



Quelques repères à propos de la pédagogie des écoles Calandretas

C'est un exercice périlleux qui m'a été demandé et auquel je vais essayer de me livrer ce soir. En effet, définir exactement ce qui anime et structure l'enseignement dans les écoles Calandreta est bien compliqué !

Essayons d'abord de voir ce qu'en dit le site de la confédération :

« La pédagogie Calandreta est une pédagogie active : donner la parole à l'enfant, le rendre autonome, réguler la vie de groupe et l'utiliser comme vecteur d'apprentissage. Elle utilise des « institutions » et des outils pédagogiques qui vont dans ce sens : le Conselh, le Qué de nòu, la correspondance, le travail coopératif, l'auto-évaluation... A ce titre elle s'inspire des techniques Freinet et de la pédagogie institutionnelle. »

Je vais donc tenter d'en dire un peu plus, et de dessiner ce qu'on pourrait entendre derrière ce concept de « pédagogie Calandreta », en quatre temps :

- 1- Les écoles Calandreta, à travers le prisme de celle de Muret.**
- 2- Quelques repères à propos des origines.**
- 3- Quelques éclairages supplémentaires.**
- 4- Questions et échanges**

1- Les écoles Calandreta, à travers le prisme de celle de Muret.

donner du sens aux apprentissages :



c'est une espèce de slogan que nous employions jadis, il reste pertinent, mais demande à être explicité : et c'est par les techniques qui ont été inventées par Célestin Freinet qu'on peut l'illustrer :

le texte libre et le journal, la correspondance scolaire, illustrée par cette lettre collective¹

« Aucune, absolument aucune des grandes acquisitions vitales ne se fait par les procédés apparemment scientifiques. C'est en marchant que l'enfant apprend à marcher ; c'est en parlant qu'il apprend à parler ; c'est en dessinant qu'il apprend à dessiner. Nous ne croyons pas qu'il soit exagéré de penser qu'un processus si général et si universel doive être exactement valable pour tous les enseignements, les scolaires y compris. » C. Freinet

la coopération et la démocratie :



Historiquement, ces deux notions sont plus ou moins mises en avant dans les instructions officielles, mais elles y sont toujours présentes, et la volonté de « former des citoyens » clairement exprimée. Et pourtant, la forme scolaire en vigueur majoritairement en France ne permet pas leur mise en œuvre, réellement : l'enseignement reste frontal, et l'évaluation dogmatique.

Pour nous, l'adulte a une autre place, et le fait de faire réellement les choses en classe, de travailler ensemble à une production change radicalement les rapports. Production qui peut

¹ Cf aussi « Un approach didactic e pedagogic a l'entorn de la creacion d'albums del tèxte liure dins de classes de Calandreta al Cicle II. La correspondència escolar : d'una practica de classa a una institucion » Mirelha Dedieu, Irena Pradal.
<http://aprene.org/node/2627>

revêtir des formes très variées : de la compote de pommes, comme sur la photo, ou un film d'animation, comme ici :



« La classe coopérative : une matrice démocratique d'apprentissage de « haut niveau ». La coopérative ne s'insère pas plus ou moins harmonieusement dans la vie de la classe, elle est la classe même, écrit Fernand Oury, disciple direct de Freinet et fondateur de la Pédagogie Institutionnelle. La classe est alors ce laboratoire de savoirs où des élèves en chair et en os cherchent à comprendre le monde. On y écrit beaucoup, des journaux, des textes libres, à son gré, on y correspond, avec une ou plusieurs classes plus ou moins lointaines, seul ou en groupe, on en sort pour des enquêtes, des visites, des travaux guidés, dans des institutions, des usines, ou pour des voyages, à la rencontre des correspondants. C'est la « classe hors les murs » ! » PAIN J. *Célestin Freinet*, Encyclopaedia Universalis, 2007

l'enseignement mutuel :



il est institué ici, à Muret, et s'appelle « l'escaleta » Les grands aident les petits. Mais plus généralement, les équipes de vie en classe, ou de production favorisent ce que René Laffitte appelait l'articulation du « je-nous », et toutes les interactions entre les enfants sont source de savoir et de savoirs-faire beaucoup plus « enracinés » que le schéma vertical habituel maître-élève.

Jany Gibert, pédagogue et didacticien des mathématiques, que nous avons la chance de compter parmi nos formateurs, encourage la mise en place le plus possible de situations où un enfant est amené à expliquer à d'autres son raisonnement, il convoque Bachelard pour l'expliquer:

« Bachelard éclaire son raisonnement par ces mots : "Un enseignement reçu est psychologiquement un empirisme ; un enseignement donné est psychologiquement un rationalisme. Je vous écoute, je suis tout ouïe – je vous parle, je suis tout esprit. " Chacun a certainement vécu ce moment où l'on prend conscience, où l'on comprend ce qu'on exprime, en l'expliquant aux autres, en essayant de convaincre. Bachelard aurait pu écrire « Avoir raison exige de raisonner. » »²

La lenga d'una cultura :



Les Calandretas sont des écoles associatives, elles donnent aux parents une autre place que celle qui leur est réservée à l'école publique, une vraie place, active, Les parents sont associatifs dans l'école, participent aux assemblées générales ; le conseil d'administration, élu par tous les membres de l'association, est le lieu de pouvoir, et dialogue en permanence avec le conseil d'enseignants.

Cette structure associative installe de nouveaux rapports entre enfants, enseignants, et familles, et pose les bases d'une citoyenneté nouvelle. Ainsi les parents, par le canal de l'école, des pratiques pédagogiques et culturelles des classes, retrouvent ou inventent des réflexes culturels. Il serait très intéressant de prendre le temps de l'analyser, l'exemple le plus parlant pourrait être celui des fêtes :

La « *castanhada* » (fête des châtaignes), la « *soca de Nadal* », le carnaval...

Elles aident en définitive à créer une « *convivència* » en action, nouvelle et véritable.

2 GIBERT J. Pour une réhabilitation de l'échec, ou l'échec pour combattre l'erreur, Le Nouvel Educateur n° 41, septembre 92

Des écoles « pauvres »



Les calandretas, écoles associatives, sont des écoles qui disposent de peu de moyens. C'est un problème qui pèse quotidiennement, qui capte souvent une grande partie des énergies associatives, et qui pèse sur le développement et la création d'autres écoles. Mais, cela exige beaucoup de créativité, d'invention, d'imagination, et suscite un comportement d'économie, de récupération, qui, si la survie n'est de l'école n'est pas menacée, peut parfois tendre vers une *sobriété heureuse*, prônée par Pierre Rabbi, voire une *luxueuse austérité*, défendue par Marie Rouanet.

A Muret, en tout cas, la créativité mise en œuvre pour pallier à la vétusté des locaux est bien visible !

2- Les origines

Je vous propose maintenant une galerie de portraits, pour essayer de baliser la question de l'origine de la pédagogie que nous mettons en oeuvre dans les classes.

d'abord, deux figures majeures :

Montaigne



L'auteur des Essais est reconnu par tous les historiens de l'éducation comme le père incontesté de la pédagogie. Il en parla particulièrement dans un chapitre : « de l'institution des enfants », mais ses pensées à propos de l'éducation sont éparpillées dans toute son oeuvre.

« On ne cesse de crier à nos oreilles, comme qui verseroit dans un entonnoir ; et nostre charge ce n'est que redire ce qu'on nous a dit. Je voudrois qu'il corrigeast cette partie ; et que de belle arrivée, selon la portée de l'ame, qu'il a en main, il commençast à la mettre sur la montre, luy faisant gouter les choses, les choisir, et discerner d'elle mesme. Quelquefois luy ouvrent le chemin, quelquefois le luy laissent ouvrir. Je ne veux pas qu'il invente, et parle seul : je veux qu'il escoute son disciple parler à son tour. »³

L'image de l'entonnoir évoque immédiatement celle de Rabelais : « l'enfant n'est pas un puits qu'on remplit, c'est un feu qu'on allume ».

Freinet écrivait, en 1937, 350 ans après Montaigne : « Lancez la bride sur le cou » dans une BENP (brochure d'éducation nouvelle populaire) au titre évocateur : plus de leçons ! Qui fait écho à ce que conseillait Montaigne dans :

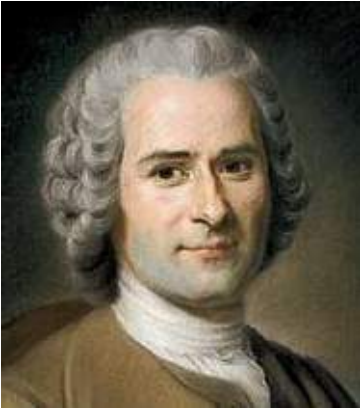
« Les abeilles pillotent deçà delà les fleurs, mais elles en font après le miel, qui est tout leur ; ce n'est plus thin, ny marjolaine : Ainsi les pièces empruntées d'autrui, il les transformera et confondra, pour en faire un ouvrage tout sien. »

Une dernière citation de Montaigne, soufflée par notre ami Michel Piquemal, qui illustre tout à fait notre choix du bilinguisme :

« c'est aux paroles à servir et à suivre, et que le Gascon y arrive, si le François n'y peut aller ».

3 MONTAIGNE M. E. de., Les Essais. Livre 1, chap. 25 : de l'institution des enfans. Nouv. éd., Presses Universitaires de France - PUF, 2004. 1504 p.

Rousseau



Rousseau, de fait, est tout à la fois un penseur politique, qui influença le plus la Révolution Française, un philosophe de l'éducation dont les idées ont nourri les grands mouvements pédagogiques du XX^{ème} siècle (particulièrement celui de l'école Nouvelle), mais aussi le père de la psychologie de l'enfant et de l'éducation.

« Premièrement songez bien que c'est rarement à vous de lui proposer ce qu'il doit entreprendre ; c'est à lui de le désirer, de le chercher, de le trouver, à vous de le mettre à sa portée, de faire naître adroitement ce désir, et de lui fournir les moyens de le satisfaire »

Cette référence au désir est brillamment étudiée par Francis Imbert dans un ouvrage remarquable : « L'Emile ou l'inter-dit de la jouissance », où il choisit dans l'Emile des passages pour nous prouver comment déjà Rousseau avait pensé l'intrication de la loi et du désir nécessaire à toute éducation.

« Mettez les questions à sa portée, et laissez-les lui résoudre. Qu'il ne sache rien parce que vous le lui avez dit, mais parce qu'il l'a compris lui-même ; qu'il n'apprenne pas la science, qu'il l'invente. Si jamais vous substituez dans son esprit l'autorité à la raison, il ne raisonnera plus ; il ne sera plus que le jouet de l'opinion des autres. »

« Hommes, soyez humains, c'est votre premier devoir »

Ensuite, une figure essentielle :

Freinet



Jacques Pain commence l'article dédié à Célestin Freinet dans l'enciclopedia Universalis, par : « Célestin Freinet, instituteur, est certainement le plus grand pédagogue français du 20ème siècle. »

L'importance et l'écho de sa pédagogie et des techniques qui portent son nom me semblent difficilement quantifiables.

Pour comprendre son oeuvre, il est très important de connaître son histoire. Célestin Freinet est né en 1896 à Gars, un tout petit village perdu dans l'arrière pays de Grasse, au fin fond d'une route étroite...

C'est un pays sauvage, et pauvre ; Célestin est le dernier d'une famille de 4 enfants, son père et sa mère ont une petite épicerie. Cette enfance de paysan, dure et lumineuse, marquera toute sa vie, ses choix de pédagogue et sa façon de voir le monde.

« Nous avons à faire avec Freinet et son mouvement à une véritable refondation de l'école, remise fondamentalement en contact avec la vie et la réalité. Le savoir n'est pas né à l'école. Il vient de la vie quotidienne et de l'intelligence sociale.»

Oury



Vers la fin des années cinquante, le groupe parisien de l'ICEM, qui fut créé en 1946, est en grand développement, c'est l'Institut pédagogique National qui assure la publication de son journal, et le congrès de l'ICEM qui se tient à Paris en 1958 connaît un grand succès. Les raisons du conflit entre ce groupe et Freinet sont compliquées à détailler. Henri Peyronie, dans son livre Célestin Freinet, Pédagogie et émancipation, ouvrage clair et pertinent, en donne quelques unes, et particulièrement :

« clivage des référents théoriques avec l'influence de courants de psychologie clinique sur le groupe parisien (psychothérapie institutionnelle avec F. Tosquelles et J. Oury...) »
C'est sûrement la raison la plus importante.

Il ne faudrait pourtant pas minimiser une question culturelle, et culture ici peut se comprendre de deux façons : Freinet est provincial, de Provence, « en bas, au fond, à droite » dans la carte mentale imposée aux français depuis deux siècles, ceux de Paris sont au centre de tout en France, et surtout très proches du pouvoir : ici, surtout universitaire. Mais les milieux culturels sont aussi radicalement opposés : Freinet, paysan-poète-virgilien enseigne sur la colline du Pioulièr, au soleil, entre ruisseau et oiseaux, et Oury, titi parisien, enseigne à 35 enfants dans des écoles-casernes.

Fernand Oury renforça sa pratique pédagogique en échangeant avec son frère Jean, qui dirigeait la clinique de La Borde, en bâtissant la psychothérapie institutionnelle, sur les pas de Francèsq Tosquelles. Entre 1950 et 1953 il fut directeur de colonies de vacances, il expérimenta ainsi directement les institutions, adapta le conseil, inventa le permis de circuler. puis, aiguisa ses idées en rencontrant médecins, psychologues, architectes, urbanistes, parents, journalistes... Il publie, à partir de 1967, des ouvrages fondateurs, dans lesquels il dessine, autour « d'histoires d'enfants » qui deviendront le langage propre de la pédagogie institutionnelle, la monographie, les bases de cette praxis pédagogique. Il affirme que les techniques sont essentielles, que sans elles, l'institutionnalisation n'est pas possible, et que la notion de médiation, fondamentale dans l'efficacité éducative et thérapeutique est « assise » sur la pratique coopérative et le matérialisme scolaire.

Laffitte



René Laffitte est celui qui nous est le plus proche. Il a accompagné patiemment et attentivement la naissance de l'établissement APRENE, inventé et mis en oeuvre un dispositif de formation, pour approfondir le travail fait dans les groupes de parole dont il avait la responsabilité, structuré autour d'une écriture pédagogique. Sa disparition brutale ne nous a pas permis de reproduire encore ce dispositif, nous essayons de poursuivre son travail.

« Avec Freinet, ce ne sont pas seulement des techniques modernes qui apparaissent, mais une transformation qui ne sera que peu parlée et qui mettra beaucoup plus de temps que les Techniques Freinet elles-mêmes, pour être reconnue. Voilà donc que l'instituteur, à qui on n'a rien demandé, ne se contente plus de la mise en application de la pédagogie mais prétend participer à son élaboration même. Refusant le rôle de pratiquant, il revendique celui de praticien et prétend travailler sur un pied d'égalité avec le théoricien et le formateur. Ces notions, restées floues dans le discours, réapparaîtront, après la mort de Freinet, dans des revendications de nouveaux statuts pratiquement admis aujourd'hui : le praticien - théoricien, le praticien - chercheur, le praticien – formateur. Sur ce trajet, et parmi d'autres démarches, avec Fernand Oury et la P.I., une bifurcation s'inscrit et un nouveau pas est franchi : la prise en compte de la complexité. Les frontières et les compartimentages habituels apparaissent pour ce qu'ils sont : des enjeux de pouvoir sous des naïvetés. Le matérialisme, l'inconscient et les effets de groupe tissent le champ pédagogique, l'éducatif et le thérapeutique sont intimement imbriqués. La didactique est à la pédagogie ce que la technique chirurgicale est à l'asepsie. Le théoricien, Le praticien, Le formateur, ne sont que des personnages imaginaires. La formation, la pratique quotidienne et l'élaboration théorique sont des éléments indissociables d'une même dynamique. Former un apprenti à faire la classe, c'est être capable de l'aider à créer sa classe. Sans une telle formation, on ne peut que rêver la pédagogie.»⁴

4 LAFITTE R. Essai de pédagogie institutionnelle □ : L'école, un lieu de recours possible pour l'enfant et ses parents, Champ Social Editions, 2005. 429 p., p. 422.

Perbosc



Antonin Perbosc est rarement cité dans les ouvrages traitant de pédagogie. Pourtant, c'est, sur le plan de la langue, comme sur celui de la pédagogie active, un précurseur des Calandretas.

« C'est le moment que choisit Perbosc pour lancer **une authentique expérience pédagogique**, annonciatrice des travaux ultérieurs d'un Célestin Freinet : **faire collecter par ses élèves** contes et chansons dans le cadre d'études dites « folkloriques », les transcrire et les analyser... après la classe (pour ne pas être sanctionné par l'inspection). Située dans le prolongement des premiers travaux de type monographique, classique de l'institutariat, l'expérience de Comberouger peut, en effet, être considérée comme **une réponse délibérée, à la fois scientifique, pédagogique mais aussi politique, au processus d'acculturation** clairement dénoncé dès les années 1886-87. Précisons toutefois qu'elle ne s'inscrit pas chez Perbosc dans une posture tournée vers la glorification d'un passé peu ou prou angélique : l'homme s'affirme comme un novateur, porté par exemple sur la photographie (à laquelle il initie le curé du village), le phonographe et la bicyclette ! »⁵

⁵Hervé Terral, « L'enfant cueilleur des mots ou l'aventure pédagogique de Combemuger (1900-1908) », *Tréma* [En ligne], 22 | 2003, mis en ligne le 13 octobre 2010, Consulté le 25 octobre 2013. URL : <http://trema.revues.org/1526>

Jaumeta



Impossible de terminer cette galerie de portraits sans celui de Jaumeta Arribaud, sans son enthousiasme, sa détermination, sa volonté têtue, nous ne serions pas là ce soir.

Bien des portraits pourraient être ajoutés à cette galerie, Pestalozzi, tous ceux de l'école nouvelle : Claparède, Ferrière, Piaget, Dewey, Montessori, Decroly, Cousinet, e aussi Francesc Ferrer i Guàrdia...

3- quelques éclairages supplémentaires.

Je terminerai maintenant par quelques éclairages supplémentaires.

-une pédagogie de l'immersion ?

Nous avons édité le livre des trente ans, il y a deux ans, pour essayer de décrire l'aventure des Calandreta. Philippe Hammel y écrivait :

« La classe est une micro-société humaine. Rêvée et pensée par un instituteur qui la prépare, l'anticipe et la prévoit, elle est aussi réelle et sans complaisance. La pratique de classe est ce compromis entre le désir de l'adulte (et de la société qui lui confie cette charge) et les désirs de chaque enfant, la vie réelle, vivante, vécue. Rien de révolutionnaire dans tout cela. Freinet, Freud et Lacan, synthétisés par Oury et Laffitte, s'y intéressèrent. Par contre, ils ne traitèrent pas de l'immersion. Ni du contraste entre la classe et l'extérieur dans une vision gestaltienne des apprentissages. L'immersion en occitan est un ajout en plus, à deux branches : Elle met en place une très grande situation- problème : parler une langue dominée qui est en même temps la langue enseignante... Elle ouvre officiellement la porte de l'école aux apprentissages non-conscients ! »⁶

C'est le grand chantier des trente ans à venir !

- un conseil scientifique original

composé de responsables associatifs, d'enseignants et d'universitaires
Il est le creuset où s'élabore et se construit tout ce qui vient d'être exposé, et qui se traduit dans les formations, initiales et continues.

- des praticiens chercheurs :

vous avez à disposition, sur le site de l'établissement APRENE, une sélection des mémoires de masters écrits depuis 4 ans.

« Se crée, au fil de ces mémoires, l'énoncé d'un savoir sur une réalité (les Calandretas, et autour), mais peut-être pas comme on pourrait s'y attendre : il est construit par les acteurs de cette réalité (ses enseignants), depuis cette réalité (la pratique des classes, de l'engagement occitaniste et pédagogique), et selon les principes qui ont rendu possible cette réalité (la coopérative et la parole libre). Naît donc un discours sur une pratique ; ce discours n'a pas prétention à dire le tout de cette pratique, ni à confisquer toute autorité à parler d'elle. Au contraire, c'est un appel à ce que d'autres voix viennent se faire entendre ».

« Enfin, sur le plan du contenu et des théories pédagogiques, ces mémoires témoignent d'une pratique particulière aux Calandretas : certains sont clairement des travaux entrant dans le champ de la pédagogie institutionnelle, d'autres moins, voire pas du tout. Sur le plan des pratiques, des techniques, on peut rapprocher beaucoup plus certaines classes coopératives calandretas de la pédagogie Freinet. Enfin, il faut noter que toutes les classes de calandretas ne sont pas forcément des classes coopératives, et encore moins des classes de pédagogie institutionnelle. René Laffitte, pédagogue à qui l'on doit, outre des ouvrages classiques de pédagogie institutionnelle, le fait d'avoir fait se rencontrer l'aventure des Calandretas et le champ de la pédagogie de Fernand Oury, a toujours insisté sur une chose : statutairement, les Calandretas ne « pratiquent pas la pédagogie institutionnelle », elles en « tiennent compte ». Pourquoi ? une telle pédagogie ne s'impose pas, pour la simple raison

6 HAMMEL F. l'immersion, où en est la révolution ?, ibid, p. 190 Livre des trente ans.

qu'elle est une pédagogie du désir, et que le désir ne s'impose pas. Le système de formation Aprene s'impose un objectif impossible, comme l'est le vrai métier d'éduquer (Freud le disait déjà) : faire passer les futurs enseignants par cette expérience de la rencontre avec la pédagogie institutionnelle ; et ensuite, faire le pari du sujet, lequel, lui seul, décidera s'il mettra en place une telle classe. Qui croira pouvoir « faire mieux », soit se trompe sur la logique singulière du désir, soit tiendra le sésame de la formation des maîtres, et gloire lui en sera rendue. En attendant, « ne rien dire que nous n'ayons fait », cet adage de Fernand Oury, reste le nôtre. La « pureté » qui estampille telle ou telle pédagogie n'a pas à y être cherchée, et surtout pas dans ce vaste chantier des mémoires de Master : nous avons à essayer de dire au plus près ce qui se fait, effectivement, avec ses limites et ses richesses. Voici donc les mots, les gestes et les pensées d'enseignants qui, de près ou de loin, construisent l'aire culturelle des Calandretas. »⁷