4.1 La parole outil de travail et de formation à l'école

« Il appartient au maître de parler et d'enseigner; il convient au disciple de se taire et d'écouter » avait prescrit Saint Benoît, dans les années 500. [54]

Le silence est demeuré pendant des siècles, un des attributs de l'enseignement magistral. En 1882, R.E. Chalanet, [55]donne une description de la bonne écolière : « *la bonne écolière écoute toujours ce que dit la maîtresse, elle ne l'interrompt jamais ; elle ne cause pas avec ses voisines* ». Ferdinand Buisson, [56]en 1887, va dans le même sens : « *Le silence pendant les leçons est le point de discipline le plus important ;..Ce que nous nommons le silence, c'est l'absence du bavardage, et c'est là le point difficile ; quant au silence absolu, le maître de l'école bien disciplinée l'obtient instantanément, à un signal convenu, toutes les fois qu'il en a besoin* ».

L'élève ne devait en principe parler que s'il était interrogé et parler à ses voisins, pendant le travail individuel était interdit.

Ces principes marquent encore les pratiques pédagogiques aujourd'hui.

Bernard Douet [57], en 1987, a constaté que parler à ses voisins était largement interdit, y compris pour leur donner ou demander une aide.

Même si une évolution importante a eu lieu, il reste des classes dans lesquelles l'élève ne doit parler que s'il est interrogé.

J'ai eu la surprise de retrouver aussi cette modalité dans une règle élaborée et décidée avec la participation des élèves, par une stagiaire professeur des écoles au cours d'un stage.

« *Pour intervenir, je lève le doigt et j'attends d'être interrogé* »

---

[54] DUMAS A., *Règle de saint Benoît, introduction, traduction et notes,* Paris, Cerf, 1967.
La règle de Saint Benoît organise la communauté monastique.

[55] CHALANET R.E., *La première année d'économie domestiques : morale, soins de ménage, hygiène, à l'usage des écoles de filles"*, Paris, Colin, 1882.

[56] BUISSON Ferdinand, *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, 1887.

[57] DOUET Bernard, *Discipline et punitions à l'école,* op.cit.

Au cours des entretiens qu'il a avec les enfants, ceux-ci lui indiquent qu'il est interdit :
extrait du tableau 3- Droits et interdits décrits par les élèves (en %)

	CP	CM1	CM2
Regarder ou se faire expliquer par le voisin	97,5	80	87,5
Dire au voisin comment il faut faire	93,8	73,8	78,8

Dans une enquête, que j'ai menée moi-même sur les faits perturbateurs dans les classes, auprès de professeurs stagiaires du premier et du second degré, j'ai constaté que « le bavardage pendant la parole professorale » était le fait perturbateur principal dans des pratiques d'enseignement s'appuyant, de façon dominante, sur la leçon et le cours magistral, dans lesquelles toute interaction, tout aparté, devient alors bavardage. Or la conception de l'apprentissage a changé.

« *Apprendre c'est construire des connaissances et des concepts, établir des liens entre les nouvelles connaissances et celles qu'on a déjà, modifier ses représentations, voir à quoi pourraient servir les nouvelles,...Bref c'est être actif intellectuellement et même physiquement pour manipuler, comparer, rassembler, dessiner, écrire, chercher, analyser, discuter, s'interroger, réfléchir* » nous dit Luce Brossard, responsable de la revue du Ministère de l'Education du Québec.[58] Il s'ensuit donc « *qu'il faut solliciter constamment la participation de l'élève à la construction de savoirs, l'inciter à prendre la parole plus qu'à écouter, à poser des questions plus qu'à recevoir de l' information...* »

Les travaux de chercheurs, comme Britt-Mari Barth, Gérard Chauveau, Hubert Montagner...ont montré combien l'interaction et la co-opération avec autrui sont nécessaires à la construction des connaissances. Il ne s'agit donc plus d'exiger le silence et d'interdire les apartés mais d'organiser le droit à la parole, pour que chacun puisse s'exprimer, écouter, coopérer avec les autres, échanger ses savoirs...

Mais la parole peut être perturbatrice et nous devons en tenir compte dans la mise en oeuvre du droit à la parole.

2.4.2 La parole perturbatrice

« *Je débute cette année en maternelle et me voici confrontée à un problème majeur : le niveau sonore lors des ateliers. Je parle pourtant à chaque enfant à voix basse mais sitôt que je m'éloigne ils recommencent à parler très fort. Que faire ?* »

Cet appel m'a replongé dans un problème auquel j'avais été confronté, à l'IUFM, avec les stagiaires PE2 et PLC pour qui le bavardage était le fait perturbateur n°1, un fait perturbateur facteur de bruit, de désordre, de chahut, qui constituait un problème pédagogique mais aussi parfois un problème humain, comme le montrait, en 2006, Kévin André, jeune professeur des écoles, qui écrivait dans son livre « Les désarrois d'un jeune instit. » [59] :

« *Le chahut me poursuivait partout et tout le temps. Dès le réveil j'avais la gorge nouée.[…]Le chahut est une épreuve terrible. Tous les jours, pendant les six heures que je passais en classe, je ressentais humiliation, impuissance, désespoir, frustration ou colère.[…]*

J'avais honte vis-à-vis des autres maîtres. Je détestais sentir les regards lourds de sens de mes collègues ou entendre la porte du voisin qui se ferme parce qu'il y a trop de bruit dans ma classe.[…]

Le bruit est le problème numéro un d'un prof. Sans silence, impossible d'apprendre quoi que ce soit. Pour lutter contre le bruit, je remets les règles

---

[58] BROSSARD Luce, « Mettre à jour ses savoirs sur l'apprentissage », *VIE PEDAGOGIQUE*, 100, sept-oct. 96, Ministère de l'Education du Québec.

[59] KEVIN André, *Les désarrois d'un jeune instit,* Éditions J.C. Lattès, 2006.

régulièrement à plat : on ne parle pas avant d'avoir levé le doigt et d'avoir été interrogé par le maître. Mais, au bout de cinq minutes, le chaut revient : je GUEULE… »

Il ne s'agit pas ici d'un cas exceptionnel. Et nul n'est à l'abri aussi chevronné soit-il car comme l'avait noté Philippe Meirieu, [60]*« la tension monte à l'école. Même dans les classes « faciles » et avec de petits élèves, il devient difficile de « tenir » jusqu'au vendredi soir »*. Il considérait que pour *« pour faire baisser la tension, l'École doit s'attacher systématiquement à structurer le cadre »*. Pour lutter contre cette violence scolaire subie par les enseignants et les élèves, ils doivent donc construire ensemble des cadres structurés et, à l'occasion d'activités communes, les règles nécessaires pour apprendre et vivre ensemble. Il soutenait qu'il faut, à l'école primaire, *« généraliser la formule du « conseil d'élèves »* mais des conseils qui s'engrènent sur un projet commun car alors *« il faut s'organiser, distribuer la parole, écouter chacun, prendre des décisions, élaborer des échéanciers, distribuer des tâches, etc »*.

Les analyses que j'ai menées avec des enseignants montrent que les perturbations peuvent être dues à différents types de prises de paroles :

- prises de paroles spontanées interrompant l'expression de celui qui s'adresse à tout le groupe, enseignant ou élève ;
- apartés durant une activité collective qui exige l'écoute de tous : passage de consignes ; exposé...
- interpellation à voix haute d'un interlocuteur éloigné alors que tout le groupe travaille avec la possibilité de parler à voix basse...

Les apartés, souvent qualifiés de bavardages, constituent un phénomène trop général, tant dans les groupes d'adultes que dans les groupes d'enfants, pour que nous puissions les analyser seulement en terme de transgression de la règle, ou en manque de respect pour la parole de l'autre.

Ayant élaboré des modalités d'exercice du droit à la parole avec divers groupes d'adultes en formation, j'ai constaté que la plupart se refusaient à interdire les apartés durant les activités collectives, même lorsqu'ils s'agissaient d'enseignants les sanctionnant dans leurs classes. Paradoxe ? Non cohérence ?

Nous nous sommes donc interrogés :

- qu'est-ce qui me pousse à parler à la personne qui se trouve à côté de moi ?
- est-ce que je perturbe l'écoute de la personne à qui je m'adresse ? En ai-je le droit ?
- l'aparté est-il un fait lié à un besoin de communiquer avec les autres ? Ce besoin est-il différent selon les personnes ? selon les âges ? selon les cultures ?...
- est-il la manifestation d'un besoin d'interagir à propos du thème qui est présenté par celui qui s'exprime ?

Il est nécessaire de comprendre pour pouvoir agir.

Hubert Montagner, [61]au cours de ses travaux sur les très jeunes enfants, a constaté leur « faim d'interaction », leur recherche de l'autre. *« Il s'agit d'une sorte de force interne qui pousse chaque enfant à interagir avec un partenaire actif, lui-même animé de la même faim »*.

---

[60] MEIRIEU Philippe, *École : demandez le programme*, Paris, ESF, 2006.
[61] MONTAGNER Hubert, *L'enfant acteur de son développement*, Paris, Stock, 1993.

Françoise Dolto, au cours d'un échange avec les enseignants de l'école de la Neuville[62] pratiquant la pédagogie institutionnelle, s'était interrogée sur un phénomène très proche : des enfants prenaient la parole comme ça leur venait, faisaient des remarques à tort et à travers. « *On sent qu'ils ont besoin d'être constamment en communication avec le groupe, avec les adultes…* » Elle avait émis l'idée que « *c'est parce qu'ils ont une insuffisance d'identité, venue d'une éducation « raclante » qui les a dépouillés d'eux-mêmes. Petits ces enfants n'étaient complets que quand ils étaient avec d'autres…* »

Contraindre sa spontanéité, sa possibilité d'intervenir immédiatement, est difficile pour certains enfants mais aussi pour certains adultes, même si cette contrainte a été jugée nécessaire pour l'efficacité des échanges. C'est ainsi que j'ai pu constater dans plusieurs groupes d'enseignants, lors de l'élaboration collective des modalités d'exercice de la parole, le rejet de propositions demandant que chacun signale son désir de s'exprimer, alors qu'eux-mêmes exigent souvent de leurs élèves qu'ils lèvent le doigt.

Dans un document, publié par le C.I.E.P. (Centre international d'études pédagogiques) de Sèvres, en 1983, sur les transgressions, il est intéressant de noter quelques observations à propos de « notre enseignement magistral » :

« *L'élève ne doit en principe parler que s'il est interrogé. Parler à ses voisins est un péché véniel : le bavardage. Parler à la classe ou à la cantonade, c'est du chahut. Parler au maître pour le contredire, c'est de la contestation ressentie comme une insolence. La pratique du travail autonome est en train de changer les règles, mais il s'écoulera sans doute encore beaucoup de temps avant que notre système éducatif intègre et considère comme positives les exigences nouvelles des « apprenants » : entrer, sortir, remuer, parler, se taire...* »

Il suffit d'entendre le commandement sans appel « silence » sortant de certaines classes, même lorsque le silence n'est pas nécessaire et que cette exhortation véhémente perturbe le calme des activités... et celui de la classe d'à côté, pour justifier qu'une réflexion approfondie soit menée sur la pratique de la parole dans les classes.

Nous savons qu'il ne suffit pas décréter le droit à la parole pour que celle-ci émerge chez tous les enfants, mais nous savons aussi que ce droit peut susciter des débordements incontrôlables si des limites et des obligations n'ont pas été posées ensemble. Il est aujourd'hui impératif de mettre en place une organisation de la parole qui permette l'expression de chacun sans qu'elle devienne une gêne pour l'autre, les autres, et pour le bon déroulement des activités collectives et individuelles.

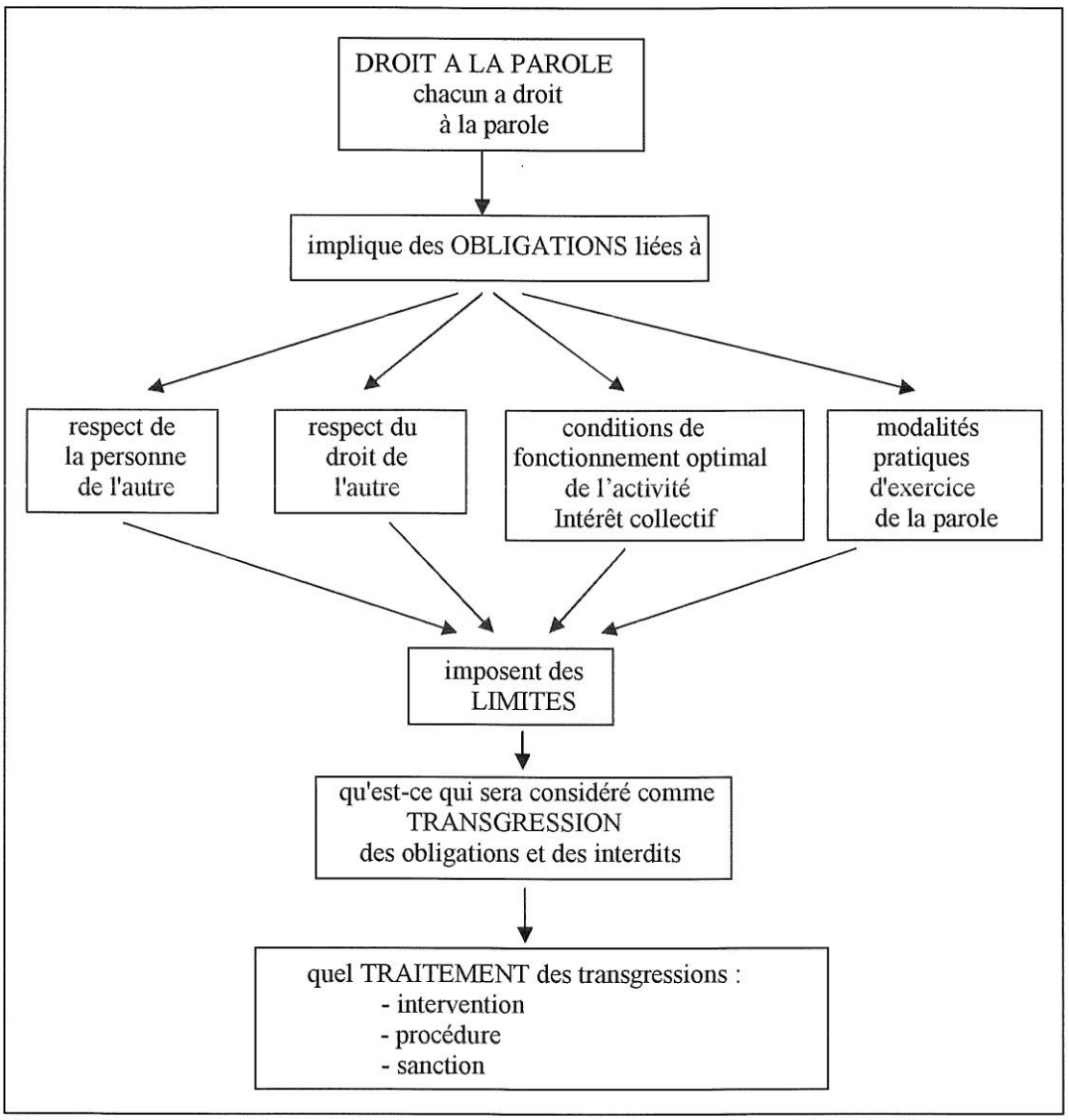
2.4.3 L'exercice du droit à la parole.

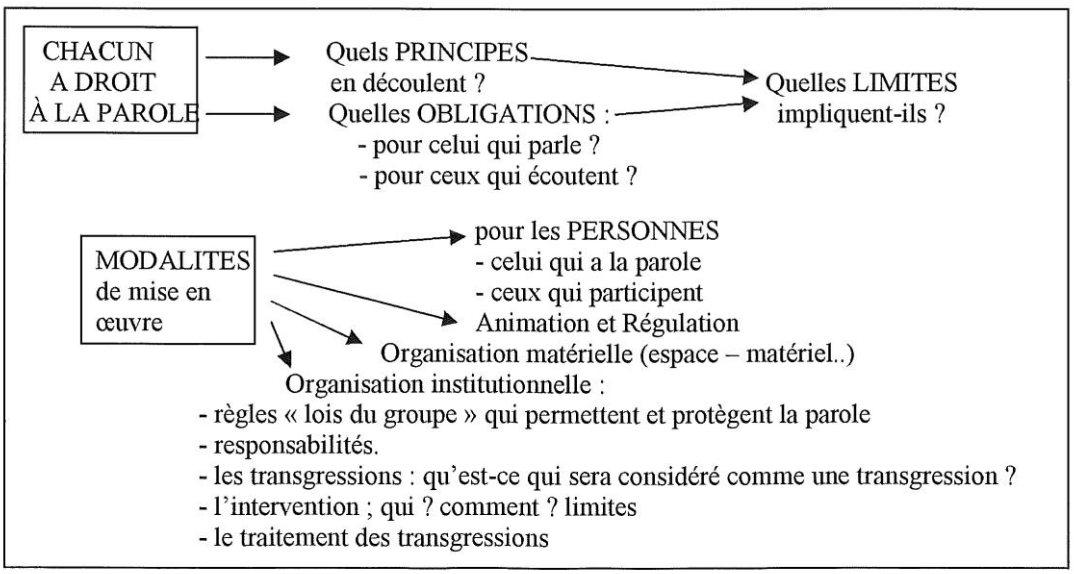
On trouve fréquemment des règles dans les classes, édictées unilatéralement par l'enseignant ou élaborées avec la participation des élèves. Généralement, elles sont constituées d'injonctions et d'interdits.

En m'appuyant sur mon modèle général d'élaboration des règles, j'ai créé, avec les stagiaires de l'IUFM et des étudiants Educateurs spécialisés, un modèle spécifique que nous avons expérimenté durant nos sessions de formation, dans les classes et dans les groupes en institutions éducatives.

---

[62] D'ORTOLI Fabienne, AMRAM Michel, *L'école avec Françoise Dolto*, Paris, Hatier, 1990.





Ce modèle nous a permis de fixer les modalités d'exercice du droit de chacun à pouvoir s'exprimer, l'organisation de l'animation, les obligations, les limites et les

procédures de traitement des transgressions, pour différents moments de parole : activité collective, travail de groupe, travail individuel.

Nous avons constaté qu'il était nécessaire de :

- fixer les obligations de celui qui parle et de ceux qui écoutent ;
- déterminer les modalités concernant :
- les personnes :
- comment pouvoir prendre la parole ?
- la durée de la prise de parole ?
- la puissance de la voix...
- l'animation et la régulation ;
- l'organisation matérielle ;
- l'organisation institutionnelle.

Les deux fiches que nous avons constituées peuvent évoluer et être adaptées, tout comme la démarche qui a été utilisée avec des groupes d'adultes et d'enfants.

Chaque groupe doit pouvoir faire preuve de créativité institutionnelle.

Démarche

Après une présentation des principes, de notre modèle et de la fiche, l'animateur demande aux enfants ou aux stagiaires et étudiants, de réfléchir d'abord en groupes, afin de présenter au collectif une proposition sous forme d'affiche.

Ensuite, en grand groupe, chaque équipe expose sa proposition, les difficultés rencontrées et les points de vue différents. Après un débat et le choix d'une procédure de décision, le groupe décide des modalités d'application du droit à la parole, des limites et des obligations et des procédures à mettre en œuvre en cas de transgressions.

J'ai noté que, contrairement aux enfants, avec les adultes, deux questions suscitent presque toujours des confrontations animées :

- faut-il mettre en place une modalité pour prendre la parole ?
- les apartés seront-ils considérés comme des transgressions ?

Au cours de mes travaux avec différents groupes de stagiaires et d'étudiants, avec des dispositifs pédagogiques diversifiés, j'ai constaté que le respect des modalités et des règles décidées ensemble, n'a jamais posé d'importants problèmes. Un simple rappel des décisions communes a toujours suffi aux animateurs, enseignants ou étudiants, pour obtenir le calme et l'écoute.

2.4.4 Analyse de l'élaboration d'une règle dans une classe

Au cours de son stage en responsabilité, une stagiaire, soucieuse de faire participer activement les enfants à la vie de la classe, leur propose d'élaborer un règlement ensemble, dont je ne retiens que la partie consacrée à la parole. Les enfants travaillent en groupes, élaborent des propositions et les présentent ensuite au cours d'une mise en commun collective :

- lever le doigt avant de prendre la parole ;
- ne pas couper la parole ;
- on lève le doigt pour prendre la parole ;
- si on ne lève pas le doigt, on copie un texte de trois pages pendant la récréation.

L'enseignante propose : « lever le doigt pour prendre la parole et attendre d'être interrogé »

Après discussion, une décision est prise par vote :

« *Pour intervenir, je lève le doigt et j'attends d'être interrogé* ».

Lorsque le règlement est adopté, elle l'affiche et tous le signent.

Mais, « *une fois le règlement signé, un enfant m'a demandé,* dit-elle, « *maîtresse, si tu signes le règlement, ça veut dire que tu vas devoir lever le doigt avant de parler ?* »

Elle leur précise alors que si elle a signé le règlement, c'est parce qu'elle s'engage à le faire appliquer et non à l'appliquer elle-même dans ses dispositions. Pour elle « *Il est bien évident, que le règlement s'impose à l'enseignant, non dans son contenu, mais pour en faire assurer le respect* ».

Cette tentative suscite plusieurs remarques.

Nous sommes bien ici en présence d'une réelle démarche participative puisque chaque enfant a pu émettre des propositions et participer au débat et à la prise de décision collective.

« *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* ».[63] L'ensemble des règles constitue un contrat de vie commune qui engage chacun, y compris l'adulte. Par sa signature, chacun est devenu responsable de ses actes devant le groupe. Les règles discutées, élaborées et votées par tous sont devenues « les lois de la classe ». Affichées, connues de tous, elles doivent être respectées et l'enseignante s'en porte garant.

Par contre, nous pouvons nous interroger sur la formulation de la règle de prise de parole. Si « pour intervenir, je lève le doigt » est bien de l'ordre de l'exercice d'un droit, « j'attends d'être interrogé » nous renvoie à une pratique pédagogique où la parole dépend du bon vouloir de l'enseignant et a pour objectif essentiel de contrôler sa participation et ses connaissances.

Ce fait montre que nous devons être très attentifs à la formulation retenue. Elle doit être conforme aux principes que nous voulons promouvoir.

La décision prise par l'enseignante, de ne pas s'appliquer à elle-même la règle votée, nous interroge aux niveaux juridique et éducatif.

- *Au niveau juridique :*

L'école doit respecter les principes fondamentaux du droit. Même si une règle adoptée par un conseil d'enfants n'a pas un statut de loi qui s'impose à tous, en décidant de se placer simplement en situation d'« autorité » chargée de faire respecter le règlement, l'enseignante ne reconnaît pas la règle comme « générale et impersonnelle ». « La règle ne s'applique pas à l'autorité » peut alors devenir un principe que les enfants intègrent. C'est ainsi que, lors de la Journée nationale des droits de l'enfant, en 1997, à Nantes, une commission de représentants de conseils d'enfants, a montré que les élèves reconnaissaient aux enseignants la possibilité d'avoir des « droits » dont l'exercice leur est interdit à eux-mêmes :

- arriver en retard sans punition ;
- aller aux W.C. sans demander ;
- boire dans la classe ;
- se déplacer tout le temps dans la classe et dans d'autres salles ;
- déchirer les feuilles ;

[63] PIAGET Jean , *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1975.

- crier (quand quelqu'un l'énerve) ;
- boire du café.

Ils leur reconnaissent donc un statut particulier, une certaine toute puissance qui se manifeste par l'exercice de droits spécifiques.

- *Au niveau éducatif :*

Les enseignants sont vécus par les enfants comme modèles identificatoires. L'apprentissage de la citoyenneté passe donc par l'exemple. Leur attitude, même si elle semble acceptée par les enfants, est souvent pointée comme une attitude de non exemplarité : « on nous demande de respecter des principes, des lois, des règles, que les adultes ne respectent pas ».

C'est ainsi que les enfants, délégués d'une école, qui avaient élaboré et adopté une règle de propreté de la cour et la faisait respecter par leurs camarades, ont demandé lors d'un conseil : « est-ce qu'on doit aussi ramasser les mégots des maîtres ? »

Neill, à Summerhill, était très attaché au respect de la cohérence des adultes. Il avait noté que ce sont les « *parents qui ne se respectent pas qui exigent une discipline stricte* » [64]et donnaient quelques exemples significatifs : « *C'est le mondain jovial avec un stock d'histoires obscènes qui réprimande son fils parce qu'il parle d'excréments. La mère malhonnête fessera son fils parce qu'il a menti. J'ai vu une fois un père, la pipe à la bouche, frapper son fils parce qu'il fumait. J'en ai entendu un autre dire à son fils en le tapant : « Je t'apprendrai à jurer, espèce d'enfant de salaud ! » Comme je protestais, il dit avec aisance : « C'est différent dans mon cas. Lui n'est qu'un gosse* ».

Je pense donc que le règlement, adopté par tous, s'impose aussi à tous les adultes. Seule la rigueur avec laquelle les enseignants se plieront aux lois communes leur permettra d'être exigeants avec les enfants et légitimera qu'une réponse soit donnée à toutes les transgressions. Leur pratique doit être cohérente avec les valeurs et les principes qu'ils défendent, même si cette nécessité est parfois difficile à respecter.

2.5 Règlements d'école

De nombreuses écoles, confrontés à des perturbations apportées à la vie scolaire dans les lieux collectifs, élaborent et appliquent des règlements en y faisant participer les enfants. Dans les rencontres, entre enseignants et entre enfants qui pratiquent les Conseils d'enfants de l'école,[65] les questions concernant les droits, les devoirs et les sanctions sont toujours nombreuses :

- quels sont les droits et les devoirs des enseignants et des enfants ?
- comment élaborer les règlements et les règles de vie ?
- qui doit décider ?
- qui est garant de l'application des règles ? les enseignants ? les enfants ?
- comment les faire respecter ?
- quelles seront les procédures en cas de transgression ?
- quelles seront les sanctions et qui va prendre la décision ?

---

[64] NEILL, *Libres enfants de Summerhill*, op.cit.

[65] LE GAL Jean, *La participation démocratique à l'école : Le conseil d'enfants école*, 1998, 122 pages www.meirieu.com/ECHANGES/legal_participation.pdf

2.5.1. Élaborer un règlement

Dans les conseils que j'ai pu étudier, la procédure dominante prévoit que :

- les classes donnent leur avis sur le problème posé ;
- les délégués se réunissent et prennent une décision, parfois après plusieurs retour des propositions dans les classes ;
- les enseignants acceptent ou non.

Lors d'un stage organisé par l'école élémentaire Georges Sand à Nantes et d'une Rencontre de représentants des équipes pédagogiques ayant mis en place des conseils à l'IUFM de Nantes, en 1993, j'avais présenté mon modèle d'exercice d'une liberté et les principes d'une discipline participative et éducative. Plusieurs écoles ont ensuite construit leurs règlements de classe, de cour, de BCD, de restaurant scolaire sur ce modèle.

Nous allons examiner plus particulièrement l'expérience de l'école Georges Sand qui avait été la première à mener cette expérimentation.

A partir d'un catalogue de « ce qui va » et de « ce qui ne va pas », établi dans chaque classe, une « commission règlement » a élaboré des propositions. Chaque classe les a étudiées, en a débattu, puis a apporté éventuellement des modifications. La « commission règlement » a alors proposé un texte de synthèse à la décision d'un conseil réunissant des représentants des enseignants et des délégués des classes.

Ce processus participatif a permis la naissance d'un règlement qui constitue un code de droits, d'obligations et de sanctions. Il affirme d'abord des droits et des libertés et pose ensuite des obligations et des interdits qui garantissent les droits de chacun. Il respecte donc les principes du droit.

Les sanctions témoignent d'une recherche de sanctions éducatives. Les réparations sont de deux ordres :

- les réparations directes : je dois respecter les murs, je ne les ai pas respectés, alors je nettoie les murs ;
- les réparations indirectes : je dois respecter les autres, je ne les ai pas *respectés, alors je dois m'excuser.*
-

Chacun doit assumer les conséquences de ses actes mais la collectivité lui donne la possibilité de réparer. La sanction prend alors une dimension humaine qui ouvre à la dignité et au respect de soi et des autres.

Mais il peut aussi perdre l'exercice d'un droit : *j'ai le droit de jouer au foot sur le terrain mais si je ne respecte pas mes obligations, je porte préjudice au droit des autres. Alors il est légitime que la collectivité supprime momentanément l'exercice de mon droit de jouer.* Dans une collectivité où tous ont les mêmes droits, porter atteinte aux droits d'autrui c'est renoncer à son propre droit.

L'analyse des sanctions retenues montre qu'il n'est pas facile de toujours faire correspondre à une transgression, une réparation ou la privation de l'exercice d'un droit. Alors enfants et enseignants ont opté pour la copie de la règle ou du règlement. C'est un compromis entre sanction éducative et punition. Copier une fois la règle peut être assimilé à un rappel de la loi. Mais cela peut devenir aussi un pensum lorsque, dans une autre école, la règle doit être copiée dix fois.

École Georges Sand - EXTRAITS		
Règles de vie de l'école élaborées par les classes et approuvées au conseil d'enfant		
A l'école je…	***Alors je dois…***	***Je n'ai pas respecté alors…***
Je joue dans la cour à la corde, aux billes et à d'autres jeux	- jouer au ballon sur le terrain - ramasser les jeux dans le placard en donnant au responsable - respecter le matériel et les jeux des autres - ne pas jouer au lasso avec les cordes - ne pas mettre les cordes dans l'eau	- je ne peux plus prendre de matériel
Je vais dans la cour	- respecter les autres (sans bagarre, sans insulte) - ne pas cracher sur les autres et par terre - ne pas monter sur le rebord des fenêtres - ne pas me cacher derrière les sapins - respecter les arbres - respecter les vêtements des autres - respecter les murs - ne pas sortir de l'école	- je m'excuse - je nettoie les murs - à la prochaine récréation, je copie la règle dans la salle des maîtres et je la fais signer à mes parents
J'utilise les toilettes pendant les récréations mais aussi pendant la classe	- tirer la chasse d'eau - uriner dans les urinoirs - me laver les mains sans jouer avec l'eau et en évitant d'en mettre sur le sol et de laisser couler - y venir sans jouer à cache-cache - ne pas faire pipi par terre	- je dois nettoyer les toilettes - je n'y vais plus seul
Je vais à la bibliothèque, seul, en groupe ou avec ma classe	- respecter les livres - respecter le règlement de la bibliothèque - n'emprunter qu'un seul livre - bien remplir les fiches de prêt, ne pas les mélanger	- je copie le règlement de la bibliothèque - je n'y vais plus seul - je range la bibliothèque
Signature de l'enfant	*Signature de l'enseignant*	*Signature des parents*

Dans l'école Georges Sand, les sanctions ont du sens pour tous les enfants puisqu'ils peuvent les relier à l'exercice des droits et des obligations et qu'ils ont participé à leur choix. Elles peuvent donc apparaître comme des conséquences logiques et prévisibles des actes transgresseurs. Chacun connaît les risques associés aux comportements perturbateurs.

Cette construction collective des repères, des interdits et des conséquences des transgressions a changé le rapport de l'enfant à la loi. L'équipe pédagogique atteste qu'elle a permis de retrouver une vie harmonieuse dans la cour de récréation, autrefois lieu de violences et de multiples transgressions des interdits posés unilatéralement par les enseignants.

2.5.2. Appliquer le règlement

Sitôt posée la loi est virtuellement transgressée et il faut qu'elle se préserve de sa violation, nous disent les juristes. Elle doit être respectée sinon le marquage qu'elle opère risquerait de disparaître. Elle fait donc appel à la sanction. Il en est de même à l'école. Pour Eirick Prairat la sanction éducative a une fin politique, elle vise à réhabiliter l'instance de la loi, à rappeler sa primauté et non la prééminence des adultes. Elle rappelle que les lois que le groupe se donne ne peuvent être impunément ignorées ou violées. C'est déjà ce qu'écrivaient Fernand Oury et Aïda Vasquez,[66]à propos des lois dans la classe coopérative. « *Pourquoi des sanctions ? Simplement parce 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, voire passages à l'acte incontrôlables.* »

Le code élaboré par l'école Georges Sand, accompagné d'une application exigeante par des responsables-enfants et les enseignants, entre bien dans cette démarche et a montré son efficacité. Mais, cette conception mécaniste s'oppose à une conception éducative qui, entre la transgression et la sanction, laisse un espace éducatif, un espace de négociation, pour personnaliser le traitement de la transgression.

Christian Vogt,[67]éducateur et psychanalyste, qui a étudié les règlements des établissements d'action sociale, propose une double lecture de la transgression. Ce qui devra être examiné, c'est le dépassement d'une limite posée par l'institution, on est au niveau du social, et les positions personnelles du sujet par rapport à l'évènement, on est au niveau du psychologique.

Nous en retiendrons, qu'à l'école, il est nécessaire, avec l'enfant, d'analyser son acte, d'en trouver les significations, afin de lui permettre d'en prendre pleinement conscience et de mieux en saisir les conséquences. Ce qui ne dispense pas de réaffirmer la règle transgressée par une sanction, mais une sanction expliquée, nous dit Eirick Prairat, [68]afin qu'il comprenne le pourquoi du refus de son comportement.

Cette démarche éducative n'est pas toujours facile à mettre en place dans une école, quand les actes de non respect des limites sont nombreux. Elle est alors parfois

---

[66] OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspéro, 1971.

[67] VOGT Christian, *Grammaires des institutions*,, Rennes, Editions ENSP (École Nationale de la Santé Publique), 1992.

[68] PRAIRAT Eirick , *La sanction, petites médiations à l'usage des éducateurs*, Paris, L'Harmattan, 1997.

réservée aux élèves qui ont du mal à s'intégrer dans une collectivité où les enfants « font la loi » et participent à son application.

Les entretiens que j'ai eus avec des enfants de plusieurs écoles font apparaître différents facteurs qui interviennent, soit positivement, soit négativement, dans le respect des règles de vie par les enfants :

- les facteurs qui renforcent le respect des règles ;
- une élaboration faite par les enfants en concertation avec les enseignants ;
- le rappel des règles, de façon permanente, par un affichage et au moment des transgressions ;
- une implication des enfants dans l'application des décisions prises ;
- des sanctions liées aux faits perturbateurs et connues de tous ;
- les facteurs qui incitent au non respect des règles ;
- l' oubli par les enseignants et les enfants ;
- les enseignants n'appliquent pas ce qui a été décidé ;
- une attitude différente des adultes dans l'application ;
- des enfants qui se moquent des sanctions et dont l'exemple est contagieux ;
- la non compréhension des règles par les nouveaux : « il faudrait que les anciens expliquent aux nouveaux ».

Les enfants témoignent donc que la gestion participative de la vie scolaire est bien un élément favorable au respect des règles. Leur implication dans des rôles de « gardiens des lois », comme dans la classe coopérative, est un facteur positif. Ils acceptent volontiers des responsabilités lorsqu'ils se sentent soutenus et accompagnés par les enseignants.

À l'école maternelle Camille Claudel, à Nantes, en cas de transgression dans la cour de récréation, les délégués interviennent en rappelant le règlement et peuvent amener leur camarade devant l'affiche des lois, qui sert de référence à tous, enfants et adultes.

Il me semble important, lorsque cela est possible, que les enfants puissent eux-mêmes trouver des solutions aux problèmes qui se posent, dans un espace qui est le leur. Cela implique évidemment que les interventions se fassent dans un cadre de principes et de règles bien définis et connus de tous. La « mémoire des lois » est un élément essentiel.

Dans le contexte de créativité institutionnelle, qui est celui des Conseils, il est important que les enseignants portent à la connaissance des enfants les solutions expérimentées ailleurs, la médiation par les pairs, par exemple.[69] Elle permet de dépasser le rapport de force et de trouver une solution sans perdant ni gagnant. Les élèves médiateurs interviennent auprès de ceux qui se disputent, se bagarrent ou sont victimes de violences afin de leur proposer leur aide pour trouver une solution négociée.

Dans la SEGPA[70], du Collège Jean Moulin, à Saint Nazaire, en Loire Atlantique, en octobre 2000, les enseignants et les élèves ont recherché ensemble des solutions à la

---

[69] BONAFE SCHMITT Jean-Pierre, *La médiation en milieu scolaire*, ESF, Actions sociales, 2000.
CONNAC Sylvain, *Apprendre avec les pédagogies coopératives*, Patis, ESF, 2009.

[70] SEGPA : Section d'Enseignement Général Professionnel Adapté. Cette section est annexée à certains collèges. Elle accueille des élèves en grande difficulté scolaire.

violence, dans un espace démocratique où s'appliquerait le principe fondamental du droit : « Nul ne peut se faire justice soi-même ». Les élèves ont proposé la mise en place de médiateurs de semaine et d'un Conseil-citoyen.

Un élève et un adulte, tirés au sort, ont pour rôle de traiter à chaud les petits problèmes. Ils inscrivent sur un registre le compte-rendu de leurs médiations. Ils peuvent, suivant les problèmes rencontrés, inviter les personnes, jeunes et adultes, à se retourner vers le Conseil-citoyen.

Le Conseil-citoyen est composé d'élèves tirés au sort (un par classe) et de deux adultes (dont le directeur de la SEGPA qui préside). Il se réunit une fois par quinzaine. Il permet de faire un point régulier sur l'évolution de l'ambiance générale. Lorsqu'il est saisi d'un problème ou d'un conflit :

- il permet aux « parties » de s'exprimer et d'être défendues ;
- il règle les conflits qui n'ont pas été solutionnés par les médiateurs ;
- il décide des suites à donner suivant la gravité du problème. Les décisions s'appliquent immédiatement.

Un registre des délibérations est tenu à chaque conseil.

Les membres de cette collectivité scolaire, ont trouvé une réponse satisfaisante pour eux, à deux questions qui soulèvent beaucoup de controverses :

- les enfants et les jeunes doivent-ils dénoncer les manquements aux règles et mettre en cause leurs camarades ?
- doivent-ils participer aux actes de justice ?

À l'école Freinet[71], les critiques étaient inscrites sur le journal mural. Freinet précise que ce sont seulement les critiques à incidence sociale car il estime que la réunion de coopérative n'a pas à connaître des petites histoires plus ou moins personnelles ou des taquineries. A la lecture des critiques qu'il cite il est parfois difficile de distinguer celles qui sont d'intérêt personnel et celles qui sont d'intérêt collectif. Mais les critiques doivent être signées, ce qui élimine, pour lui, toutes accusations de mouchardage. « *Est mouchard en effet celui qui, dans le but plus ou moins secret d'en tirer avantage, dénonce en cachette, à son maître ou à un autre responsable, le comportement de ses camarades. Lorsque le membre d'une communauté dit publiquement ce qu'il a à dire, si grave que cela soit, il doit être loué pour son courage moral et civique* ».

Dans ma propre pratique, j'ai toujours mis en oeuvre ce principe de participation : puisque les enfants ont un pouvoir de décision concernant les règles de la classe coopérative, ils ont le droit, et le devoir, de participer à leur application, tout comme pour les autres décisions. Le président de jour était chargé de les rappeler au cours des activités personnelles. C'était aussi l'une des fonctions des responsables d'ateliers. Les transgressions pouvaient ensuite être examinées au conseil qui demandait éventuellement une réparation ou décidait de restreindre, momentanément, l'exercice d'un droit.

---

[71] *L'Education morale et civique*, op.cit.

2.5.3. Procédures disciplinaires et sanctions

Il n'est pas toujours facile pour les enseignants d'une équipe de se mettre d'accord sur le régime des sanctions car cela concerne l'école mais aussi la classe. L'observation des pratiques et l'écoute des points de vue, dans ce domaine où se jouent le pouvoir, l'autorité, la relation à l'enfant, m'a montré que la recherche d'un accord, même s'il est souhaité, n'est pas souvent menée jusqu'au bout, par manque de temps souvent mais aussi pour ne pas heurter les convictions de l'autre.

La liste des punitions citées par des enfants, représentants de leurs conseils, est longue et nous pouvons constater que la plupart ne respectent pas la liste des sanctions définies par le Règlement Type départemental :

- les lignes à copier ;
- les privations de dessert, de sport, de récréation, de jeux ;
- l'interdiction d'aller dans certaines salles ;
- la mise au coin ;
- les devoirs à refaire en double ;
- les réparations (nettoyer ce qu'on a sali) ;
- la perte d'un droit ;
- les punitions collectives.

Ces punitions ne relèvent pas toutes des mêmes principes, certaines sont expiatoires et d'autres ont une visée éducative.

A propos de « la perte d'un droit », il est important, dans une structure qui a reconnu des droits aux enfants, de leur expliquer qu'un droit est attaché à leur personne et ne peut donc pas être perdu. Par contre, il est possible d'en restreindre l'exercice si les limites et les obligations posées ne sont pas respectées.

Ce sont, en général, les adultes qui jugent et sanctionnent, parfois en ne respectant pas les règles et les sanctions établies, disent les enfants. Donc l'arbitraire n'a pas disparu.

Lorsque les enfants participent au choix des sanctions à appliquer dans l'école, et que le Conseil d'enfants est amené à décider, il est nécessaire qu'un certain nombre de précisions soient apportées en réponse aux questions qui se posent :

- le Conseil d'Enfants a-t-il le pouvoir de décider seul ou doit-il soumettre ses décisions au Conseil des maîtres ? 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.
- qu'est-ce qui est légal, qu'est-ce qui ne l'est pas ?
- est-ce à chaque enseignant, au moment des réflexions menées par sa classe, de refuser, en l'argumentant, certaines propositions ?
- ou est-ce le rôle de l'adulte présent au Conseil lorsqu'une décision va être prise ?

Aujourd'hui, les décrets et la circulaire ministérielle consacrés aux procédures disciplinaires dans les collèges et les lycées,[72] 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. Je pense donc que les Conseils d'école, qui élaborent et votent le règlement intérieur des écoles primaires, devraient aujourd'hui fortement s'en inspirer. Je vais donc en retenir les principaux éléments.

Après avoir incité les établissements scolaires à mettre en place des mesures alternatives au Conseil de discipline[73] pour la première fois, depuis les arrêtés de 1884 et 1890, définissant avec précision le « Régime disciplinaire des lycées de jeunes filles » et des « lycées et collèges de garçons », le Ministère de l'Éducation nationale a engagé une réflexion approfondie qui a débouché sur les décrets et la circulaire auxquels je me suis référés.

Le préambule pose clairement les principes qui sous tendent cette réflexion : « *La cohérence, la transparence et l'effectivité du régime des sanctions, sont …des conditions indispensables à l'acceptation par l'élève des conséquences de la transgression qu'il a commise et à l'instauration d'une valeur formatrice et pédagogique de la sanction qui s'inscrit ainsi dans la mission éducatrice de l'école. Le respect des principes généraux du droit permet de renforcer les pratiques démocratiques dans la mise en œuvre des sanctions et des punitions dans les établissements scolaires… Il n'est pas acceptable… que les punitions ou sanctions disciplinaires échappent à la règle, parce qu'elles ne sont pas prévues au règlement intérieur ou infligées en dehors du cadre d'une procédure préalablement établie* ».

La sanction doit avoir une valeur formatrice et pédagogique. Elle doit avoir pour finalité :

- d'attribuer à l'élève la responsabilité de ses actes et de le mettre en situation de s'interroger sur sa conduite en prenant conscience de ses conséquences ;
- de lui rappeler le sens et l'utilité de la loi ainsi que les exigences de la vie en collectivité (respect de la société et des individus, nécessité de vivre ensemble de manière pacifique).

La procédure disciplinaire ne saurait ignorer les principes fondamentaux du droit :

a) principe de légalité des sanctions et des procédures :

- fixer la liste des punitions scolaires et des sanctions disciplinaires (une distinction à travailler) dans le cadre légal que constitue le règlement intérieur « *Les punitions infligées doivent respecter la personne de l'élève et sa dignité : sont proscrites en conséquence toutes les formes de violence physique ou verbale, toute attitude humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard des élèves*. *Les lignes et les zéros doivent également être proscrits* ».

b) principe du contradictoire :

[72] 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.

[73] Circulaire n°97-085 du 27 mars 97.

- instauration d'un dialogue avec l'élève ;
- la sanction doit se fonder sur des éléments de preuve.

c) principe de la proportionnalité de la sanction.

d) principe de l'individualisation des sanctions donc pas de sanctions collectives.

Une liste indicative de « punitions scolaires », pouvant servir à l'élaboration du règlement intérieur est proposée. Ces punitions peuvent être prononcées par les personnels enseignants et d'éducation. Sont proscrites toutes les formes de violence physique ou verbale, toute attitude humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard des élèves, ainsi que les lignes et les zéros.

Les sanctions doivent figurer dans le règlement intérieur ainsi que les mesures alternatives et d'accompagnement (mesure de réparation, décision de suspension de sanction, travail d'intérêt scolaire). Punitions ou sanctions non inscrites au règlement intérieur ne peuvent être infligées.

IV. VERS UNE DISCIPLINE PARTICIPATIVE ET EDUCATIVE

1. Vers une discipline éducative

Nous avons vu que le règlement de l'École Georges Sand garantissait d'abord des droits et des libertés et posait ensuite des obligations et des interdits. Il respecte donc les principes du droit. Par ailleurs les sanctions sont, en général, en relation avec les faits et peuvent apparaître à l'enfant comme des conséquences logiques et prévisibles de ses actes. Il a l'avantage de permettre à chacun de connaître les risques associés aux comportements perturbateurs et d'éviter l'arbitraire des adultes..

Mais en codifiant les infractions, en mettant en rapport des infractions et des peines, il entre dans une conception et une application mécaniste de la discipline[74] qui s'oppose à une conception éducative dont l'objectif est de faire prendre conscience à l'enfant de son acte afin de lui permettre de mieux en saisir les conséquences et de mieux comprendre les règles de la communauté dans laquelle il vit.

J'ai observé que souvent les deux systèmes co-existent. Les faits mineurs sont traités avec une application mécaniste et les faits plus graves, ou les récidives, avec une approche éducative.

Pour mettre en place une discipline éducative, il est intéressant de se référer aux travaux d'Eirick Prairat [75] qui préconise des orientations générales pouvant permettre de dessiner une véritable sanction éducative :

- la sanction éducative s'adresse à un sujet : elle s'adresse à un individu et non à un groupe. « *Dans un espace éducatif il n'y a de responsabilité qu'individuelle* ».

---

[74] CÔTE Charles, *La discipline à l'école,* Montréal, Guérin, 1992.
GORDON Thomas, *Comment apprendre l'autodiscipline,* Montréal, Guérin, 1992.
[75] PRAIRAT Eirick, *Éduquer 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

Cela renvoie à deux exigences. Elle ne s'inscrit pas dans une logique de dissuasion, il faut donc renoncer au spectaculaire : pas de politique de l'exemple. « *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. « *On ne punit pas l'intégrité d'une personne mais un acte particulier qui a été commis dans une situation particulière* ».
- la sanction éducative est privation de l'exercice d'un droit : privation d'usage, interdiction d'activité, mise à l'écart temporaire. « *Le ressort de la sanction éducative est la frustration…. 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* ».

Mais une sanction ne doit pas être une pure passivité, elle doit comporter une part d'activité, être accompagnée d'une mesure de réparation.

- La sanction éducative s'accompagne d'une procédure réparatoire : réparer c'est « remettre en état, refaire, raccommoder », mais c'est aussi « rétablir, effacer ou compenser ». « *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.

2. Élaborer et appliquer « nos » lois dans la classe coopérative

De ma propre expérience d'instituteur puis d'enseignant chercheur à l'IUFM et des travaux des militants de la pédagogie Freinet, de la pédagogie autogestionnaire, de la pédagogie institutionnelle, j'ai tiré des enseignements concernant l'élaboration et l'application des lois dans la classe coopérative.

Affirmer les principes éthiques et décider ensemble des règles de vie sont des impératifs de la vie coopérative. Pour les enfants, les règles, discutées, élaborées et votées par tous, deviennent « nos lois ». Elles organisent le travail, les relations et l'exercice des droits. Affichées, connues de tous, elles doivent être respectées.

2.1 Quelques directions d'action

2.1.1. Poser 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.*

Les décisions concernant notre vie, nos projets, nos règles et leur respect seront prises ensemble.

Chacun a le droit de réussir : celui qui sait aide celui qui ne sait pas ».

Dès le premier jour, le cadre éthique et démocratique est posé.

Les lois fondamentales de respect, de participation démocratique et de partage, ne pourront pas être remises en cause, par contre, toutes les règles de vie seront décidées et revues ensemble, en fonction des besoins.

Mais, adopter une décision en respectant une procédure démocratique, n'autorisera pas le groupe à remettre en cause nos principes, nos valeurs, ni à contrevenir aux dispositions légales des lois et règlements, dont je serai le garant.

2.1.2. Respecter les principes du droit

- S'exprimer, donner son avis, participer aux décisions, se déplacer librement, et travailler en autonomie pendant la classe et la récréation, sont des droits qui s'exercent dans la classe.

Pour en préciser les modalités et les limites, avec les enfants, je préconise de s'appuyer sur les principes de l'Etat de droit dans l'exercice d'un droit ou d'une liberté.

L'expérience montre que les enfants comprennent bien cette démarche et la réciprocité droits/obligations. Exercer un droit implique le respect des limites et des obligations posées.

2.2 Élaborer et appliquer les règles de vie

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. Nous allons en retenir quelques principes et pratiques.

2.2.1 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. Garantes 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.[76]

2.2.2 Un engagement de respect

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.

[76] PIAGET, *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, op.cit.

2.2.3 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 nécessaire. Parfois le rappel de la loi et une injonction verbale ne suffisent pas, mais l'intervention physique n'est autorisée que pour porter assistance à une personne en danger.[77]

2.2.4 Procédures et sanctions

« Le président de jour ne doit pas taper. Il rappelle la règle et donne un avertissement. Si ça continue, il en parlera au Conseil ».

Les procédures mises en œuvre et les sanctions doivent respecter le droit et les sanctions autorisées par le règlement.

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 recherchée. Une réparation lui est proposée. Si c'est plus grave, et s'il y a récidive, 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.

2.3 Le fonctionnement de la classe repose sur la responsabilisation des enfants

Dans la classe coopérative, comme dans toute expérience de démocratie participative, qu'il s'agisse d'exercice des libertés, de partage du pouvoir, d'engagement dans un projet collectif, d'organisation des activités, la notion de responsabilité est essentielle. Elle est à la fois une valeur, un but à atteindre et une nécessité.

Liberté et responsabilité sont indissociables. Etre responsable, c'est reconnaître les choix et les actes que l'on a librement décidé d'accomplir et en assumer les conséquences.

Par ailleurs, dans la classe coopérative, les activités diversifiées, les nombreux ateliers, la complexité de l'organisation... impliquent que de nombreux rôles et tâches soient assumés.

L'expérience montre que les enfants sont toujours volontaires pour les assumer lorsqu'elles répondent aux besoins générés par les activités (apprentissages coopératifs, entraide, ateliers, bibliothèque, réception du courrier électronique, journal, rangement du matériel...) et les institutions (conseils, responsable de jour, délégués au conseil

[77] LE GAL Jean, Châtiments corporels ou intervention physique, *Journal du Droit des Jeunes*, 185, mai 1999.

d'école, trésorier, secrétaire...). En servant la communauté, en y jouant un rôle reconnu par les autres, en y étant nécessaire, chacun y trouve sa place : il est donc impératif que chacun ait une responsabilité.

Ces responsabilités sont définies par le conseil en fonction des nécessités du travail et de la vie collective. Leur répartition tient compte à la fois des désirs et des possibilités de chacun. Il n'est pas toujours facile de décider : il ne faut pas décevoir un enfant volontaire pour une responsabilité mais il ne faut pas non plus le mettre en situation d'échec. C'est pourquoi les fonctions sont souvent définies avec les compétences nécessaires pour les assumer et font l'objet d'une fiche-guide pour en faciliter l'exercice. Le responsable détient un pouvoir réel d'organisation et de gestion dont il rend compte au conseil, dans le domaine qui lui est imparti. Il peut proposer une nouvelle organisation matérielle et institutionnelle, demander une réparation mais il peut aussi être critiqué au conseil et parfois être dessaisi de sa fonction pour négligence. Il s'agit donc d'un véritable apprentissage du sens et de l'importance d'une responsabilité dans une société démocratique.

La mise en œuvre d'une discipline participative et éducative implique donc que les enfants y participent en exerçant des responsabilités définies et contrôlées par le conseil.

C'est ainsi que dans notre classe, le responsable de jour, chargé de faire respecter « nos lois », avait le pouvoir d'intervenir et l'obligation d'en rendre compte au conseil.

« Si un camarade le frappe, il arrête tous les ateliers et le conseil prend une décision immédiatement.

- Quand un camarade ne respecte pas une directive donnée par le président, il donne un avertissement, puis il demande une réparation au conseil.

- Le président est chargé d'appliquer les règles de la coopérative. Il n'a pas le droit de décider de nouvelles règles. Il peut faire des propositions au conseil ».

En partageant pouvoir et responsabilités, en élaborant et réalisant leurs projets, en adoptant les lois et règles et en participant à leur respect, en répondant de leurs actes devant le groupe... les enfants prennent conscience des exigences du vivre-ensemble dans une collectivité organisée démocratiquement et se forment à l'exercice d'une citoyenneté active, solidaire et responsable.

En conclusion

Pour qu'une école respectueuse de la dignité des enfants et de ses droits, reconnus par la Convention des Nations Unies de 1989, s'appuyant sur les principes fondamentaux du droit, puissent aujourd'hui construire une discipline participative et éducative, il est impératif que nous poursuivions les réflexions et les expérimentations commencées par les pionniers de l'éducation libertaire, de l'éducation nouvelle et de l'école socialiste, il y a déjà plus de cent ans.

En tant que praticiens-chercheurs, attachés à une participation active et responsable des enfants, notre recherche doit les inclure non seulement dans les pratiques mises en œuvre mais aussi dans les processus de recherche.

Bibliographie sommaire

CHALVIN Marie Joseph, *Prévenir conflits et violences,* Paris, Nathan-pédagogie, 1994

CÔTE Charles, *La discipline à l'école,* Montréal, Ed. Guérin, 1992

DEBARBIEUX Eric, *La violence dans la classe : Expériences et pratiques dans des classes difficiles,* Paris, ESF, 1999.

DEFRANCE Bernard, *Sanctions et discipline,* Paris, Syros, 1993

DEFRANCE Bernard, *Le droit à l'école ou les principes du droit appliqués à l'institution scolaire,* Ed. Labor, 2000

DOUET Bernard, *Discipline et punitions à l'école,* Paris, PUF, 1987

GORDON Thomas, *Comment apprendre l'autodiscipline aux enfants, Québec,* Ed. Le Jour, 1990

LE GAL Jean, *La participation démocratique à l'école : Le conseil d'enfants école*, 1998, www.meirieu.com/ECHANGES/legal_participation.pdf

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

LE GAL Jean, *Coopérer pour développer la citoyenneté, la classe coopérative,* Paris, Hatier, Question d'école, 1999

LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté,* Bruxelles, De Boeck, 2008 (2e édition)

LE GAL Jean, *Le maître qui apprenait aux enfants à grandir. Un parcours en pédagogie Freinet vers l'autogestion,* éditions libertaires et éditions ICEM, 2007

LE GAL Jean, *Pour une démocratie participative : la participation des enfants et des jeunes,* 2012, http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/29580

LE GAL Jean, « Les droits reconnus aux enfants dans les structures éducatives », *Le Nouvel Éducateur,* n° 208, juin 2012.

MEIRIEU Philippe, *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie,* Paris, ESF, 1991.

MEIRIEU Philippe, *École : demandez le programme,* Paris, ESF, 2006.

PAIN Jacques, BARRIER Emilie, ROBIN Daniel, *Violences à l'école,* Matrice, 1998

PIAGET Jean, *Le jugement moral chez l'enfant,* PUF

PRAIRAT Eirick, *Eduquer et punir*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, 1994.

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

PRAIRAT Eirick, La sanction en éducation, Paris, PUF, collection « Que sais-je ? », 2011