

DROITS DE L'ENFANT

LA PARTICIPATION DEMOCRATIQUE A L'ECOLE

LE CONSEIL D'ENFANTS ECOLE

Jean LE GAL

« 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. »

Article 12
Convention internationale
des droits de l'enfant

« Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts. »

Charte de l'enfant
Congrès de l'ICEM-Pédagogie Freinet
NANTES - 1957

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	3
I. LA PARTICIPATION DEMOCRATIQUE A L'ECOLE.....	5
INTRODUCTION	
1. DE LA PARTICIPATION FORMATRICE AU DROIT DE PARTICIPATION.....	9
1.1 LA PARTICIPATION FORMATRICE	
1.2 DROITS DE L'ENFANT ET CITOYENNETE PARTICIPATIVE.....	14
1.2.1 Genèse de la Convention Internationale.....	14
1.2.2 La Convention Internationale des Droits de l'Enfant.....	19
1.2.3 La mise en oeuvre, à l'école, des droits-libertés et du droit de participation.....	28
1.2.4 Convention et citoyenneté participative	31
1.2.5 L'exercice du droit de participation.....	33
II. LES CONSEILS D'ENFANTS ECOLE	51
1. L'AUTONOMIE DES ECOLIERS	51
1.1. L'AUTONOMIE DES ECOLIERS DANS LES ECOLES NOUVELLES	51
1.2. JANUSZ KORCZAK.....	55
1.3. PISTRAK : L'AUTO-ORGANISATION DES ELEVES.....	58
1.4. A.S. NEIL.....	61
1.5. FREINET A L'ECOLE DE VENCE.....	62
CONCLUSION.....	64
2. L'EXPERIENCE DES CONSEILS D'ENFANTS DE NANTES.....	67
2.1. LA NAISSANCE DES CONSEILS	68
2.2. LA MISE EN PLACE DES CONSEILS ET LEUR EVOLUTION.....	70
2.3. LES OBJETS TRAITES PAR LES CONSEILS.....	73
2.4. REGLEMENTS, TRANSGRESSIONS, SANCTIONS.....	74
2.5. EVALUATION.....	80
CONCLUSION	80
3. L'EXPERIENCE DES ECOLES FREINET.....	83
3.1.L'ORGANISATION COOPERATIVE DANS DES ECOLES FREINET.....	84
3.2. L'ORGANISATION ACTUELLE DES INSTITUTIONS DE GESTION COLLECTIVE DANS DES ECOLES FREINET.....	86
CONCLUSION	104
III. CONCLUSION GENERALE : QUELQUES ENSEIGNEMENTS A RETENIR	109
1. CONDITIONS DE LA REUSSITE ET INTERROGATIONS AUXQUELLES LES EQUIPES ENSEIGNANTES DOIVENT APPORTER DES REPONSES	110
CONCLUSION.....	112
CHEMINEMENT D'UNE PROPOSITION.....	113
LA PARTICIPATION DEMOCRATIQUE DES ENFANTS.....	114
BIBLIOGRAPHIE.....	116
ANNEXES.....	117

Ce document a été rédigé en 1998, lorsque j'étais maître de conférences en sciences de l'éducation à l'IUFM de Nantes. Il avait pour objectif premier d'accompagner les expériences participatives mises en œuvre dans des écoles nantaises et d'en promouvoir de nouvelles. Dans une première partie, j'ai présenté les droits-libertés de l'enfant et son droit de participation démocratique, reconnus par la Convention internationale des droits de l'enfant. Puis j'ai montré comment ils pouvaient être exercés dans les collectifs éducatifs. Enfin j'ai analysé l'expérience historique de quelques pionniers de l'éducation démocratique, l'expérience des conseils d'enfants des écoles de Nantes et de quelques écoles Freinet, afin de recenser les questions qui se posaient et les réponses apportées, et d'ouvrir ainsi la voie à de nouvelles expérimentations qui doivent, aujourd'hui, se poursuivre car nous en sommes toujours au stade de l'innovation.

INTRODUCTION

Faire participer les enfants à la gestion de leur école n'est pas encore une nécessité reconnue par la majorité des enseignants de notre pays. Pourtant l'idée commence à se répandre. Ségolène Royal, Ministre déléguée à l'Enseignement scolaire, s'y est fortement intéressée lors de sa visite des ZEP à Nantes, en décembre 97, dans la perspective des « initiatives citoyennes » et de la lutte contre la violence.

Dans la région nantaise, depuis quelques années, des conseils d'enfants au niveau de l'école, que j'appelle « Conseils d'Enfants Ecole », se multiplient, et sont l'objet de stages à l'IUFM et même d'assises réunissant des enfants et des enseignants.¹ Les observations que j'ai menées montrent que cette action novatrice est une réponse à deux exigences différentes mais souvent complémentaires :

. mettre en place une éducation à une citoyenneté active et responsable, préconisée par les textes officiels, et tenant compte des droits de l'enfant reconnus par la Convention des Nations Unies de 1989² ;

. trouver des solutions aux problèmes posés par des comportements, parfois violents, dans les espaces collectifs de l'école. D'une façon générale, dans plusieurs pays européens, les phénomènes de violence, que connaît l'école, ont souvent imposé cette solution : ayant mené une étude comparative de 12 établissements du 2e degré, en Allemagne, Angleterre et France, Jacques Pain³ et son équipe, constatent que « *la violence est d'autant mieux contenue que les élèves ont des lieux et des temps d'expression, s'y expriment et participent aux décisions dans l'établissement. L'écoute des élèves dans l'ensemble de la vie de l'établissement est essentielle* ».

. Depuis 1989, le Conseil de l'Europe affirme que « *le meilleur enseignement de la démocratie est dispensé dans un cadre où la participation est encouragée et les points de vue exprimés ouvertement, où règnent la liberté d'expression des élèves et des enseignants, ainsi que l'équité et la justice* ». ⁴ De 1994 à 1996, par son projet « Politiques de l'Enfance »⁵, il renforce sa détermination de voir les enfants considérés comme des citoyens à part entière, des interlocuteurs actifs, dans tous les domaines qui les intéressent (famille, école, collectivité..). Il considère que « *la possibilité pour les enfants d'influer sur leurs conditions de vie est primordiale* » et que « *le fait d'écouter les enfants, de traiter les problèmes avec eux, d'accepter leur avis et aussi de leur expliquer pourquoi leurs idées ne sont pas toujours acceptées, constitue un moyen important pour lancer une participation* ».

Nous sommes bien ici dans la conception de citoyenneté participative que je défends. Mais les échanges sur les droits et devoirs des enfants et des adultes dans l'école, sur le choix des délégués et leur rôle, sur les limites à poser à l'exercice des droits et libertés, sur l'application des décisions prises, sur le respect des règles et les sanctions... montrent qu'il n'y a d'accord entre les enseignants, ni sur les principes, ni sur les pratiques. Nous devons donc placer notre réflexion sous le signe de la relativité des points de vue...

Chacun doit aller voir ailleurs, tenter de comprendre les autres, en tirer des enseignements pour mieux analyser ses propres pratiques et les modifier si cela est nécessaire.

Quelles sont les conditions pour que les Conseils d'Enfants Ecole, fondés sur le principe de représentativité, soient une solution pour l'exercice du droit de participation par tous les enfants ?

¹ Assises nantaises de la Citoyenneté à l'Ecole, 6 juin 1996, IUFM Nantes.

² LE GAL Jean, La Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant, *Le Nouvel Educateur*, documents, 213, 16 février 1990.

³ PAIN Jacques, BARBIER Emilie, ROBIN Daniel, *Violences à l'école*, Matrice 1998.

⁴ *Apprendre pour vivre*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1989.

⁵ *Les droits des enfants et les politiques de l'enfance en Europe : de nouvelles approches*, Actes de la conférence de Leipzig, 30 mai-1 juin 1996, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1996.

C'est la question qui m'a guidé dans mes investigations à travers l'expérience historique des communautés et collectivités enfantines, les Conseils de Nantes et ceux d'écoles Freinet où toutes les classes fonctionnent déjà en coopérative.

Dans une première partie, je vais présenter les principes qui peuvent servir, aujourd'hui, de points d'appui aux expériences démocratiques et quelques pratiques de mise en oeuvre du droit de participation à l'école ;

Dans une deuxième partie, je me centrerai sur des expériences de participation collective des élèves à la gestion de leur école :

- . sur le plan historique, « l'autonomie des écoliers »⁶ dans les communautés et les collectivités⁷ d'enfants ;
- . l'expérience des Conseils de Nantes ;
- . l'expérience d'écoles Freinet.

D'autres expériences de Conseils d'Enfants Ecole existent en France et dans d'autres pays. Cette étude ne se veut donc pas une analyse exhaustive de cette innovation qui tend à se diffuser rapidement. Elle n'est qu'un élément de la réflexion collective, nécessaire pour les praticiens novateurs, et un point d'appui pour ceux qui veulent démarrer.

Je compte moi-même poursuivre, en tant que Chargé de mission aux droits de l'enfant et à la citoyenneté, de l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne, la mise en oeuvre de la participation des enfants au processus décisionnel démocratique dans l'école, mais aussi dans les institutions éducatives⁸ car nous en sommes toujours au stade de l'expérimentation.

⁶ C'est un titre que j'emprunte à Ad. FERRIERE, *L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants*, Neuchatel, Delachaux et Niestlé, 2^e édition 1950, 1^{ère} éd. 1921.

⁷ Ces deux concepts "communauté" et "collectivité", utilisés par les pionniers de l'éducation pour qualifier leurs écoles, sont parfois contestés aujourd'hui et remplacés par "société" ou "cité".

⁸ Je suis chargé de cours dans deux centres de formation, l'un pour les éducateurs spécialisés et l'autre pour les éducateurs de jeunes enfants.

I. LA PARTICIPATION DEMOCRATIQUE A L'ECOLE

INTRODUCTION

Pour comprendre le sens de la participation des enfants et des jeunes dans les institutions scolaires, aujourd'hui, il est nécessaire de situer le débat et l'action novatrice dans une perspective historique, tant en ce qui concerne les droits de l'enfant que sa place au sein de ces institutions, mais aussi dans une perspective sociale et politique dans d'autres lieux: les centres de loisirs, les entreprises, la ville....

Qu'il s'agisse des écoliers dans les communautés d'enfants et les établissements scolaires, des enfants dans les centres de loisirs⁹, des travailleurs dans les entreprises¹⁰, ou des habitants dans la ville¹¹, le problème qui est posé est :

comment faire pour que les enfants et les adultes puissent être des citoyens à part entière dans les lieux où ils vivent et travaillent?

Dans le cadre de cette étude, je me contenterai d'aborder l'exercice de la participation dans le champ de l'école maternelle et de l'école élémentaire. Mais il est évident qu'il est important et nécessaire que les tentatives mises en œuvre dans différents lieux soient mises en réseaux. Ceci permettrait des analyses de pratiques enrichissantes pour tous.

Depuis 1959, instituteur pratiquant la pédagogie Freinet, j'ai affirmé, avec d'autres, que l'enfant était titulaire des libertés publiques au même titre que les adultes. M'appuyant sur ce principe, j'ai expérimenté successivement, dans ma classe coopérative, la coopération, l'autogestion¹² et la citoyenneté participative.

Ce faisant, je me situais dans la filiation des éducateurs progressistes et révolutionnaires :

- . ceux de l'éducation nouvelle qui avaient donné la parole aux enfants et mis en place des communautés où ils pouvaient exercer leur autonomie collective sous des formes diverses : assemblée générale ; parlement ; comités ; commissions...
- . ceux de l'école socialiste préconisant l'auto-organisation des élèves dans la collectivité enfantine.

J'avais fait mien le principe que Freinet avait affirmé dès 1923, dans la revue *Clarté*¹³ :
« 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. »

Les éducateurs Freinet, pour accorder à leurs élèves le droit à l'expression et le droit de participer aux décisions, s'appuyaient sur leurs convictions philosophiques, politiques et pédagogiques. Mais rien ne les y autorisait et ces droits accordés demeuraient soumis à leur capacité de résistance aux oppositions diverses. D'où leur action pour que des garanties institutionnelles et juridiques légitiment la reconnaissance de l'enfant comme étant une personne à part entière titulaire de droits et de libertés.

En 1957, Freinet estimant qu'un statut universel devrait garantir aux enfants et aux adolescents un minimum de sécurité et de dignité, avait proposé qu'au Congrès international de Nantes, une *Charte de l'enfant* soit discutée et adoptée. Adoptée à l'unanimité, elle sera envoyée, par les éducateurs et les parents d'élèves de l'Ecole Moderne, aux « *autorités françaises et étrangères, ainsi qu'à l'U.N.E.S.C.O. et à l'O.N.U* ». Par cette action, les militants de la Fédération

⁹ Citoyenneté et participation des enfants et des jeunes, *REUSSIR-ACTION*, 2, 1995, Revue des Francas.

¹⁰ LAVILLE J.L. , *La participation dans les entreprises en Europe*, Paris, Vuibert, 1992.

¹¹ FLOCH Jacques, député, Rapport de commission, *Participation des habitants de la ville*, Editions du Conseil national des villes et du développement urbain, novembre 1991.

¹² LE GAL Jean, YVIN Pierre, *Vers l'autogestion*, Documents de l'ICEM, 7, 1971.

¹³ FREINET Célestin, *Vers l'école du prolétariat : la discipline nouvelle. Quelques réalisations*, *Clarté*, 15-12-1923.

Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne, FIMEM, créée à ce Congrès, s'engageait à défendre les droits de l'enfant, partout dans le Monde. Pour eux, l'enfant, être en construction avec sa fragilité et ses dépendances, devait être protégé contre la servitude, les traitements inhumains ou dégradants, devait pouvoir bénéficier d'un logement décent, d'une nourriture suffisante, de possibilités d'activités, de travail et de jeu correspondant à son âge.

Pour Freinet, « *la coopérative scolaire est l'expression la plus sûre de la démocratie* ». Mais il avait constamment soutenu que « *par la coopération scolaire, ce sont les enfants qui prennent en main, effectivement, l'organisation de l'activité, du travail et de la vie dans leur école. C'est cela, et cela seul qui importe* »¹⁴ Il était donc logique que la Charte affirme aussi que « *Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et la défense de leurs intérêts* ». C'était là un principe fondamental sur lequel tous les militants de la FIMEM devaient appuyer l'organisation sociale de leurs classes et écoles mais aussi leur action militante dans la société.

Ce droit constituait un positionnement très en avance sur le statut de l'enfant en France et dans le monde. Il ne figurera d'ailleurs pas dans Déclaration des droits de l'enfant adoptée par les Nations Unies le 20 novembre 1959.

L'arrivée de la gauche au pouvoir en 1981 nous ouvrait de nouvelles perspectives. A la demande du nouveau ministre de l'Education nationale socialiste, Alain Savary, au nom de l'ICEM, je lui ai présenté un rapport sur une éducation à la liberté et à la responsabilité. J'y attirais son attention sur la nécessité d'une cohérence entre les lois et règlements et les objectifs d'éducation à la citoyenneté : « *Les lois de la classe coopérative procèdent d'une conception éducative fondée sur l'apprentissage par tâtonnement expérimental de la liberté, de la responsabilité, des droits et des devoirs, au sein d'une communauté qui met en oeuvre les principes d'entraide, de solidarité, d'autonomie, de coopération, d'autogestion, tant pour la réalisation des projets communs définis ensemble que pour la réalisation des projets personnels. Les lois de l'Etat font primer les impératifs de sécurité, de maintien de l'ordre dans l'école, sur les impératifs d'éducation à l'autonomie et à la responsabilité: il faut enseigner au moindre risque, surveiller étroitement et contrôler les élèves, les maintenir sous la tutelle des adultes. Or, toute loi, toute norme, toute institution, repose sur une éthique, sur une conception de l'homme et de la société. Les conflits entre nos lois et la Loi sont donc, essentiellement, fondamentalement, des conflits d'éthique et de conceptions. Si l'Etat veut faire de l'école un des lieux de la formation d'un homme libre, autonome et responsable, il se doit de changer une réglementation fondée sur l'idée d'incapacité, d'irresponsabilité de l'enfant, qui légitime des pratiques de soumission, d'infantilisation, propres à former des hommes obéissants, assujettis, et y substituer des lois et des règles fondées sur l'idée d'un enfant-citoyen.*

Cette idée de l'enfant-citoyen, personne humaine apte à prendre des responsabilités au sein des collectivités dans lesquelles il vit, ainsi que les projets de Charte des droits de l'enfant et les propositions de suppression du droit coutumier des parents de châtier corporellement leurs enfants, soulèvent de véhémentes protestations chez beaucoup d'adultes. Or, l'expérience des classes coopératives témoigne que les enfants peuvent être des acteurs responsables de leur vie scolaire lorsque le droit et les moyens leur en sont donnés. L'école doit être le lieu d'apprentissage des droits de l'homme en permettant aux enfants d'y vivre leurs droits d'enfants. D'où la nécessité de définir et de faire appliquer, une Charte des droits de l'enfant qui les protègent contre l'autoritarisme des adultes et contre des châtiments et des sévices qui continuent à exister.

Dans l'immédiat, il est urgent de redéfinir les responsabilités des enseignants en ce qui concerne la surveillance et, en particulier, de préciser le statut des activités coopératives qui se passent en autodiscipline, sans laquelle il ne peut y avoir expérimentation de la liberté et de la responsabilité par les enfants ».

En mai 1983, pour marquer notre participation aux travaux d'élaboration d'une Convention des droits de l'enfant engagés par les Nations Unies depuis 1979, le CA de l'ICEM a décidé de

¹⁴ FREINET Célestin, La coopération scolaire à l'Ecole Moderne, *L'Edicateur*, n° 18, 15 juin 1946.

promouvoir une réflexion sur une « *Charte des Droits et des Besoins des enfants et des adolescents* »¹⁵ qui marque « *notre choix politique pour une éducation des enfants et des adolescents à la liberté, la responsabilité, l'autonomie, le respect des droits des hommes, la coopération, la solidarité et l'entraide* ». Elle devra se traduire dans les comportements et les actes quotidiens autant que dans les textes législatifs.

Dans le préambule, nous avons considéré que « *les enfants sont capables de prendre des décisions selon leurs intérêts et leurs aptitudes, dès la première enfance, dans la famille, l'école et la cité* » et nous estimons « *fondamental pour la démocratie que les droits et responsabilités des enfants et des adolescents soient modifiés* ». Nous avons postulé « *que les enfants et les adolescents ont droit d'intervention sur leur environnement social et sur leur propre vie* ». Pour nous, « *les enfants ne sont à aucun moment des objets que les adultes ont le droit de façonner, manipuler, à la mesure de leurs désirs ou de leur propre asservissement, pas plus qu'ils n'ont le droit de les soumettre à des impératifs politiques et économiques qu'il serait interdit de remettre en question* ». En exergue de notre projet de Charte, nous avons placé une citation de Janusz Korczak qui est encore d'actualité aujourd'hui : « *Nous ne donnons pas aux enfants les moyens de s'organiser. Irrespectueux, défiants, mal disposés à leur égard, c'est bien mal que nous en prenons soin. Pour savoir comment s'y prendre, il nous faudrait s'adresser à des experts, et les experts ici, ce sont les enfants* »¹⁶.

En août 1983, sur la base de notre proposition, nous avons mis en place un « *colloque sur les droits et les pouvoirs des enfants et des adolescents* »¹⁷, lors de notre congrès à l'université de Paris X- Nanterre. Ce moment fort a permis à plus de trois cents participants, militants des Mouvements pédagogiques et d'éducation populaire, universitaires, parents, élus, de confronter leurs pratiques et leurs points de vue et de réfléchir ensemble. Les participants de l'atelier « *Les enfants acteurs institutionnels* », dont la responsabilité m'avait été confiée, ont ouvert les voies d'une recherche militante ayant pour principe majeur *la participation démocratique*, telle qu'elle sera préconisée plus tard par la Convention internationale des droits de l'enfant : « *La famille, l'école, la cité, doivent être, pour les enfants, des lieux d'apprentissage des droits et responsabilités, individuels et collectifs, des hommes, en les mettant en situation d'y vivre pleinement leurs droits et leurs responsabilités d'enfants...* »

La recherche que je mène actuellement sur la participation démocratique dans les collectifs éducatifs s'inscrit dans la méthodologie que nous avons alors retenue : « *Il nous faut AGIR pour développer les tentatives, RECUEILLIR des faits pour en témoigner, INTERVENIR pour obtenir des changements qui rendront irréversible notre rupture démocratique, passer du pouvoir des adultes sur des enfants dépendants et assistés, à un système où les relations s'établissent entre des acteurs autonomes, responsables : de l'enfant-objet à l'enfant-citoyen.* »

Après le congrès, qui a été ouvert pour la première fois en présence du ministre, Alain Savary, nous avons décidé de lui demander la reconnaissance de droits à l'école pour l'enfant-citoyen et un statut légal pour les classes coopératives dont « *l'expérience témoigne que les enfants peuvent être les acteurs responsables de leur vie scolaire lorsque le droit et les moyens leur en sont donnés. La classe coopérative est, pour les enfants et les éducateurs, le champ expérimental de l'éducation à la démocratie. Ensemble, ils y autogèrent les activités, l'organisation et les institutions, etc* ».

Mais notre demande va rester sans réponse : l'heure n'était pas encore arrivée de reconnaître des droits-libertés aux enfants à l'école.

Nous ne pouvions plus espérer que dans l'adoption d'une Convention internationale des droits de l'enfant qui reconnaîtrait ces droits-libertés. C'est pourquoi, nous avons salué avec grand intérêt, son adoption par les Nations Unies, le 20 novembre 1989, et nous avons affirmé avec force

¹⁵ Projet de Charte des Droits et des Besoins des enfants et des adolescents, *L'Éducateur*, n°12, 15 mai 1983.

¹⁶ KORCZAK Janusz, *Le droit de l'enfant au respect*, Paris, Robert Laffont, 1979, 1^{ère} édition 1929.

¹⁷ Colloque sur les droits et les pouvoirs des enfants et des adolescents, pour la transformation de leur statut : droits, besoins, responsabilités et devoirs des enfants et des adolescents, Document préparatoire, 113 p.

que nous possédions enfin l'outil qui permettrait aux militants des droits de l'enfant et aux enfants eux-mêmes d'agir pour transformer l'école et la société. L'utopie devenait réalité... Désormais les droits-libertés, d'expression, d'information, de pensée, de conscience, de religion, d'association et de réunion, ne s'arrêteraient plus à la porte des écoles. Les enfants pourraient en revendiquer l'exercice. Le savoir expérientiel, que nous avons accumulé, pourrait témoigner que l'exercice d'un véritable droit de participation était possible dans toutes les institutions éducatives et pouvait servir de base à la formation des enseignants et des éducateurs. Mais, dès août 1989, au Congrès de l'ICEM à Strasbourg, nous avons affirmé que la reconnaissance de ces droits nous plaçait dans une logique nouvelle. Désormais il ne nous reviendrait plus d'octroyer aux enfants des droits et des libertés qui ne dépendraient que de notre bon vouloir et de nos convictions humaines, philosophiques, politiques, pédagogiques et éducatives, comme l'avaient fait avant nous les pionniers de l'Education nouvelle et de l'Ecole socialiste, Paul Robin, Francisco Ferrer, Ferrière, Korczak, Neil, Makarenko, Pistrak, Freinet... Les enfants seraient des personnes à part entière dont la dignité et les libertés devraient être respectées et mises en œuvre par tous. Et si, pour des raisons de protection, d'éducation, d'évolution des capacités, les éducateurs auraient à fixer des limites à l'exercice de ces droits, ils n'auraient plus le pouvoir de les ignorer ou de les supprimer. L'expression familière « *Si tu ne respectes pas tes obligations et les limites, le conseil pourra te supprimer tes droits* » devrait disparaître de notre vocabulaire.

Par sa ratification, la Convention internationale des droits de l'enfant entrerait dans la hiérarchie de nos textes de droit entre la constitution et les lois : elle aurait une valeur supra-législative. L'Etat devrait prendre toutes les mesures législatives et administratives pour mettre en œuvre les droits qu'elle reconnaissait.¹⁸

Hierarchie des textes de droit

CONSTITUTION

(y compris préambule : Déclaration des Droits de l'Homme et du citoyen
et préambule de la constitution de 1946

PRINCIPES FONDAMENTAUX

reconnus par les lois de la République
(jurisprudence constitutionnelle)

TRAITES ET ACCORDS INTERNATIONAUX

LOIS

PRINCIPES GENERAUX DU DROIT

(jurisprudence administrative)

DECRETS

ARRETES

¹⁸ Les lycéens se sont vus reconnaître ces droits et libertés: Décret n°991.173 du 18 février 1991 et circulaire n° 91 052 du 6 mars 1991, relatifs aux droits et obligations dans les établissements du second degré.

1. DE LA PARTICIPATION FORMATRICE AU DROIT DE PARTICIPATION

1.1 LA PARTICIPATION FORMATRICE

Durant des siècles, l'éducation à l'école a eu pour objectif de moraliser les enfants des pauvres, de leur apprendre la soumission, de leur transmettre la foi, d'en faire des sujets obéissants. La Révolution de 1789, les cahiers de doléances, la révolte de 1848, la Commune de 1870, ont montré l'aspiration du peuple à une participation réelle à la vie sociale. Mais lors de la création de l'école pour tous en 1882, les leçons d'instruction civique ont toujours pour objectif d'apprendre au futur citoyen ses devoirs plus que ses droits et le respect de la hiérarchie sociale. Les élèves doivent connaître d'abord les institutions politiques républicaines et leurs obligations : obligation scolaire, impôt, service militaire. Cette conception va perdurer dans les manuels et les pratiques pendant de longues années, malgré l'évolution des textes officiels.¹⁹

Dès 1923, en effet, l'accent est mis sur l'exercice de la liberté et la participation à la vie de l'école, afin de former un citoyen ayant conscience de ses droits et de ses devoirs. Les instructions officielles précisent aux enseignants que : « *Lorsque l'enfant entre au cours moyen, il ne s'agit plus seulement de diriger ses habitudes, il y a lieu de lui apprendre à user de sa liberté.. Sous réserve de l'approbation du maître, les écoliers seront appelés à régler eux-mêmes par une entente concertée certains détails de leur vie commune : ils éliront ceux d'entre eux chargés de certaines fonctions, les dirigeants des « coopératives », des mutualités scolaires, des sociétés de gymnastique...de toutes les associations qui se constituent dans l'école.. On multipliera les circonstances où l'enfant aura l'occasion de prendre une décision soit par lui-même, soit de concert avec ses camarades..* »

On peut émettre l'hypothèse que cette évolution est due au choc moral provoqué par la guerre de 14-18. Le patriotisme belliqueux doit faire place à une éducation à la paix et au respect des droits et libertés. Il peut être aussi la conséquence des innovations pédagogiques dans l'école, en particulier la naissance des coopératives scolaires née.²⁰

La guerre de 14-18 ayant laissé les écoles publiques dans la misère, un inspecteur primaire, Barthélémy Profit²¹, demande aux enfants des écoles de sa circonscription de participer à l'effort de rénovation matérielle en constituant des « sociétés amicales, dites coopératives scolaires ». Cette action, au départ utilitaire, permet la mise en place d'une pédagogie active et transforme politiquement l'école. Dans certains domaines, les enfants s'exercent à la pratique de la liberté et d'une citoyenneté responsable. L'école passe de « *la monarchie absolue à la république* » constate Profit. « *L'essentiel est de traiter les enfants avec le plus grand respect et comme s'ils étaient déjà de grandes personnes, de leur faire confiance et de les aimer, de leur faire goûter les joies de l'initiative et de la liberté* »²².

A la même époque, l'éducation nouvelle se développe dans plusieurs pays. Des communautés d'enfants se créent. La révolution soviétique suscite un fort mouvement d'innovation pédagogique dont l'auto-organisation des élèves est un des principes fondamentaux. Freinet, dans sa petite école de Bar-sur-Loup commence à jeter les fondements d'une pédagogie populaire. Il remet en cause les leçons d'instruction civique en affirmant que « *l'énoncé théorique des droits et des*

¹⁹ BALLOT M., AVEILLE R., *Education morale et civique*, Classe de fin d'études, Paris, Ed. Charles Lavauzelle, 1959
Les devoirs du citoyen. Retenons par coeur : « Un bon citoyen cherche toujours à s'instruire. Il respecte la loi, paie loyalement ses impôts, se soumet à l'obligation militaire et défend sa patrie quand elle est menacée...Le bon citoyen en République n'est pas différent de l'honnête homme ».

²⁰ Cette expérience continue aujourd'hui. Les coopératives scolaires sont rassemblées dans une association nationale, l'O.C.C.E. (Office central de la Coopération à l'Ecole).

²¹ GOUZIL Marcel, PIGEON Maurice, *Barthélémy PROFIT et la Coopération à l'école. Anthologie*, Paris, OCCE (Office Central de la Coopération à l'Ecole), 1970.

²² PROFIT Barthélémy, *La Coopération à l'école primaire*, Paris, Delagrave, 1922.

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 diverses occasions de sa vie ». ²³

Mais malgré des textes officiels progressistes et un fort courant novateur, les pratiques d'éducation civique, durant de nombreuses années, n'évoluent guère. En 1989, la Loi d'orientation sur l'éducation place l'éducation civique au coeur du droit à l'éducation : « *Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté* ». Elle définit les droits et obligations des élèves dans les collèges et lycées et précise que « *l'exercice de ces droits et de ces devoirs constitue un apprentissage de la citoyenneté* ».

Pour le législateur, c'est donc par la pratique que la citoyenneté s'apprend. Le « Groupe Technique Education Civique » créé au sein du Conseil National des Programmes mis en place en juin 1990, par Lionel Jospin, ministre de l'Education nationale, a pour tâche de préciser les finalités et les objectifs de cette action éducative de la maternelle au lycée et de fonder un programme.

En juin 1992, le Ministère de l'Education Nationale et de la Culture publie la synthèse de ses réflexions ²⁴ sous forme de propositions. Il est important d'en connaître les éléments principaux car ils constituent, aujourd'hui encore, des arguments solides pour instaurer à l'école la participation des enfants.

« L'éducation civique, en France, aujourd'hui, trouve son fondement et sa référence dans l'idée de droits de l'Homme et dans le corpus de textes qui s'y réfèrent. L'être humain est source et titulaire de droit. Il est sujet posant le droit et les droits. Les droits de l'Homme constituent la référence à la fois éthique et civique pour gérer les tensions et les contradictions rencontrées tant dans la vie de la classe et de l'établissement que dans la construction de concepts et de compétences sociales ».

Les quatre textes fondamentaux, la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen (1789), la Déclaration universelle des droits de l'Homme (1948), la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales (1950), la Convention internationale des droits de l'enfant (1989) vont faire référence et seront donc « *à l'école élémentaire comme au collège et au lycée, et selon des démarches d'appréhension spécifiques à chaque niveau... sous une forme adaptée, objets d'étude et d'activités* ».

Dès le cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), la Convention internationale des droits de l'enfant sera étudiée afin que chaque enfant soit sensibilisé au sens et à la portée des valeurs fondamentales. Il devra aussi « *avoir eu connaissance des articles qui offrent une ouverture sur des pratiques immédiates : droit d'opinion, droit d'expression, et l'exigence de réciprocité* ».

Nul ne pourra donc plus ignorer ses droits et ses libertés et les exigences liées à leur exercice. Il s'agit donc en référence aux textes fondamentaux, de permettre à l'enfant d'exercer une véritable citoyenneté participative à l'école.

La participation devient le critère de la citoyenneté scolaire. « *L'école ne saurait être fermée à des pratiques permettant à chacun de participer réellement à son fonctionnement et à la vie de la cité* ». L'éducation civique sera donc constituée par trois modes complémentaires : les savoirs, les valeurs et les pratiques. « *Tout enfant naît citoyen mais la citoyenneté se construit par l'action* ».

Au cycle des approfondissements (cycle 3), « *l'enfant devra :*

- . s'être engagé et avoir tenu ses engagements dans un projet collectif ;*
- . être capable de travailler en équipe, faire preuve de solidarité vis-à-vis des partenaires pour atteindre des objectifs ;*
- . savoir participer aux décisions prises collectivement en classe et dans l'école ;*
- . se sentir responsable de son rôle dans l'école ;*

²³ FREINET Célestin, La discipline nouvelle, CLARTE, 1928.

²⁴ *L'éducation civique aujourd'hui*, Propositions du Groupe Technique Education Civique, Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, juin 1992.

- . être capable de discuter du règlement intérieur de l'école ;
- . savoir participer à un débat organisé autour d'un thème d'actualité ;
- . avoir participé à un projet collectif de solidarité.. »

Participation aux décisions, engagement dans des projets collectifs, prises de responsabilités, actions de solidarité, rapport actif aux règlements, nous sommes bien ici dans une perspective de participation et de « nouvelle citoyenneté » telle que nous l'avons définie.

Les programmes de 1995 vont dans la même direction. Dès la maternelle, l'enfant doit devenir un acteur dans la communauté scolaire en participant à la réalisation collective d'un projet, à la régulation de la vie collective par des discussions sur des cas concrets, au partage des responsabilités au sein de la classe et de l'école. Il s'agit bien, à partir de la vie de la classe, de construire une citoyenneté responsable.

Mais la participation des élèves à la vie scolaire reste une pratique pédagogique. La citoyenneté de l'enfant et son droit de participation à l'école primaire ne sont pas affirmés sur le plan juridique et la Convention internationale des droits de l'enfant ne figure pas dans les textes à étudier... C'est pourquoi, au nom de l'ICEM, j'adresse une lettre ouverte à François Bayrou, Ministre de l'Education nationale, afin de connaître les mesures qu'il compte prendre :

- pour faire connaître la Convention internationale des droits de l'enfant et ses implications dans l'école, aux enseignants et aux élèves ;
- pour permettre une plus grande participation des enfants et des jeunes à la gestion de l'école et des projets éducatifs.

Dans sa réponse,²⁵ le Ministre me rappelle la mise en place du « Parlement des enfants » et l'action menée par l'OCCE et l'ICEM qui « offrent aux élèves la possibilité de s'exprimer et de participer activement à différents travaux effectués en classe ». Il reconnaît à la coopérative scolaire un rôle important dans l'éducation à la citoyenneté : « Au sein de chaque école, la coopérative a un rôle pédagogique et éducatif important. Sa gestion est assurée par les élèves eux-mêmes avec l'aide des maîtres. Elle contribue à l'exercice, par les élèves, de responsabilités collectives et individuelles, et donne lieu à des activités d'ordre économique et civique, elle développe la solidarité et la citoyenneté par la prise de conscience des droits et des devoirs de chacun. »

En 1996, par une circulaire, il consacre l'éducation à la citoyenneté²⁶. Il préconise une citoyenneté d'établissement, établie sur les valeurs de respect et d'écoute, qui encourage à la responsabilité et à la solidarité civiques. Le règlement intérieur, élaboré avec la participation des élèves, doit constituer pour eux, « l'expression tangible de la règle de droit de la vie quotidienne à l'école ».

La même année, le Parlement vote une loi instituant le 20 novembre, Journée Nationale des Droits de l'Enfant. Un B.O.²⁷ y est consacré afin de guider les enseignants dans une lecture croisée entre la Convention et les contenus des programmes de l'école. François Bayrou rappelle que « c'est aux enseignants qu'il revient de lui donner toute sa portée à l'école en sensibilisant les enfants à leurs droits et obligations ».

En 1997, Ségolène Royal, Ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire, y consacre un nouveau B.O.²⁸ Elle souhaite qu'un important travail de présentation et d'explication de la Convention se déroule dans les écoles, les collèges et les lycées, car « les idées que la Convention proclame, les droits qu'elle affirme ont une dimension universelle qui doit être connue des enfants et des adolescents confiés à l'éducation nationale ».

Parallèlement, elle lance les « Initiatives citoyennes à l'Ecole pour apprendre à vivre ensemble , pour sensibiliser à la morale civique et à la prévention de l'incivilité et de la violence ». Il s'agit de promouvoir « une éducation à la citoyenneté de tous les jours ».

²⁵ Lettre du 6 avril 1996

²⁶ Circulaire du 15 avril 1996 B.O. n°23 du 06 juin 1996 « Education à la citoyenneté : une redynamisation de l'éducation civique ».

²⁷ Les Droits de l'Enfant, B.O. 97, 17 octobre 1996

²⁸ 20 novembre, Journée Internationale des Droits de l'Enfant, B.O. 13, 6 novembre 1997

Après toutes ces initiatives ministérielles préconisant une information sur les droits des enfants et la mise en oeuvre de pratiques citoyennes, après la reconnaissance par la commission d'enquête de l'Assemblée nationale²⁹ des libertés publiques accordées aux enfants, nous espérons que les nouveaux programmes s'appuieront sur les avancées théoriques et pratiques opérées.

Deux points d'appui solides à la mise en oeuvre de la citoyenneté à l'école émergent de toutes ces initiatives :

1. Les droits de l'homme constituent le cadre de référence à la fois éthique et civique. Les enfants sont sujets de droit dans une collectivité scolaire où les principes du droit et les valeurs démocratiques doivent être respectés par tous.

2. La citoyenneté se construit par l'action.

Participer aux décisions concernant la vie de la classe et de l'école, s'engager dans des projets collectifs, coopérer avec les autres, assumer des responsabilités, élaborer les règles de vie et participer à leur application, sont les éléments principaux d'une citoyenneté active et responsable. Mais cette participation active ne suffit pas pour que tous les enfants acquièrent capacités et compétences. Un apprentissage social est nécessaire.

L'exercice de la citoyenneté nécessite un apprentissage

L'exercice de la citoyenneté nécessite un apprentissage car l'assurance, la confiance, les compétences, qui sont nécessaires pour s'impliquer ne peuvent s'acquérir que progressivement. C'est encore plus vrai pour des enfants habitués à ce que les adultes décident pour eux : ils ne peuvent user d'emblée, avec discernement, de leur pouvoir et de leurs libertés.

C'est par la pratique qu'ils pourront acquérir les capacités et les compétences nécessaires.

Pour le Conseil de l'Europe, « *Pour que chaque jeune- parfois après une expérience personnelle - puisse se forger sa propre opinion, il doit d'abord devenir un intervenant actif dans son propre processus d'apprentissage. Les élèves doivent donc être libres de poser des questions, de formuler des opinions et de les exprimer franchement* ». ³⁰

Il en est de même d'ailleurs pour les adultes, comme le souligne la sociologue Dan Ferran-Bechman « *C'est par la participation à des décisions et des stratégies politiques que l'habitant apprendra à gérer sa vie et son destin* ». ³¹ Mais pour oser engager une telle expérience encore faut-il avoir la conviction comme Dan Ferran-Bechman que « *Tout être humain est capable de critiquer et de gérer son cadre de vie, les équipements et les services* » ou comme Freinet « *que l'enfant et l'homme sont capables d'organiser eux-mêmes leur vie et leur travail pour l'avantage maximum de tous* ».

En m'appuyant sur ma longue expérience d'autogestion pédagogique ³² avec des enfants en difficulté, je pense que la construction d'une citoyenneté responsable doit se faire selon une double démarche:

1. la participation aux institutions telles que les conseils, les réunions, les assemblées générales et aux diverses responsabilités, permettra à chacun, d'acquérir des capacités nécessaires pour s'engager dans la gestion du groupe et de ses activités :

. savoir s'exprimer dans une réunion, donner son avis, faire des propositions, suivre le fil du débat, choisir avec clairvoyance...

. savoir animer une réunion, un conseil...

. savoir respecter les décisions prises et assumer des responsabilités dans leur mise en oeuvre..

²⁹ *Droits de l'enfant de nouveaux espaces à conquérir*, op.cit.

³⁰ *Apprendre pour vivre*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1989

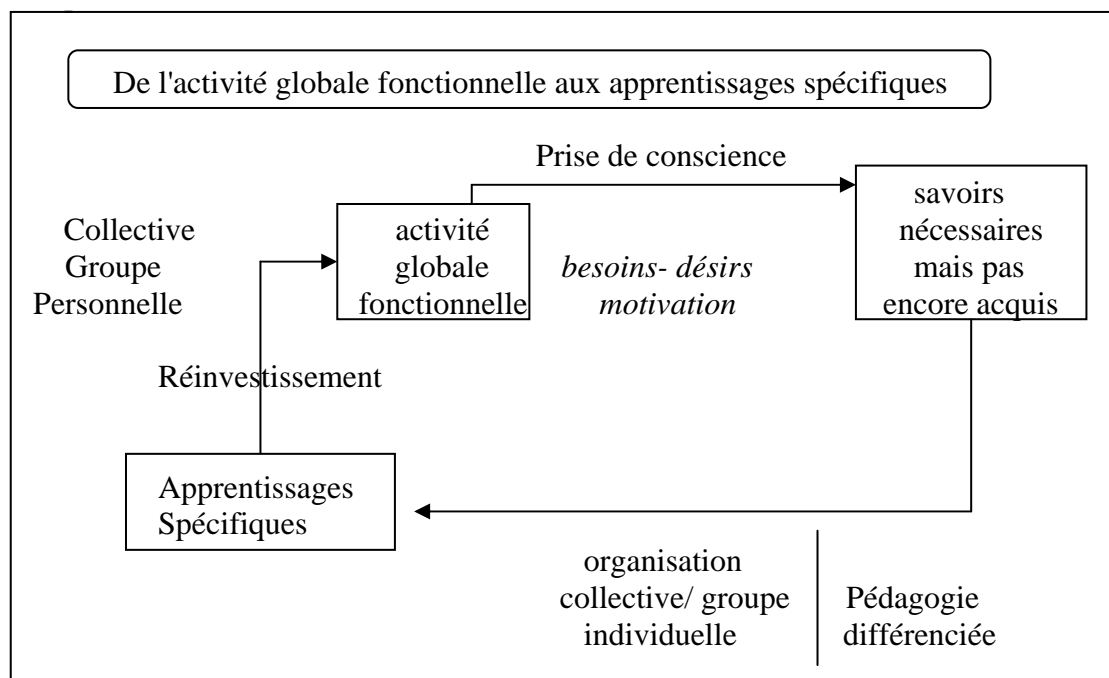
³¹ FLOCH Jacques, député, Rapport de commission, *Participation des habitants de la ville*, op.cit.

³² LE GAL Jean, YVIN Pierre, *VERS L'AUTOGESTION*, op.cit.

LE GAL Jean, Organisation et mémoire des activités dans une expérience d'autogestion, *CHANTIERS de l'enseignement spécial*, 4-5, 1975

2. mais cela ne suffit pas, il est nécessaire de mener une analyse des pratiques vécues et de mettre en place des actions de formation spécifiques, par exemple pour la prise de parole, l'animation, les démarches de résolution de problème....

- Cette démarche n'est d'ailleurs que l'application aux apprentissages sociaux du processus général que met en œuvre la pédagogie Freinet pour passer des activités globales fonctionnelles aux apprentissages spécifiques -



La participation implique donc :

- . une relation éducative qui favorise les tâtonnements sociaux, tout en garantissant la sécurité physique et affective des enfants ;
- . la création d'institutions où chacun peut s'exprimer, entendre l'avis des autres, débattre, décider, prendre des responsabilités, donc exercer un pouvoir réel individuel et collectif ;
- . la mise en place d'une formation pour tous, s'appuyant sur la pratique sociale.

Le partage du pouvoir avec les enfants³³

Le partage du pouvoir avec les enfants n'est possible que si les enseignants ont eux-mêmes un pouvoir réel d'initiative. Les pédagogues novateurs, pour autoriser un pouvoir institutionnel des élèves, ont dû s'approprier un espace de créativité, se donner une marge de manoeuvre, conquérir un pouvoir sur leurs actes. Or cela ne va jamais sans risque dans un système encore fortement soumis à l'autorité de la hiérarchie : l'infantilisation des enseignants, par l'administration, est souvent évoquée comme une des causes des résistances au changement. Pour Gérard Mendel,³⁴ cette situation expliquerait pourquoi « *subjectivement les enseignants ne veulent et ne peuvent renoncer à l'autorité... à défaut d'avoir un pouvoir individuel et surtout collectif sur le contenu de leur acte de travail, il ne leur reste plus que le pouvoir sur les autres, sur les élèves* ».

Ce partage peut générer chez les éducateurs, selon la psychanalyste Mireille CIFALI³⁵, la crainte de « *ne plus les avoir en main, qu'ils lui échappent et que s'installe le cercle vicieux qui de la répression accentue la résistance, qui du dialogue rompu va vers le règlement de compte* ».

³³ MACCIO Charles, *Autorité, pouvoir, responsabilité*, Lyon, Chronique sociale, 2^e édition, 1988 (1^{ère} éd. 1980).

³⁴ MENDEL Gérard, Les enseignants et le deuil interminable de l'autorité, in *CAHIERS PEDAGOGIQUES*, La démocratie à l'école, 313, 1993.

³⁵ CIFALI Mireille, *Le lien éducatif : contre jour psychanalytique*, Paris, PUF, 1994.

C'est pourquoi, pour mettre en oeuvre des démarches de changement, ³⁶nécessaires pour instaurer la démocratie à l'école, pour vaincre des craintes légitimes car les obstacles et les résistances existeront, il faut de la détermination et un engagement profond des praticiens du terrain, mais aussi des connaissances sur la réalisation d'un projet d'innovation, sur les phénomènes de groupe et sur les pratiques de l'institutionnel.

Je suis convaincu que les enseignants, mais aussi les animateurs de centres de loisirs et les éducateurs, seraient mieux à même d'entreprendre des expériences novatrices, s'ils pouvaient eux-mêmes, durant leur formation initiale ou continue, exercer un réel droit de participation sur leur formation et expérimenter les démarches et institutions qu'ils seront amenés à proposer aux enfants. J'ai eu l'occasion, durant ces dernières années, de proposer cette expérience à des stagiaires dans différents lieux de formation : IUFM, PNF, Ecoles d'éducateurs...³⁷

1.2 DROITS DE L'ENFANT ET CITOYENNETE PARTICIPATIVE

La réalité sociale de l'enfant aujourd'hui, sa place dans la famille, dans l'école, dans les institutions qui l'accueillent, ses droits et particulièrement la Convention Internationale des Droits de l'Enfant et sa mise en oeuvre, les finalités et valeurs sur lesquelles se fondent l'action éducative, le rôle donné à l'école, les pratiques pédagogiques, sont l'aboutissement de la longue histoire de l'humanité et des droits de l'Homme.

La découverte de l'enfance, de ses droits, de ses besoins, de ses capacités, est un processus qui se poursuit aujourd'hui. Il est nécessaire, pour comprendre les évolutions récentes et nos propres représentations de mener quelques investigations dans l'histoire de l'éducation.³⁸

Chacun de nous se construit une explication du monde qui l'entoure, des représentations mentales, par toutes les perceptions sensorielles captées depuis sa naissance, par tous les enseignements des expériences qu'il a vécues, par tous les acquis culturels transmis par son entourage, l'école, les médias. Ce sont tous ces acquis mémorisés qui modèlent nos habitudes de vie, nos comportements, nos systèmes de pensée, nos attitudes mentales, notre idéologie. Or nos représentations sont un facteur important de nos résistances à ce qui nous oblige à changer de regard, d'attitude, de comportement. Il n'est donc pas étonnant que les droits-libertés, reconnus par la Convention des Nations Unies de 1989, puissent nous interpeller.

L'accès de l'enfant à une reconnaissance de sa personne et de ses droits a été une longue marche. Nous nous contenterons ici de rapporter ce qu'il en a été de la Convention internationale adoptée par les Nations Unies le 20 novembre 1989 dont certains remettent en cause encore aujourd'hui le statut juridique et la nécessité.

1.2.1 Genèse de la Convention Internationale

La Convention Internationale des Droits de l'Enfant a été précédée par deux déclarations internationales qui ont marqué l'intérêt grandissant pour la condition de l'enfant.

La déclaration de Genève du 26 septembre 1924

Après les hécatombes de la première guerre mondiale, la Société des Nations est créée, afin de construire une société pacifique et heureuse. Cette situation internationale dramatique impose la recherche d'une garantie des droits fondamentaux. L'idée d'une reconnaissance internationale des

³⁶ DUCROS Pierre, FINKELSZTEIN Diane, *L'école face au changement, Innover, pourquoi ? comment ?*, GRENOBLE, CRDP. 1986.

³⁷ LE GAL Jean, *Vivre la participation pour mieux l'enseigner, REUSSIR-ACTION*, « citoyenneté et participation des enfants et des jeunes », FRANCAS, 2, 1995.

³⁸ ARIES Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Plon, 1960.
GAL Roger, *Histoire de l'éducation*, Paris, PUF, 1966.

droits de l'homme s'imposant à toutes les nations est préconisée.³⁹Dès 1919, un Comité de protection de l'enfance est constitué : la protection de l'enfant devient un objectif international. Un texte court, en cinq points, établi par l' « Union internationale de secours aux enfants » est adopté par la Société des Nations, le 26 septembre 1924. Il sera intitulé « la Déclaration de Genève ».

Il définit les intérêts et les besoins vitaux élémentaires des enfants, les codifie juridiquement et affirme, pour la première fois sur le plan international, l'existence de droits spécifiques pour les enfants et le principe que « l'humanité doit donner à l'enfant ce qu'elle a de meilleur ». Mais la guerre éclate à nouveau en 1939. La Société des Nations est condamnée à l'impuissance. Les événements atroces de la seconde guerre mondiale amènent la création de l'Organisation des Nations Unies. En 1946, la déclaration de Genève sert alors de base à une nouvelle réflexion sur les droits de l'enfant.

DECLARATION DE GENEVE - 26 septembre 1924 (texte intégral)

« Par la présente Déclaration des droits de l'enfant, dite Déclaration de Genève, les hommes et les femmes de toutes les nations reconnaissent que l'humanité doit donner à l'enfant ce qu'elle a de meilleur, affirmant leurs devoirs, en dehors de toute considération de race, de nationalité et de croyance.

1. L'enfant doit être mis en mesure de se développer d'une façon normale, matériellement et spirituellement.
2. L'enfant qui a faim doit être nourri ; l'enfant malade doit être soigné ; l'enfant arriéré doit être encouragé ; l'enfant dévoyé doit être ramené ; l'enfant orphelin et l'abandonné doivent être recueillis et secourus.
3. L'enfant doit être le premier à recevoir des secours en cas de détresse.
4. L'enfant doit être mis en mesure de gagner sa vie et doit être protégé contre toute exploitation.
5. L'enfant doit être élevé dans le sentiment que ses meilleures qualités devront être mises au service de ses frères ».

La Déclaration des Droits de l'enfant du 20 novembre 1959

Le 10 décembre 1948, l'Assemblée générale de l'ONU, adopte la Déclaration universelle des droits de l'homme. Il s'agit d'un texte de compromis qui s'appuie sur un principe essentiel : le respect et la promotion des droits de l'homme. Mais cette déclaration n'engage pas les Etats signataires. Aucune obligation ne peut leur être faite de mettre leurs lois et leurs règlements en accord avec les principes énoncés. Or si aucun mécanisme juridictionnel international n'est mis en place, aucune protection des droits n'est possible. Les recours, médiations et réparations ne peuvent s'exercer. Cependant elle marque solennellement l'inscription des droits de l'homme dans le droit international.

Elle inclut les libertés et les droits de l'enfant mais les besoins spéciaux des enfants justifient qu'un texte spécial soit adopté. C'est pourquoi, en 1950, la Commission économique et sociale des Nations Unies rédige un texte préliminaire d'une nouvelle déclaration des droits de l'enfant. Plusieurs pays membres réclament une convention c'est-à-dire un instrument international contraignant qui engage les Etats qui l'ont ratifié. S'agissant des droits de l'homme, un modèle existe : la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle instaure des mécanismes de garantie : un particulier, y compris les enfants mineurs, a le droit de recourir contre son propre Etat, auprès de la Commission européenne des droits de l'homme, s'il estime que ses droits ne sont pas respectés. Si celle-ci déclare recevable la requête, un accord amiable est recherché entre les parties. Si cette procédure échoue, l'affaire est examinée par la Cour européenne des droits de l'homme qui peut sanctionner l'Etat. C'est ainsi que la Grande Bretagne a été condamnée pour les châtements corporels pratiqués, légalement, dans ses établissements scolaires.

³⁹ VINCENZINI J.J., *Le livre des droits de l'enfant*, Paris, Laffont.

L'idée d'une convention n'est pas retenue et, après une suspension des travaux pendant plusieurs années, une déclaration, rédigée par la Commission des droits de l'homme du Conseil économique et social, est approuvée, le 20 novembre 1959, par l'Assemblée générale à l'unanimité de ses 78 pays membres : la Déclaration des Droits de l'Enfant. Bien qu'elle ne soit pas contraignante, le fait que des pays, de cultures et de conditions sociales très différentes, aient pu se mettre d'accord sur les principes qui la composent, constitue une avancée importante. L'enfant est reconnu, universellement, comme un être humain qui doit pouvoir se développer physiquement, intellectuellement, socialement, moralement, spirituellement, dans la liberté et la dignité.

Déclaration adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 20 novembre 1959

PRINCIPE 1 : L'enfant doit jouir de tous les droits énoncés dans la présente Déclaration. Ces droits doivent être reconnus à tous les enfants sans exception aucune, et sans distinction ou discrimination fondées sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, les opinions politiques ou autres, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance, ou sur toute autre situation, que celle-ci s'applique à l'enfant lui-même ou à sa famille.

PRINCIPE 2 : L'enfant doit bénéficier d'une protection spéciale et se voir accorder des possibilités et des facilités par l'effet de la loi et par d'autres moyens afin d'être en mesure de se développer d'une façon saine et normale sur le plan physique, intellectuel, moral, spirituel et social, dans des conditions de liberté et de dignité.

Dans l'adoption de lois à cette fin, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être la considération déterminante.

PRINCIPE 3 : L'enfant a droit, dès sa naissance, à un nom et à une nationalité.

PRINCIPE 4 : L'enfant doit bénéficier de la sécurité sociale. Il doit pouvoir grandir et se développer d'une façon saine ; à cette fin, une aide et une protection spéciales doivent lui être assurées ainsi qu'à sa mère, notamment des soins prénatals et postnatals adéquats. L'enfant a droit à une alimentation, à un logement, à des loisirs et à des soins médicaux adéquats.

PRINCIPE 5 : L'enfant physiquement, mentalement ou socialement désavantagé doit recevoir le traitement, l'éducation et les soins spéciaux que nécessite son état ou sa situation.

PRINCIPE 6 : L'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, a besoin d'amour et de compréhension. Il doit, autant que possible, grandir sous la sauvegarde et sous la responsabilité de ses parents et, en tout état de cause, dans une atmosphère d'affection et de sécurité morale et matérielle ; l'enfant en bas âge ne doit pas, sauf circonstances exceptionnelles, être séparé de sa mère. La société et les pouvoirs publics ont le devoir de prendre un soin particulier des enfants sans famille ou de ceux qui n'ont pas de moyens d'existence suffisants. Il est souhaitable que soient accordées aux familles nombreuses des allocations de l'Etat ou autres pour l'entretien des enfants.

PRINCIPE 7 : L'enfant a droit à une éducation qui doit être gratuite et obligatoire, au moins aux niveaux élémentaires. Il doit bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité de chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société.

L'intérêt supérieur de l'enfant doit être le guide de ceux qui ont la responsabilité de son éducation et de son orientation; cette responsabilité incombe en priorité à ses parents.

L'enfant doit avoir toutes possibilités de se livrer à des jeux et à des activités récréatives, qui doivent être orientés vers les fins visées par l'éducation ; la société et les pouvoirs publics doivent s'efforcer de favoriser la jouissance de ce droit.

PRINCIPE 8 : L'enfant doit, en toutes circonstances, être parmi les premiers à recevoir protection et secours.

PRINCIPE 9 : L'enfant doit être protégé contre toute forme de négligence, de cruauté et d'exploitation. Il ne doit pas être soumis à la traite, sous quelque forme que ce soit. L'enfant ne doit pas être admis à l'emploi avant d'avoir atteint un âge minimum approprié ; il ne doit en aucun cas être astreint ou autorisé à prendre une occupation ou un emploi qui nuise à sa santé ou à son éducation, ou qui entrave son développement physique, mental ou moral.

PRINCIPE 10 : L'enfant doit être protégé contre les pratiques qui peuvent pousser à la discrimination raciale, à la discrimination religieuse ou à toute autre forme de discrimination. Il doit être élevé dans un esprit de compréhension, de tolérance, d'amitié entre les peuples, de paix et de fraternité universelle, et dans le sentiment qu'il lui appartient de consacrer son énergie et ses talents au service de ses semblables.

Vers une Convention internationale des droits de l'enfant

La déclaration ne doit pas être un « simple chiffon de papier ». C'est pourquoi, dès 1960, le Conseil d'administration de l'UNICEF (Fonds des Nations Unies pour l'enfance, créé en décembre 1946), mène une étude pour trouver les moyens d'aider les pays en voie de développement à l'appliquer. Il s'agit, par des programmes d'aide, de tenter de garantir à tous les enfants tous les droits proclamés. Mais des centaines de milliers d'enfants survivent dans des conditions difficiles. Aussi, pour encourager les pays à agir plus fermement, l'Assemblée générale des Nations Unies proclame l'année 1979, Année internationale de l'enfant. Elle se déclare profondément préoccupée par le fait que *« malgré tous les efforts qui sont déployés, de trop nombreux enfants, surtout dans les pays en développement, sont sous-alimentés, n'ont pas accès à des services de santé adéquats, ne reçoivent pas sur le plan de l'instruction la préparation indispensable à leur avenir et sont privés des agréments élémentaires de l'existence »*.

L'Année internationale de l'Enfance (AIE) permet de reconnaître que les droits sont plus souvent violés qu'ils ne sont respectés. Elle est l'occasion, dans de nombreux pays, d'une prise de conscience déterminante : des initiatives sont prises sur le plan législatif, des études sont menées et la mission de l'UNICEF est élargie afin de porter une attention accrue aux conditions nécessaires à l'épanouissement des enfants, ainsi qu'aux enfants ayant des problèmes particuliers.

L'UNICEF identifie plus de 80 instruments internationaux, conventions, pactes, échelonnés sur une soixantaine d'années, qui touchent, d'une manière ou d'une autre, à la situation des enfants, en tant qu'être humains. Mais les droits qu'ils garantissent comportent un certain nombre d'incohérences : c'est ainsi que la Convention du Bureau International du Travail, fixe à 18 ans, l'âge minimum pour le travail dans un emploi « potentiellement dangereux », alors que la Convention de Genève sur le droit humanitaire n'interdit pas de recruter dans l'armée des mineurs de 15 ans. Or, une défense efficace de l'enfant implique un corpus de lois cohérent. Par ailleurs, les enfants ont des besoins propres qui exigent des normes plus élevées que pour les adultes. Prenant acte de cette situation, la Commission des Nations Unies sur les Droits de l'Homme, étudie la proposition du gouvernement polonais, présentée en 1978, de convertir la Déclaration de 1959 en Convention, afin que les Etats soient contraints de respecter les principes adoptés. Mais des objections sont immédiatement avancées :

- . certains estiment que la déclaration de 1959 suffit : acceptée par tous, elle doit être appliquée par tous, alors qu'une convention n'engagera que les Etats qui la ratifieront ;

- . d'autres sont sceptiques quant à l'utilité réelle que pourrait présenter une convention. Il suffit, en effet, de regarder le sort réservé aux autres protocoles, accords, conventions et pactes internationaux. Par exemple la Convention de l'O.I.T. (Organisation internationale du travail) sur l'emploi des enfants, qui date de 1973, n'est pas respectée : plus de 70 millions d'enfants de moins de 14 ans sont exploités.

- . d'autres s'inquiètent de voir établir une distinction entre les enfants et les autres êtres humains, l'enfant n'est-il pas un être humain titulaire des droits et libertés reconnus à tous les hommes : « les hommes naissent libres et égaux en droits » (Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789) ? Créer des catégories parmi les hommes n'affaiblira-t-il la portée générale des droits de l'homme ? Les textes généraux doivent suffire pour répondre aux besoins des enfants.

Mais, allant dans le sens d'une nouvelle attention mondiale aux droits de l'enfant, pour concrétiser la proposition polonaise, l'Assemblée générale décide, le 15 mars 1979, de créer un groupe de travail composé de représentants des 48 Etats membres de la Commission des Droits de l'homme. Les organisations intergouvernementales telles que l'OIT, le HCR et l'UNICEF, ainsi que des ONG peuvent aussi y être représentés.

Alors commence un long cheminement de dix années car, très vite, le groupe prend conscience qu'il faut aller au-delà de la déclaration de 1959, inclure des droits qui n'y figurent pas. Or, il n'est pas facile de se mettre d'accord sur des principes et des droits précis et concrets qui devront être appliqués, au niveau de la planète, dans et entre des pays aux cultures, aux niveaux

économiques, aux systèmes politiques, si différents. Les propositions d'adjonctions ou de modifications affluent. Les points de conflit sont nombreux et suscitent des débats, parfois vifs, de longues négociations, avant d'aboutir à un compromis. Je n'en retiendrai que trois :

. pour des millions d'enfants, le droit à l'éducation est un droit fondamental. Mais rendre l'enseignement primaire obligatoire et gratuit (Article 28, alinéa 1a) c'est imposer à la société de mettre en place un système d'enseignement public. La gratuité a soulevé de multiples discussions car les Etats n'ont pas des niveaux similaires de développement. Quant à l'obligation, elle implique que les pouvoirs publics la fassent respecter. Nous savons combien cela a été difficile en France, après les lois scolaires de 1882. Garantir l'accès à l'éducation, sans discrimination, c'est aussi réglementer le travail des enfants : que faire alors pour les familles pauvres qui ont besoin de ce revenu pour survivre ?

. l'enfant a besoin d'une protection spéciale « avant et après la naissance » précise le préambule. Il a un « droit inhérent à la vie », mais quand commence la vie ? A partir de quand peut-il est considéré comme un être humain à part entière : la procréation ou la naissance ? Que va-t-il advenir de l'interruption volontaire de grossesse défendue par les uns et condamnée par d'autres ?

. l'enrôlement des enfants dans les forces armées, leur engagement dans les hostilités, sont des faits courants. Faut-il poser des limites par un seuil d'âge ? Après de longs débats, un compromis, qui ne satisfait pas les pays occidentaux, va se faire sur l'âge de 15 ans (article 38 alinéa 2).

Bien d'autres points ont posé des problèmes, il a donc fallu beaucoup d'engagement et de ténacité aux pays favorables, porteurs du projet, et à une cinquantaine d'organisations non gouvernementales (O.N.G.), appuyées par l'UNICEF, à partir de 1983, pour éviter que les travaux ne s'enlisent. C'est à ce moment que l'ICEM s'est engagée en relation avec l'ONG Défense des Enfants International, et que nous avons organisé un colloque à l'Université de Paris X-Nanterre. La lenteur des travaux a été souvent désespérante car il fallait arriver à un consensus qui garantisse que de nombreux pays s'engagent à respecter les normes retenues.

Certains Etats ont appuyé fortement pour que le projet aboutisse. C'est ainsi que la France a marqué son grand intérêt, par Michel Rocard, premier ministre, le 8 février 1989, à la tribune de la Commission des Droits de l'homme, à New-York et par François Mitterrand, président de la République, le 10 juin 1989, s'engageant à ratifier la Convention, dès son adoption.

L'adoption et l'application de la Convention

Après dix années de travail, l'accord finit par se faire sur un texte qui concentre les droits civils, politiques, sociaux, économiques et culturels de l'enfant. Le 20 novembre 1989, la Convention des Nations Unies pour les Droits de l'Enfant est adoptée, à l'Assemblée générale, par acclamation, à l'unanimité des 160 pays membres de l'O.N.U. En France, la loi du 2 juillet 1990, autorisant la ratification, est promulguée le 6 juillet 1990, au Journal officiel. Les instruments de ratification sont déposés le 7 août aux Nations Unies. La Convention est entrée en application le 6 septembre 1990. Le gouvernement français a soumis son premier rapport au Comité des experts en avril 1993. Le 22 avril 1994, le Comité des droits de l'enfant, lui a fait part de ses observations. Parmi les aspects positifs notés, j'ai retenu les mesures prises :

. pour informer les enfants de leurs droits et les encourager à s'exprimer par l'intermédiaire de conseils spéciaux créés dans les écoles et les collectivités locales ;
. pour inculquer à certains groupes professionnels la connaissance des droits de l'enfant ;
. pour reconnaître le droit de l'enfant à ce que son opinion soit entendue et prise en compte dans toute procédure le concernant.

Cependant, sur ce dernier point, le Comité suggère à l'Etat « *d'examiner plus avant les moyens d'encourager l'expression de l'opinion des enfants et de faire en sorte que leur avis soit dûment pris en considération dans toute décision qui concerne leur vie, en particulier à l'école et au sein de la communauté locale* » Il recommande également « *qu'un effort supplémentaire soit*

consenti pour sensibiliser et éduquer dans le domaine de la prévention des violences à l'égard des enfants et des châtiments corporels ».

Ces dernières années, des avancées significatives ont eu lieu pour une plus grande information sur la Convention. La Journée Nationale des Droits de l'Enfant, qui a lieu désormais, en France, le 20 novembre de chaque année, a donné lieu à de nombreuses manifestations. La protection de l'enfant progresse. Mais il reste encore beaucoup à faire pour qu'il puisse donner son avis sur toutes les questions le concernant et participer au processus décisionnel démocratique.

1.2.2 La Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant

La Convention, travaillée pendant dix ans, par des représentants des divers pays et des O.N.G. agissant sur le terrain de l'aide et de la défense des enfants, est le fruit d'un rapport de force entre les États. Il a fallu baisser les exigences, établir des compromis... Trop familiariste pour les uns, trop de pouvoir aux enfants pour les autres. Elle ne règle pas tout mais elle est un événement historique sans précédent, une espérance pour des millions d'enfants et un point d'appui solide pour les enfants du Tiers monde qui déjà s'organisent pour lutter contre leur exploitation.

Elle est fondée sur la considération que les besoins et le statut des enfants sont en partie différents de ceux des adultes et qu'ils ne peuvent être couverts par les pactes des Nations Unies de façon exhaustive, il fallait donc assurer :

- la protection dans les situations telles que mauvais traitements, tortures, exploitation économique, exploitation sexuelle, adoption, conflit armé, justice, privation de liberté ;
- la garantie des moyens de son développement alors qu'il est encore fragile, vulnérable et dépendant : droit à la vie, à la santé, à un niveau de vie suffisant, à un nom, une nationalité, droit à l'éducation...

Mais ces droits viennent s'ajouter aux droits de l'homme en général. Elle affirme aussi que l'enfant est titulaire des mêmes droits et libertés fondamentales que l'adulte. Elle lui reconnaît un statut d'être humain à part entière et de sujets de droits qu'il pourra exercer en accord avec l'évolution de ses capacités. Il s'agit là d'une révolution juridique, philosophique et humaine.

En affirmant que les enfants sont des êtres humains égaux en droit et en dignité avec les adultes, quels que soient leur race, leur couleur, leur sexe, leur origine nationale, ethnique ou sociale, elle a une vocation universelle : destinée à protéger les enfants opprimés, exploités, maltraités, ceux du Tiers monde en particulier, mais regardant l'enfant comme une personne, en lui accordant la liberté d'expression, la liberté d'association, le droit au secret de sa vie privée, la liberté de conscience, elle s'adresse à tous les enfants du monde.

Le projet réunit en un texte unique des éléments éparpillés dans de nombreux accords. Les droits peuvent être regroupés en trois catégories :

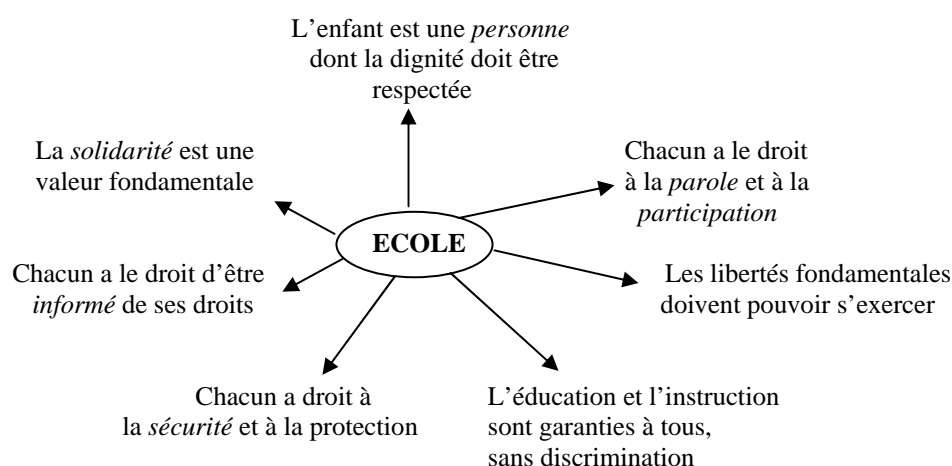
1. **POURVOIR** : droit de posséder, recevoir ou avoir accès à certaines choses ou certains services comme par exemple à un nom et à une nationalité, à des soins de santé, à l'éducation, au repos, au jeu, le droit des enfants handicapés ou orphelins à une attention particulière.
2. **PROTÉGER** : le droit d'être protégé contre des actes ou des pratiques nuisibles comme par exemple la séparation d'avec les parents, l'exploitation commerciale ou sexuelle, les violences physiques et mentales, la participation directe à des conflits armés.
3. **PARTICIPER** : le droit de l'enfant d'être consulté lorsque des décisions importantes affectant sa vie doivent être prises. A mesure que ses capacités augmentent, l'enfant devrait avoir de plus en plus de possibilités de prendre une part active à la vie de la société, pour se préparer ainsi à assumer ses responsabilités d'adulte.

Il est impossible de dissocier les droits de l'enfant, mais à la lecture de la Convention, un certain nombre de maître-mots apparaissent autour desquels un autre système éducatif doit se construire pour que l'école devienne l'école des droits de l'enfant, de la liberté et de la citoyenneté participative.

Lorsqu'en 1989, j'ai présenté la Convention à des écoliers et des collégiens, leurs interrogations portaient principalement sur la situation difficile des enfants dans le monde et sur les moyens de leur venir en aide. Peu de questions concernaient l'école, comme si tous ces droits s'arrêtaient à sa porte. Puis, peu à peu, l'influence des organisations agissant pour la promotion des droits de l'enfant, la création d'outils d'information, la diffusion de pratiques citoyennes tels que les Conseils d'enfants, ont fait prendre conscience aux enseignants et aux élèves que les droits inscrits dans la Convention devaient s'appliquer dans le système éducatif.

La décision du Parlement, en 1996, de faire du 20 novembre une Journée nationale des droits de l'enfant et celle du Ministère de l'Education nationale de mettre à la disposition des enseignants un Bulletin officiel⁴⁰ qui présente les actions pédagogiques à mener, a amplifié ce mouvement.

L'école est concernée



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

Pour Freinet, « *l'enfant est de la même nature que nous* »⁴¹. C'est le point de vue de tous les pionniers de l'éducation nouvelle. Or, considérer les enfants comme des êtres humains, des personnes ayant la même respectabilité, la même dignité, les mêmes droits que nous-mêmes, nous oblige à interroger notre relation avec eux : attitudes, comportements, autorité, rapport de pouvoir.

Nous aurons donc à réfléchir :

- à un partage du pouvoir avec les enfants qui leur permette de « *devenir auteurs d'eux-mêmes, chacun recevant le pouvoir en proportion de l'étendue de sa responsabilité* »⁴²;
- à la mise en place d'une relation qui libère, permet leurs tâtonnements sociaux, tout en respectant leur besoin de sécurité ;
- sur la création d'institutions où chacun aura une responsabilité précise, définie ensemble en fonction des besoins collectifs et les pouvoirs nécessaires pour l'exercer correctement.

⁴⁰ B.O., 97, 17 octobre 1996, Les Droits de l'Enfant.

⁴¹ FREINET Célestin, Les invariants pédagogiques, *B.E.M.*, 25, Cannes, Bibliothèque de l'Ecole Moderne, 1964 (réédités in *Célestin Freinet, oeuvres pédagogiques*, Paris, Seuil, 1994).

⁴² MACCIO Charles, *Autorité, pouvoir, responsabilité*, Lyon, Chronique sociale, 1988.

C'est la direction suivie par les classes-coopératives où chacun peut se former à la responsabilité⁴³ grâce à une multiplication des tâches et des fonctions, au sein d'une collectivité où il n'existe pas les élus et les autres, les décideurs et les exécutants...

Il paraît évident que seuls des éducateurs engagés, responsables individuellement et collectivement, libérés des tutelles hiérarchiques, pourront mener cette action novatrice de compagnonnage éducatif : l'école des libertés, des responsabilités, de la citoyenneté, ne peut être créée que par des enseignants libres et responsables.

Le « respect mutuel » est aujourd'hui une valeur reconnue par la plupart des éducateurs, mais il ne suffit pas d'inscrire, dans les règles de vie collective, « Chacun a le droit d'être respecté », il est nécessaire de préciser, ensemble, dès l'école maternelle,⁴⁴ quelle en sera la traduction concrète dans la vie du groupe (paroles, gestes, respect de l'environnement...) et dans les pratiques sociales et disciplinaires de l'école. L'article 28 de la Convention demande que « *Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.* »

Mes entretiens avec des enfants et des adultes montrent que chacun a souvent des critères personnels pour estimer les faits qui constituent une atteinte à sa dignité. Il est donc important de les préciser. Je retiendrai ici, une pratique encore courante à l'école maternelle : les déplacements collectifs pour aller aux toilettes alors que ces toilettes n'ont généralement pas de portes. Depuis 1850, la construction des « cellules de WC », en France, s'appuie sur deux grands principes : visibilité et séparabilité. Une instruction du 18 janvier 1887, spécifie que les « urinoirs et privés des écoles maternelles n'auront pas de fermeture ». Il s'agit de « *surveiller défécation, miction et sexualité tout en cachant les zones érogènes* ». ⁴⁵ Une instruction du 23 mars 1972⁴⁶ précise aux architectes que la distribution des cellules de WC « *devra permettre, qu'elle soit rectiligne, mixtiligne, ou radicale autour d'un noyau central, une vision totale des lieux au niveau de la vue des adultes* ». Elles ne comporteront donc pas de portes. Ce qui est encore le cas dans les constructions les plus récentes. Cela peut expliquer que dans les écoles ayant mis en place un Conseil réunissant les représentants des classes, une des propositions fréquentes est de pouvoir aller seul aux toilettes durant le temps de séjour en classes.

L'Éducation et l'Instruction sont garantis à tous, sans discrimination

Dans un contexte mondial où le fossé entre riches et pauvres s'accroît, une éducation de qualité pour tous est un objectif fondamental. L'Etat doit donc la garantir pour chaque enfant dans une école publique dont il assure le financement. L'éducation et l'instruction ne peuvent être réduites à la condition de marchandise et de service.

La loi d'orientation⁴⁷ de 1989, a précisé dans son article premier que : « *Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté.* »⁴⁸ On peut donc penser que chaque enfant serait en droit d'exiger de l'État que le système éducatif lui apporte les moyens (contenus d'enseignement, méthodes pédagogiques, moyens techniques, soutien scolaire...) pour atteindre ces objectifs.

Or, en France, l'échec scolaire frappe prioritairement les enfants des classes sociales économiquement défavorisées. Il pose le problème de l'exercice réel du droit à l'instruction, celui de l'efficacité du système éducatif, des moyens mis en oeuvre, mais aussi celui des conditions de vie

⁴³ « Chacun a le droit de participer », « Tous responsables » ce sont là des principes que le Mouvement Freinet (ICEM) affirme fortement pour une éducation à une citoyenneté active et responsable.

⁴⁴ FORTIN Jacques, *Mieux vivre ensemble dès l'école maternelle*, Paris, Hachette Education, 2001.

⁴⁵ GUERRAND Roger-Henri, *Les lieux, histoire des commodités*, Paris, Ed. de la découverte, 1986.

⁴⁶ Instruction relative à la construction des écoles maternelles du ministère de l'éducation nationale, direction chargée des équipements, groupe des études techniques, INRP, brochure 211 CS.

⁴⁷ Loi d'orientation sur l'éducation, loi n°89-486 du 10 juillet 1989, B.O. du 31 août 1989.

⁴⁸ En Belgique, les missions prioritaires de l'enseignement sont les mêmes (Décret du 24 juillet 1997).

des enfants qui devraient leur permettre un développement maximal de leurs potentialités (disponibilité des parents, logement, nourriture, soins, loisirs...).

Les enfants doivent-ils pouvoir donner leur avis sur les objectifs de l'école et son organisation pédagogique ? Cette question soulève toujours beaucoup des controverses souvent très vives.

Est-il utopique de penser que les élèves des écoles, collèges et lycées, collectivement, dans les limites posées par l'intérêt collectif de la société dans laquelle ils vivent, dans le respect des valeurs préconisées par l'article 29 de la Convention⁴⁹ puissent donner leur avis et avoir une plus grande initiative dans leurs apprentissages et leurs projets de formation ?

Au Danemark, en 1970, un amendement à la loi sur l'administration des établissements scolaires, stipulait que dans toute la mesure du possible, les détails de l'enseignement-y compris le choix des matières et des méthodes pédagogiques- doivent être fixés d'un commun accord par l'instituteur et les élèves.⁵⁰

Au cours d'une présentation que j'ai faite de la Convention, à une classe de lycée, une lycéenne a exprimé une observation pertinente : « *Pourquoi la société dépense-t-elle tant d'énergie, tant d'argent, tant de temps à nous « former » ? De la maternelle au bac, la consigne est de nous bien former, de nous faire prendre une certaine forme, mais quelle forme ? La forme d'hommes et de femmes cultivés et aptes à critiquer, à se positionner face à toutes choses, à entendre divers points de vue, à les comprendre pour pouvoir y réfléchir et trouver le nôtre ? Ou bien la forme de citoyens aptes à assimiler les idées reçues pour pouvoir mieux dire « oui », la forme de l'employé nécessaire à la bonne marche de la future économie ?* »

L'éducation et l'instruction pour quoi ? Pour servir à quoi ? Pour servir à qui ?

Questions pertinentes que Francisco Ferrer, Célestin Freinet et d'autres pédagogues progressistes, ont eux aussi posées, en remettant en cause les orientations officielles.

Dans les classes coopératives, l'élaboration en commun des projets, la personnalisation des apprentissages, l'analyse en commun du fonctionnement pédagogique, montrent que les enfants ont des avis pertinents et un sens des responsabilités qui peuvent grandement contribuer à améliorer l'efficacité de notre système pédagogique.

Les libertés fondamentales et le droit de participation doivent pouvoir s'exercer à l'école

La Convention reconnaît aux enfants des droits civils, sociaux, culturels, mais aussi des libertés publiques.

Liberté d'expression, droit d'exprimer son opinion, droit d'être informé, constituent un ensemble qui ouvre la porte à la démocratie : s'exprimer, communiquer, participer par tous les moyens autorisés et sans restrictions arbitraires.

⁴⁹ Article 29 « Les Etats parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :

b) inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales et des principes consacrés dans la Charte des nations Unies ;

c) inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne ;

d) préparer l'enfant à assumer des responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone ;

e) inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel. »

⁵⁰ HAAGEN JENSEN Claus, Participation à la gestion d'institutions pédagogiques et sociales, Actes du septième colloque de droit européen, à l'Université de Bari 3-5 octobre 1977, "Formes de participation du public à l'élaboration d'actes législatifs et administratifs", , Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1978.

Article 13.

L'enfant a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté de rechercher, de recevoir et de répandre des informations et des idées de toute espèce, sans considération de frontières, sous une forme orale, écrite, imprimée ou artistique, ou par tout autre moyen de choix de l'enfant.

2. L'exercice de ce droit ne peut faire l'objet que des seules restrictions qui sont prescrites par la loi et qui sont nécessaires :

- 1.a) au respect des droits ou de la réputation d'autrui ;
- 2.b) à la sauvegarde de la sécurité nationale, de l'ordre public, de la santé ou de la moralité publiques.

Dans les classes coopératives, l'enfant a droit à la parole et peut s'adresser, selon l'organisation et les besoins de l'activité, soit à la classe entière soit à un groupe plus réduit qui a obligation d'écoute. Des moments institués permettent cette prise de parole : l'entretien du matin, encore appelé le « quoi de neuf ? », les présentations de livres, d'objets, d'images, les conférences d'enfants, les débats... La parole peut être parole intime et spontanée, parole d'expression et de création, avec le conseil qui régule la vie collective, elle devient politique et citoyenne. La libre expression peut prendre différentes formes orales, écrites, graphiques, picturales, gestuelles, théâtrales... et peut utiliser les technologies modernes.

La loi d'orientation sur l'éducation de 1989, prévoit dans le chapitre « Droits et obligations » que « *dans les collèges et les lycées, les élèves disposent, dans le respect du pluralisme et du principe de neutralité, de la liberté d'information et de la liberté d'expression..* ».

En légalisant la parole des jeunes, le système éducatif a affirmé l'importance fondamentale de cette expression dans l'apprentissage de la responsabilité et de la liberté. Il est donc intéressant de voir comment la liberté d'expression a été organisée par les pouvoirs publics, car ce processus va pouvoir s'appliquer à toutes les libertés fondamentales.

Le décret⁵¹ sur les droits et obligations des élèves dans les E.P.L.E. ⁵² stipule que « *Les publications rédigées par les lycéens peuvent être librement diffusées dans l'établissement. Toutefois, au cas où certains écrits présenteraient un caractère injurieux ou diffamatoire eu en cas d'atteinte grave aux droits d'autrui ou à l'ordre public, le chef d'établissement peut suspendre ou interdire la diffusion dans l'établissement ; il en informe le conseil d'administration* ».

Une circulaire⁵³ rappelle les modalités d'exercice et précise le régime des responsabilités qui y est attaché. Conformément à la loi de 1881 sur la liberté de la presse, cette liberté s'exerce, individuellement ou collectivement, sans autorisation ni contrôle préalable. Mais cet exercice entraîne corrélativement l'application et le respect d'un certain nombre de règles :

- la responsabilité personnelle des rédacteurs est engagée par tous leurs écrits, tant sur le plan pénal que sur le plan civil ;
- ces écrits ne doivent porter atteinte ni aux droits d'autrui, ni à l'ordre public ;
- ils ne doivent être ni injurieux, ni diffamatoires, ni porter atteinte au respect de la vie privée.

Si le journal est diffusé à l'extérieur de l'établissement, sa création doit être déclarée⁵⁴ au procureur de la République. Le directeur de la publication doit être majeur. C'est aussi le cas pour les journaux scolaires créés dans les classes et les écoles élémentaires. C'est alors un instituteur qui en est le responsable.

Avoir le droit d'exercer une liberté, c'est donc devoir respecter des règles et assumer la responsabilité de ses actes. Liberté et responsabilité sont indissociables.

⁵¹ Décret n°91-173 du 18 février 1991

⁵² E.P.L.E. Etablissements publics locaux d'enseignement du second degré

⁵³ Circulaire n°91-051 du 6 mars 1991

⁵⁴ Modèle de déclaration

Je soussigné (nom, prénoms, domicile personnel), jouissant de mes droits civils et politiques, déclare avoir l'intention de publier, comme directeur de publication, un journal ayant pour titre....., lequel paraîtra (périodicité), et sera imprimé chez (nom et adresse de l'imprimeur)

Fait à.....le..... signature

Article 17

Les États parties reconnaissent l'importance de la fonction remplie par les médias et veillent à ce que l'enfant ait accès à une information et à des matériels provenant de sources nationales et internationales diverses, notamment ceux qui visent à promouvoir son bien-être social, spirituel et moral ainsi que sa santé physique et mentale. A cette fin, les États parties :

- a) encouragent les médias à diffuser une information et des matériels qui présentent une utilité sociale et culturelle pour l'enfant et répondent à l'esprit de l'article 29 ;
- b) encouragent la coopération internationale en vue de produire, d'échanger et de diffuser une information et des matériels de ce type provenant de différentes sources culturelles, nationales et internationales ;
- c) encouragent la production et la diffusion de livres pour enfants ;
- d) encouragent les médias à tenir particulièrement compte des besoins linguistiques des enfants autochtones ou appartenant à un groupe minoritaire ;
- e) favorisent l'élaboration de principes directeurs appropriés destinés à protéger l'enfant contre l'information et les matériels qui nuisent à son bien-être, compte tenu des dispositions des articles 13 et 18.

L'accès à des B.C.D. très documentées, la création de revues de presse pour les enfants, l'utilisation d'internet, ont fait entrer le droit à l'information dans la pratique courante des écoles. Dans les classes coopératives, chaque enfant peut proposer, au conseil, un thème d'exposé et de conférence. Si sa proposition est retenue et programmée dans l'emploi du temps, il va alors se documenter et y réfléchir éventuellement avec ses parents ou avec d'autres adultes. Le jour retenu, il présente son exposé puis le dialogue commence dans le respect de la parole de chacun et des modalités d'échange élaborées au conseil. La classe devient alors une communauté de recherche où l'on partage les points de vue en toute liberté et confiance. On y apprend à écouter l'autre, à le respecter en tant que personne, à contester éventuellement son opinion et à lui poser des questions pertinentes. On y apprend aussi à défendre son propre point de vue, à le soutenir avec des arguments solides et à accepter d'être remis en cause. Ainsi chacun se prépare à être un participant actif aux débats publics dans la société.

Mais le droit à l'information de l'enfant ne dispense pas les parents et les enseignants de le protéger contre toute tentative de mise en condition politique ou marchande. Un accompagnement éducatif, au sein de la famille et de l'école, doit donc le préparer à porter un regard critique sur les écrits et les images que les médias lui proposent.

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. A 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.

Pour le Comité des Droits de l'Enfant des Nations Unies, qui est chargé du contrôle de l'application de la Convention par les États, 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.⁵⁵

Dès 1990, dans le rapport,⁵⁶ présenté à l'Assemblée nationale en 1990, 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 :*

⁵⁵ PAIS M.S., « La Convention relative aux droits de l'enfant », in *Manuel relatif à l'établissement des rapports sur les droits de l'homme*, OHCHR, Genève, pp 393-505, 1997

⁵⁶ CACHEUX Denise, 1990, Rapport d'information

- 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. »

Allant dans le même sens, 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* ».

Donner aux enfants les moyens d'exprimer leur avis individuellement et collectivement à l'école, et les associer aux décisions concernant la vie scolaire et leur travail, n'est pas une pratique nouvelle. Dès la fin du 19^e siècle et tout au long du 20^e, ce sont non seulement des pionniers tels que Paul Robin, Francisco Ferrer, Korczak, Pistrak, Freinet, Neil...mais de nombreux militants des Mouvements pédagogiques, qui ont pris l'initiative d'accorder aux enfants des droits et des libertés.

Aujourd'hui, contrairement à cette époque, que l'enfant puisse donner son avis et participer aux décisions est un droit et non une possibilité laissée à la libre appréciation de l'administration ou à la discrétion d'une personne, c'est-à-dire un droit discrétionnaire.

L'Etat se devait de promouvoir, par ses textes législatifs et réglementaires, ce droit de participation au processus décisionnel, or les recommandations du Comité des droits de l'enfant montrent qu'ils n'ont pas rempli ses obligations. En 1994, le Comité des droits de l'enfant, après l'examen du premier rapport de la France, a demandé à l'Etat « *d'examiner plus avant les moyens d'encourager l'expression de l'opinion des enfants et de faire en sorte que leur avis soit dûment pris en considération dans toute décision qui concerne leur vie, en particulier à l'école et au sein de la communauté locale.* »

En 1996,⁵⁷ c'est le Conseil de l'Europe, au terme d'une réflexion sur la participation des enfants dans le cadre de son Projet sur les Politiques de l'Enfance qui a rappelé à tous les Etats européens que « *la Convention sur les droits de l'enfant souligne l'importance primordiale de la façon dont on accorde à l'enfant la possibilité d'exprimer son point de vue et de participer au niveau qui convient aux processus de prise de décision le concernant. L'enfant doit être considéré comme un membre actif de la société ou comme un citoyen à tous les niveaux (famille, école, quartier, sport)...Le droit à l'expression et à la libre association est un droit de l'homme fondamental qui vaut également pour les enfants(...) La formation à la participation, qu'elle ait lieu dans un cadre familial, à l'école, au niveau des quartiers, au sein d'association d'enfants ou dans des institutions pour l'enfance, est essentielle pour doter l'enfant d'une expérience réelle de citoyenneté.* »

Comme le Comité des droits de l'enfant et le Conseil de l'Europe, je considère que les droits de l'enfant ne s'arrêtent pas à la porte de l'école et donc qu'aujourd'hui, donner la parole aux enfants et l'associer aux décisions, comme le font tous les éducateurs de l'Ecole Moderne, est non seulement légitime mais légal. L'Etat devrait donc encourager la participation des enfants et la création de structures participatives, en faisant connaître les expériences déjà menées depuis le début du 20^e siècle.

Liberté d'association, liberté de réunion

Article 15

1. Les États parties reconnaissent les droits de l'enfant à la liberté d'association et à la liberté de réunion pacifique.
2. L'exercice de ces droits ne peut faire l'objet que des seules restrictions qui sont prescrites par la loi et qui sont nécessaires dans une société démocratique, dans l'intérêt de la sécurité nationale, de la sûreté publique ou de l'ordre public, ou pour protéger la santé ou la moralité publiques, ou les droits et libertés d'autrui.

⁵⁷ Conseil de l'Europe, La participation des enfants à la vie familiale et sociale, Document CDPS CP (96) 10

Les enfants ont donc le droit d'adhérer ou de créer des associations, mais également de refuser d'adhérer à des associations. Pour Waldeck-Rousseau, initiateur de la loi du 1^{er} juillet 1901 relative au contrat d'association, l'association « *est l'exercice naturel, primordial, libre de l'activité* ». Agir ensemble pour défendre leurs besoins, leurs droits et leurs intérêts, réaliser un projet, s'entraider, a toujours été une pratique sociale des hommes, pratique souvent réprimée par les détenteurs du pouvoir. Sans attendre que l'autorisation leur en soit accordée par leurs tuteurs ou par la loi, les enfants et les jeunes se sont souvent, eux aussi, spontanément auto-organisés, hors des structures instituées, pour réaliser leurs projets, parfois seuls, parfois avec l'aide des adultes, mais en général en disposant de peu de moyens.

Des éducateurs progressistes,⁵⁸ animés par le désir de promouvoir une véritable éducation démocratique et la formation de citoyens actifs et responsables, se sont eux aussi appuyés sur ce besoin social et ont créé des institutions, espaces de liberté et d'initiative, permettant l'exercice de la libre expression, de la décision collective et de la responsabilité partagée : coopérative scolaire avec Profit, classe coopérative avec Freinet, assemblée générale avec Pistrak, parlement d'enfants avec Korczak...

Droit d'association Droit de réunion Droit de participation

Ces droits sont les points d'appui d'une démocratie participative dans laquelle chaque citoyen peut faire entendre son avis, proposer des solutions aux problèmes, s'associer aux débats, s'impliquer dans les prises de décisions et assumer des responsabilités.

En s'associant, en créant des institutions, en élaborant des règles de vie commune, en réalisant un projet, les apprennent à vivre ensemble dans une relation qui allie liberté et égalité, à comprendre la nécessité d'un lien social fondé sur le respect de l'autre, à respecter un contrat, à assumer des responsabilités...

L'association, considérée comme un moyen d'exprimer une parole collective, d'agir pour améliorer les conditions de la vie scolaire, d'acquérir des compétences sociales, doit trouver sa place dans l'école sous des formes à inventer.

Liberté de pensée, de conscience et de religion

La Convention reconnaît le droit de l'enfant à la liberté de pensée, de conscience et de religion, dans le respect du rôle de guide joué par les parents et des restrictions prescrites par la loi nationale.

Article 14

1. Les États parties respectent le droit de l'enfant à la liberté de pensée, de conscience et de religion.
2. Les États parties respectent le droit et le devoir des parents ou, le cas échéant, des responsables légaux de l'enfant, de guider celui-ci dans l'exercice du droit susmentionné d'une manière qui corresponde au développement de ses capacités.
3. La liberté de manifester sa religion ou ses convictions ne peut être soumise qu'aux seules restrictions qui sont prescrites par la loi et qui sont nécessaires pour préserver la sûreté publique, l'ordre public, la santé et la moralité publiques ou les libertés et droits fondamentaux d'autrui.

Article 30

Dans les États où il existe des minorités ethniques, religieuses ou linguistiques ou des personnes d'origine autochtones, un enfant autochtone ou appartenant à une de ces minorités ne peut être privé du droit d'avoir sa propre vie culturelle, de professer et de pratiquer sa propre religion ou d'employer sa propre langue en commun avec les autres membres de son groupe.

La liberté de manifester sa religion, à l'intérieur des établissements scolaires, a été l'objet de vives controverses lorsque des élèves sont venues, au collège et au lycée, en portant le foulard islamique. Certaines ont été exclues par le Conseil de discipline en application du règlement

⁵⁸ LE GAL Jean, *Le conseil d'enfants*, Pratiques-recherches n°27, Nantes, Editions de l'ICEM-Pédagogie Freinet, 2001,

intérieur. Des recours ont été présentés devant des tribunaux administratifs qui ont examiné la légalité du règlement et des décisions prises.

Dans un avis 27 novembre 1989, le Conseil d'Etat a apporté des précisions importantes qui valent pour l'exercice de ce droit à l'école mais aussi pour les libertés en général. Nous allons donc en retenir les éléments principaux.

Dans les établissements scolaires, le port par les élèves de signes par lesquels ils entendent manifester leur appartenance à une religion n'est pas par lui-même incompatible avec le principe de laïcité, dans la mesure où il constitue l'exercice de la liberté d'expression et de manifestation de croyances religieuses. Toutefois ce droit ne doit porter aucune atteinte ni à la liberté d'autrui, ni aux activités d'enseignement, au contenu des programmes et à l'obligation d'assiduité. Les missions de l'école doivent être respectées. Elle doit permettre à tous les enfants de développer leur personnalité, de se préparer à leur vie professionnelle et à leurs responsabilités d'homme et de citoyen, d'apprendre le respect des droits de l'homme.

La liberté a des limites qui ne sont pas négociables. Dans chaque établissement, son exercice fera donc l'objet d'une réglementation qui fixera les modalités d'application de ces principes. Elles figureront dans le règlement intérieur, voté par le Conseil d'administration dans les collèges et lycées, et par le Conseil d'école dans les écoles primaires. Le règlement intérieur devient donc un texte juridique, la « loi de l'école », soumis au contrôle de légalité.

Nous devons en tirer les conséquences pour l'élaboration des règlements intérieurs dans les écoles primaires qui, de mon point de vue, devrait désormais mentionner les droits et libertés pouvant s'exercer à l'école, les modalités d'exercice et les procédures disciplinaires et sanctions à respecter lorsque les limites ne seraient pas respectées.

Protection de la vie privée

Article 16

1. Nul enfant ne fera l'objet d'immixtions arbitraires ou illégales dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes illégales à son honneur et à sa réputation.
2. L'enfant a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

C'est ici un élément nouveau : l'enfant a *droit à une vie privée*.

Lors de la consultation des enfants organisée par l'ICEM et les Francas en 1989, et qui ont donné lieu à l'élaboration de cahiers de doléances présentés aux élus, de nombreuses critiques et propositions ont concerné le respect de cette vie privée.

C'est ainsi que dans ma classe de perfectionnement, les enfants ont demandé :

«*Ma mère a-t-elle le droit d'ouvrir mes lettres ?*»

«*Le maître a-t-il le droit de fouiller dans mon cartable ?*»

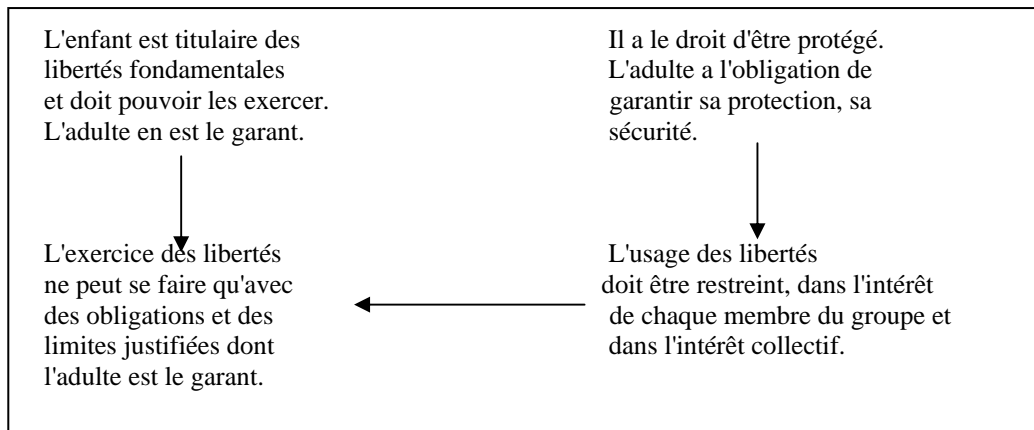
«*Ma mère a-t-elle le droit d'entrer dans ma chambre et d'ouvrir mes tiroirs ?*»

Ce sont des questions d'enfants qui exigent une réponse qui s'appuie sur les principes fondamentaux du droit, comme nous le rappelle le magistrat Daniel Clouet⁵⁹ : « *Qui songe, par respect pour le droit à l'intimité, à frapper avant d'entrer dans la chambre d'un adolescent ? Qui songe en pénétrant dans une telle chambre en, l'absence de son occupant, qu'il n'a théoriquement le droit de le faire et d'y inspecter que pour d'impérieuses raisons de sécurité des personnes ou des biens, ou de strictes raisons pédagogiques car il entre dans un domicile dont le caractère inviolable est garanti constitutionnellement* »

Confrontés à l'obligation de protection, donc au droit et au devoir de surveillance, les parents et les professionnels sont mis en demeure de rechercher un équilibre, entre protection et

⁵⁹ CLOUET Daniel, Faut-il parler droit dans les institutions médicales, éducatives et sociales ?, 1789-1989, *L'enfant, l'adolescent et les libertés*, Actes du Colloque en 1989, , Rennes, ENSP, 1990

liberté, fondé sur l'intérêt supérieur de l'enfant, qui sera le point d'appui, le recours, le principe directeur, dans la résolution des conflits inévitables, conflits à traiter dans le respect de la dignité de l'enfant mais aussi dans une approche de respect mutuel enfant-adulte.



1.2.3 La mise en oeuvre, à l'école, des droits-libertés et du droit de participation

Les enseignants devront informer les enfants des droits que la Convention internationale reconnaît. Concernant leurs droits-libertés, ils devront mettre en place les conditions institutionnelles et éducatives pour qu'ils puissent les exercer en fonction de l'évolution de leurs capacités. Ils devront aussi leur apprendre que ces droits, ils en sont titulaires quels que soient les lieux où ils se trouvent. L'école, dans son fonctionnement, devra donc respecter les principes fondamentaux du droit, qu'il s'agisse d'exercice des libertés ou de procédures disciplinaires, dont nous verrons qu'il s'agit là de questions auxquelles les pédagogues de l'éducation nouvelle et de l'école socialiste ont beaucoup réfléchi.

L'exercice des libertés

Concernant l'exercice des libertés, Daniel Clouet nous rappelle la théorie républicaine qui veut que la liberté soit la règle, sa restriction ou sa réglementation l'exception. « *Si la minorité est une période d'incapacité, au sens juridique du terme, la restriction de l'usage des libertés qu'elle impose à titre de protection ne signifie pas que l'enfant n'est pas titulaire des mêmes droits fondamentaux que les adultes* ».

Nous n'avons plus à octroyer des droits aux enfants mais nous devons, par une pédagogie de la liberté et de la responsabilité, les aider à mieux les assumer et à fixer des limites en fonction de leurs capacités de discernement et de l'intérêt collectif. Un droit induit la reconnaissance de la faculté de l'exercer mais il implique aussi le risque d'encourir une sanction pour préjudices causés à autrui ou pour non respect des limites et des obligations posées.

Des voix se sont élevées pour dire leur crainte que la responsabilité liée à l'exercice des libertés fasse perdre à l'enfant son droit à l'enfance. C'est ainsi qu'Alain Finkielkraut, philosophe, a soutenu, en 1990, que « *déclarer que l'enfant n'est pas un être fragile, ce n'est pas lui donner de la force ni lui donner des droits, c'est, au moment même où l'on fait de l'enfance non plus un âge mais un absolu, le priver du droit à l'enfance* »⁶⁰. A cette contestation, le magistrat Jean-Pierre Rosenczweig,⁶¹ a répliqué, qu'avec la Convention, « *on sort de l'idée que l'enfant est un petit être fragile à protéger contre autrui et contre lui-même, pour lui reconnaître une citoyenneté. Beaucoup de gens disent encore à propos de l'enfant: « il faut le préparer à être citoyen. La Convention vient de dire: « Non, il est citoyen* ». Donner aux enfants le droit d'exprimer leur avis ne leur impose pas de participer au processus décisionnel démocratique mais leur permet de le faire. D'ailleurs, c'est

⁶⁰ FINKIELKRAUT Alain, 1990, La nouvelle statue de Pavel Morozov, *LE MONDE*, 9 janvier 1990

⁶¹ ROSENCZWEIG Jean-Pierre, 1989, les droits gagnent du terrain, l'enfant reste un incapable, *LIBERATION*, 21 novembre 1989.

mal les connaître que de penser qu'ils n'apprécient pas le fait de prendre des décisions et d'assumer des responsabilités, et cela souvent très jeunes, comme en témoignent les expériences des classes maternelles. Le respect de l'enfant ne doit pas conduire, au nom de sa fragilité et d'une protection nécessaire, à le maintenir dans une dépendance sécurisante. Pour Mireille Cifali,⁶² il s'agit d'une éthique de notre rapport à l'enfant : « *Dans le rapport à l'autre, où il s'agit pour lui de grandir et d'apprendre, ce qui importe est de l'autoriser à construire sa vie, sa connaissance, de se confronter aux difficultés et de les dépasser.. Il est capable d'affronter les pires obstacles si l'on fait confiance à ses potentialités* ».

Le modèle de l'Etat de droit

En affirmant que l'enfant est titulaire des mêmes droits et libertés fondamentales que l'adulte, la Convention lui reconnaît un statut de personne et de citoyen⁶³ : l'Etat se doit d'aménager l'exercice de ces droits et libertés dans tous les lieux où les enfants sont amenés à vivre et à agir. Mais il revient aux enseignants, et aux autres professionnels, d'informer les enfants sur les libertés qui sont les leurs, de leur préciser les modalités d'exercice, la nécessité de limites et d'obligations liées à la vie collective et les conséquences des transgressions. Puis, avec eux, dans le respect de leur droit de participation, ils mettront en place les structures et démarches participatives permettant de décider des modalités et des règles qui organiseront l'exercice des libertés.

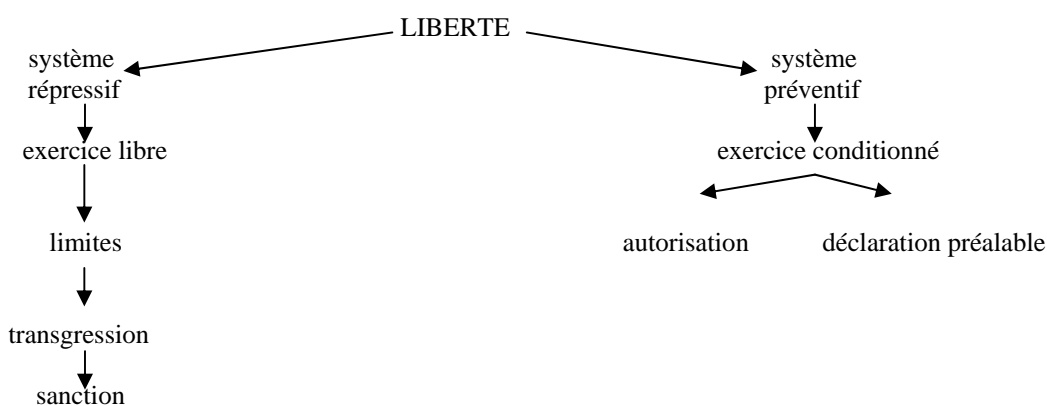
Dans un Etat de Droit, on distingue généralement deux séries de régime, pour l'exercice des libertés⁶⁴ :

1. Le régime répressif est le plus favorable aux libertés publiques. Chaque individu peut exercer librement son activité, sans en informer les autorités administratives. Mais les abus de la liberté, le non respect des limites et restrictions prescrites par la loi, peuvent entraîner une répression: c'est le cas, par exemple, de la liberté de la presse dans les lycées.⁶⁵

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. Parfois cette autorisation est liée à l'attestation d'une compétence, d'une capacité à exercer un droit : c'est le cas du permis de conduire. C'est aussi cette modalité qui est souvent utilisée dans des écoles, lorsque la liberté de circuler est instituée.

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



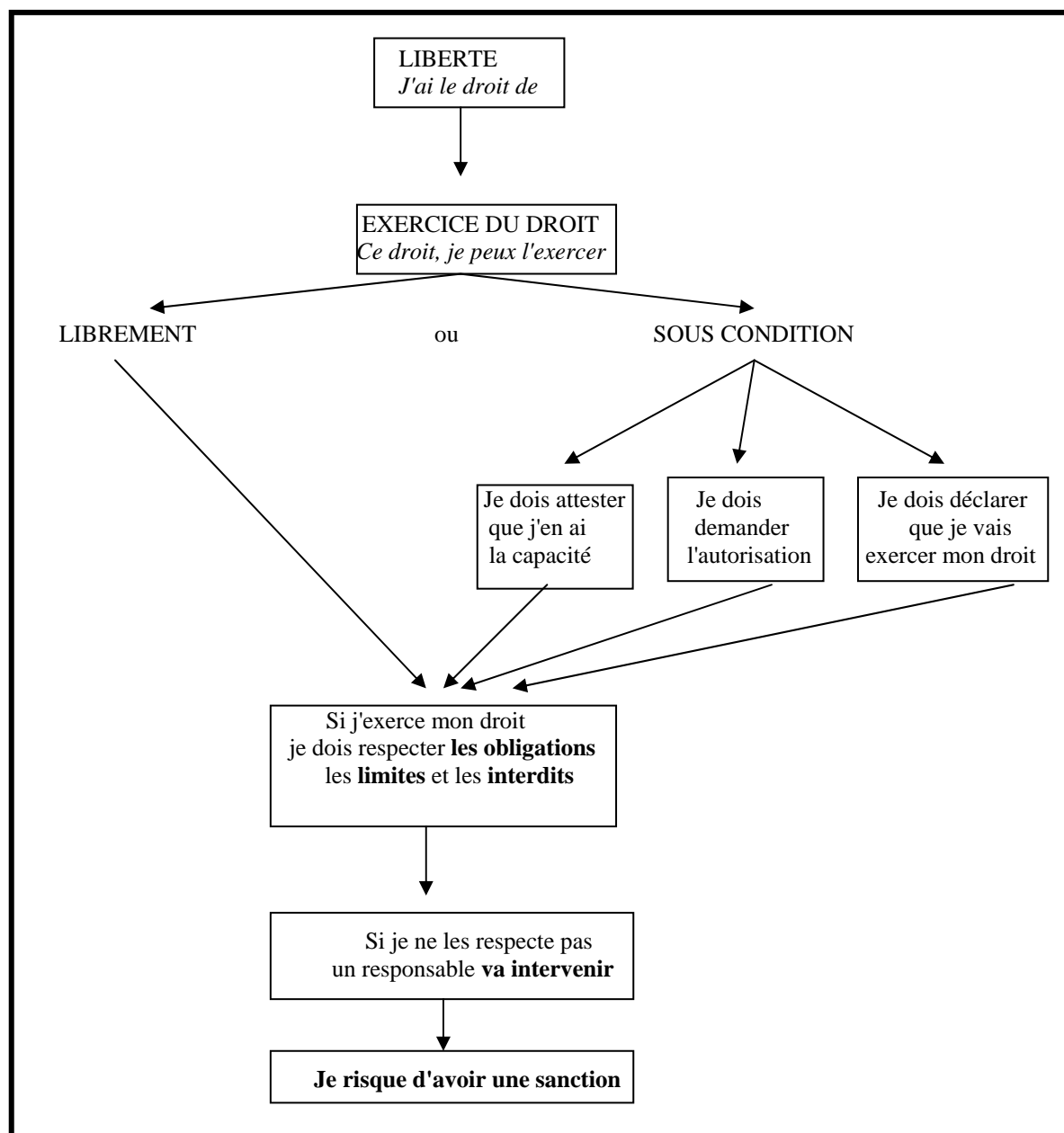
⁶² CIFALI Mireille, *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*, Paris, PUF, 1994.

⁶³ LE GAL Jean, 1990, La Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant, in *DOCUMENTS DU NOUVEL EDUCATEUR*, 213, février 1990.

⁶⁴ COLLIARD Claude-Albert, 1982, *LIBERTES PUBLIQUES*, Paris, Dalloz, 2e édition.

⁶⁵ 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 application de ce modèle, j'ai mis au point, et expérimenté, avec des élèves, des stagiaires de l'IUFM et des éducateurs une grille d'élaboration des règles dans une classe ou un stage, à partir des droits.



En partant de la liberté et du droit, en définissant les modalités d'exercice ensemble, enfants et adultes comprennent mieux la réciprocité entre droits et devoirs, entre liberté et obligations et les limites posées. Que ce soit dans une approche juridique ou dans une approche éducative, il n'existe pas de liberté absolue. Neil lui-même,⁶⁶ 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, Kerschenshteiner⁶⁷ 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* ».

⁶⁶ NEIL A.S., *Libres enfants de Summerhill*, La découverte, 1970.

⁶⁷ KERSCHENSTEINER, in SCHMID, *Le maître camarade et la pédagogie libertaire*, Paris, Maspero, 1971.

Les observations que j'ai menées montrent que les enfants, et les jeunes, se sentent plus en sécurité lorsqu'ils savent jusqu'où ils peuvent aller, ce qui est possible et ce qui est interdit et qu'un adulte référent leur rappelle les règles.

L'apprentissage de la limite est un impératif dans la construction sociale de la personne. Mais il est toujours difficile de savoir où fixer la barrière entre le permis et l'interdit.

Par ailleurs, la liberté étant la règle, sa restriction ou sa réglementation l'exception, les limites doivent être justifiées. Au cours des réflexions menées avec les stagiaires à l'IUFM, nous avons repéré un certain nombre d'exigences liés à des principes, des lois, des obligations :

1. les restrictions et les obligations posées par la loi : le respect des droits ou de la réputation d'autrui ; la sauvegarde de la sécurité nationale, de l'ordre public, de la santé ou de la moralité publiques.

2. le respect des principes fondamentaux du droit.

3. le respect du droit des autres à exercer la même liberté.

4. le droit à la sécurité de l'enfant et l'obligation de protection faite aux éducateurs : droit et devoir de surveillance, protection de l'intégrité physique, morale, affective... de l'enfant, respect de l'évolution de ses capacités...

5. les finalités et objectifs de l'école qui engagent la responsabilité pédagogique et éducative de l'enseignant, les Droits de l'homme, le respect de la dignité de la personne, les valeurs de coopération, d'entraide, de solidarité. L'enseignant est le garant du droit à l'éducation et à l'instruction de chacun.

6. le droit à l'enfance : l'enfant est un être en développement. Il a droit au tâtonnement social et à l'erreur. Il a 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... Il est nécessaire de tenir compte de ses besoins, de ses intérêts, de son développement affectif, psychologique, intellectuel, social.

7. les exigences propres à chaque activité : par exemple les restrictions au droit à la parole dépendent des activités, les limites à la liberté d'aller et venir, des risques inhérents aux lieux...

2.1.4 Convention et citoyenneté participative

Le concept de « participation » est très présent actuellement dans les discours et les pratiques⁶⁸ tant en ce qui concerne les citoyens adultes que les enfants et les jeunes. J'ai avancé moi-même le concept de « citoyenneté participative » pour bien marquer la différence avec une citoyenneté qui se réduirait à investir des représentants élus des responsabilités liées au fonctionnement des institutions démocratiques.⁶⁹ C'est dire que dans ma conception, des citoyens actifs et responsables se doivent de faire entendre leur avis, de proposer des projets et des solutions aux problèmes, de s'associer aux débats et aux prises de décisions et d'assumer des responsabilités dans leur mise en œuvre. Je me situe donc dans une perspective de démocratie participative, ce qui n'exclut pas des systèmes de représentation. Pour Roger Hart⁷⁰, comme pour Jacques Floch, « *Une nation est démocratique dans la mesure où ses citoyens s'impliquent, en particulier au niveau de la communauté... La participation est le critère fondamental de la citoyenneté* ».

⁶⁸ A Barcelone en 1998, une Conférence internationale sur la démocratie participative a réuni les représentants de 41 villes. Elles ont signé « L'engagement de Barcelone » engagement de promouvoir les droits de l'homme dans la ville, de défendre la dignité humaine, de rendre aux habitants la notion de citoyenneté : « *Nous voulons l'extension du droit de participation politique, le droit de suffrage et la liberté d'association dans le domaine municipal à tous les citoyens et citoyennes, incluant tous ceux qui résident en ville depuis un certain temps, n'ont pas la nationalité de l'Etat... Le droit à la ville que nous affirmons est le suivant : le droit de chacun à la participation active dans la vie de la ville. Le droit à être le protagoniste de sa citoyenneté* ».

⁶⁹ LE GAL Jean, Participation et citoyenneté à l'école, *Journal du Droit des Jeunes*, 140, décembre 1994, 142, février 1995.

⁷⁰ HART Roger, La participation des enfants : de la politique de participation symbolique à la citoyenneté, Rapport à l'UNICEF, 1992.

La participation est préconisée par les instructions officielles sur l'éducation à la citoyenneté, mais sans affirmer qu'elle est un droit pour les enfants à l'école, dès l'école maternelle. Nous devons donc nous appuyer sur les prises de position, que j'ai déjà citées, à propos de l'article 12 et constituer un argumentaire solide pour répondre aux contestations et oppositions.

Par exemple, en décembre 1994, à Madrid, lors la Conférence « Evolution du rôle des enfants dans la vie familiale : participation et négociation », ⁷¹ organisée conjointement par le Conseil de l'Europe et le Ministère espagnol des affaires sociales, la ministre espagnole des Affaires sociales, Christina Alberdi Alonso, n'hésitait pas à affirmer que « *Pour la première fois, dans l'histoire, la Convention reconnaît la citoyenneté des enfants, garçons et filles (articles 12 à 18) et leur capacité à être titulaire de droits (...) Du moment que l'on considère les enfants comme des citoyens à part entière, il devient d'autant plus capital de veiller à leur donner la possibilité d'exprimer leurs propres points de vue et de participer à l'adoption des décisions les concernant. Le mineur doit être assimilé à un interlocuteur actif ou à un citoyen comme les autres dans tous les domaines qui l'intéressent (famille, école, collectivité, sports, etc)* ».

Avec la Convention, le cadre juridique du droit de participation existe donc bien désormais et c'est donc un nouveau contrat social et éducatif qui doit se mettre en place dans la cité et dans toutes les institutions éducatives. L'enfant est un citoyen et doit pouvoir participer pleinement, en fonction de ses capacités de discernement et de sa maturité sociale, à la vie de la cité et de tous les lieux sociaux où il est amené à vivre.

Mettre en place des institutions qui permettent l'exercice du droit de participation des enfants et des jeunes aux affaires qui les concerne est donc non seulement un acte légitime pour les éducateurs qui le tentent, mais un devoir éducatif et citoyen pour tous.

Les expériences novatrices se multiplient mais des oppositions continuent d'exister liées souvent à des enjeux de pouvoir et, pour les enfants, à une représentation des adultes qui les considèrent comme incapables d'assumer des responsabilités. A la conférence de Madrid, le professeur Eugène Verhellen, constatait qu' « *il existe une tendance de plus en plus marquée vers « une culture de la négociation » au sein de la famille, impliquant que la faculté de participer est reconnue à tous ses membres. Toutefois, dans notre culture, la participation des enfants est loin d'aller de soi, l'incompétence qu'on leur suppose est au cœur du problème* ».

Pour le Conseil de l'Europe, les enjeux éducatifs et politiques de la mise en oeuvre du droit de participation sont nombreux :

- . aider au développement harmonieux de l'enfant ;
- . le préparer à la vie dans une société libre ;
- . le doter d'une expérience réelle de citoyenneté ;
- . lui apprendre l'écoute, le dialogue et la résolution non violente des conflits ;
- . améliorer la qualité de la vie familiale ;
- . assurer une cohésion sociale et renforcer la démocratie.

La classe et l'école, mais aussi les autres lieux de vie, devraient donc devenir des lieux de pratiques citoyennes qui permettent à chaque enfant de :

- . participer aux décisions collectives en donnant son avis, en défendant son point de vue, en faisant des choix, qu'il s'agisse d'activités, d'organisation ou de règlements et règles de vie ;
- . s'engager dans des projets collectifs réels, négociés et contractualisés, dans lesquels il doit assumer sa part coopérative ;
- . prendre des responsabilités qui marquent son appartenance au groupe et dont il rend compte ;
- . s'ouvrir aux autres et de coopérer avec eux.

C'est par cette pratique sociale qu'il pourra acquérir, progressivement, l'assurance, la confiance en soi et les compétences, nécessaires pour s'impliquer.

⁷¹ Conseil de l'Europe, *Evolution du rôle des enfants dans la vie familiale : participation et négociation*, Actes de la conférence de Madrid, Strasbourg, 1994.

2.1.6 L'exercice du droit de participation⁷²

La parole de l'enfant

La liberté d'expression des enfants est la condition première d'une éducation destinée à former des hommes libres.

Paul Bouchet Conseiller d'Etat,
Rapporteur de la Commission des Droits de l'Homme

La parole tient une place importante dans les classes. Elle est à la fois outil de travail, moyen de communication et parfois élément perturbateur.

Son statut est lié à la pédagogie choisie par l'enseignant.

« *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 500.⁷³ Le silence est demeuré pendant des siècles, un des attributs de l'enseignement magistral. Ferdinand Buisson,⁷⁴ en 1887, écrivait que « *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* ».

Bernard Douet⁷⁵, en 1987, constatait que parler à ses voisins était encore 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.

Or la conception de l'apprentissage a changé. Apprendre c'est construire des concepts et des connaissances; c'est être actif, chercher, comparer, analyser, s'interroger et discuter avec les autres.

Pour les pionniers de l'Education nouvelle, l'expression et la communication étaient des besoins fondamentaux de l'être humain. La libre expression des enfants, sous différentes formes, permet de partir, d'aussi près que possible, de leurs intérêts réels, de leurs problèmes, de leurs besoins.

Or, une étude menée par Pierre Verdier, en 1990,⁷⁶ montre que dans la famille aussi, d'une façon générale, « *dès qu'il s'agit de choix important concernant sa santé, son éducation, son placement, bref, sa vie, c'est l'adulte qui décide pour l'enfant* », au nom de son intérêt bien entendu.

Nous ne sommes pas encore entrés dans une culture de la négociation et de la participation préconisée par le Conseil de l'Europe, bien qu'aujourd'hui, la Convention accorde à tous les enfants le droit à la parole.

⁷² Avec le Conseil de l'Europe, j'ai opté pour « droit de participation » et non pas « droits de participation » comme l'écrit le COGRADE (Conseil Français des Associations pour les droits de l'enfant).

⁷³ DUMAS A., *Règle de saint Benoît, introduction, traduction et notes*, Paris, Cerf, 1967.

⁷⁴ BUISSON Ferdinand, *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, 1887.

⁷⁵ DOUET Bernard, *Discipline et punitions à l'école*, Paris, PUF, 1987.

Au cours des entretiens qu'il a eus 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

⁷⁶ AUCANTE M., VERDIER P., « *On m'a jamais demandé mon avis* », Paris, Laffont, 1990.

L'analyse des observations que j'ai menées à l'école et des résistances, m'amène à proposer plusieurs conditions pour que ce droit d'expression puisse s'exercer plus largement :

1. que le cadre juridique et réglementaire en ait été fixé : dans les lycées et les collèges, un décret et une circulaire⁷⁷ précisent les modalités d'exercice du droit d'expression collective par l'intermédiaire des délégués, du droit de réunion et du droit d'association, mais le droit de participation des élèves à leur formation devra être précisé, car la vie démocratique s'arrête souvent à la porte des classes. Je pense qu'il serait opportun que les règlements intérieurs des écoles maternelles et élémentaires précisent, eux aussi, les droits et obligations des élèves.
2. que les enseignants soient à l'écoute des élèves, prennent le temps de les entendre et de leur répondre, créent des moments de dialogue authentique dans leurs classes, afin qu'aucun élève ne puisse plus dire : « *au mieux nous sommes écoutés, mais personne ne tient compte de ce que l'on dit, ni les profs, ni l'administration* » (élève de seconde).⁷⁸
3. que des lieux collectifs d'expression, de débat, de négociation, de décision, soient mis en place dans la classe et dans l'école : panneaux d'expression et de communication ; lieux de réunion ; conseils et assemblées générales.
4. que les élèves investissent ces lieux et qu'un apprentissage soit mis en place afin qu'ils osent, tous, s'exprimer, donner un avis, émettre une proposition, participer à une décision collective, s'impliquer, autant d'actes parfois difficiles à engager.

Dans tout groupe, qu'il s'agisse d'enfants ou d'adultes, le droit à la parole doit évidemment être organisé. Affirmer « ici chacun a le droit à la parole » est un préalable, mais ensuite il est nécessaire, pour chaque activité, d'en déterminer les modalités et d'en fixer les limites et les obligations. Sur la base du modèle général que nous avons élaboré pour l'exercice des libertés, nous avons aussi mis au point avec des enseignants et des étudiants, un modèle pour l'élaboration des modalités et des règles de parole. (Fiche 1).

Au cours de nos expérimentations, nous avons constaté qu'il était nécessaire, pour un bon fonctionnement du droit à la parole durant le fonctionnement des activités collectives, de :

- . fixer les obligations de celui qui parle et de ceux qui écoutent ;
- . de déterminer les modalités concernant :
 - . les personnes : comment 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.

Nous avons donc établi un schéma additionnel (Fiche 2).

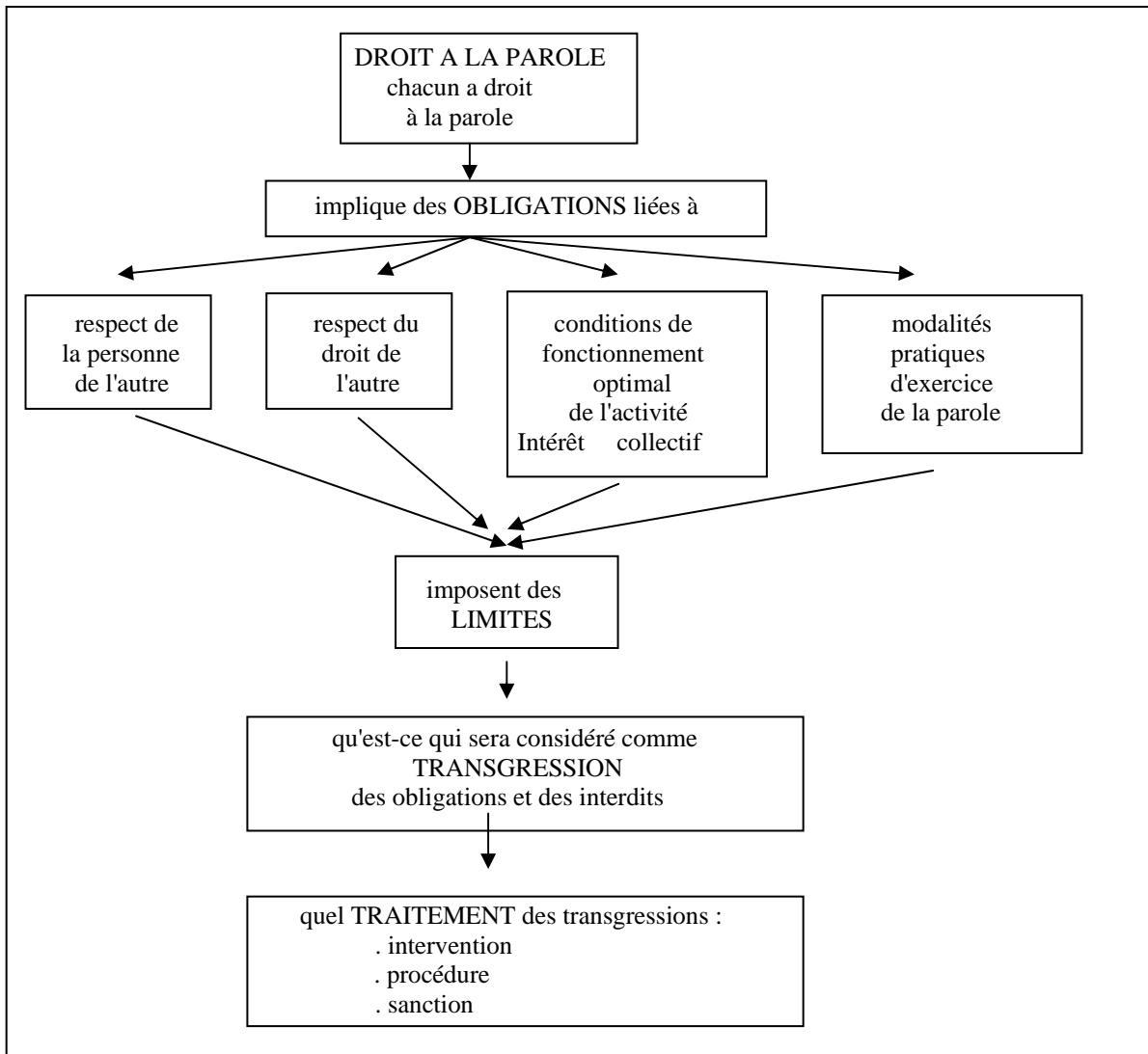
Ces deux fiches, je les ai expérimentées avec des enfants en classe, en centres de loisirs, mais aussi avec des enseignants, des animateurs, des éducateurs spécialisés, en formation. Chaque groupe peut les compléter, les modifier, au cours de son processus collectif de création institutionnelle.

Au cours de mes diverses activités de formation, j'ai pu constater que le fait d'élaborer ensemble nos règles de vie et de responsabiliser les étudiants et les stagiaires, induisait un plus grand respect des modalités d'exercice des droits et des règles décidées ensemble. Un simple rappel des décisions communes, par un responsable ou par moi-même suffisait généralement pour obtenir le calme et l'écoute. Les problèmes éventuels étaient traités en conseil.

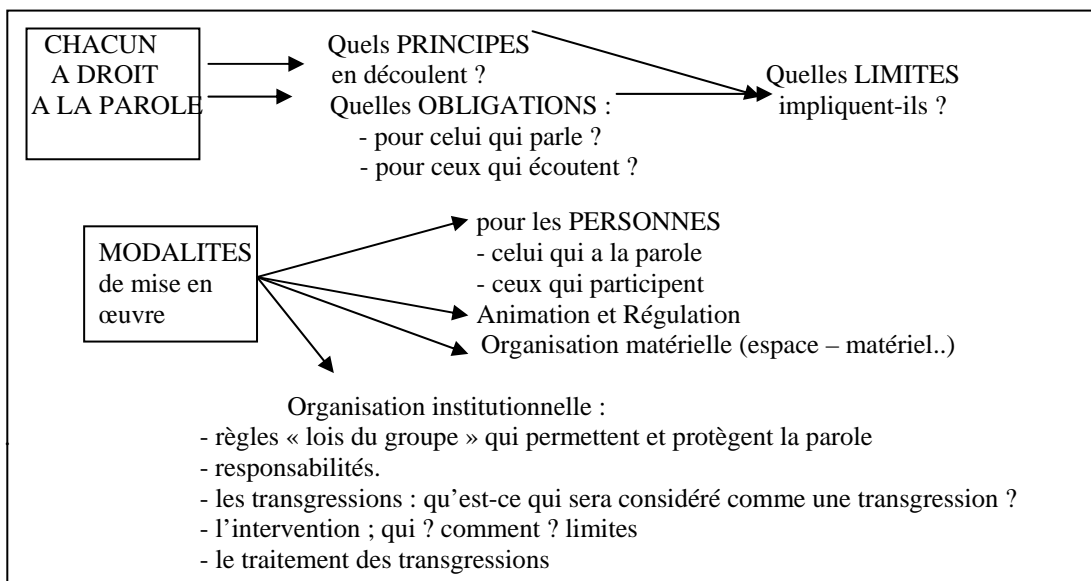
⁷⁷ Décret n° 91.173 du 18 février 1991 et circulaire n° 91.052 du 6 mars 1991, sur Droits et obligations des élèves des lycées, collèges et établissements régionaux d'enseignement adapté.

⁷⁸ LE GAL Jean, 1990, Mise en oeuvre, à l'école, de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant, dossier du *Nouvel Educateur*, 220, novembre 1990.

FICHE 1



FICHE 2



De nos expérimentations, nous avons aussi tiré une démarche qui ne constitue évidemment pas un modèle.

Démarche

Après une présentation des principes, de notre modèle et des deux fiches, nous demandons, aux enfants ou aux adultes, 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, nous élaborons « notre loi » et des modalités d'application qui pourront évoluer au fil de nos analyses institutionnelles. 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 ?

A titre indicatif, voici les modalités et règles d'exercice du droit à la parole instituées par un groupe d'étudiants éducateurs spécialisés.

EN GRAND GROUPE

Celui qui parle a le droit de s'exprimer et d'être entendu.

L'intervenant précise les modalités d'organisation de son intervention.

Les membres du groupe qui désirent prendre la parole, la demandent en levant la main et attendent que l'animateur leur donnent son accord.

Ils ne monopolisent pas la parole.

Chacun doit être présent et participatif. Il fait preuve d'écoute. Il ne coupe pas la parole de l'autre et il respecte sa personne et ses opinions : pas de moqueries, pas de violences verbales.

TRANSGRESSIONS

Seront considérées comme transgressions

- ne pas respecter les obligations et les règles
- prendre la parole de façon intempestive
- couper la parole
- monopoliser la parole
- gêner l'intervenant ou ceux qui écoutent

INTERVENTION

- rappel de la règle par l'animateur ou un membre du groupe
- avertissement oral
- l'animateur signale l'impossibilité de continuer

TRAITEMENT DE LA TRANSGRESSION

En cas de perturbation ne pouvant être régulé par l'animateur, le problème est porté devant l'ensemble du groupe qui recherche une solution :

- . aide
- . avertissement
- . sanction

Mais le transfert par les stagiaires, de la démarche expérimentée pendant un temps de formation dans leur classe ou leur groupe, n'est pas toujours conforme aux principes que j'ai présentés. Voici, par exemple, l'élaboration d'une règle dans une classe, par un stagiaire professeur des écoles, pendant son stage en responsabilité.

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

Ayant décidé de faire participer activement les enfants à la vie de la classe, elle leur propose d'élaborer un règlement ensemble, dont je ne retiens ici 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 participe aux propositions : « 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 à 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* ». ⁷⁹ 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, je m'interroge 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.

Nous pouvons en retenir 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, doit être interrogée 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 1997,⁸⁰ au Salon national des apprentissages individualisés et personnalisés à Nantes, une commission de délégués de conseils d'enfants, a témoigné que les élèves reconnaissaient aux enseignants la possibilité d'avoir des « droits » qui leur sont interdits à eux-mêmes :

⁷⁹ PIAGET Jean, *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, P.U.F., 1975.

⁸⁰ Les enfants avaient été réunis au Salon national des apprentissages individualisés et personnalisés que l'ICEM organise chaque année à Nantes, depuis 1989.

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

Ils leur accordent donc un statut particulier, une certaine toute puissance qui leur confèrent des 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 voté, et faisaient appliquer, une règle de propreté de la cour, ont demandé lors d'un conseil : « est-ce qu'on doit aussi ramasser les mégots des maîtres ? »

Je soutiens, personnellement, que le règlement, adopté par tous, s'impose à tous. Tant que les enseignants ne s'imposent pas à eux-mêmes les principes et la discipline qu'ils demandent aux enfants de respecter, on vivra dans la contradiction. Seule la rigueur avec laquelle ils se plieront aux lois communes leur permettra d'être exigeants avec les enfants et légitimera qu'une réponse soit donnée à toutes les transgressions, y compris aux leurs. Leur pratique doit être cohérente avec les valeurs et les principes qu'ils défendent, même si cette nécessité est parfois difficile à respecter.

Les institutions de la classe coopérative

J'étudierai dans une deuxième partie les structures et institutions créées au niveau de l'école par les pionniers de l'éducation, par des écoles dont les classes ne fonctionnent pas en classes coopératives et par des écoles Freinet.

L'appellation « classe coopérative » s'est substituée à celle de « coopérative scolaire », dans les classes où les enfants prennent en main, effectivement, l'organisation des activités, du travail et de la vie. Elle a fait l'objet de nombreux écrits dont l'un des plus connus est l'ouvrage de Fernand Oury et d'Aïda Vasquez, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*⁸¹.

Lors d'une Université Coopérative Internationale⁸², organisée à Nantes, j'ai défini, la classe coopérative comme un système complexe cohérent en création permanente, chaque classe étant la synthèse originale, effectuée par un éducateur et des enfants, d'activités diversifiées, d'une organisation minutieuse et d'institutions multiples. La richesse et la complexité des activités et des relations, au sein de la classe coopérative, nécessitent une organisation sociale réfléchie, la mise en place d'institutions qui répondent aux besoins identifiés par le groupe. La richesse et la complexité des activités et des relations, au sein de la classe coopérative, nécessitent une organisation sociale réfléchie, la mise en place d'institutions qui répondent aux besoins identifiés par le groupe. Parmi ces institutions le conseil occupe une place essentielle.

Le conseil

Le conseil est une structure instituante, le lieu d'échange de parole où, ensemble, les membres du groupe analysent les différents aspects de leur vie commune, confrontent leurs points de vue, prennent des décisions et en évaluent l'application. Ils y établissent leurs lois, étudient les

⁸¹ OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspero, 1971.

⁸² LE GAL Jean, *La classe coopérative en pédagogie Freinet, Les Actes de l'Université Coopérative Internationale*, Nantes, Avril 1981.

infractions commises, les dysfonctionnements, et cherchent des solutions en tenant compte de l'intérêt des personnes concernées et dans l'intérêt général. Son organisation est donc fondamentale.

Il peut prendre des formes diverses puisque les enfants et l'enseignant disposent d'un champ de créativité institutionnelle.⁸³

Certaines classes n'ont qu'un seul type de conseil, d'autres en ont plusieurs. Dans ma classe de perfectionnement, nous en avons trois :

. *le conseil hebdomadaire de coopérative* avait pour fonctions, d'organiser les activités et les projets collectifs, d'analyser la vie du groupe, de rechercher des solutions aux dysfonctionnements et aux conflits et d'élaborer les « lois de la coopérative ». Il était dirigé, chaque lundi, par une équipe nouvelle comprenant un président et deux secrétaires.

. *le conseil-bilan du soir* permettait de faire un point rapide de la journée et à chacun de dire ses réussites, ses problèmes et ses critiques. Il était animé par le responsable de jour.

. *le conseil extraordinaire* avait lieu pour régler « à chaud » un problème grave, pour mener une réflexion approfondie sur une de nos institutions ou pour organiser un projet collectif. Il était animé par moi-même.

Pour être crédible, le conseil doit être efficace. De ma longue expérience et des observations que j'ai pu mener, j'ai dégagé des conditions indispensables à la réussite, autour de quelques facteurs importants :

. l'animation du conseil :

L'efficacité du conseil dépend de la qualité de l'animation. Mais conduire un débat, solliciter des avis, reformuler les propositions, faire la synthèse, rechercher une solution pertinente, préciser les modalités d'application, nécessitent des compétences que la pratique seule ne permet pas d'acquérir. Il faut donc souvent que l'enseignant préside les premières réunions pour mettre en place un rituel d'animation et montrer au groupe sa capacité à prendre des décisions. Ensuite il transmet la responsabilité à des volontaires, tout en continuant à apporter son aide.

Il est nécessaire que chaque enfant puisse aussi s'entraîner dans d'autres lieux de parole : l'entretien du matin, le bilan du soir, les débats, les conférences.

La mise en place d'un rituel stable et le soutien d'une fiche-guide à l'usage de l'animateur du conseil, facilite son autonomie.

. la régularité :

Il est important que chacun sache qu'un lieu existe, qu'un temps est réservé à l'emploi du temps, que l'ordre du jour permettra l'expression des critiques et des propositions, au cours d'ouvrira un espace de parole et de décision.

. le déroulement :

Chaque groupe construit un schéma de déroulement de son conseil, qui peut être modifié à partir de l'analyse collective de son fonctionnement. Beaucoup débutent par un rappel et un contrôle des décisions prises lors de la dernière réunion. Ensuite, souvent l'ordre du jour se structure autour de trois champs principaux :

1. les activités
2. l'organisation matérielle et institutionnelle de la classe
3. la vie du groupe

Chaque point de l'ordre du jour retenu fait l'objet d'une discussion. Lorsqu'une décision est à prendre et qu'un consensus ne peut être trouvé, un vote a lieu.

. l'application des décisions :

Exercer un pouvoir de décision a pour corollaire le devoir de participer à l'application, chacun à la mesure de ses capacités.

⁸³ POCHET Catherine, OURY Fernand, *Qui c'est l'conseil ?*, Paris, Maspero, 1979

Chacun sait que les décisions prises seront appliquées et qu'il en sera responsable solidairement avec les autres. Il devra y contribuer en exécutant les tâches prévues et en s'engageant dans les responsabilités dont le besoin a été déterminé. C'est sa part coopérative.

L'enseignant sera le garant du respect des décisions.

. l'analyse institutionnelle de son fonctionnement

Dans ma classe de perfectionnement, le conseil donnait lieu, périodiquement et en cas de crise grave de fonctionnement, à des analyses institutionnelles afin de rechercher des solutions.

Le conseil, organe d'exercice du pouvoir collectif des enfants sur leur vie et leurs activités, doit rester efficace.

Les responsabilités

Dans la classe coopérative, la responsabilité est à la fois une valeur, un but à atteindre et une nécessité car les activités sont multiples. L'enseignant seul ne pourrait pas assumer les tâches indispensables au bon fonctionnement de la collectivité, la participation des enfants est donc nécessaire. Mais cette nécessité fonctionnelle motivante a des effets bénéfiques pour l'enfant : sa fonction lui permet d'être reconnu par les autres, de trouver sa place dans le groupe en servant la communauté et d'apprendre, par la pratique, à devenir un membre responsable d'un groupe.

Les responsabilités peuvent être permanentes ou occasionnelles. Elles répondent à des besoins réels de fonctionnement des activités (journal, bibliothèque, ateliers, outils, fournitures...) et des institutions (animateur du conseil, président de jour, responsables d'équipes permanentes ou occasionnelles, trésorier, délégués au conseil ...)

Le groupe décide, généralement, en se fondant, sur des critères de compétence et de motivation. Un planning à étiquettes mobiles, « le tableau des responsabilités », permet de savoir quel enfant a été choisi. 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 dessaisi de sa fonction pour négligence. S'il ne s'estime pas suffisamment compétent, il peut faire appel aux autres pour l'aider. Une fiche-guide peut l'aider à assumer sa fonction.

Dans ma classe, nous consacrons, périodiquement, un conseil extraordinaire à l'analyse de chaque responsabilité. Chacun faisait alors le point de son vécu, de ses réussites et de ses difficultés. Puis il entendait l'avis de ses camarades. Ce moment d'échange permettait à chaque membre du groupe de prendre conscience de sa place et du rôle nécessaire de chacun. C'était aussi l'occasion d'apporter des aménagements, de trouver des réponses matérielles ou institutionnelles aux problèmes repérés, de préciser les fonctions afin qu'elles soient mieux assumées pour le bénéfice de tous et parfois d'en changer les titulaires à leur demande. Dans ce grand ensemble de responsabilités, le responsable de jour était une institution importante que j'avais empruntée à Makarenko⁸⁴ en 1960. Elle permettait à chaque enfant, de notre cours élémentaire, de diriger, à son tour, les activités et de s'affirmer dans un rôle important mais aussi difficile à assumer. Chaque année, son rôle était réétudié et faisait l'objet d'une fiche-guide, dont voici un exemple dans ma classe de perfectionnement :

« NOUS AVONS DECIDE :

- Chacun sera président à son tour s'il le désire. Une liste par ordre alphabétique sera établie.

LE PRESIDENT :

- doit donner l'exemple et il doit être ferme ;

- il ne travaille pas, il aide les camarades durant les activités individuelles et les ateliers ;

- il ne parle pas fort au code voix basse.

LE MATIN :

- il contrôle la propreté des mains ;

⁸⁴ MAKARENKO A.S., *Poème pédagogique*, Moscou, Editions en langue française, 1959.

- il met la pendule à l'heure et vérifie le calendrier ;
- il arrive le premier et place les tabourets autour du bureau ;
- il dirige l'entretien du matin et donne la parole.

REGLES :

- Il se contrôle lui-même. Si le président ne se contrôle pas, le maître prend sa place pendant cinq minutes. Si ça recommence, il demande le changement de président ;
 - Le président ne donne pas de coups. S'il tape sur un camarade, il sera exclu des ateliers ;
- 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 ;
 - Il organise les entrées et les sorties.

Les projets participatifs

Les directives officielles engagent les enseignants à faire participer les enfants à des projets collectifs. Mais il existe différentes conceptions de la participation et différents niveaux de participation. Roger HART, ⁸⁵ dans une étude pour l'UNICEF, a établi une échelle de participation qui permet de mener une analyse des projets et d'éviter de tomber dans ce qu'il appelle une « participation frivole », une exploitation des enfants au service de nos propres objectifs. Au bas de l'échelle, il situe 3 niveaux de non-participation :

1. la manipulation : notion qui décrit les situations où les enfants sont entraînés à participer à un projet d'adultes sans comprendre les problèmes qui se posent ;
2. la décoration : les enfants chantent, dansent, portent des T-shirts en faveur d'une cause quelconque, alors qu'ils n'ont qu'une idée très vague des objectifs de cette manifestation. Ils sont utilisés.
3. La politique de pure forme : dans cette situation, les enfants ont apparemment la parole mais ils n'ont pas pu choisir le sujet du débat ou le mode de communication et ils n'ont qu'une possibilité limitée d'exprimer leurs opinions. S'ils sont les représentants d'autres enfants, ils n'ont pas pu s'entretenir avec eux, au préalable, du thème du débat.

Il définit ensuite 5 degrés, qui, pour lui, constituent une participation véritable :

1. Désignés mais informés : les enfants se portent volontaires après avoir pris connaissance des objectifs du projet, du pourquoi de leur participation, de qui en a décidé et de leur rôle.
2. Consultés et informés : les enfants comprennent le processus de réalisation du projet conçu et dirigé par des adultes. Ils ont été consultés et leurs opinions sont prises au sérieux.
3. Projet initié par des adultes, décisions prises en concertation avec des enfants : ici les enfants participent à la décision.
4. Projet initié et dirigé par des enfants.
5. Projet initié par des enfants, décisions prises en accord avec les adultes.

Dans la conception que je défends, une véritable participation des enfants implique qu'ils soient engagés dans les différentes phases de réalisation du projet : la conception, la décision, la mise en œuvre, l'évaluation. L'analyse de la gestion des activités et de la vie sociale, dans les pratiques autogestionnaires de ma classe de perfectionnement, m'a amené à cerner la participation des enfants et des adultes concernés, autour de quatre actions principales :

PROPOSER - DISCUTTER- DECIDER-APPLIQUER

⁸⁵ HART Roger, Monter l'échelle de participation, *Les enfants d'abord*, UNICEF, avril-juin 1992.

1. PROPOSER

QUI propose des activités et des institutions ?

- le maître ? (structure directive)
- les élèves ? (structure non directive)
- le maître et les élèves ? (structure démocratique avec le maître-participant)

COMMENT ?

- oralement ?
- par écrit, (journal mural, cahier spécial de propositions, etc)

QUAND ?

- au moment du conseil ?
- à tout moment ?

2. DISCUTER

QUI discute ?

- les élèves seuls ?
- le maître et les élèves ?

QUAND ?

- chaque jour ? A quel moment de la journée (le matin , le soir) ?
- chaque semaine ? A quel moment de la semaine ?

COMMENT ?

- quelle sera la structure de la réunion ?
- qui présidera ? le maître ? un élève ?
- qui choisira le président(et comment) ?
- quel sera le rôle du maître ? participant au même titre que chaque élève ?
- non participant ? animateur ? président ?

3. DECIDER

QUI ?

- le maître ? (structure directive et autoritaire)
- les enfants seuls ? (structure non directive)
- le groupe enfants-maître ? (structure démocratique avec le maître comme membre du groupe coopératif)

COMMENT ?

- par vote ?
- à l'unanimité ?
- à la majorité (laquelle) ?
- à mains levées ?
- à bulletin secret

4. APPLIQUER

QUI ?

- le maître ?
- les enfants seuls ?
- le président de jour ?
- un responsable d'activité ?

COMMENT ?

- sanctions pour ceux qui ne respectent pas les décisions ? réparations ?
- récompenses ?
- ni punitions, ni récompenses ?
- qui prend les décisions de sanctions éventuelles ?
- le maître ?
- le président de jour ?
- le conseil ?

Chacune des actions génèrent des questions auxquelles il est nécessaire d'apporter des réponses en terme d'institutions, de démarches, de techniques et d'outils. Chaque collectivité doit faire preuve d'initiative et de créativité, la création institutionnelle faisant aussi partie de l'éducation à la citoyenneté participative.

Dès la mise en œuvre de la participation des enfants, un certain nombre de questions se posent dans toutes les structures. Il est préférable de leur donner immédiatement des réponses car

elles conditionnent les différentes étapes de la démarche et elles éviteront des malentendus et des conflits.

1. *Concernant les contenus de décision*

Trois questions principales se posent :

1- de quoi les enfants pourront-ils décider seuls ?

2- qu'est-ce qui sera décidé par les enfants et les adultes et qui devra donc faire l'objet d'une négociation ?

Dans certaines écoles, ayant un conseil de délégués, le règlement de la cour et les sanctions sont décidés par le Conseil des délégués élèves de l'école après débat dans les classes. Cela doit-il relever d'eux seuls ? J'ai vu ainsi un Conseil de délégués, en respectant la procédure démocratique instituée, décider dans la cour de mettre en place une *roue des sanctions* pour sanctionner les infractions au règlement qu'il avait adopté : celui qui est pris en flagrant délit tourne la roue et « gagne » une sanction. Le Conseil d'école a refusé cette décision, rappelant donc que cette question relevait aussi de la décision des représentants des parents et des enseignants. Je pense que s'agissant des procédures disciplinaires et des sanctions, il serait nécessaire de les définir dans le règlement intérieur, en s'appuyant sur les principes fondamentaux du droit. Ainsi un texte réglementaire fixerait le cadre à respecter.

3- qu'est-ce qui ne sera pas négociable et relèvera donc soit des obligations scolaires ou soit de la seule décision des adultes, ceci devant évidemment être justifié ?

Une équipe d'enseignants, ou d'animateurs, ne peut négocier que ce sur quoi elle a le pouvoir mais elle peut évidemment tenter d'élargir son champ de décision. Dans le système scolaire, les écoliers, collégiens et lycéens pourront-ils donner leur avis sur les pratiques pédagogiques ? sur les programmes ? sur les modes d'évaluation ?

2. *Concernant les structures de décision*

Alors que dans la classe coopérative, les décisions sont prises au cours des conseils qui réunissent les enfants et l'enseignant, lorsqu'il s'agit de l'établissement scolaire, plusieurs solutions ont été, historiquement, expérimentées : l'Assemblée générale qui réunit tous les acteurs, le conseil coopératif, le parlement constitués de représentants des adultes et des enfants. Ce qui est le plus utilisé actuellement dans les écoles élémentaires, c'est le conseil de délégués élèves. L'adulte n'y joue souvent qu'un rôle d'accompagnateur. Il n'est pas un représentant mandaté par le conseil des maîtres. Cela peut se concevoir si le conseil de délégués n'a qu'un rôle consultatif, mais nous ne sommes plus alors dans le cadre de l'exercice d'un droit collectif de participation aux affaires de l'école.

Comment décider ensemble des questions qui concernent les enfants et les adultes ?

Il y a là un champ de réflexion et de création institutionnelles à explorer. Si une structure représentative rassemblant des représentants des élèves et des représentants des enseignants et du personnel est choisie, elle ne pourra évidemment pas prendre le nom de « Conseils d'élèves ».

Au Lycée expérimental de Saint Nazaire, le collège des élèves et le collège des enseignants se réunissent séparément pour discuter du même problème. Puis des représentants de chaque collège se réunissent et confrontent leurs propositions pour prendre une décision.

3. *Concernant le mode de décision*

Dans la classe coopérative, les décisions sont prises souvent au consensus, le recours au vote n'ayant lieu qu'en cas d'impossibilité de se mettre d'accord...

Comment allons-nous décider ensemble ?

Il me paraît important qu'un débat ait lieu à propos de la procédure de décision afin que toutes les possibilités soient examinées et que la décision soit prise au consensus. Cela fait partie d'une formation à la démocratie.

L'enseignant doit préciser immédiatement qu'il conserve un droit de refuser des décisions, en tant que garant du respect des principes et valeurs qui fondent la collectivité coopérative (respect de la dignité des personnes et de leurs droits) et des finalités, valeurs et objectifs de l'école laïque.

En ce qui concerne le conseil de délégués, la question du pouvoir reconnu au délégué doit être posée. A-t-il un mandat impératif⁸⁶ ou non ? S'il a un mandat impératif, il ne peut voter que sur la base du mandat qui lui a été donné par ceux qui l'ont choisi.

4. Concernant l'application des décisions

L'analyse des expériences font émerger différentes interrogations :

- Qui va être le garant principal des décisions prises ?
- Est-ce un adulte qui doit être le garant ? Quelle autorité lui est alors reconnue par les autres membres du groupe ? De quels moyens va-t-il disposer pour faire respecter les engagements individuels ?
- Concernant les règles de vie, les limites posées, qui aura pouvoir d'intervenir lorsqu'une transgression aura lieu ? Qui ou quelle institution va juger des manquements aux obligations et les infractions aux lois de la collectivité

Toute application des décisions implique que des responsabilités soient mises en place. Il sera nécessaire de tenir compte du principe que chaque enfant a le droit d'assumer des responsabilités importantes pour la vie de la collectivité, ceci afin d'éviter de constituer « une élite de responsables » dont nous verrons que cela a été une préoccupation constante de pédagogues tels que Pistrak.

Les évaluations qui seront prévues, au cours et à la fin de la mise en œuvre des décisions devront elles aussi être participatives.

Ces quelques interrogations, qui ne sont pas exhaustives, témoignent que la mise en place d'une organisation démocratique participative n'est pas un chemin de facilité. Elle nécessite une analyse permanente. Cette organisation ne peut pas être rigide. Elle va se perfectionner au fil des propositions, de l'analyse des dysfonctionnements et de la maturation des acteurs eux-mêmes.

Chaque organisation démocratique aura donc des éléments originaux.

Les règlements et règles de vie : pour une discipline éducative

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

Comme nous le verrons en étudiant les expériences dans les écoles nouvelles et chez les pionniers d'une organisation démocratique des communautés d'enfants : Paul Robin et Francisco Ferrer, Makarenko et Pistrak, en Union soviétique, Korschak en Pologne, Freinet à Vence, Neil à Summerhill,⁸⁷ le débat et les recherches de solutions concernant l'exercice des droits et libertés, l'élaboration de règles, leur application et les procédures à mettre en œuvre lorsqu'elle ne sont pas respectées, a été constant, depuis un siècle, En 1923, Freinet parle de discipline nouvelle et affirme que : « l'énoncé théorique des droits et des devoirs de l'individu dans la communauté ne suffit

⁸⁶ ZAIDMAN Pierre-Henri, *Le mandat impératif*, Editions du Monde libertaire.

⁸⁷ Ces aspects de l'expérience des pédagogues novateurs sera traité dans le chapitre 2.

*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 ».*⁸⁸

En 1957, le Congrès international de Nantes a pour thème la discipline. La discipline, pour les éducateurs de l'Ecole Moderne, ne peut se concevoir que dans un contexte où les droits de l'enfant sont respectés et où il sont des acteurs responsables qui participent aux décisions qui les concernent et à leur mise en œuvre.

Mais qu'est-ce qu'une discipline éducative ?

La discipline est liée à la double mission de l'école INSTRUIRE et EDUQUER.

Elle poursuit un double objet :

1. un but pratique

Francine Best dans le "Vocabulaire de l'éducation"⁸⁹ définit le but pratique de la discipline :
« *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... »

Pour Ferdinand Buisson⁹⁰ 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* »

Eirick Prairat⁹¹, maître de conférences à l'IUFM de Lorraine, 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* ».

Freinet⁹², qui appuie l'organisation sociale de la classe sur la liberté et la responsabilisation de l'enfant, n'hésite pourtant pas à affirmer, dans son invariant 22, que « *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 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* ».

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. Cela ne va pas toujours de soi. Les faits perturbateurs sont parfois nombreux. Une enquête que j'ai menée auprès des stagiaires Professeurs de lycée et de collège, à l'IUFM de Nantes, a montré que le « bavardage pendant la parole professorale » est le fait perturbateur n°1 pour 100% des stagiaires. Il en est de même pour 74,60% des 166 PE2 auprès desquels j'ai mené la même enquête. Lorsque la parole professorale est l'outil didactique principal, les bavardages et les apartés, sont souvent ressentis comme des perturbations intentionnelles tournées contre la personne même du professeur.

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.

⁸⁸ Freinet Célestin, Vers l'école du prolétariat : la discipline nouvelle, Quelles réalisations, *Clarté*, 15-12 1923.

⁸⁹ MIALARET Gaston, sous la direction, *Vocabulaire de l'Education*, Paris, PUF, 1979, p 165.

⁹⁰ BUISSON Ferdinand, *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire*, Paris, Hachette, 1911.

⁹¹ PRAIRAT Eirick, *Non-Violence Actualité*, mars 1998.

⁹² FREINET Célestin, *Les invariants pédagogiques*, B.E.M. 25, Cannes, Editions de l'Ecole Moderne, 1964.

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 très volumineux, c'est dire combien cette question était considérée comme importante.

Une circulaire du 15 juillet 1890 va apporter un commentaire à la réforme disciplinaire. Elle indique 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 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 rappelle 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* ». Mais l'usage des punitions doit se préoccuper, « *de deux choses également nécessaire, : 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.

Aujourd'hui on parle de « discipline éducative », de « discipline responsabilisante » qui participe à l'éducation à une citoyenneté active et responsable et au respect des droits de l'enfant. La Convention Internationale des Droits de l'Enfant précise, à l'article 28, concernant le droit à l'éducation, que : « *Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention* ».

Pour Eirick Prairat⁹³, la sanction peut être éducative, elle 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 Vasquez⁹⁴ avait déjà affirmé, en ce qui concerne la classe coopérative, que « *la loi décidée en commun ne peut être mise en question n'importe comment et n'importe quand par un individu sans provoquer une réaction. Si cette loi n'est pas réaffirmée nettement, on court le risque de voir ledit groupe se détériorer rapidement en un magma ; béton bloqué par les inhibitions, soupe à l'anxiété avec agressivités, régressions, voire passages à l'acte incontrôlables* ».

De ma propre expérience d'instituteur puis d'enseignant chercheur à l'IUFM et des travaux des militants de la pédagogie Freinet et de la pédagogie autogestionnaire, j'ai tiré des enseignements concernant « l'élaboration et l'application des lois dans la classe coopérative » qui constituait un des éléments de ma recherche menée à l'IUFM sur le thème « droits de l'enfant et règlements intérieurs ».

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.

Quelques directions d'action m'apparaissent pertinentes :

. Poser le cadre éthique et démocratique

« *Dans notre classe, chacun a le droit au respect de sa personne et à la parole... Il est donc interdit de frapper, d'injurier, de se moquer... 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.

⁹³ PRAIRAT Eirick, *La sanction, Petites médiations à l'usage des éducateurs*, Paris, l'Harmattan, 1997.

⁹⁴ OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspéro, 1971.

Les lois fondamentales de respect et de partage, ne pourront pas être remises en cause, par contre, toutes les règles de la vie collective seront revues en fonction des besoins et feront l'objet d'un débat et d'une décision commune.

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

. 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, nous nous appuyerons sur les principes du droit comme je l'ai montré précédemment à propos du droit à la parole.

. Elaborer 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.

a) Faire participer les enfants

Au Conseil, les enfants analysent les situations, font des propositions, élaborent les règles, prennent des décisions et s'engagent dans leur mise en œuvre... Fruits d'une négociation collective les règles ont alors du sens pour eux. Garanties du fonctionnement du groupe, elles les protègent aussi de tout arbitraire, celui de l'adulte ou celui d'un responsable : le cahier des lois sert de référence en cas de conflit.

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

b) Un engagement de respect

L'ensemble des règles constitue un contrat de vie commune qui engage les enfants et l'enseignant, qui devront tous répondre de leurs actes devant le conseil.

c) 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 pose problème. Les enquêtes auxquelles j'ai procédé témoignent que la plupart des parents et des enseignants sont amenés, occasionnellement, à faire usage de la force, et qu'ils considèrent cette action comme parfois nécessaire : « *Il est des moments où l'enfant a besoin d'être arrêté ou contenu physiquement parce qu'il franchit des limites inacceptables pour lui ou pour l'entourage* ».

Sur le plan éducatif, il semble contradictoire, dans le même temps, d'user de la force pour faire respecter les limites posées, et de tenter de faire naître un groupe fondé sur le respect de la personne, le dialogue, la compréhension, l'entraide et le droit. Mais comment faire ?

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

Alors comment agir en totale conformité avec le respect des droits de l'enfant et agir efficacement pour résoudre des cas urgents ?

Sans doute serait-il nécessaire de constituer une déontologie des enseignants en la matière, dont voici quelques éléments :

- 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.

Faute de textes officiels, l'inscription de cette possibilité dans le règlement intérieur pourrait constituer une solution.

d) Procédures et sanctions

Les procédures mises en œuvre et les sanctions doivent respecter la dignité de l'enfant : toutes les formes de violence physique ou verbale, toute attitude humiliante, vexatoire ou dégradante à l'égard des enfants doivent être proscrites. « *Le président de jour ne doit pas taper. Il rappelle la règle et donne un avertissement. Si ça continue, il en parlera au Conseil* »

Elles doivent aussi respecter les principes fondamentaux du droit :

- a) principe de légalité des sanctions et des procédures qui doivent donc être prévues par le règlement intérieur.
- b) principe du contradictoire.
- c) principe de la proportionnalité de la sanction.
- d) principe de l'individualisation des sanctions.**

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 récurrence, il peut perdre la possibilité d'exercer un droit pendant un temps déterminé : aller dans un atelier, choisir son lieu de récréation, prendre la parole au Conseil....

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

Les observations que j'ai menées sur les Conseils d'enfants dans l'école, m'ont permis de constater que le respect des règles dépend d'un certain nombre de facteurs.

Elles sont mieux respectées lorsque :

- . leur élaboration est faite par les enfants en concertation avec les enseignants ;
- . elles sont rappelées, de façon permanente, par un affichage et au moment des transgressions ;
- . les enfants sont impliqués dans l'application des décisions prises ;
- . des sanctions liées aux faits perturbateurs et connues de tous sont appliquées.

Les facteurs qui favorisent le non respect sont aussi bien identifiés :

- . leur oubli par les enseignants et les enfants ;
- . la non application par les enseignants de ce qui a été décidé ;
- . leur attitude différente dans l'application ;
- . le comportement d'enfants qui se moquent des sanctions ;
- . la non compréhension des règles par les nouveaux ;
- . la non exemplarité des adultes.

Le règlement intérieur doit devenir un texte juridique

Pour que l'école fonctionne dans le respect des principes du droit, en ce qui concerne l'exercice des libertés et les procédures disciplinaires, il est fondamental que le règlement intérieur devienne un texte juridique sur lequel la vie scolaire puisse s'appuyer.

C'est pourquoi, lors d'un stage du plan national de formation, j'ai été amené à demander des précisions à Ségolène ROYAL, Ministre des Enseignements scolaires, à propos des règlements intérieurs des écoles maternelles et élémentaires :

1. Quel est aujourd'hui le statut du règlement intérieur des écoles maternelles et élémentaires ?

Dans la circulaire de F. BAYROU, n° 96-103 du 15-04-1996, relative à l'Education à la citoyenneté, il est écrit que le règlement intérieur constituera, pour chaque élève, « l'expression tangible de la règle de droit de la vie quotidienne à l'école ». Par ailleurs les avis et arrêts du Conseil d'Etat (avis du 17 novembre 1989 et arrêt du 2 novembre 1992) reconnaissent au règlement intérieur des écoles un statut juridique.

Pouvons-nous aujourd'hui 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 ?

Qui a pouvoir de contrôle administratif des délibérations du conseil d'école ?

L'Inspecteur d'Académie et l'Inspecteur de l'Education nationale ont-ils compétence pour annuler un acte du conseil d'école pour illégalité ou opportunité ?

Quelles sont les procédures de recours à l'égard des décisions prises par le conseil d'école ?

2. Convention internationale des Droits de l'Enfant et règlement intérieur

Le vote par le Parlement de la loi instituant une Journée nationale des Droits de l'Enfant le 20 novembre, vos instructions aux enseignants afin qu'ils informent les enfants sur la Convention internationale et les sensibilisent « à leurs droits et obligations » et l'avis du Conseil d'Etat concernant « le droit d'exprimer et de manifester leurs croyances religieuses à l'intérieur des établissements scolaires » ont amené des 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, aujourd'hui, 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 ?

De mon point de vue, le règlement intérieur des écoles maternelles et des écoles élémentaires doit être, aujourd'hui, un texte juridique, inscrit dans la hiérarchie des textes et soumis au principe de légalité, au contrôle de l'autorité académique et à celle du juge, comme le règlement intérieur des collèges et des lycées. Il peut être accompagné d'une charte de l'établissement scolaire où sont inscrits les droits et obligations des élèves mais aussi ceux des enseignants et du personnel de service. Le règlement intérieur précise les modalités d'exercice des libertés, les modes d'intervention, les procédures de traitement des infractions, conflits et transgressions et les sanctions. Les règlements et règles de vie, des classes et des différents lieux d'activité de l'école, élaborés en respectant le règlement intérieur, adaptent ces principes et modalités, aux différents lieux d'activité de l'école.

Bernard Defrance⁹⁵ soutient qu'il est « clair que la question des punitions à l'école doit être revue à la lumière des exigences de la séparation des pouvoirs, à la lumière du droit... Un des principes fondamentaux est que nul ne peut se faire justice soi-même. Ce qui signifie que les conflits

⁹⁵ DEFANCE Barnard, *Discipline et Punitions à l'école*, Paris, PUF, 1987

avec autrui doivent se régler par le recours à une instance tierce, non impliquée dans le conflit lui-même ». Ce principe conteste l'application de la justice par les enseignants. Nous verrons que cette question demeure un objet de débat et de controverses dans les écoles qui confient aux enfants un pouvoir collectif de décision.

La sanction doit assurer la réparation envers la victime de la transgression, que ce soit une personne ou la collectivité, et la réinstauration de la loi. Elle peut, prononcée par une instance tierce, être comprise par tous comme la conséquence légale et réparatrice du non respect des limites posées. Il y a lieu donc de retenir, pour les infractions aux règlements des institutions éducatives, les mêmes principes que ceux qui ont cours dans la justice commune :

- . la loi est la même pour tous ;
- . toute infraction entraîne sanction et réparation ;
- . nul ne peut se faire justice à lui-même ;
- . nul ne peut être juge et partie ;
- . la présomption d'innocence ;
- . nul ne peut être puni pour une faute qu'il n'a pas commise.

En référence à l'article 40 de la Convention International des Droits de l'Enfant, bien qu'il s'agisse de mesures concernant les infractions à la loi pénale, je pense que nous pourrions aussi retenir, quelques uns des principes qu'elle affirme :

- . la culpabilité doit être établie ;
- . l'instance judiciaire doit être indépendante et impartiale ;
- . l'enfant suspecté ou accusé d'infraction ne peut être contraint de témoigner ou de s'avouer coupable ;
- . les témoins à charge et à décharge sont entendus ;
- . l'enfant peut être assisté pour la préparation et la présentation de sa défense;
- . il doit pouvoir faire appel ;
- . sa vie privée doit être respectée.

Après ce tour d'horizon pour cerner principes théoriques et pratiques de mise en oeuvre de la participation des enfants, à l'école, nous allons en venir à ce qui est l'objet principal de cette étude, les Conseils d'Enfants Ecole et voir s'ils permettent réellement à tous les enfants d'exercer leur droit de participation aux affaires qui les concernent.

II. LES CONSEILS D'ENFANTS ECOLE

1. L'AUTONOMIE DES ECOLIERS

Mon objectif, ici, n'est pas de mener une étude historique exhaustive des systèmes démocratiques mis en place dans les communautés ou les collectivités d'enfants mais, simplement, de soumettre à notre réflexion les solutions que quelques éducateurs de l'école nouvelle ou de l'école socialiste ont apporté à des questions qui sont encore les nôtres. Elles peuvent nous permettre de mieux comprendre et d'enrichir les expériences de Conseils d'Enfants Ecoles actuelles.

1.1 L'AUTONOMIE DES ECOLIERS DANS LES ECOLE NOUVELLES

Ferrière consacre son ouvrage,⁹⁶ (op.cit.) à l'autonomie des écoliers dans des communautés d'enfants que l'on trouve, dès la fin du XIXe siècle, dans plusieurs pays européens. Ces communautés sont des internats ce qui constitue une situation favorable à la création d'un « esprit d'école ».

Les organisations sont très diverses car chaque école crée ses institutions mais la plupart ont pour objectif que les élèves aient le sentiment très net que « leur école est leur chose et une chose qu'il faut conserver belle et bonne ». Le bien commun de l'école doit être la préoccupation de tous les membres. Parmi ces communautés, quelques « Ecoles nouvelles à la campagne » nous intéressent particulièrement pour leur éducation morale et sociale par la pratique du self-government dont le but est d'éveiller chez les enfants le sentiment de leur responsabilité et de leurs devoirs envers leur communauté.

Je retiendrai seulement, dans quelques expériences, les principes et les pratiques susceptibles d'enrichir notre réflexion sur nos propres expériences et de relativiser nos points de vue.

1.1.1. A l'école nouvelle de Bedanes, en Angleterre, créée en 1892, une boîte aux lettres, la « suggestion box » est destinée aux revendications ou suggestions individuelles en faveur de l'organisation collective. Les signataires des suggestions, pour ajouter plus de poids à leurs réclamations, peuvent chercher des co-signataires parmi leurs camarades. La plupart concernent des questions d'ordre pratique, récréations, jeux, vêtements... mais aussi des sujets plus complexes comme le droit de se lever plus tôt le matin. .

Dans une première période, un parlement d'école, composé de 31 membres, 13 adultes et 18 élèves, dont 16 élus par 4 classes discute des suggestions, entend l'avis des intéressés, tente de voir clair sur les différents aspects des questions qui se posent pour les enfants et les adultes et décide de propositions de changement Parfois une décision est renvoyée au conseil des maîtres mais en général c'est le parlement qui décide, par vote si nécessaire.

Mais l'ensemble des élèves, ne participant pas aux décisions, se désintéressent de la chose publique et se plient passivement aux règles adoptées. Ce constat est à la base d'une nouvelle organisation qui a pour objectif de permettre à chacun de mieux connaître les questions traitées, de donner son avis et de participer aux propositions à soumettre au parlement. Le but à atteindre est la régularité de la marche de la vie sociale, avec le moins de heurts possible et le plus de liberté individuelle dans le cadre des obligations collectives.

La nouvelle organisation est minutieusement élaborée :

⁹⁶ FERRIERE Adolphe, *L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants*, op.cit.

1. les problèmes que posent les suggestions sont d'abord discutés au sein de chaque classe et les voeux sont portés devant le parlement par les représentants des classes.

Les maîtres participent aux réunions de la classe, sans les présider. Ils interviennent afin qu'aucun aspect important des questions traitées ne soit laissé de côté.

2. Le parlement se réunit tous les huit jours, à heure fixe.

3. Les problèmes présentés devant le parlement ne sont pas résolus en une seule séance, mais à la séance qui suit celle où ils sont présentés. Entre temps les représentants des classes sont invités à les soumettre à leurs classes respectives. Les classes les discutent et la discussion aboutit en général à un vote. Le représentant apporte à la séance suivante du parlement un rapport écrit sur les décisions de la classe ou, en cas de partage des voix, sur les principales options émises. Après l'audition de ces rapports, on résume le débat et le parlement décide en dernier ressort.

4. Toute proposition soumise par la voie de la « suggestion box », si elle réunit un nombre suffisant de signatures devra être mise d'office en discussion à la séance suivante du parlement, sans que celui-ci soit tenu de prendre à son sujet une décision. Les auteurs de l'initiative devront la signer, souligner leur nom et s'attendre à être appelés devant le parlement pour y justifier leur proposition.

5. Dans le but de nourrir l'intérêt des discussions et de permettre à l'école de voir comment ses représentants comprennent leur mission, on autorise deux membres de chaque classe à assister aux séances du parlement en qualité de visiteurs, sans voix consultative ni droit de vote. Il appartient à chaque classe de décider comme elle l'entend le roulement de ceux de ses membres qui pourront aller assister à ces séances.

Parmi les divers problèmes étudiés, une question capitale qui touche aux racines mêmes du système représentatif a été discutée, celle du mandat impératif : les membres du parlement devaient-ils être les « délégués » de la majorité de leur classe et défendre les opinions de cette majorité ou en être les « représentants », chargés de présenter les voeux de leurs électeurs, mais libres d'exprimer leur propre conviction et de voter en conformité avec celle-ci, sauf en cas de désaccord avec leurs mandants, à résigner leur fonction?

Dans le premier cas, le mandat impératif fait du délégué seulement un avocat chargé de plaider dans un sens défini, dans le second cas, il est choisi comme mandataire pour sa valeur propre, sa compétence à s'informer, juger et décider pour le bien public. Après une discussion ardente, finalement on laisse à chaque classe le soin de décider par elle-même quelle serait l'attitude de ses représentants.

De nombreuses charges, pour le bien public, sont répartis entre les élèves. Certaines sont assumées volontairement, d'autres sont des services demandés.

Ainsi se crée une vie sociale active dont chacun se sent partie prenante.

1.1.2. La « libre communauté scolaire » d'Odenwald, en Allemagne, créée par Paul Geheeb, avant la première guerre mondiale, rassemble des filles et des garçons. Parmi toutes les écoles, dont il a étudié le fonctionnement, Ferrière estime que c'est la plus remarquable tant par son organisation matérielle et intellectuelle que par le régime démocratique proposé aux « élèves-citoyens ».

Chaque élève n'étudie que deux branches intellectuelles et une branche manuelle par mois. Le choix des cours à suivre est laissé à l'élève qui le règle d'après ses goûts, ses études antérieures, le but qu'il poursuit, éventuellement les examens qu'il compte préparer plus tard, et les conseils de ses professeurs. Les cours constituent des groupements de travail.

L'assemblée générale de l'école, composée des élèves, des maîtres et du personnel est le forum d'une petite république. *« C'est devant l'assemblée que, chaque mois, les groupes d'étude viennent rendre compte de leur travail ; devant elle que sont apportées toutes les idées importantes, non seulement celles qui intéressent directement l'organisation de la petite communauté scolaire, mais celles aussi qui préoccupent tout le monde : actualité politique, problèmes économiques, questions de psychologie, voire de philosophie. On a décidé que si le sujet dépasse la portée des*

petits, ceux-ci pourraient se retirer après la partie administrative de la réunion. Ils font rarement usage de ce droit..

L'assemblée générale se réunit une fois par semaine, mercredi après-midi de 5 à 7 heures. C'est un élève - ou une élève- qui le préside. L'ordre du jour naît des circonstances mêmes de l'école ou de l'actualité mondiale. Toutefois on ne traite un sujet que s'il est porté à l'ordre du jour et cet ordre du jour est affiché dès la veille ».

Des réunions spéciales qui durent plusieurs heures ont lieu lors de la clôture mensuelle des cours. Les élèves présentent des rapports qui donnent un aperçu de l'ensemble et développent telle ou telle partie susceptible d'intéresser tout le monde. Puis les « surveillants des cours » qui sont aussi des élèves, disent quelques mots de la discipline dont ils avaient la responsabilité. Enfin les maîtres donnent un aperçu du but poursuivi et de la méthode employée. Ainsi les élèves assurent un contrôle général du travail de leur école...

L'assemblée générale est maîtresse absolue de l'organisation collective. Paul Geheeb a coutume de dire que même si l'assemblée prenait une décision contraire à ses sentiments personnels, il s'inclinerait, car pour lui *« l'erreur est un élément nécessaire dans la vie. Il en faut, dans la vie privée comme dans la vie publique. S'il n'y en avait pas, il faudrait l'inventer! L'erreur, cause de souffrance, est le ferment actif de l'expérience. Or il n'y a pas de progrès véritable sans expérience ».*

Nous connaissons mieux maintenant le statut de l'erreur dans le champ cognitif, il nous faudrait l'approfondir dans le champ social et nous interroger : jusqu'où peut-on laisser une collectivité d'enfants se tromper dans ses choix ? Y a-t-il des limites que nous ne laisserons pas dépasser, des expériences que nous ne pourrions pas laisser faire, parce qu'elles seraient dangereuses pour les individus et pour la collectivité tout entière ?

Après la seconde guerre mondiale de nombreux villages d'enfants ont été créés dont certains étaient organisés en République d'enfants.

1.1.3. La cité des enfants de Hajduhadhaza a été créée en Hongrie, en 1946. De nombreux ateliers permettent aux deux cents garçons et cent filles, orphelins pour la plupart, de s'initier à divers métiers. *« Tous les jeunes citoyens font partie de l'assemblée générale. On élit au scrutin secret le maire, le juge, le chef de la police, les agents de l'ordre, le préposé au service postal et d'autres fonctionnaires encore, choisis parmi les jeunes qui ont atteint l'âge de dix ans. Le jeune maire est âgé de 18 ans ».*

Après amples discussions, la cité des enfants a adopté un code qui est devenu la règle pour tous :

- « 1. Nous promettons de nous respecter, de nous aimer et de nous aider les uns les autres.*
- 2. Nous nous engageons à ne pas quitter notre lieu de travail ou notre terrain de jeu sans en informer préalablement les responsables.*
- 3. Nous nous interdisons toute forme de travail ou de jeu qui puisse constituer un danger pour la santé et pour la sécurité de nos camarades et de nous-mêmes.*
- 4. Nous nous interdisons de jurer, de nous provoquer les uns les autres, de nous en prendre à nos maîtres et de leur dire des mensonges.*
- 5. Nous nous engageons à travailler avec zèle et loyauté en classe et dans les ateliers.*
- 6. Nous veillerons à la propreté de notre tête, de notre corps, de nos lits, de notre coeur et de nos paroles. »*

Lorsqu'un membre de la cité n'obéit pas à la loi de la Cité, il est déféré au tribunal. On écoute les témoins. On procède à une enquête, on discute le cas. L'accusé, l'accusateur et le juge délibèrent. L'accusé a toujours le droit de se défendre. Les jugements prononcés sont contrôlés par les adultes responsables.

A titre de récompense, on note : l'approbation exprimée par le maître soit directement à l'intéressé, soit devant un groupe, soit en présence de la communauté entière. Il peut être recommandé pour l'élection à un poste de responsable ou, encore, recevoir un don en nature.

Il y a toutes sortes de punitions :

- . désapprobation du maître ;
- . privation d'une récompense ;
- . exclusion d'un jeu ;
- . admonestation ;
- . travail pénible ou désagréable durant une période déterminée ;
- . réparation du mal qu'il a fait.

Le coupable peut aussi être cité devant le corps enseignant réuni, devant le directeur, ou être expulsé de la cité des enfants.

« Chaque jour, un adulte et deux enfants munis d'un brassard fonctionnent comme contrôleurs généraux et visent du matin au soir à maintenir l'ordre ».

Le self-government est appliqué sans aucune ingérence de la direction. Parfois lorsque les décisions prises sont considérées comme discutables ou même comme n'étant pas recommandables, les jeunes responsables de la cité sont convoqués pour rediscuter la question et entendre l'opinion des adultes.

1.1.4. Une expérience à Milwaukee

Une expérience de self-government, menée dans un externat aux Etats Unis, dans l'école professionnelle de Milwaukee, mérite aussi notre attention. Le fait qu'il s'agisse d'une école ayant des comptes à rendre aux autorités administratives et qu'elle réunisse de nombreux garçons de 14 à 18 ans provenant de tous les milieux sociaux et culturels, est susceptible de nous apporter des éclairages différents de ceux des écoles nouvelles.

Il régna d'abord, dans l'école, un désarroi qui perturbait les études jusqu'à ce qu'un « Conseil d'école » soit institutionnalisé, assemblée de délégués élus en partie par les élèves, en partie composé des professeurs et du personnel.

L'organisation institutionnelle s'est construite sur la base d'un certain nombre de règles adoptées au préalable par les initiateurs de cette vaste expérience :

1. *Le nom de l'organe dirigeant doit être de nature à n'exclure personne.*

Puisqu'on souhaite que tout le monde collabore, le nom doit pouvoir embrasser non seulement les élèves - comme c'est le cas des « conseils d'élèves », très répandus aux Etats Unis - mais aussi les professeurs, le directeur, le personnel technique, le concierge, etc, bref, toute personne appartenant à l'école.

2. *Les individus doivent apprendre à vivre et à travailler ensemble sans se disputer.*

C'est une des leçons les plus utiles que l'on puisse apprendre à l'école.

3. *Le personnel enseignant ne doit pas tromper les élèves.*

C'est là un point très important pour le succès d'un système de self-government... Il est évident que le personnel enseignant ne peut pas remettre aux élèves la responsabilité complète de la gestion de l'école ; le directeur est responsable devant les autorités scolaires de la bonne marche de son école. Or les adolescents s'aperçoivent très vite du moindre manque de sincérité dans le self-government. On ne doit pas chercher à leur faire croire qu'ils exercent une autorité qui est en réalité, et doit rester, entre les mains du personnel enseignant et du directeur. Toute organisation qui, faisant semblant de déléguer des pouvoirs aux élèves, n'est qu'un truc pour leur faire accomplir des corvées, échouera infailliblement. Il est facile de vaincre cette difficulté en exposant clairement à l'ensemble des élèves, et à chaque nouvel élève à son entrée à l'école, et en le répétant à maintes reprises, quels sont exactement les domaines dans lesquels ils ont le droit de décider et quels sont les domaines en dehors de leur contrôle. Se sentant sur un terrain solide, ils s'intéresseront beaucoup plus aux affaires de l'école. Une fois le système clairement défini, la direction doit son appui aux élèves dans leurs échecs comme dans leurs succès, elle doit leur laisser faire leur expériences bonnes ou mauvaises, afin qu'ils en tirent profit.

4. L'existence d'un trop grand nombre de règles peut être une source de conflit entre ceux qui les font appliquer et ceux qui doivent y obéir.

Toute conduite doit être jugée d'après un critérium unique : est-elle conforme à la conduite d'un bon citoyen ? Un élève peut faire tout ce qui n'empiète pas sur les droits des autres, tout ce qui n'est pas nuisible à la collectivité scolaire dont il fait partie, ou à son propre prestige dans cette collectivité.

5. Les élèves qui font quelque chose pour leur école en sont fiers et s'y attachent.

Le Conseil de l'école devrait donner à chaque élève l'occasion de faire pour l'école quelque chose qui l'améliore, quelque chose qui la rende plus sympathique à ceux qui y vivent et y travaillent ? L'élève s'attache alors à son école et met son point d'honneur à ce qu'elle marche bien.

6. Pourquoi imiter d'autres systèmes de gouvernement ?

Le système de gouvernement que l'on adopte doit être adapté à l'établissement. Les élèves comprendront alors qu'il exige toutes leurs capacités. Si, par exemple, un garçon est élu « maire » d'une école, il sait parfaitement qu'il n'est pas un véritable maire et toute l'affaire prend l'aspect d'un jeu.

7. L'institution de moniteurs ne vaut rien car elle prépare les élèves à être des policiers.

Le système qui consiste à charger certains élèves de faire la police est faux. Les élèves qui circulent dans les couloirs jalonnés de moniteurs, ont une piètre idée de la confiance qu'on place en eux. L'école doit développer la conscience sociale de ses jeunes citoyens qui n'auront alors pas besoin de surveillance. Cela vaudra mieux que de former un petit nombre de surveillants.

8. Le gouvernement d'une école est une affaire sérieuse.

Il faut tout faire pour qu'il ne soit pas envisagé avec légèreté. Les élèves doivent avoir des décisions sérieuses à prendre ; le Conseil de l'école ne doit pas devenir une organisation qui s'occupe des soirées de danse et autres manifestations récréatives : celles-ci sont du ressort d'un sous-comité.

9. Il est important que le Conseil puisse siéger dans un bon local. Les réunions du Conseil doivent se tenir dans une salle aussi attrayante que possible. Il faut que les élèves aient l'assurance que l'école a mis à leur disposition ce qu'elle a de mieux à leur offrir. Sinon, ils se diront qu'on ne respecte pas le Conseil et ils feront de même.

1.2. Janusz KORCZAK : L'EDUCATION CONSTITUTIONNELLE

« Nous ne donnons pas aux enfants les moyens de s'organiser. Irrespectueux, défiants, mal disposés à leur égard, c'est bien mal que nous en prenons soin. Pour savoir comment nous y prendre, il nous faudrait s'adresser à des experts, et les experts ici ce sont les enfants. »

Janusz Korczak⁹⁷

Dès 1912, nous dit Ahmed Lamih⁹⁸, Korczak, dans la Maison de l'orphelin qu'il a fondée à Varsovie, « avait mis en place quatre dispositifs pédagogiques d'apprentissage de la démocratie et des règles de vie, pouvant conduire à une véritable prise en charge des enfants par eux-mêmes. »

⁹⁷ KORCZAK Janusz, *Le droit de l'enfant au respect*, Paris, Laffont/Unesco, 1979.

⁹⁸ LAMIHI Ahmed, *Janusz KORCZAK*, Paris, Desclée de Brouwer, 1997.

1.2.1 Le plébiscite

L'enfant qui arrive dans la communauté, durant trois mois, est placé sous la protection d'un ancien qui va l'informer, l'aider de ses conseils, le défendre au besoin... Les tuteurs et les tutrices, sont désignés par les enfants eux-mêmes, parmi les volontaires, au cours de leurs réunions générales. Les conflits entre le nouveau et son tuteur sont réglés par le tribunal interne.

Un mois après l'arrivée du nouveau, un plébiscite lui permet de connaître le degré d'acceptation ou de rejet des autres enfants. Un an après, un second plébiscite le classe dans une catégorie : « passager difficile » si l'opinion est négative, « citoyen indifférent » si elle est neutre, et « camarade » si la majorité donne un avis favorable. Ceux qui veulent se réhabiliter et passer dans une catégorie supérieure peuvent faire appel au Conseil d'autogestion en janvier de chaque année.

Cette procédure s'appuie sur un principe fondamental pour Korczak : on devient citoyen, dans une collectivité par son travail, sa bonne volonté et le respect des règles de vie. Elle a été sévèrement critiquée par ses détracteurs.

1.2.2 Les réunions débats

Korczak constate que, dans les écoles, « *c'est le maître qui fait justice. C'est lui qui fixe les sanctions. Il peut envoyer quelqu'un au coin, le mettre à la porte, coller une retenue. Il lui arrive souvent de crier et, parfois de donner une gifle... Ses colères ne sont pas toujours justifiées et ses sanctions pas toujours équitables* »⁹⁹. C'est pourquoi, il veut protéger les enfants contre l'abus de pouvoir des éducateurs, défendre leurs droits. Il institue des réunions débats où les enfants pourront s'exprimer librement. L'enfant doit savoir qu'il est permis de s'exprimer en toute franchise, que ce qu'il dira au cours de la réunion ne risque pas de fâcher l'éducateur ou de lui retirer l'amitié de celui-ci. Il doit savoir aussi que ses camarades ne se moqueront pas de lui.

1.2.3 Le tribunal d'arbitrage

Cette institution a été très critiquée. Faire juger un enfant par ses pairs, est un principe qui est toujours un objet de débats et de controverses aujourd'hui. C'est pourquoi il est intéressant de connaître les arguments de Korczak et le fonctionnement du tribunal d'arbitrage.

Pour Korczak, « *l'enfant a le droit d'exiger que ses problèmes soient considérés avec impartialité et sérieux. Jusqu'à présent, dit-il, tout dépendait de la bonne ou de la mauvaise volonté de l'éducateur, de son humeur du jour. Il est temps de mettre un terme à ce despotisme* ».¹⁰⁰

Le tribunal est composé de cinq juges désignés par tirage au sort parmi les enfants âgés de 12 à 14 ans, n'ayant fait l'objet d'aucune plainte au cours de la semaine écoulée. Ils peuvent assigner à comparaître devant le tribunal enfants, éducateurs et Korczak lui-même.

Le secrétaire du tribunal est un adulte qui ne juge pas. Il recueille les dépositions des témoins, en fait la lecture au cours des délibérations du « conseil juridique », tient le registre des sentences et les consigne dans la gazette du tribunal.

Chacun a le droit d'inscrire le sujet de sa plainte sur un tableau. Il y marque son nom et le nom de celui qu'il cite en justice. Chaque soir, le secrétaire inscrit les plaintes dans un livre prévu à cet effet et, dès le lendemain, il reçoit les dépositions des témoins.

Le tribunal siège une fois par semaine, le samedi matin.

Pour rendre leur verdict, publiquement, en présence de tous les enfants et de tous les adultes, les juges s'appuient sur un code élaboré par Korczak. Ce code comprend 110 articles dont les 99 premiers sont des articles de pardon, d'acquiescement, de non-lieu. Les suivants sont plus sévères. Ils constatent que l'action justifie l'accusation, qu'elle est condamnable, avec une gradation de la sanction :

⁹⁹ KORCZAK Janusz, *Comment aimer un enfant*, Paris, Laffont, 1978.

¹⁰⁰ KORCZAK Janusz, *Comment aimer un enfant*, Op.cit.

- . publication dans la gazette du tribunal.
- . publication dans la gazette et affichage au tableau mural.
- . publication, affichage et communication à la famille.
- . déchéance des droits de pupille de l'établissement pour une période d'une semaine et convocation de la famille, avec publication et affichage.

L'accusé se voit accorder un délai de réflexion d'une semaine, pour lui permettre de changer d'attitude : durant cette période aucune plainte ne sera déposée contre lui et il n'aura pas, lui-même, le droit de porter plainte.

- . recherche d'un tuteur pour l'enfant condamné. Si, au bout de deux jours, un tuteur n'est pas trouvé, renvoi et publication.
- . renvoi de l'établissement avec publication. Le renvoyé pourra demander, au bout de trois mois, sa réintégration. Cet article n'a été appliqué qu'une fois.

Le tribunal d'arbitrage a pour fonction principale de faire réfléchir les enfants sur leurs actes. Le seul fait d'être traduit devant le tribunal, de se voir assigner un paragraphe de son code, constitue une sanction en soi. Korczak, au terme de la première année expérimentale, note que l'influence du tribunal a aidé un travail considérable à s'accomplir : la prise de conscience des conditions et des lois de la vie en collectivité, sans que naisse chez les enfants, la manie du procès. Sur cent enfants, un seul n'a pas su se débarrasser de son humeur procédurière.

Le tribunal a eu aussi une influence positive sur l'attitude des adultes

Korczak, a lui-même été jugé cinq fois :

- . pour les trois premiers faits, avoir frotté les oreilles d'un garçon, avoir mis à la porte un chahuteur, avoir envoyé un autre au coin, le tribunal l'a jugé en vertu de l'article 21 : « Le tribunal considère que A. avait le droit d'agir, de s'exprimer ainsi ».

- . pour avoir insulté un juge, il s'est vu appliquer l'article 71 : « Le tribunal pardonne parce que A. regrette sincèrement son action ».

- . pour avoir soupçonné une petite fille d'avoir volé, il a eu droit à l'article 7 : « Le tribunal note avoir reçu l'avis du délit ».

Pour chaque procès il a fourni une « vaste déposition écrite » et il affirme que ces procès ont été la pierre angulaire de sa propre éducation : « *ils ont fait de moi un éducateur « constitutionnel » qui ne fait pas de mal aux enfants, non parce qu'il a de l'affection pour eux ou qu'il les aime, mais parce qu'il existe une institution qui les défend contre l'illégalité, l'arbitraire et le despotisme de l'éducateur* ».

1.2.4 Le parlement des enfants

Le parlement est composé de vingt députés, élus parmi les enfants. Seuls ceux qui n'ont pas fait l'objet d'une condamnation pour malhonnêteté (vol, tricherie, etc;;) peuvent être députés.

Le parlement établit le calendrier des activités, décide d'organisation de certaines fêtes, accorde des encouragements ou des mises en garde, sous forme de « cartes-souvenirs », approuve ou rejette les lois proposés par le **Conseil juridique** - le conseil juridique est composé d'un éducateur et de deux juges élus au vote secret pour une période de trois mois. il élabore les « lois obligatoires pour tous ».

Quelle que soit notre analyse des structures éducatives mises en place par Korczak, nous devons nous rappeler qu'il a pour objectif de défendre les droits des enfants contre l'arbitraire des adultes, qu'il a pour eux un profond respect et qu'il a la conviction qu'ils sont capables de s'auto-organiser.

1.3. PISTRAK : L'AUTO-ORGANISATION DES ELEVES ¹⁰¹

L'expérience de Pistrak s'est déroulée en Union soviétique dans les premières années de la révolution. Pour lui, « *sans théorie révolutionnaire, il ne saurait y avoir de pratique pédagogique révolutionnaire... La théorie seule nous donne le critérium indispensable pour choisir, apprécier et justifier tout ce que nous faisons à l'école* ».

L'éducateur doit s'interroger sur l'homme, sur le citoyen qu'il veut former, sur la société à promouvoir. Pour Pistrak, la participation des masses est indispensable à l'organisation de l'Etat, une participation directe, basée sur leur initiative personnelle. L'homme qu'il veut former doit développer trois qualités :

1. l'aptitude à travailler collectivement et à trouver sa place dans une oeuvre collective : cela signifie aussi qu'on sait diriger quand il le faut et obéir quand il le faut. « *Pour atteindre ce but, il faut que dans l'auto-organisation des enfants, tous, dans la mesure du possible, occupent successivement toutes les places, les postes dirigeants comme les postes subordonnés* ».

2. l'aptitude à aborder chaque problème nouveau en organisateur. Cela suppose des habitudes d'organisation acquises pendant les diverses fonctions exercées par l'enfant au sein des différents organismes. Ce résultat ne peut être atteint que dans une auto-organisation à formes très souples s'adaptant sans cesse à de nouveaux problèmes et à de nouveaux buts.

3. L'aptitude à créer les formes utiles d'organisation. « *Ses traits ne pourront être développés chez nos enfants qu'à la condition qu'ils jouissent d'une liberté et d'une initiative suffisante pour toutes les questions qui concernent leur organisation* ».

Encore faut-il qu'existe une véritable « collectivité enfantine ». Une certaine quantité d'enfants réunis dans un même lieu en vue de l'instruction ne constitue pas une collectivité. L'école ne permettra le développement et une cohésion étroite de la collectivité des enfants qu'au moment où elle sera le lieu (et le centre) de leur vie et non seulement le lieu de leur instruction. Il faut donc faire ressortir leurs intérêts, les organiser, les élargir, les formuler et en faire des intérêts sociaux. Les activités mises en place feront grandir, progressivement, l'idée de la nécessité de l'organisation. Pour Pistrak, le rôle du pédagogue est important dans la formulation et le développement de leurs intérêts sociaux. « *Il lui faut susciter chez les enfants des préoccupations chargées de sens social, les élargir, les développer, en permettant aux enfants eux-mêmes la recherche des modes de réalisation* ». Donc il ne doit pas être étranger à la vie des enfants, se borner à l'observer. Mais d'autre part, il ne doit pas s'immiscer dans cette vie en la dirigeant complètement.

L'auto-organisation devant être une nécessité, les enfants doivent être chargés d'une responsabilité qu'ils sentent et comprennent mais ***quelle peut-être l'activité des enfants ?***

Pistrak pense qu'il n'existe pas de problème scolaire qui soit indifférent aux enfants et auxquels ils ne puissent participer soit en aidant les adultes, soit en résolvant la question par leurs propres moyens. Progressivement, en commençant par les travaux ménagers, puis l'organisation des séances de lecture, des comptes rendus ou des expositions, des fêtes, du journal scolaire, de la bibliothèque... l'organisation du travail qui ne touche pas à l'enseignement se trouve aux mains des enfants. Ils peuvent aussi participer à l'administration financière de l'école quand ils ont compris que l'école est un « avoir social », leur bien propre.

Mais c'est aussi par la participation directe des enfants à l'organisation et à la direction du travail à l'école qu'on peut espérer obtenir le résultat pédagogique désiré. Les enfants doivent donc participer au Conseil scolaire pour prendre part au travail organique de l'administration de l'école. Mais pour Pistrak cela ne signifie pas qu'il faille renoncer aux réunions privées de la collectivité des éducateurs.

¹⁰¹ PISTRAK, *Les problèmes fondamentaux de l'école du travail*, Paris, Desclée de Brouwer, 1973.

L'accueil de nouveaux membres dans la collectivité par les anciens doit être aussi une des activités de la collectivité des enfants. Ils auront non seulement à les initier aux travaux et à la vie institutionnelle mais à exprimer leur opinion concernant leur admission définitive.

Quelles sont les formes que prend l'autonomie scolaire?

1.3.1 L'Assemblée générale des enfants

Tous les postes de la collectivité sont soumis à l'élection de l'Assemblée générale des enfants. *« C'est le principe fondamental de la collectivité. Aucune nomination de la part du personnel enseignant ne doit avoir lieu...L'autorité supérieure de la collectivité autonome, celle à laquelle toutes les autres rendent leurs comptes est l'Assemblée générale des enfants, qui a lieu périodiquement et extraordinairement quand les circonstances l'exigent ».*

Pistrak souligne que lorsqu'il s'agit d'une école « relativement petite » (220 à 300 enfants) d'un degré déterminé, il est désirable que la réunion de tous les enfants ait lieu au moins une fois par mois. Dans des écoles très grandes, il préconise des assemblées fractionnées mais *« même en ce cas on a besoin de réunions communes à tous les enfants pour développer chez eux le sentiment qu'ils appartiennent à une collectivité scolaire. Si on ne tient pas compte de cette condition, on peut observer parfois que les enfants s'isolent dans leur groupe, que le groupe s'oppose à l'ensemble des enfants, prend un « esprit de corps » et que l'enfant ne comprend plus la communauté des intérêts scolaires. Les enfants cessent de considérer les tâches de leur école comme des tâches propres aussi à leur groupe. Il ne doit pas y avoir d'enfants dégagés d'obligations envers la collectivité. Chacun doit prendre part à la tâche.*

1.3.2. Les élus

Un principe fondamental fonde toute l'organisation : chaque membre doit pouvoir administrer quand cela est nécessaire et quand il le faut, obéir et rester dans le rang.

Pistrak critique les organisations dans lesquelles les enfants les plus actifs et les plus capables sont élus, acquièrent de l'expérience et sont réélus. Il se forme ainsi *« une élite de spécialistes »* qui exécutent tout le travail tandis que la masse enfantine demeure passive, perd toute initiative et cesse de s'intégrer à l'organisation autonome dont s'occupent les plus capables.

Il considère comme indispensable :

1. de fixer la durée des fonctions des organismes éligibles à trois mois au maximum ;
2. d'orienter les enfants vers le renouvellement constant des organismes éligibles en y faisant participer les nouveaux, et en faisant rentrer les anciens administrateurs dans le rang.

« Chaque fois que les organismes en fonction transmettent leurs pouvoirs aux nouveaux élus, l'Assemblée générale doit recevoir un compte-rendu des élèves qui se retirent, les autres doivent donner leur appréciation sur leur activité et leur opinion sur ce qu'ils estiment nécessaire de changer pour améliorer le travail. L'Assemblée générale discute les questions en détail et introduit des changements dans la structure et dans la forme de l'auto-organisation. Les formes ne sont donc pas figées et la collectivité peut adapter ses institutions aux conditions qui changent ».

Des commissions, des groupes temporaires, sont aussi créés pour l'exécution d'une soirée, d'une fête, d'une exposition des travaux scolaires, soit par l'assemblée générale, ou par une classe.

Pistrak est opposé au fait de fonder l'auto-organisation sur une constitution octroyée ou proposée par l'instituteur même si elle est acceptée par l'assemblée générale des enfants, en particulier lorsque se trouve posée la question de la justice enfantine.

1.3.3. La justice enfantine.

Cette question est souvent l'objet de débats et de controverses dans lesquels chacun reste sur ses positions. Il est donc important d'entendre le point de vue de Pistrak car il peut nous aider à éclairer nos propres interrogations à propos du cadre de références théoriques sur lequel chacun fonde son organisation pratique de gestion des conflits et des transgressions.

Pistrak écrit : « *Nous rencontrons souvent la justice des enfants dans la pratique soviétique. Ce problème a une telle importance qu'il vaut la peine qu'on s'y arrête plus longuement.*

Quels sont les avantages de la justice enfantine ? D'abord les enfants apprennent à traiter leurs affaires entre eux, à liquider leurs conflits entre eux. La justice aide encore à former le sentiment de la responsabilité. Elle permet enfin de ne pas s'immiscer dans l'activité des enfants : grâce à la justice enfantine, le régime déterminé est soutenu par les enfants eux-mêmes.

Ces résultats positifs (et ils ne sont pas toujours positifs) équilibrent-ils les résultats négatifs et les préjudices que comporte la justice enfantine ? En quoi est-elle nuisible ?

La justice enfantine, fondée sur la constitution, suppose des formes déterminées : des juges, des parties, des lois suivant lesquelles on juge, un code pénal et enfin des institutions chargées d'exécuter les décisions de justice ».

Faisant une critique de certaines formes qu'il estime caricaturale dans des républiques d'enfants, il se demande si on peut renoncer aux formes figées de la justice enfantine, « *car sans ces formes fixes il faudrait se baser uniquement sur l'autorité morale de la justice, et la justice fonctionnerait non suivant des lois strictes, mais suivant la conscience des juges et leur conception sociale de l'équité. En rejetant l'élément formel de la justice, nous la transformerions en un système ayant pour tout code la conviction intérieure des juges à tel ou tel moment.*

Serait-ce mieux ? On peut en douter. Une des qualités indispensable à la justice est l'impartialité. C'est au nom de l'impartialité que le représentant de la loi et les parties diverses (accusation et défense) ont le droit de récuser telles ou telles personnes, tout cela pour que des causes personnelles et fortuites n'influencent pas le verdict.

La justice enfantine doit-elle satisfaire à cette exigence ? Certainement. Est-ce possible dans les conditions scolaires ? Non, parce que, à l'école, nous avons affaire à une collectivité telle que les enfants se rencontrent tous les jours, qu'il y a une multitude de liens personnels, d'inclinations individuelles, de sympathies et d'antipathies, que les enfants sont liés par des relations diverses. Au sentiment social se mêlent beaucoup de sentiments personnels, accidentels, individuels. Cela étant, les conditions subjectives jouant un si grand rôle, peut-on parler de l'impartialité de la justice ? La réponse est claire : si l'on ajoute à ces circonstances le manque de formalités et de lois, si on laisse uniquement juger la "conscience sociale", aura-t-elle, cette justice, une grande valeur ?

Ajoutez que le juge rencontrera l'accusé aujourd'hui même dans diverses autres occasions, qu'ils se rencontreront encore demain, après-demain. L'action judiciaire en sera-t-elle affectée ? sans aucun doute ; réfléchissez aussi que les enfants n'ont pas cette fermeté que l'on peut exiger des adultes, ni les opinions bien assises, les convictions qui résistent aux circonstances accidentelles, et vous verrez que la justice enfantine est vraiment néfaste. N'oublions pas non plus qu'il n'y a pas une décision de justice qui satisfasse tout le monde, en particulier parmi les enfants. par conséquent loin de renforcer la collectivité des enfants, la justice enfantine la détruira, elle nuira donc à l'oeuvre d'éducation ».

Pistrak attire aussi notre attention sur l'utilisation de la justice enfantine par le pédagogue dans les cas où il ne peut rien personnellement. Il pourrait ainsi punir, agir sur les uns par l'intermédiaire des autres, se servir des enfants pour diriger l'école comme il le désire.

Mais alors qu'est-ce donc qui peut remplacer la justice enfantine ?

La décision de l'assemblée générale, qui examine collectivement toutes les questions qui surgissent, les conflits, tous les cas de violation des règles, etc. L'assemblée générale est l'expression la plus élevée de la collectivité enfantine, et elle ne saurait être ni partielle ni subjective

dans la solution de telle ou telle question. Les discussions de l'assemblée générale des enfants éduquent et développent le sentiment collectif, élèvent hautement la conscience des enfants et ne « décomposent pas les milieux enfantins ». Tout ce qui peut avoir une influence fâcheuse dans le système de la justice enfantine prend un caractère salubre dans la discussion de l'assemblée générale des enfants. Les résolutions sont des résolutions collectives, et non pas des résolutions dictées par des circonstances accidentelles...

« L'adulte à l'assemblée générale des enfants n'est qu'un des membres de l'assemblée, n'a aucun droit, aucune prérogative que n'aient aussi les autres (et c'est précisément ainsi que doit être posé le problème), n'a de l'influence qu'en vertu de son autorité morale, de son expérience en tant que camarade aîné... »

La justice enfantine doit disparaître. Elle doit être partout remplacée par la discussion en assemblée générale des élèves ».

Mais cela ne règle pas la question des sanctions.

C'est un problème difficile sur lequel un éducateur doit prendre position tant au niveau théorique qu'au niveau de la pratique.

Pistrak pose des questions pertinentes et prend position :

« L'assemblée générale des enfants, en examinant tel ou tel délit, prononce son verdict, inflige telle ou telle punition. est-ce un procédé admissible ? Que penser de la punition ? »

D'autre part comment combattre les délits qui entravent la marche normale de la vie scolaire ? En général doit-on punir ? »

Nous avons définitivement renoncé à la punition en tant que telle, c'est-à-dire au châtiement infligé pour un délit commis. Le système des punitions appliquées par l'éducateur peut être considéré comme irrévocablement enterré... Mais en renonçant au système des punitions, nous ne pouvons tout de même pas, dans l'état actuel de l'école, renoncer aux mesures nécessitées par l'action pédagogique à propos de tel ou tel délit de l'élève, violation de la discipline ou infraction au régime. 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 ? »

Pistrak pense qu'il faut amener les enfants à participer à la création d'un régime qui leur soit propre, qui soit raisonnable et qui corresponde au système général de l'éducation, car il ne s'agit pas d'accepter des désirs et des règles « absolument inadmissibles » au nom des droits de la collectivité.

1. 4. A.S. NEIL A SUMMERHILL ¹⁰²

« Il n'existe pas de liberté absolue. 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. »

Dans son école de Summerhill en Angleterre, Neil réunit, en internat, une cinquantaine d'enfants. On y traite les enfants en égaux. Les adultes respectent l'individualité et la personnalité

¹⁰² NEIL A.S., *Libres enfants de Summerhill*, La découverte, 1970.

de l'enfant. Neil veut libérer les enfants de toute contrainte autoritaire mais il lui faut trouver un système qui permette l'exercice de la liberté individuelle dans une école autonome et démocratique où les droits de chacun et l'intérêt collectif sont respectés.

Comme dans l'école du travail de Pistrak, c'est l'assemblée générale qui est l'institution de base. Elle se réunit le samedi soir. Elle regroupe les enfants de tous âges et les adultes.

Un président de séance est élu au début de chaque trimestre. Il dirige la réunion, fait respecter les règles de fonctionnement et nomme un président pour la semaine suivante. Cette rotation du responsable empêche la création d'une hiérarchie.

Le secrétaire est un volontaire.

Chaque membre du personnel enseignant et chaque enfant, quel que soit son âge a une voix.

L'assemblée générale a différentes fonctions :

- . elle établit les lois et les règles, les modifie si c'est nécessaire ;
- . elle désigne les responsables chargés de les faire respecter ;
- . elle juge les infractions et décide des punitions après avoir étudié la responsabilité de l'accusé qui peut faire appel s'il s'estime victime d'une injustice. Neil considère que la punition infligée par les camarades n'implique pas de crainte. Mais la punition infligée par l'adulte en implique automatiquement car l'adulte est grand, fort et impressionnant. Par-dessus tout, il est le symbole de l'autorité paternelle.
- . elle discute de tous les problèmes relatifs à la vie en communauté.

Les décisions sont prises à la suite d'un vote

1.5 FREINET A L'ECOLE DE VENCE ¹⁰³

« Un article des statuts de la coopérative des enfants dit : « Toute exploitation d'une personne par une autre est interdite dans la communauté », ce qui signifie non seulement que les enfants ne doivent pas s'exploiter entre eux, mais que les enfants ne doivent pas exploiter les adultes, ni ceux-ci exploiter les enfants. C'est pourquoi il n'y a chez nous ni bonnes ni serviteurs, mais des collaborateurs ayant les mêmes droits quels que soient leur âge et leur fonction »

Célestin Freinet

L'EDUCATEUR, 7, janvier 1936

1.5.1. La réunion de coopérative

A l'école Freinet la réunion hebdomadaire de la Coopérative constitue un moment important et solennel de la vie de la communauté. Cette Assemblée a un caractère constructif et lie intimement le travail à la vie de la communauté et aux différents aspects de la discipline.

La réunion a lieu les deux dernières heures de classe du samedi.

Un soin particulier est apporté au cadre. Les responsables ont lavé la classe de fond en comble puis disposé dans la grande salle, les chaises en demi-cercle autour des deux tables où s'installera le bureau de la coopérative. Le responsable du magnétophone a préparé son appareil et installé le micro pour les enregistrements indispensables. Il ya des fleurs sur les tables.

¹⁰³ FREINET Célestin, *L'Education morale et civique*, Cannes, BEM, Bibliothèque de l'Ecole Moderne, n°5, 1980.

D'autres responsables ont disposé dans le couloir, et, si nécessaire dans la 2e classe, l'exposition des travaux du samedi. Les brevets y ont une place de choix ainsi que les albums, les pages de vie, les envois de correspondants. des peintures garnissent les murs.

Pour Freinet, cette exposition crée le climat en mettant l'accent sur les réussites individuelles et collectives. L'encourageant doit toujours dominer l'échec, l'insuffisance ou le mal. *« A vous de mettre en valeur, écrit-il, l'exemple bénéfique qui relèvera le tonus de votre groupe. Et quand le jugement général semblera parfois accabler un de vos élèves, venez en fin de compte à son secours. Faites-lui promettre de faire mieux pour le samedi suivant. il ne tiendra pas sa promesse ! Il fera certainement effort pour la tenir même s'il n'y réussit pas. Ne bouchez jamais l'horizon de vos enfants car ils seraient perdus. Ménagez toujours des éclaircies, un coin de lumière, vers des sentiers où ils risquent peut-être de s'engager un jour avec impétuosité ».*

Au moment où le Président ouvre la séance, l'instant est solennel. Les adultes sont à la place qui leur est réservée. Ils auront un rôle éminent à jouer, note Freinet. Tous les enfants sont là, car *« cette réunion est attendue par tous comme une occasion unique de se situer dans la communauté, et de s'y situer dynamiquement, non pas en écoliers mais en hommes ».*

Le fonctionnement suit un rituel.

La séance est ouverte par le Président.

Le secrétaire lit le compte-rendu de la réunion précédente.

Le Président donne quelques informations, puis la vraie séance commence.

Un petit sachant lire vient d'abord lire le journal mural des petits (maternelle en enfantine).

Les deux autres classes (CP et CE-CM et FEP) ont un journal commun

Ce sont d'abord les critiques qui sont examinées :

Le Président lit chacune des critiques.

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

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

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

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

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

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

Nous pouvons 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. Il n'y a pas une automaticité des sanctions.

L'Assemblée générale fonctionne cependant comme un tribunal même s'il n'applique pas un code de sanctions comme chez Korczak. Il semble que le maître joue un rôle important dans les décisions qui sont prises. *« Il ne doit pas craindre, comme les enfants de se montrer nu, de reconnaître ses faiblesses ou ses fautes, de s'engager à faire mieux. cette attitude l'incitera d'ailleurs à une plus humaine indulgence... Son impartialité, son sentiment de la justice, l'attention qu'il portera aux problèmes particuliers, son souci de défendre les faibles contre les forts tout en s'efforçant de tenir à un haut niveau le tonus de la classe : tout cela lui vaudra d'être considéré en permanence comme l'arbitre naturel. Les discussions sont totalement libres, mais les enfants attendent du maître les décisions définitives. »*

Après la lecture des critiques, on passe aux félicitations qui sont l'autre pôle plus optimiste et constructif de la séance. Puis est abordée la rubrique « je voudrais » qui rassemble des propositions qui abordent différents aspects de la vie de la communauté : les activités, les projets, l'organisation matérielle, les institutions, les règles et leur application.

Le conseil se termine par une quatrième rubrique « j'ai réalisé ». On peut noter que le « nous avons réalisé » est plus fréquent que le « j'ai réalisé ».

Outre la réunion hebdomadaire de la coopérative, lorsque certains sujets amorcés au cours des séances coopératives le nécessitent, une discussion plus importante a lieu, sur un thème particulier. Cette discussion est appelée **un meeting**. C'est d'ordinaire le maître qui remplit la fonction de meneur de débat. Il laisse s'exprimer longuement les diverses opinions, il organise le débat et il aide à en tirer les conclusions

CONCLUSION

Chacun, en fonction de ses convictions et de ses pratiques, tirera de ces quelques expériences des arguments pour conforter les directions d'action qu'il a prises, des éléments pour les enrichir, mais aussi peut-être des raisons pour les repenser. Personnellement, j'ai retenu un certain nombre de points qui sont à considérer dans l'expérience des Conseils d'Enfants Ecole :

1. L'école est une totalité qui rassemble des enfants et des adultes et chacun doit y être reconnu, participer à sa vie et à son gouvernement, pour sentir son appartenance à la communauté qu'elle constitue. On y devient citoyen, comme l'affirme Korczak, par son travail, sa bonne volonté et le respect des règles de vie. Le bien commun doit être la préoccupation de tous ses membres. Mais pour pouvoir s'y attacher et en être fier, chacun doit pouvoir faire pour elle quelque chose qui l'améliore et la rende plus sympathique à ceux qui y vivent.

Pistrak souligne la nécessité de réunions communes à tous les enfants pour développer chez eux le sentiment qu'ils appartiennent à une collectivité scolaire. Si on ne tient pas compte de cette condition, on observe parfois que les enfants s'isolent dans leur groupe, que le groupe s'oppose à l'ensemble des enfants, prend un « esprit de corps ». L'enfant ne comprend plus la communauté des intérêts. C'est un danger qui peut guetter les écoles où les enfants ont déjà, dans leurs classes, une structure qui leur permet de participer activement aux décisions et de créer une vie de groupe riche et dynamique.

2. Tous les enfants doivent être impliqués dans la gestion et la vie de l'école

Deux conditions sont à considérer :

1. **La structure** mise en place doit permettre à chacun de participer activement aux propositions, afin qu'il se sente pleinement engagé par les décisions prises.

A Bedanes, un parlement d'école, composé de 18 élèves et de 13 enseignants, se réunit chaque semaine. Chacun peut émettre des suggestions dans la « box suggestion ». Chaque classe en discute et ses vœux sont portés par des représentants devant le parlement. Celui-ci en débat puis renvoie ses propositions en discussion dans les classes. La décision est prise à la séance suivante et fait l'objet d'un rapport écrit. Pour renforcer ce dispositif, deux membres de chaque classe, en plus

des représentants, peuvent assister aux séances du parlement. La démarche est parfaitement ajustée aux objectifs poursuivis : participation de tous et efficacité.

Dans les systèmes, mis en place par Paul Geheeb, Pistrak, Neil, l'Assemblée générale des enfants est l'autorité supérieure de la collectivité enfantine.

A Vence, avec Freinet, la réunion hebdomadaire de la Coopérative rassemble elle aussi tous les enfants et tous les adultes de la communauté. C'est un moment important et solennel, qui devra gonfler les enthousiasmes et relever le tonus de la communauté.

2. Chacun doit assumer des obligations envers la collectivité mais, pour Pistrak, il doit pouvoir administrer quand cela est nécessaire et quand il le faut obéir et rester dans le rang, afin qu'il ne se forme pas « une élite de spécialistes ».

C'est un danger de la démocratie représentative auquel les Conseils d'Enfants n'échappent pas. Au nom de l'efficacité, il est tentant de choisir toujours les enfants les plus actifs et les plus compétents pour représenter les classes et pour assumer les responsabilités importantes. Un problème est donc posé : Comment assurer l'efficacité et la continuité nécessaires des institutions, tout en permettant le renouvellement des élus et des responsables et en assurant la formation de tous ? C'est une question à laquelle chaque équipe pédagogique doit trouver des réponses.

3. Les réunions de l'institution appelée à prendre des décisions nécessaires à la vie de l'école, doivent être importantes pour tous.

Le gouvernement d'une école est une affaire sérieuse. Cette prise en considération par les élèves va dépendre de plusieurs conditions :

1. Les sujets, mis en débat, doivent être importants pour la collectivité :

A la libre communauté d'Odenwald, c'est devant l'Assemblée générale que les groupes d'études viennent rendre compte de leur travail. Les élèves présentent des rapports et les maîtres donnent un aperçu du but poursuivi et de la méthode employée. Ainsi les élèves assurent un contrôle général du travail de leur école.

Pour Pistrak, il n'existe pas de problème scolaire qui soit indifférent aux enfants et auxquels ils ne puissent participer soit en aidant les adultes, soit en résolvant la question par leurs propres moyens.

2. Les réunions doivent être suffisamment fréquentes pour que la motivation des enfants demeure forte et que les problèmes soient rapidement réglés.

3. Le local, où se tiennent les réunions, doit marquer l'intérêt des adultes pour le Conseil. Freinet apportait un soin particulier au cadre : lavage de la salle, fleurs, disposition des chaises, exposition des travaux....

4. Le statut du représentant doit être précisé.

Dans les systèmes représentatifs la question du statut du représentant doit être étudiée avec attention, ainsi que ses relations avec ceux qui l'ont choisi.

Pour l'institution qui nous concerne, les Conseils d'Enfants, nous avons à nous demander, en reprenant l'interrogation de Paul Geheeb : les membres du Conseil sont-ils les « délégués » de la majorité de leur classe, chargés de défendre les opinions et les propositions de cette majorité, de façon impérative, sans aucun pouvoir de décision personnel ? Ou sont-ils les « représentants » de leur classe, choisis pour leur valeur et leur compétence, leur sens de l'intérêt collectif, et chargés de présenter les vœux de leurs électeurs mais libres d'exprimer leur propre conviction et de prendre des décisions au sein du Conseil ?

5. L'accueil des nouveaux par les membres de la communauté doit être prévu afin qu'ils soient initiés progressivement aux activités et aux règles de la collectivité.

Dans la Maison de l'orphelin de Korczak, l'enfant qui arrive est placé, durant trois mois, sous la protection d'un ancien qui va l'informer, l'aider de ses conseils, le défendre au besoin. Les tuteurs et les tutrices sont désignés par les enfants eux-mêmes parmi les volontaires.

6. Le nom de l'organe dirigeant

Il est nécessaire de bien préciser la place respective des adultes et des enfants dans les institutions qui gèrent l'école, qu'il s'agisse de parlement, d'assemblée générale ou de conseils.

Nous aurons à revenir sur ce point car, dans les expériences actuelles, il est parfois difficile d'appréhender les rapports de pouvoir entre le Conseil d'Enfants, le Conseil des Maîtres et le Conseil d'école.

7. Le personnel enseignant ne doit pas tromper les élèves.

Les enseignants ne peuvent pas remettre aux enfants la responsabilité complète du gouvernement de l'école. Ils doivent donc leur préciser les domaines dans lesquels ils auront le droit de décider seuls, ceux dans lesquels ils pourront négocier et décider avec les enseignants et ceux qui ne relèveront que du Conseil des maîtres.

8. L'apprentissage de la démocratie implique un apprentissage.

Paul Geheeb attire notre attention sur la question de l'erreur dans le tâtonnement social et institutionnel des enfants. Si l'assemblée générale « maîtresse absolue de l'organisation collective » prenait une décision contraire à ses sentiments personnels il s'inclinerait car pour lui « l'erreur est un élément nécessaire dans la vie » publique comme dans la vie privée.

Chaque équipe pédagogique doit se demander : jusqu'où pouvons nous laisser la collectivité enfantine se tromper dans ses choix ? Comment allons-nous concilier marche vers l'autonomie collective des enfants et respect de nos obligations ?

9. La justice à l'école

doit-on faire participer les enfants au fonctionnement de la justice à l'école ?

Cette question provoque des débats, souvent passionnés.

Janusz Korczak, 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 pourront s'exprimer librement et un tribunal d'arbitrage composé de cinq juges désignés par tirage au sort. Si les réunions-débats ne posent pas problème, il n'en est pas de même du tribunal, mis aussi en place à la cité des enfants de Hajduhadhaza. Mais 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 et Freinet 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. Donc tous font le choix de la participation des enfants à qui ils font confiance pour la recherche d'une juste solution.

Les lois de la collectivité s'appliquent à tous, adultes et enfants, et tous sont mis publiquement, en face de leurs responsabilités et des conséquences de leurs actes.

Quel que soit le choix institutionnel fait, 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 comme à la Cité des enfants, est prise, il n'y a pas automaticité des sanctions.

2.L'EXPERIENCE DES CONSEILS D'ENFANTS DE NANTES

INTRODUCTION

C'est à partir de 1991 que l'expérience des Conseils d'Enfants de Nantes démarre avec le soutien de la ville et de l'Inspection académique.

Impulsée par Jean-Marie Pousseur, adjoint Chargé de l'Enseignement de la ville de Nantes, elle s'appuie sur la volonté municipale de fonder ses actions sur la consultation des partenaires, enseignants, parents et enfants pour l'ensemble de la vie scolaire :

- . aménagement de l'espace et du cadre scolaire ;
- . aménagement de l'espace récréatif ;
- . aménagement du temps et des rythmes, au moins pour le temps de l'accueil périscolaire ;
- . définition des activités périscolaires, accueils et restauration...tous domaines où la ville est appelée à intervenir.

Le Conseil d'Enfants apparaît comme la forme la plus adéquate pour que les enfants puissent donner des avis, exprimer des demandes, avancer des propositions.

Cette pratique permettrait aussi de promouvoir les droits de l'enfant et de donner corps à une éducation active de la citoyenneté prévue dans les textes de l'Education nationale, et exercée déjà, sous diverses formes, par des instituteurs : classes coopératives, conseils d'enfants, élaboration des règlements et règles de vie, participation à l'aménagement de l'école... L'existence d'un Conseil d'Enfants à qualité constituerait une reconnaissance et une référence, un lieu propre et collectif à cette activité participative de formes multiples dont il faut conserver cependant la souplesse afin de permettre aux enfants une « inventivité de pratiques citoyennes libres ».

L'exercice de la citoyenneté, au delà de la résolution des problèmes rencontrés dans la vie scolaire, est donc un des objectifs majeurs de ceux qui soutiennent cette expérience.

Pour Jean-Marie Pousseur « *le vrai lieu pratique de l'exercice de la liberté, car être citoyen c'est être connu comme capable de libertés individuelles, collectives et publiques, c'est bien l'école... Les problèmes de pouvoir, c'est sur les lieux réels qu'ils se posent et un des lieux réels de l'enfant, c'est l'école... où il s'agit de viser l'autonomie individuelle dans l'autonomie collective, de favoriser l'émergence d'une volonté collective dans laquelle chacun sera un membre souverain.* »¹⁰⁴

Pour Louissette Guibert, Inspectrice et Responsable du Site IUFM de Nantes, « *développer le sentiment de citoyenneté de l'enfant, c'est développer son sentiment d'appartenance à une communauté humaine quelle qu'elle soit, donc pour nous c'est l'école. L'enfant très tôt, dès son entrée à la petite section de maternelle, a le sentiment d'appartenance à une communauté avec la mise en place et la compréhension des règles qui permettent à cette communauté de vivre dans le respect des droits individuels et dans le respect du bien collectif.* »¹⁰⁵

On voit donc bien ici l'importance de travailler la relation de chaque enfant et du collectif des élèves avec la communauté à laquelle ils appartiennent. Les institutions mises en place n'auront de sens pour eux que s'ils perçoivent bien qu'ils exercent un réel pouvoir et sont des partenaires à part entière pour les adultes qui travaillent avec eux. Leur parole doit être reconnue et leurs décisions respectées. Il est donc important que les équipes pédagogiques soient au clair sur les principes qui leur servent de points d'appui et sur les buts qu'ils poursuivent avant de mettre en place les modalités pratiques de participation des enfants. Cela pourrait éviter des difficultés et des problèmes préjudiciables à la fois aux personnes impliquées et aux buts éducatifs poursuivis.

Afin de faciliter ce processus de changement, il m'a semblé important :

¹⁰⁴ Assises nantaises de la citoyenneté de l'enfant, 6 juin 1996, IUFM de Nantes.

¹⁰⁵ ibid

. que les acteurs engagés dans cette action, adultes et enfants, puissent confronter leurs tentatives et les analyser afin d'en tirer des enseignements pour mieux maîtriser leur propre expérience mais aussi pour dégager des directions d'action pour ceux qui veulent démarrer ;¹⁰⁶

. que des prises de position appuient l'action entreprise. C'est ainsi qu'en 1994, un protocole d'accord,¹⁰⁷ concernant l'éducation à la citoyenneté, a été établi entre l'Inspection Académique, l'IUFM et la Municipalité de Nantes afin de développer et encourager toutes les initiatives qui prolongeraient les actions mises en place « *pour confier aux enfants un réel pouvoir sur leur vie scolaire* », par la mise en oeuvre « *de structures d'échanges sur ce thème, par l'organisation de formations communes, par l'apport d'un soutien actif aux écoles, par l'appui aux recherches et innovations* ».

Pour mener une analyse, qui ne pourra être que succincte faute de données pertinentes sur les différents Conseils fonctionnant actuellement à Nantes et dans ses environs, je vais utiliser une grille¹⁰⁸ que j'avais créée, avec les étudiants de Sciences de l'Education de Paris X-Nanterre, pour étudier des innovations en éducation. En effet, la mise en place des Conseils d'Enfants dans les écoles s'inscrit dans un processus de changement et d'innovation¹⁰⁹ que personne ne maîtrise aujourd'hui.

2.1. LA NAISSANCE DES CONSEILS

L'année dernière, nous avons eu des problèmes pour jouer sur le terrain de football de la cour : c'était toujours les grands qui y jouaient.

Alors, nous nous sommes réunis toute l'école et nous avons décidé que les petits joueraient à la première récréation et les grands à la deuxième.

C'était le premier Conseil d'école des élèves mais on ne savait pas que ça s'appelait comme ça.

Après, nous avons fait cela dans chaque classe pour les idées de notre classe ou les problèmes, par exemple les disputes dans la cour.

Nous devons nous réunir toute l'école, mais nous n'avons pas eu encore le temps"

Des élèves de l'école Française DOLTO - Novembre 1992

Il est important de voir pourquoi et comment les Conseils ont démarré dans des écoles dont les instituteurs, pour la plupart, n'avaient pas une pratique de conseil dans leurs classes.

J'ai retenu quatre écoles élémentaires dont le démarrage s'échelonne de 1988 à 1994 et une école maternelle. L'expérience des Conseils d'enfants ayant été médiatisée par la presse locale et la presse nationale,¹¹⁰ et par l'Inspection académique, elle est actuellement connue des enseignants. De nombreux projets d'école, centrés sur l'éducation à la citoyenneté, prévoient la mise en place de Conseils d'école.

A l'école Emile Péhant (1988-1992) le lancement s'est fait, en 1988, autour de l'aménagement de l'espace scolaire, dans les limites, clairement exposées aux enfants, du champ de leur intervention. Très rapidement sont apparues des demandes concrètes et tout à fait aménageables dont le besoin n'avait pas été perçu par les adultes.

¹⁰⁶ Stage-rencontre « Conseils d'enfants », IUFM de Nantes, 15-19 novembre 1993.

¹⁰⁷ Voir en annexe 1.

¹⁰⁸ Voir en annexe 2.

¹⁰⁹ DUCROS Pierre, FINKELSZTEIN Diane, *L'école face au changement, Innover pourquoi? comment?*, Grenoble, CRDP, 1986.

¹¹⁰ HERVIEU Fabrice, A l'école primaire, quand les enfants ont la parole, *Le Monde de l'Education*, 235, mars 96, dossier « Former des citoyens ».

A l'école élémentaire des Batignolles, en 1991, l'installation d'un Conseil d'Enfants a pris corps à partir d'un projet école « lecture et comportement » qui impliquait une action de responsabilisation et d'autonomie des enfants.

A l'école Georges Sand, école de ZEP, les problèmes rencontrés dans les lieux collectifs et l'attention de deux enseignants et du directeur aux droits de l'enfant, sont deux facteurs déterminants. L'équipe pédagogique a le souci de bien préparer la mise en place d'une institution qui donnerait la parole et un pouvoir de décision aux enfants. Elle organise un stage, en octobre 1992, en vue de la création du Conseil d'enfants. Il s'agit d'en bien poser les bases. A la demande des enseignants, je présente la Convention internationale des droits de l'enfant et sa mise en oeuvre à l'école¹¹¹ ainsi que ma conception de l'exercice du droit de participation.

Une « Journée internationale des droits de l'enfant », est organisée le 20 novembre 1992, par les écoles maternelles et primaires de la Z.E.P. de Nantes Nord. Elle a pour but de permettre aux enfants de réfléchir sur leurs droits et leurs devoirs, et d'être le point de départ d'une réflexion plus approfondie sur leur rôle dans l'école, avec la mise en place progressive de conseils d'enfants dans les différentes écoles maternelles et élémentaires.

A l'école Jean Moulin, en 1994, le Conseil des maîtres s'est interrogé sur une association scolaire qui existe depuis plusieurs années dans l'école et qui a pour but de « former à la responsabilité, au civisme et à l'autonomie les enfants, par la pratique de la vie associative, l'organisation et la pratique d'activités socio-culturelles ». Or son rôle se limite à gérer le budget de l'école avec une place minimale pour les enfants. Le Conseil des maîtres décide de créer un Conseil d'élèves et de le doter d'une somme de 1000F attribuée par l'association scolaire.

A l'école maternelle, Camille Claudel, école de cinq classes appartenant elle aussi à la ZEP de Nantes Nord, les enfants étaient de plus en plus violents durant les moments collectifs, de récréation et de restauration. Les enseignantes ont estimé avoir tout essayé en tant qu'adultes, les années précédentes : projet d'aménagement du temps qui marche bien, aménagement de l'espace (cour de récréation, restaurant, B.C.D.) en concertation avec les enfants, explication du règlement en regroupant les 120 enfants dans la salle de jeux... L'équipe s'est dit que « *la solution ultime était de responsabiliser davantage les enfants, de les impliquer totalement dans les problèmes et dans l'élaboration de leur solution* ». ¹¹² et d'institutionnaliser la participation des enfants dans la gestion des temps et des lieux de vie collective, l'élaboration des règles et la gestion de leur respect par les enfants eux-mêmes.

« L'école maternelle développe prioritairement l'autonomie de l'enfant, dès la petite section. Autonomie et socialisation sont les deux objectifs de toujours de l'école maternelle. Et ces deux aspects sont -selon moi- des conditions indispensables à la coopération, à la prise de décision, d'initiative en fonction des autres, à la gestion et l'élaboration de règles collectives, etc....

Dans les pratiques de vie de classe, les enseignants d'école maternelle mettent en place des structures qui favorisent l'autonomie, la socialisation et la responsabilisation de l'enfant.

Je suis convaincue que l'école maternelle constitue un terrain particulièrement adapté à la mise en place de structures telles que le Conseil d'Enfants. »

Françoise Grégoire – Directrice de l'école Camille Claudel

¹¹¹ LE GAL Jean, Mise en oeuvre, à l'école, de la Convention des Nations unies sur les droits de l'enfant, *Documents du Nouvel Educateur*, 220, novembre 90.

¹¹² GREGOIRE Françoise, intervention au Salon national des Apprentissages Individualisés et Personnalisés de Nantes- 1995. F. GREGOIRE était directrice de l'école

2.2 LA MISE EN PLACE DES CONSEILS ET LEUR EVOLUTION

Quelles que soient les données établies au départ, l'organisation s'inscrit dans une stratégie de progressivité qui tient compte du rythme d'évolution des adultes et des enfants. Elle s'appuie sur les évaluations effectuées par l'équipe pédagogique. Les initiateurs de l'expérience savent qu'elle remet en cause les représentations sur le statut de l'enfant dans l'école, les pratiques, les habitudes. Les craintes suscitent des résistances. Il faut donc convaincre et surtout respecter les choix des autres, préserver leur liberté pédagogique, ne pas les forcer à des changements trop importants dans leurs classes. Les changements doivent venir d'eux.

Les Conseils d'Enfants Ecole s'appuient sur un principe de délégation. D'une façon générale, les délégués sont élus dans chaque classe donc tous les enseignants sont obligatoirement impliqués. Des procédures diverses d'élection sont en vigueur. Les délégués peuvent être élus pour un mois, un trimestre, une année, être rééligibles ou non. Le nombre de représentants par classe est, dans la plupart des cas, de deux avec parfois une parité fille-garçon.

Aux Assises Nantaise de la Citoyenneté de l'enfant en juin 96, il a été constaté que les réunions étaient organisées à des dates fixes, mais avec des périodicités variables, tous les quinze jours ou tous les mois, en fonction de la vie de l'école.

En général, un président est élu ou choisi par ses pairs ainsi qu'un ou deux secrétaires, durant la séance.. Un adulte est toujours présent et dans pratiquement toutes les écoles, il y a une rotation des enseignants. Des parents parfois y assistent.

Les durées des séances varient entre 1/2h et 2h et se déroulent durant des temps de récréation, des temps d'étude ou de classe. Les élèves des adultes qui assistent sont partagés dans les autres classes ou on profite de la décharge de la direction.

Les comptes rendus sont diffusés :

- . par les délégués dans les classes ;
- . par un écrit diffusé dans les classes et affiché dans plusieurs endroits ;
- . dans le journal de l'école ;
- . par la radio de l'école.

Les règles de vie sont affichées sous différentes formes. Dans une école une marguerite, avec des couleurs pour les plus petits indique les droits et les devoirs.

Des boîtes à suggestions sont mises en place dans certains établissements pour les enfants et les parents.

Il est difficile de voir si cette variété vient de l'adaptation d'un même principe d'organisation aux conditions particulières de chaque école ou si elle renvoie à des principes différents.

2.2.1 A l'école élémentaire

A l'école Emile Péhant, le premier conseil a été constitué par élection (2-3 délégués par classe). Il s'est déroulé sous la conduite d'un instituteur, d'abord en un seul Conseil, se tenant quinze jours-trois semaines avant le Conseil d'Ecole

L'expérience a permis d'affiner le fonctionnement, à partir du constat que les petits sont difficilement représentants, ont tendance à se raconter mais que c'est dans cette instance qu'ils structurent peu à peu l'idée de leur appartenance à un espace social plus large, qui est ici l'école. D'où la mise en place de deux conseils, pour éviter que les grands ne monopolisent la parole : conseil des plus âgés et conseil des moins âgés :

Il est apparu, aussi, important de donner aux enfants le rôle de véritables acteurs, avec un regard possible sur le cheminement de leur demande et la forme de la réponse apportée.

Les réunions du Conseil ont donc été préparées en classe, et un compte rendu est diffusé à toutes les classes ainsi qu'à l'ensemble des partenaires de l'école.

Les réunions n'ont plus lieu qu'une fois par trimestre avec changement des délégués.

A l'école des Batignolles, la mise en place a concerné toute l'école avec élection : deux titulaires par classe et deux suppléants avec pour premier objet le règlement enfants de l'école (cour de récréation, etc.). La réunion est encadrée par un maître. Un compte-rendu est inscrit sur un cahier qui circule. Le Conseil d'école est informé de l'existence, mais n'a pas suivi sur les travaux du Conseil.

La première expérience permet d'élargir les objectifs dans le sens de l'exercice d'un plus grand pouvoir collectif des enfants sur la vie de leur école :

- . mieux vivre à l'école ;
- . donner aux enfants la possibilité de s'exprimer sur leurs préoccupations quotidiennes à l'école ;
- . leur faire prendre conscience qu'ils ont un rôle à jouer dans l'école ;
- . être une structure où ils peuvent exercer ce rôle de citoyen responsable ;
- . favoriser l'autonomie des enfants ;
- . faire une approche concrète de l'instruction civique.

La structure institutionnelle s'est elle aussi affinée :

- . chaque classe a 6 délégués potentiels élus qui interviendront dans l'ordre du résultat du vote ;
- . à chaque réunion un délégué et un suppléant représentent leur classe ;
- . à la réunion suivante, le suppléant devient délégué et est accompagné d'un nouveau suppléant.

A l'école Georges Sand, suite au stage et à la Journée des droits de l'enfant, un Conseil d'école, est réuni le 23 janvier 1993. Il rassemble les enseignants, les représentants des parents d'élèves, Jean-Marie Pousseur et moi-même. Après une réflexion sur les enjeux de la création d'un Conseil d'enfants et sur les modalités de sa mise en oeuvre, il est décidé que :

Après les réflexions menées dans les classes avec les enfants autour des différents problèmes rencontrés au quotidien dans la vie de l'école, il a été décidé qu'une première réunion d'enfants aurait lieu le 20 mars 93 regroupant deux représentants de chaque classe ainsi qu'un parent d'élève et un enseignant.

Afin qu'un plus grand nombre d'enfants puisse participer il est apparu souhaitable d'envisager un roulement.

A l'issue de cette rencontre, un retour sera fait oralement par les délégués et un compte-rendu écrit sera diffusé dans chaque classe.

Après cette première mise en commun, les enfants pourront faire des propositions dans chaque classe qui seront examinées au cours de la seconde réunion d'enfants et pour certaines retenues et mises en application.

La philosophie de la mise en place de ces réunions d'enfants serait :

ON ECHANGE, ON PROPOSE, ON DECIDE, ON AGIT

Dès le premier conseil la procédure apparaît clairement :

1. Dans un premier temps les classes discutent des sujets mis à l'ordre du jour :
 - . ce qui va, ce qui ne va pas, dans la classe et dans l'école;
 - . les jeux à l'extérieur.
2. Au conseil :
 - . un président et un secrétaire sont désignés à chaque séance ;
 - . un adulte aide à l'animation ;
 - . les délégués rendent compte des réflexions et propositions de leurs classes ;
 - . une discussion a lieu qui permet de repérer des points communs ;
 - . des suggestions sont faites et renvoyées en discussion dans les classes.Par exemple pour les « vols de goûters dans les couloirs » le conseil suggère qu'on pourrait :

- . y réglementer la circulation ;
- . éviter d'y laisser notre goûter ;
- . y avoir 1 ou 2 enfants « surveillants » ;
- . demander l'installation de casiers qui fermeraient à clé.

et il invite chaque classe à réfléchir à d'autres solutions.

Au deuxième conseil, une nouvelle institution est créée, au sein du Conseil, les commissions d'étude, pour faire l'inventaire des équipements sportifs, pour les achats sur catalogue, pour écrire à la mairie pour l'aménagement de la cour, les vols.

En novembre 1993, le conseil est filmé et chaque classe peut demander la cassette pour la regarder. Les délégués sont 24, 12 titulaires et 12 remplaçants. Ils font l'ordre du jour, seuls, la veille du Conseil. Ils élisent un président et un secrétaire. Ceux-ci écrivent le compte rendu avec l'adulte animateur.

A l'école Jean Moulin, au départ, seuls les enfants du cycle 3 siègent au Conseil : six élèves titulaires, trois garçons et trois filles. Il y a six suppléants.

Les candidats présentent leurs projets par un article publié dans un numéro spécial de l'école. Ils peuvent aussi placarder une affiche dans un espace prévu et organiser des réunions électorales. Ils sont élus par tous les élèves de l'école.

Les élèves du cycle 2 nomment des délégués qui pourront participer aux réunions au cours du dernier trimestre.

Les enseignants ont choisi de ne pas intervenir lors des réunions autrement qu'en tant qu'invité ou personne ressource.

Le bilan des réalisations de la première année de fonctionnement n'est pas jugé positif. Les élèves de cycle 2 ne sont pas intervenus pendant toute l'année et, pour cause de déménagements ou de passage en sixième, tous les membres du Conseil vont quitter l'école.

Le conseil des maîtres décide de modifier le mode de scrutin : une partie des titulaires est élue pour 2 ans et les élèves de CE1 participent à la préparation et au déroulement des élections.

D'autre part, les enseignants, pour une plus grande efficacité du Conseil d'enfants, estiment qu'une formation serait nécessaire afin que :

- . les réunions soient correctement préparées et menées avec un ordre du jour, un président, un secrétaire de séance et qu'un compte rendu soit rédigé ;
- . le Conseil soit capable d'avoir des relations claires avec les élèves de l'école (en utilisant une boîte à idées et le journal de l'école) et avec les institutions (conseil des maîtres, conseil d'école, mairie).

Pour cette formation, afin que le conseil dispose d'un tuteur, un crédit d'heures est obtenu dans le cadre du projet ARVE (Aménagement des Rythmes de Vie de l'Enfant).

2.2.2.A l'école maternelle

A l'école maternelle, Camille Claudel, avant la création du conseil, un travail est effectué dans toutes les classes pour faire prendre conscience aux enfants de ce qu'est le rôle d'un représentant et pour qu'ils comprennent les processus d'élection.

Les élections se déroulent avant les vacances de Noël. Des enfants se portent candidats et des débats ont lieu dans chaque classe. La campagne électorale s'effectue jusque sur la cour. Un vote a lieu seulement dans les moyennes et grandes sections. Dans les petites sections deux enfants sont choisis par les adultes.

La présidente du Conseil est une institutrice qui doit être renouvelée par rotation.

Le Conseil se réunit une fois par mois, après le repas, de 12h45 à 13h45.

Le premier objectif assigné au Conseil est de régler les problèmes du restaurant scolaire, de rechercher des améliorations, d'écrire un règlement et de le communiquer à tous par voie d'affichage et par la voie de la radio d'école.

Durant cette première tentative, les délégués s'étant investis avec beaucoup de sérieux, de motivation, un mieux vivre s'étant instauré au moment du repas, l'expérience est reconduite.

Cette fois, c'est la cour de récréation qui est au centre des réflexions. Un règlement est élaboré. Les règles sont écrites et affichées sur un panneau, dans la salle de jeux. Chaque règle est illustrée par une photo présentant ce qu'il ne faut pas faire. Encore faut-il savoir comment elles seront appliquées. Le Conseil, après avoir débattu longuement des sanctions, décide qu'en cas de transgression, ce sont les délégués du Conseil qui doivent gérer le problème en rappelant le règlement, quitte à amener l'enfant devant l'affichage et s'il y a récidive de remettre le problème entre les mains des adultes, garants des lois établies par les enfants et ultimes recours.

Les enfants ont eu aussi à décider d'achats pour l'équipement de la cour.

2.3. LES OBJETS TRAITES PAR LES CONSEILS

Le rôle des Conseils est différent suivant les écoles. Peu gèrent toute la vie de l'école.

Une enquête, menée par Jean-Marie Pousseur¹¹³, auprès d'une dizaine de Conseils, montre que les objets traités peuvent relever :

1. de l'organisation de la vie scolaire et périscolaire :
 - .aménagement des espaces : cours de récréation, restaurants, sécurité, petites améliorations ;
 - . aménagement des temps ;
 - . organisation des activités : cours de récréation, midi/deux heures, bibliothèque, montage de projets collectifs ;
 - . événement de l'école : fête de Noël, de fin d'année.
2. des aspects directement liés à la vie collective :
 - . règles de vie, régime des sanctions, qui peuvent susciter d'importants débats et gestion des conflits.
3. de l'organisation institutionnelle du Conseil lui-même.

Le rôle attribué aux Conseils est différent suivant les écoles. Peu participent à la gestion de toute la vie scolaire.

. A l'école Emile Péhant :

L'intervention des enfants a porté essentiellement sur la vie scolaire :

- . problèmes de confort minimal où l'hygiène (sanitaires, papier toilette, lavage des mains, etc) tient une place importante ;
- . organisation du temps et de l'espace récréatifs : règles et respect des règles, répartition des territoires de jeu, etc..;
- . vie périscolaire : problèmes du temps et de l'espace de restauration.

. A L'école Georges Sand :

La réflexion des classe a porté sur la vie collective : l'aménagement de la cour, les jeux, la création d'un billodrome, les activités dans la BCD, les vols, les bagarres, les règles de vie.

. A l'école Jean Moulin

Trois axes de travail ont été développés :

- . la participation de l'école au concours des Incollables organisé par les éditions Nathan ;
- . l'aménagement de la cour : lors de la campagne électorale, une très forte demande a porté sur l'installation d'un terrain de foot, d'un terrain de basket et d'un billodrome,

¹¹³ Rapport de Jean-Marie. POUSSEUR, adjoint chargé de l'enseignement de Nantes, janvier 1993, sur les Conseils d'enfants, en fonctionnement durant l'année scolaire 91-92.

sur la cour. Les candidats ont eu à prendre en compte ces demandes. Les élus ont donc établi les plans et formulé la demande au service technique de la ville.
. la création d'un jardin floral proposé par le Conseil des maîtres.

2.4. REGLEMENT, TRANSGRESSIONS, SANCTIONS

Nous allons nous attarder sur un des objets principaux de la réflexion et des décisions collectives concernant la vie des écoles : les droits, les devoirs, les règles de vie, les transgressions et les sanctions. Dans toutes les écoles les Conseils sont confrontés aux perturbations apportées à la vie scolaire, dans les lieux collectifs, par les conflits et les transgressions. Il est donc intéressant d'examiner les démarches utilisées pour élaborer des règlements, les règlements eux-mêmes et les moyens mis en oeuvre pour les appliquer.

Dans les rencontres, que nous avons organisées, entre enseignants et entre enfants qui pratiquent les Conseils, 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 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 ?

Nous allons examiner les réponses apportées à quelques unes de ces questions :

2.4.1. Comment sont élaborées les règles de vie?

Au cours de la rencontre d'enfants représentant leurs Conseils, en novembre 1993, il est apparu que les règles étaient décidées par :

- . le directeur ;
- . les maîtres ;
- . les maîtres et « un peu les délégués ».

En 1996, aux Assises, on peut noter une nette évolution des procédures dans le sens de la participation des enfants. La procédure dominante prévoit que :

- . les classes donnent leur avis sur le problème posé ;
- . les délégués se réunissent et prennent une décision ;
- . les enseignants acceptent ou non.

Au stage de l'école Georges Sand et à la Rencontre à l'IUFM en 93, j'ai préconisé un modèle d'élaboration du règlement qui part des droits pour ensuite définir les obligations et les interdits. Plusieurs écoles ont construit leurs règlements de classe, de cour, de BCD, de restaurant scolaire sur ce modèle. L'expérience montre que les enfants comprennent très bien cette démarche qui est celle de l'exercice des libertés dans un Etat de Droit. Le rôle de l'enseignant est de faire prendre conscience à l'enfant qu'il est titulaire de droits mais qu'il est aussi soumis à des obligations liées aux droits des autres, au bien commun, à l'intérêt collectif. Cette réciprocité droits/obligations est fondamentale. Le règlement n'est plus alors une somme d'injonctions et d'interdits mais un texte qui protège l'exercice des libertés.

A l'école Georges Sand, après avoir établi un catalogue de « ce qui va » et de « ce qui ne va pas », une commission règlement a élaboré des propositions qui ont été discutées dans les classes. Chacune a pu apporter des modifications. De cette recherche est né un règlement qui constitue un code de droits, d'obligations et de sanctions.

Nous reviendrons sur cette application mécaniste des sanctions.

Ecole Georges SAND	Règles de vie de l'école élaborées par les classes et approuvées au Conseil d'enfant	Année scolaire 1994-1995
A l'école je...	Alors je dois...	Je n'ai pas respecté alors...
1. Je joue dans la cour à la corde, aux billes et à d'autres jeux	<ul style="list-style-type: none"> . 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
2. Je joue au foot ou au basket sur le terrain	<ul style="list-style-type: none"> . y rester quand j'ai choisi d'y aller . respecter le planning du foot ou du basket 	. Je ne vais plus sur le terrain pendant une semaine
3 Je vais dans la cour	<ul style="list-style-type: none"> . respecter les autres (sans bagarre, sans insulte) . ne pas cracher sur les autres ou 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 	<ul style="list-style-type: none"> . Je m'excuse . Je nettoie les murs . A la prochaine récréation, je copie la règle. dans la salle des maîtres et je la fais ensuite à mes parents
4. J'utilise les toilettes pendant les récréations mais aussi pendant les récréations	<ul style="list-style-type: none"> . 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 ç cache-cache . ne pas faire pipi par terre 	<ul style="list-style-type: none"> . Je dois nettoyer les toilettes . Je n'y vais plus eul
5. Je me déplace seul avec ma classe ou en groupe, dans les couloirs	<ul style="list-style-type: none"> . me déplacer en marchant dans les couloirs . descendre les escaliers sans courir et sans bousculer . m'essuyer les pieds sur les tapis avant de monter . ne pas frapper aux portes des classes ou de la bibliothèque . me tenir aux rampes mais ne pas glisser dessus 	. A la prochaine récréation, je copie la règle. dans la salle des maîtres et je la fais ensuite signer à mes parents
6. Je mange mon goûter	<ul style="list-style-type: none"> . manger dans la cour ou sous le préau . mettre mes papiers ou mes épluchures dans la poubelle . mettre les chewing-gum dans les poubelles 	. Je ramasse tous les papiers de la cour et et du préau
7. Je fais des sorties	<ul style="list-style-type: none"> . rester en groupe . me tenir correctement et être poli . obéir à l'accompagnateur même si ce n'est pas le maître 	. je ne sortirai pas avec la classe à la prochaine sortie
8. Je vais à la bibliothèque seul, en groupe ou avec ma classe	<ul style="list-style-type: none"> . respecter les livres . respecter le règlement de la bibliothèque . n'emprunter qu'un seul livre en m'me temps . bien remplir les fiches de prêt, ne pas les mélanger 	<ul style="list-style-type: none"> . Je copie le règlement de la bibliothèque . Je n'y vais plus seul . Je range la bibliothèque
<u>Signature de l'enfant</u>	<u>Signature de l'enseignant</u>	<u>Signature des parents</u>

2.4.2 Sur quoi portent les règles de vie ?

Les règles de vie et les règlements peuvent concerner :

- . les droits et les devoirs des enfants ;
- . le respect des autres et le respect de l'environnement ;

- . la gestion des lieux de la vie collective de l'école (toilettes, couloirs, cour, restaurant, bibliothèque) ;
- . les activités dans l'école et hors de l'école (ateliers, sorties, accueils..) ;
- . l'entraide et la solidarité ;
- . les sanctions...

Les enfants sont très attentifs à leurs droits et à leurs devoirs, comme en témoigne le rapport d'une commission de délégués d'écoles, au Salon des Apprentissages Individualisés et Personnalisés de Nantes, le 20 novembre 1997 :

Quels droits et devoirs avez-vous dans l'école?

- | | |
|-----------|---|
| Droits : | <ul style="list-style-type: none">- s'exprimer - parler de ce qui intéresse- faire des critiques- faire des propositions- faire des activités que l'on aime- prendre des décisions au conseil- de se tromper- d'aider quelqu'un |
| Devoirs : | <ul style="list-style-type: none">- jouer calmement- respecter les règles- respecter les autres, le maître, les animaux, les arbres, les locaux- mettre les papiers dans la poubelle- respecter le travail des autres- écouter la maîtresse- faire ses devoirs- rester à l'école- réparer sa bêtise- demander la permission pour aller quelque part- aider quelqu'un (concierge, cantine) |

Dans une autre commission, ils ont mis l'accent sur le manque de cohérence et d'exemplarité des adultes, que j'ai déjà évoqué, puisqu'à la question « *quels sont les droits et devoirs du maître par rapport aux droits de l'enfant ?* », ils attribuent au maître la possibilité de transgresser les obligations et les interdits qui leur sont appliqués par ces mêmes maîtres.

- | | |
|--------------------|---|
| Droits du maître : | <ul style="list-style-type: none">- d'arriver en retard sans punition- d'aller aux W.C. sans demander- de boire dans la classe- de donner des punitions- de se déplacer tout le temps dans la classe et dans les autres salles- de déchirer les feuilles- de crier (quand quelqu'un l'énerve)- boire du café |
|--------------------|---|

Neil, 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* »¹¹⁴ 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*

¹¹⁴ Neil, op.cit.

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 ».

Afin que leur comportement serve d'exemple, les éducateurs ne devraient-ils pas s'appliquer à eux-mêmes les règles qui font loi dans la communauté scolaire?

2.4.3. Comment sont appliquées les règles de vie?

Les divers constats menés, soit au cours du stage de 93, soit aux Assises de 96, montrent que les règles sont plus ou moins bien appliquées. Différents facteurs, que j'ai déjà signalés, semblent intervenir :

- . dans 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 lieux concernés et les activités....
- . dans le non respect :
 - . oubli par les enseignants et les enfants ;
 - . les enseignants n'appliquent pas ce qui a été décidé ;
 - . attitude différente des adultes dans l'application ;
 - . des enfants se moquent des sanctions.
 - . les nouveaux ne comprennent pas les règles...

L'implication des enfants dans l'application des règles est un facteur positif quant à leur respect mais c'est un principe qui est fortement contesté par ceux qui s'y opposent.

Dans ma propre pratique, j'ai toujours mis en oeuvre ce principe de participation : puisque les enfants ont un pouvoir de décision pour l'élaboration des règles de la classe coopérative, ils doivent aussi participer à leur application, tout comme pour les autres décisions. Le président de jour de jour était chargé de les rappeler au cours des activités personnelles. C'était aussi l'un des rôles des responsables d'ateliers.

Un autre aspect soulève, encore plus fortement, des polémiques : *les enfants doivent-ils dénoncer les manquements aux règles, mettre en cause leurs camarades ?*

A l'école Camille Claudel, en cas de transgression, les délégués interviennent en rappelant le règlement, quitte à amener l'enfant devant l'affiche des lois. Dans d'autres écoles la pratique de la médiation par des enfants commence à être expérimentée.

A l'école Freinet¹¹⁵, les critiques étaient inscrites sur le journal mural. Mais 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. Mais les critiques doivent être signées, ce qui élimine, pour lui, toute accusation 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.* »

Le principe de participation des enfants à l'application des règles, à l'élaboration desquelles ils ont contribué, n'étant pas un principe reconnu de tous, chaque équipe pédagogique se trouve dans l'obligation de choisir, puis de mettre ses pratiques en cohérence avec les principes qu'elle a adoptés. Il en est de même pour le traitement des transgressions et les sanctions.

¹¹⁵ FREINET Célestin, *L'Education morale et civique*, op.cit.

2.4.4. Quelles sont les procédures mises en oeuvre en cas de transgression ? Qui juge et qui sanctionne ? Quelles sont les sanctions appliquées ?

Les procédures mises en oeuvre pour sanctionner les infractions au règlement et le fait que des enfants puissent y participer pour sanctionner un des leurs donnent lieu à des débats parfois très vifs, ce qui témoigne de l'importance de la question.

Nous avons pu voir que des pédagogues de l'Education nouvelle et de l'Ecole socialiste avaient fait le choix de la participation des enfants soit en assemblée générale soit par la mise en place d'un tribunal. Ces pratiques, instituées par des éducateurs tous respectueux des enfants, ne peut qu'interroger ceux qui parlent de « tribunal populaire » lorsque les enfants sont partie prenante de la gestion des conflits et des infractions à la règle. Mais nous devons aussi entendre Jean-Marie Pousseur, militant actif de la citoyenneté des enfants, lorsqu'il avoue demeurer perplexe devant ce qui, à ses yeux, représente une dérive et ne peut, craint-il, que mener à une impasse. « *Je veux parler, écrit-il, de l'objectif disciplinaire que l'on assignerait au conseil d'enfant... Qui ne voit la différence entre un travail entrepris avec les enfants pour définir les bonnes pratiques collectives en restauration, et ces mêmes règles de vie transformées en règles disciplinaires accumulant interdits et sanctions ? Si en plus on confie aux enfants la charge de la sanction, on renverse, ou on oublie tout simplement, le procès d'éducation...* »¹¹⁶

A l'école Camille Claudel, visitée par Ségolène Royal, Ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire, dans le cadre de son action « initiatives citoyennes », les petits ont un permis à points pour la récréation. Ceux qui ne respectent pas les règles doivent coller une gommette rouge sur leur permis. Cinq points rouges... plus de permis ! Le Conseil d'Enfants décide alors de la sanction méritée..

Cette pratique, approuvée par les uns, critiquée de façon véhémente par les autres, me renforce dans ma conviction qu'il nous faut placer notre réflexion sous le signe de la relativité des points de vue et tenter de comprendre avant de se prononcer de façon catégorique.

Il n'est pas 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 les enfants lors des rencontres, est longue :

- . 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.

Elles ne relèvent pas toutes des mêmes principes, certaines sont expiatoires et d'autres ont une visée éducative. Beaucoup sont illégales au regard du Règlement type départemental.

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 :

¹¹⁶ POUSSEUR Jean-Marie, Eduquer à la liberté et à la responsabilité, *FORCE ZEP*, dossier « L'école face à la violence », septembre 97, revue des ZEP de la Loire Atlantique.

. le Conseil d'Enfants a-t-il le pouvoir de décider seul ou doit-il soumettre ses décisions au Conseil des maîtres ?

. 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 ?

Le statut, le rôle et le pouvoir de cet adulte ne sont pas toujours très clairement explicités...

Pour Louïsette Guibert,¹¹⁷ la pratique du Conseil « permet de changer le rapport de l'enfant à la loi... L'enfant doit apprendre que la loi et les règles sont nécessaires à la vie collective mais que toute loi est modifiable et qu'il est lui même acteur de cette transformation ».

Encore faut-il, de mon point de vue, que les procédures mises en oeuvre et les sanctions respectent les principes fondamentaux du droit. 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.

Nous avons donc à réfléchir à la conception de la discipline que nous mettons en oeuvre.

Le règlement de l'école Georges Sand est construit sur le modèle :

DROITS	OBLIGATIONS	SANCTIONS
A l'école je.....	Alors je dois...	Je n'ai pas respecté alors..
<i>Je joue au foot ou au basket sur le terrain,</i>	<i>. y rester quand j'ai choisi d'y aller</i>	<i>. je ne vais plus sur le terrain pendant une semaine</i>

Ce règlement 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. 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.

Les sanctions retenues témoignent d'une recherche de sanctions éducatives. Les réparations, comme le montre le règlement présenté page 75, sont de deux ordres :

. les réparations directes : *je dois respecter les murs, je ne les ai pas respectés, alors je nettoie les murs.*¹¹⁸

. les réparations indirectes : *je dois respecter les autres, je ne les ai pas respectés, alors je dois m'excuser.*

L'enfant peut aussi perdre la possibilité d'exercer 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 ma possibilité d'exercer mon droit de jouer.*

L'expérience montre qu'un tel code, élaboré avec tous les enfants de l'école, est efficace s'il est accompagné d'une application exigeante par les responsables, enfants et enseignants. Jean-Marie Grégoire, directeur de l'école Georges Sand, nous affirme qu'il a permis de retrouver une vie harmonieuse dans une cour autrefois lieu de violences. La construction collective des repères, des interdits et des conséquences des transgressions a changé le rapport des enfants à la loi.

¹¹⁷ GUIBERT Louïsette, Assises, op.cit.

¹¹⁸ Dans une autre école, des parents se sont opposés au nettoyage par l'enfant de ce qu'il avait sali volontairement. Il est donc important que les parents soient informés du règlement et donnent leur accord. Cet accord pourrait d'ailleurs être demandé au Conseil d'école.

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 discipline¹¹⁹. Elle s'oppose à une conception éducative qui entre le fait perturbateur et la sanction laisse un espace éducatif, un espace de négociation, pour personnaliser le traitement de la transgression : il s'agit 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. C'est un modèle plus éducatif mais aussi plus difficile à mettre en place, surtout dans une grande école.

C'est dans cette direction que s'orientent les écoles qui élaborent des « chartes de vie » avec les droits et les obligations, sans prévoir les sanctions.

Mais quel que soit le modèle choisi, chacun doit répondre du non respect des règles décidées en commun : la loi, faite pour protéger les droits de chacun et l'intérêt collectif, doit être respectée.

5 EVALUATION

CE QUI A CHANGE

Bilan d'une commission d'enfants
le 20 novembre 1993

AVANT

Bagarres pendant les récréations.

Pas assez de jeux dans la cour.

Pas de savon dans les toilettes.

Les garçons montaient sur les lavabos pour regarder les filles.

Des papiers traînaient dans les montagnes.

Les ballons cassaient les carreaux et faisaient peur aux petits.

APRES

On joue plus tranquillement.

Il y a moins de bagarres.

On a fait une lettre à la mairie pour demander des jeux.

On a demandé du savon liquide.

Les montagnes sont plus propres.

Il y a un règlement et des ballons en mousse.

EN CONCLUSION

L'expérience est positive.

C'est ce qui ressort de tous les constats, ceux des enfants comme ceux des adultes, quelles que soient les structures mises en place pour que s'exprime la parole des enfants et que leur participation à la gestion de la vie de l'école soit réelle.

Le fait de donner la parole aux enfants, de les écouter, de les faire participer aux décisions sur les affaires qui les concernent suscite leur responsabilisation et leur engagement dans la réalisation des projets collectifs. Même si des conflits demeurent, l'ambiance est plus accueillante et les solutions sont plus faciles à trouver. Les règles de vie sont mieux respectées, les récréations sont

¹¹⁹ CÔTE Charles, *La discipline à l'école*, Montréal, Guérin, 1992.

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

mieux organisées et la coopération entre les enfants et les enseignants change la relation éducative.

La formation à une citoyenneté active et à une autonomie collective exige des structures qui impliquent les enfants dans la gestion de leur vie à l'école, le Conseil d'Enfants est donc bien une des solutions possibles.

Mais la réussite passe par une volonté collective de l'équipe enseignante. Le principal obstacle est constitué par des mésententes entre les enseignants sur les directions à prendre ou sur les investissements personnels à consentir : la mise en place du Conseil, sa préparation en classe, son accompagnement et le suivi des décisions prises, nécessitent beaucoup de temps. C'est une charge supplémentaire dont il faut être bien conscient et que tous les enseignants ne veulent pas assumer. D'autres obstacles existent qu'il faudrait répertorier.

L'école Emile Péhant attire notre attention sur la nécessité d'une double vigilance :

- . ne pas bluffer les enfants : fixer clairement les limites de leur action possible et donc expliquer les contraintes de la satisfaction des demandes (y compris le fonctionnement des relations Ecole/Municipalité, budgets, etc..) :
- . prendre garde à la manipulation toujours possible, qui ferait des enfants les instruments de stratégies d'adultes (pressions, etc..).

L'école des Batignolles pense qu'il est indispensable de pouvoir leur donner des preuves concrètes et tangibles de la prise en considération de leurs demandes. Elle signale leur déception et la remise en cause du rôle du Conseil, par les enfants eux-mêmes, lorsque des vœux « réalistes », issus d'un long processus d'élaboration, ne reçoivent pas de réponse des autorités concernées.

A l'école maternelle Camille Claudel, le choix d'impliquer les enfants dans la résolution des problèmes de comportement et des conflits, s'est avéré très positif. Mais un tel choix suscite des critiques, il faut donc pouvoir le justifier. L'âge des enfants de l'école maternelle, leur manque de discernement, sont aussi des facteurs souvent avancés par les contradicteurs. Cette expérience, tentée dans une ZEP, est une réponse à ceux qui mettent en doute les capacités des jeunes enfants à s'exprimer avec pertinence et à prendre des responsabilités.

L'une des difficultés d'une expérience de démocratie représentative, dans une école, est de faire que tous les enfants puissent être partie prenante des décisions à prendre et pas seulement les délégués. C'est une condition fondamentale pour qu'ils s'impliquent dans les projets collectifs et la résolution des problèmes mais aussi pour qu'ils se forment à être des citoyens actifs et responsables.

L'école Jean Moulin a mis en place une formation des délégués pour qu'ils puissent mieux organiser et animer leurs réunions et établir des relations avec les autres élèves et avec les institutions, conseil des maîtres, conseil d'école, mairie. C'est une initiative originale. Elle doit nous interroger doublement :

- . peut-on élire des délégués, les charger d'une tâche importante pour la vie de la collectivité, sans leur donner les moyens de bien assumer leur responsabilité avec le maximum d'autonomie? Le Conseil doit être efficace pour être crédible.
- . mais en donnant une formation particulière aux délégués ne va-t-on pas en faire une élite citoyenne, si, parallèlement dans les classes, une formation à la prise de parole, à la discussion, à l'animation de débat, à la prise de responsabilité...n'est pas donnée aux autres?

La plupart des équipes pédagogiques ont recherché des solutions pour engager activement toutes les classes. Les prises de décision se font, le plus souvent, par la procédure du vote dans les classes et au Conseil. C'est la plus rapide mais est-ce la plus éducative ?

L'éducation à la citoyenneté implique que la procédure de décision et les différents autres éléments du système démocratique mis en place, l'action des délégués et des responsables... soient l'objet d'une analyse institutionnelle au sein des classes et de l'école.

Ce sont souvent les délégués élus qui demeurent les plus impliqués dans les responsabilités à prendre au niveau de l'école. Sans doute faudrait-il augmenter le nombre de ces responsabilités,

ces « métiers » de l'école pour reprendre une expression de Fernand Oury¹²⁰. Pour se sentir appartenir pleinement à la communauté il faut pouvoir y apporter sa pierre.

A propos de consensus

La décision est fondée sur l'accord consenti par tous.

Il nécessite la communication : chacun doit avoir exprimé ses idées, ses sentiments sur la question. L'expression des uns permet de faire évoluer le point de vue des autres.

Il s'inscrit dans un processus évolutif, une remise en cause possible de chacun.

Il met en évidence de nombreuses solutions possibles au problème et met en oeuvre la créativité.

Il est dynamique et constitutif du groupe. Il cimenter un accord : tout le monde sera prêt à s'investir dans l'application de la décision prise. C'est un processus long et fastidieux qui nécessite une bonne animation et un investissement de tous les participants.

Ce peut être le pouvoir de la parole. Celui qui parle le plus ou le plus fort fait impression ou pression sur les autres.

Il n'est pas toujours utilisable car les bonnes conditions sont rarement réunies pour permettre d'aller jusqu'au bout.

Louissette Guibert

On peut aussi noter l'effort fait pour valoriser les travaux du Conseil par :

- . une présentation des délibérations et des décisions par des affiches composées à l'ordinateur, par le journal de l'école, par la radio et par des vidéos...
- . par l'accueil d'invités : adjoint au maire de Nantes, formateurs et stagiaires de l'IUFM, parents...

Si nous considérons que c'est une institution importante pour la vie de l'école, il nous faudrait tirer des enseignements de la réunion de coopérative chez Freinet :

- . être attentif au cadre proposé et au moment ;
- . faire que ce soit un temps important et solennel de la vie de la communauté.

Puisque les assemblées générales, qui rassemblent tous les acteurs, sont difficiles à gérer, pourquoi ne pas tenter, lors de quelques séances du Conseil, d'y faire assister tous les enfants et tous les adultes !

L'importance est aussi marquée par deux autres facteurs :

- . *la fréquence* : la fréquence des réunions est variable (par quinzaine, mensuelle, par trimestre) ainsi que les durées. Cette variabilité est un indicateur de la plus ou moins grande place donnée au Conseil dans la gestion de la vie de l'école.
 - . *les sujets traités* : les sujets traités concernent l'organisation des différents lieux et des activités de la vie scolaire et périscolaire, les projets collectifs, les événements de l'école, les règles de vie, le régime des sanctions, l'organisation institutionnelle du Conseil lui-même.
- Dans une seule des expériences que j'ai pu étudier, le débat, impliquant adultes et enfants, a porté sur l'organisation des activités dans les classes. Il s'agissait de mettre en place un système d'entraide entre les enfants de toutes les classes.

On peut donc se demander pourquoi la classe demeure un champ qui ne relève pas des décisions du Conseil des enfants. Le pouvoir collectif des enfants serait limité à la vie scolaire, c'est-à-dire à un moment qui touche plus aux loisirs qu'aux apprentissages.

Ce fait nous ramène à la question du pouvoir et à des interrogations qui appellent des réponses claires qui faciliteraient l'organisation institutionnelle de la démocratie à l'école et la résolution des conflits :

- . quelle est la place réelle du collectif des enfants dans la gestion de leur école?

¹²⁰ OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspéro, 1974

- . quels sont les rapports entre le Conseil des Maîtres et le Conseil d'Enfants?
- . les enfants ne devraient-ils pas pouvoir participer officiellement au Conseil d'école au même titre que les enseignants et les parents?
- . quel est l'organe dirigeant de l'école?
- . qui est garant des décisions prises par le Conseil d'Enfants?
- . qui détient le pouvoir disciplinaire?

Toute expérience novatrice suscite débats et interrogations qui permettent de faire progresser les idées et les pratiques. Les tentatives menées à Nantes ont donné à voir, aux sceptiques et aux hésitants, que les enfants étaient capables d'agir en citoyens, dans le sens que donne le Conseil de l'Europe à la notion de citoyenneté, et qu'il en résultait un mieux vivre pour tous. En ces temps, où la violence dans les relations tend à s'amplifier, c'est un résultat important à retenir.

3. L'EXPERIENCE DES ECOLES FREINET

INTRODUCTION

« La coopérative de classe a constitué, depuis toujours, la base même de toute classe Freinet. Elle en est le coeur, le centre décisionnel et régulateur, le rempart contre le pouvoir unique de l'adulte. Elle constitue un outil extrêmement important de la formation de l'individu. Il est donc normal de la trouver dans chacune des classes d'une équipe pédagogique Freinet »

Les équipes pédagogiques Freinet

Après avoir tiré quelques enseignements de l'expérience des Conseils de Nantes, il était intéressant d'aller voir ce qu'il en est dans les écoles Freinet dont la particularité, dans le champ qui nous concerne, est un fonctionnement fondé sur la coopération entre enfants et adultes dans toutes les classes. La classe coopérative est la structure de base permettant aux enfants une prise en main de leurs activités, de leurs apprentissages et des relations au sein de leur groupe.¹²¹

Dans ce contexte, les enfants, détenteurs d'un réel pouvoir individuel et collectif dans leur classe, ressentent-ils le besoin d'intervenir dans la vie de l'école ?¹²²

Qu'en est-il du passage de la gestion d'une classe - groupe où les décisions sont prises par un système de démocratie directe - à celle de l'école tout entière - ensemble important qui nécessite la délégation, la négociation avec les délégués des autres classes et des enseignants ?

Est-ce une préoccupation dominante des équipes pédagogiques ?

Quelles sont les institutions mises en place et leur fonctionnement ?

Quelle est la place des enfants et la place des adultes ?

Pour mener cette première étude, je vais d'abord me référer à un ouvrage écrit en 1980 par les équipes pédagogiques Freinet, puis, pour la période actuelle, à des observations et à une enquête (questionnaire en annexe 3) que j'ai lancée auprès de quelques écoles Freinet. Le nombre réduit des écoles que j'ai contactées, sur la quinzaine qui existent actuellement, ne permettra pas de tirer des conclusions mais j'espère, cependant, voir apparaître quelques tendances qui seront ensuite à vérifier.

¹²¹ LE GAL Jean, La classe coopérative en pédagogie Freinet, *L'Éducateur*, 5,1 décembre 82.

¹²² Chantier « équipes pédagogiques » de l'ICEM, *Les équipes pédagogiques, caprice, épouvantail ou panacée ? non : outil de rupture!*, Paris, Maspero, 1980.

3.1. L'ORGANISATION COOPERATIVE DANS DES ECOLES FREINET

D'emblée, dans l'ouvrage qu'elles consacrent aux différents aspects de leur fonctionnement, les équipes pédagogiques Freinet situent les principes sur lesquels elles s'appuient :

« *Nous travaillons à l'intérieur de cette école pour essayer d'en promouvoir une autre plus conforme à notre projet politique qui est celui de la pédagogie Freinet :*

- *respecter les individus, leur rythme et leur culture propres ; donner à chacun la possibilité d'épanouir ses potentialités par une pédagogie de la réussite ;*
- *apprendre aux adultes et aux enfants à devenir responsables en créant un milieu dans lequel il y ait effectivement des responsabilités à prendre et à exercer ».*

3.1.1 L'école Célestin Freinet de Marly, en 1977, présente une organisation du conseil d'école très structurée et pose des questions qui sont toujours d'actualité.

Le conseil se réunit chaque semaine, avec deux représentants de chaque classe et un enseignant. Les délégués sont renouvelés à chaque réunion pour « *que chaque enfant participe au moins une fois à la réunion* ».

Chaque classe peut proposer des sujets et prépare la réunion.

Le président de séance et le secrétaire sont choisis parmi les enfants.

Après la séance, un compte rendu polycopié est distribué dans chaque classe, chacun est mis au courant des décisions.

Un tableau de la coopérative est affiché dans le hall d'entrée. On y trouve :

- les comptes rendus de réunion ;
- les propositions des classes ;
- les critiques des classes ;
- les informations qui concernent l'école.

Durant cette année, les questions débattues ont été :

- l'utilisation des locaux collectifs et du matériel ;
- le règlement ;
- les responsabilités ;
- la vie de l'école (journal scolaire, fêtes..) ;
- « l'ouverture » (volière, mare, jardins) ;
- les finances et les achats.

Les enseignants notent que le conseil est une « machine lourde » dont le fonctionnement soulève des difficultés à cause :

- du nombre de délégués ;
- de la difficulté pour certains enfants d'animer la réunion et de faire plus que donner la parole. « *Mais comment apprendront-ils s'ils ne s'y essaient pas?* » Ils pointent ici la contradiction entre deux impératifs : former tous les enfants par la pratique et faire que les institutions de décision soient efficaces.
- de la préparation de la réunion car « *pour que des décisions puissent se prendre, il faut que chaque réunion soit sérieusement préparée par chaque classe* ». Cette préparation nécessite donc une participation importante du maître.
- par l'application des décisions qui laisse souvent à désirer : « *que faire pour que chaque décision implique davantage chacun ?* »

3.1.2.A l'école primaire de La Mareschale, à Aix en Provence, où les adultes utilisent les événements collectifs, les fêtes à organiser au niveau de l'école, pour lancer le « conseil coopératif de l'école », chaque classe discute et fait connaître ses propositions par l'intermédiaire de deux délégués qu'elle choisit selon sa propre procédure. Au CE1-CE2, on voit la maîtresse faire un travail constant de reformulation et de récapitulation des

propositions, « ce qui va permettre aux délégués d'arriver au conseil, face aux grands et aux maîtres, avec un mandat précis ».

Comme à l'école Freinet de Marly, les représentants des enseignants, deux pour dix enseignants, et les représentants des enfants, travaillent ensemble. Ils examinent les questions et les propositions qui sont présentées, puis retournent leurs observations et leurs décisions par un compte rendu écrit en gros caractères et affiché sous le préau.

Il est intéressant de comparer les sujets traités et les décisions prises, lors d'un conseil qui se déroule en 1977, à ceux que j'ai présentés pour les conseils de Nantes, presque vingt ans après.

Les vols

Ils se produiraient pendant les récréations. Dans la classe de Liliane, l'argent de la coopérative a été volé dans son bureau.

La cantine

Le repas est toujours agité et trop bruyant.

Les délégués demandent qu'il y ait pendant l'inter-classe des jeux et la possibilité d'écouter des disques, des histoires, comme l'an passé.

La cour

Beaucoup d'enfants font remarquer qu'elle est mal surveillée : les grands embêtent les petits, des enfants courent dans le jardin.

Les cabinets

Les portes sont bloquées : pour s'amuser, on ouvre ou on ferme le robinet d'arrivée d'eau.

La fête des enfants

Elle aura lieu le lundi après-midi 19 décembre.

Les parents seront-ils présents ? y aura-t-il des jeux ? un sapin ? une buvette ? un petit loto pour les enfants ? des pièces ? pourra-t-on se déguiser ? les parents pourraient-ils nous aider pour organiser la fête ?

- Vous avez d'autres idées. Vos délégués les proposeront au prochain conseil de coopérative d'école le vendredi 9 décembre 77.

On retrouve les mêmes faits perturbateurs, les problèmes de la vie quotidienne des enfants, dans l'école. Ils pourraient être résolus, sans doute, plus rapidement par le Conseil des maîtres, mais, comme le souligne l'équipe de La Mareschale, ils sont un excellent moyen de prise de conscience du va-et-vient nécessaire entre les classes et le Conseil.

3.1.3. A l'école de Breuil-le Sec, en 1975, c'est la cour et ses nombreux problèmes dus à la cohabitation grands-petits, à la violence entre les groupes d'enfants qui va amener la création du conseil d'école. Mais ce sera à l'initiative des grands qui, en réunion de coopérative de leur classe, décident de proposer, à tous, un aménagement de la cour de l'école.

Le processus est enclenché :

- . réflexion dans chaque classe ;
- . communication des propositions à toutes les autres, avant le conseil coopératif d'école ;
- . au conseil, communication des solutions ;
- . décision de constituer des groupes de travail pour réaliser les projets envisagés.

3.1.4. L'école de La Croisette à Gérardmer, en 1977, n'a pas mis en place un conseil d'école. Elle a choisi l'assemblée générale.

La première assemblée générale de l'année met en place des commissions qui devront élaborer le règlement intérieur de l'école, le projet de budget et l'étude des activités. Tout au long de l'année, elle peut être réunie pour un problème qui se pose et qui intéresse la totalité des enfants.

Mais l'équipe a mis aussi en place une organisation qui favorise la coopération entre les enfants de toutes les classes :

- ateliers coopératifs ; classes éclatées qui permettent aux enfants de se regrouper suivant leurs besoins et non plus suivant les niveaux ;
- réunions de coopérative avec les autres classes suivant les motivations et avec des procédés différents : soit réunion de représentants de chaque classe, soit réunion de l'ensemble des enfants.

Dans les rapports horizontaux entre classes la créativité institutionnelle peut s'exercer.

En **conclusion**, de cette étude rapide, nous pouvons tirer un certain nombre d'indications :

. les équipes pédagogiques Freinet, que j'ai citées, avaient bien pour objectif que les enfants participent à la gestion de l'école et y prennent des responsabilités. Pour cela ils se sont appuyés sur l'intérêt des enfants pour les événements collectifs mais aussi sur leur besoin de voir mieux fonctionner leurs lieux collectifs.

. les différentes formes d'organisation institutionnelle mises en place amènent les adultes et les enfants, ou leurs délégués, à débattre et décider ensemble. Pour l'école Freinet de Kéréderm à Brest, le Conseil coopératif d'école est « une réunion institutionnelle des délégués des enfants et des délégués des adultes ». Le statut de chacun y est donc clair pour tous.

. dans ces écoles, qui se veulent des écoles coopératives, différentes structures permettent des relations horizontales de coopération entre les classes et entre les maîtres, mais sans pour autant remplacer l'organe collectif de décision.

Un certain nombre d'interrogations sont à retenir :

. comment faire pour que tous apprennent à animer une réunion afin que celle-ci remplisse ses fonctions avec efficacité, sans une intervention trop importante des adultes ? Une institution inefficace suscite le désintérêt.

. comment bien préparer les réunions dans les classes afin que le conseil possède tous les éléments pour prendre des décisions pertinentes ?

. comment faire pour que le suivi des décisions soit assuré ? Qui en sera le garant et quels seront les responsables de son exécution ?

3.2. L'ORGANISATION ACTUELLE DES INSTITUTIONS DE GESTION COLLECTIVE DANS DES ECOLES FREINET

L'enquête que j'ai fait parvenir à ces écoles portait uniquement sur le fonctionnement du Conseil d'enfants au niveau de l'école :

1. quel est le cheminement d'une proposition avant le conseil ?
2. comment le conseil est-il organisé ? a-t-il une « constitution » qui en fixe les modalités ?
3. comment se passe la discussion des propositions et les décisions ?
4. après le conseil, quel est le suivi des décisions ? Comment sont appliquées les règles de vie ?

3.2.1.A l'école Ange Guépin à Nantes

Dans cette école, ayant un statut d'école ouverte, depuis son ouverture, une équipe Freinet s'est constituée depuis deux ans. Elle accueille une population très hétérogène. L'origine des demandes de la part des familles est essentiellement de trois ordres :

- . proximité de l'école du lieu d'habitation ;
- . choix éducatif de familles d'autres quartiers de Nantes ;

- . placement d'enfants en difficulté scolaire dans le système traditionnel et d'enfants en intégration.

Elle se veut une communauté dont une Charte,¹²³ se référant à la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, sert de base à l'organisation des actions éducatives.

Les points d'appui des pratiques mises en place sont clairement précisés :

- . favoriser l'expression et la communication ;
- . instituer la vie coopérative ;
- . développer la dimension sujet dans l'apprentissage et le comportement ;
- . ouvrir l'école.

L'organisation pédagogique repose sur :

1. les institutions :

- . la coopérative d'école ;
- . le Conseil de classe ;
- . le Conseil d'élèves de l'école ;
- . le Conseil d'école ;
- . la direction collégiale : « *une équipe ne peut s'accommoder d'un système Hiérarchique* »;
- . le règlement intérieur qui, outre les rubriques habituelles, organise la circulation et les activités autonomes des enfants, pendant tous leurs temps de présence dans l'école.

2. La pédagogie illustrée par une maxime de Freinet :

« *Têtes bien faites et mains expertes plutôt qu'outres bien pleines* »

Le fonctionnement du Conseil

1. Dans la classe

Les réunions de préparation du conseil, dans les classes, se font dans la semaine durant laquelle la réunion des délégués aura lieu. Les enfants et l'enseignant de la classe peuvent faire des propositions. Elles sont discutées, éventuellement complétées, et la décision est prise de les présenter au Conseil ou de les rejeter.

Le conseil de la classe peut lui aussi émettre une proposition suite à des sujets traités en classe et concernant la vie de l'école ou à propos d'enfants d'autres classes.

La classe doit examiner les propositions qui reviennent du conseil précédent et les décisions à prendre qui figurent sur le compte rendu.

Le représentant, au nom du Conseil des Maîtres, peut faire des propositions au Conseil des Enfants.

Le processus est donc clairement établi, un texte fixe la procédure :

Procédure des conseils d'enfants

1. Si 3 classes au moins ont le même avis, la décision est prise et soumise au conseil des maîtres.
2. L'ordre du jour du conseil est distribué dans chaque classe une semaine avant.
3. Chaque classe exprime :
 - . ses propositions ;
 - . ses décisions par rapport à l'ordre du jour.
4. Les délégués transmettent au conseil :
 - . les propositions de leur classe pour le conseil suivant ;
 - . les décisions de leur classe par rapport à l'ordre du jour.
5. Les délégués rapportent l'ordre du jour du conseil suivant.

2. Au Conseil

¹²³ En annexe 3

Deux délégués par classe sont élus parmi les volontaires pour une période déterminée. Les deux qui suivent sont suppléants. Au cours de l'année, les volontaires ne peuvent être que ceux qui n'ont pas encore été délégués. Un principe de rotation est donc mis en place pour que le maximum d'enfants puissent être appelés à représenter leur classe en participant au Conseil de l'école. Les délégués changent à chaque période de vacances. La charte du délégué précise son rôle et ses obligations :

Charte du délégué

1. Je ne parle pas en mon nom.
2. Je témoigne des avis de ma classe.
3. Je rends compte à la classe.
4. Je tiens mes engagements de délégué.

Le représentant des enseignants change en même temps que les représentants des élèves. Les décisions prises doivent être soumises au Conseil des maîtres qui est le garant de leur mise en oeuvre.

A la fin du Conseil, pour aider les petits à présenter le compte rendu, oralement, à leur classe, une simulation est faite au cours de laquelle les grands apportent conseils et commentaires.

Lorsqu'un Conseil d'école, qui rassemble les enseignants et les représentants des parents d'élèves, a lieu, l'enseignant présent au Conseil, voit avec quelques volontaires « ce qui est important à dire pour le Conseil d'Ecole ».

3. Après le Conseil

C'est souvent l'enseignant présent au Conseil des délégués et les responsables des projets qui assurent le suivi des décisions. Il revient à l'enseignant de relancer les délégués, de rappeler les décisions inscrites sur la fiche spéciale de compte rendu affichée dans toutes les classes.

4. Les problèmes de la cour : un exemple de préparation dans une classe et de traitement au conseil des délégués

Cette séance se déroule le 7 juin 97.

1. dans la classe :

Les deux délégués animent la réunion dans cette classe de cycle 3 : CE2-CM1-CM2. Ils demandent si quelqu'un a une proposition nouvelle et rappellent les points du compte rendu dont il faut obligatoirement débattre.

Je ne retiendrai ici qu'une des décisions à reprendre « Problèmes sur la cour » qui a suscité trois propositions du précédent Conseil des délégués, qui sont à rediscuter. Le conseil de la classe devra émettre un avis et une décision sur ces propositions.

Tous les enfants de l'école se sentent concernés car ils ont adopté des règles de vie mais ces règles ne sont pas toujours respectées. Alors quoi faire ?

COMPTE RENDU		
Conseil du 24/05	Pour le prochain conseil du 7/06	
Délégués enfants : Romain, Lucie, Angela Gabriel, Quentin, Marie, Benjamin, Renaldo, Lawane	Délégué adulte : Yves	
Sujet et décisions prises	Décisions à prendre	Propositions à discuter
Benjamin déplacera l'affiche du tournoi sportif car elle est inaccessible aux petits.	<u>Responsable de BCD</u> . Mettre une ardoise pour y inscrire le nom du responsable. . Le responsable peut changer pendant la récréation. . Sans responsable, la BCD est fermée (sauf si Frédérique est là.)	
<u>Décor pour la fête</u> La classe de François propose des ateliers pour préparer ce décor tous les jours de 15h20 à 16h	<u>Problèmes sur la cour</u> . 1 responsable(ou plusieurs) . 1 pancarte	<u>Problèmes sur la cour</u> . soit les gêneurs arrêtent . soit on arrête de faire des cabanes
	<u>Alors raconte :</u> 2 classes pour, 1 contre Les classes de Monique et Patrick doivent décider	
	<u>Dégradations dans l'école :</u> . faire une affiche	. demander un produit à la mairie pour nettoyer . laisser comme ça

. *Problèmes sur la cour :*

La discussion est animée et seul un vote permet de prendre une « décision de proposition ». Par 14 voix la proposition « *les gêneurs arrêtent* » est choisie Mais le débat repart sur une conséquence non envisagée dans le compte rendu :

« et si les gêneurs n'arrêtent pas !

- la solution, c'est de dire au maître...

- oui mais qu'est-ce qu'il va faire le maître ?

- en aparté: une claque !-

- d'abord un avertissement et après ils n'ont plus le droit d'aller derrière l'école.

Cette proposition fait l'unanimité et sera présentée par les délégués.

La question à traiter est complexe. Elle touche à l'utilisation des espaces récréatifs, au respect des autres et des règles, à la surveillance, aux sanctions, à la place des maîtres... Il est difficile dans un temps aussi court d'en examiner tous les aspects, de solliciter l'avis de tous les enfants et de rechercher un accord. Le facteur temps est contraignant ce qui amène les délégués, animateurs des échanges, à passer parfois trop rapidement au vote.

Cela soulève plusieurs problèmes que j'ai déjà abordés :

1. pour pouvoir conduire la réflexion d'un groupe avec efficacité, les animateurs doivent posséder des compétences ¹²⁴ qui s'acquièrent non seulement par la pratique mais par une formation spécifique. Si le principe de rotation est conservé, il est donc nécessaire de mettre en place une formation pour tous les enfants, en s'appuyant sur les différentes responsabilités d'animation qui

¹²⁴ MUCCHIELLI Roger, *La conduite des réunions*, Paris, ESF-Entreprise Moderne d'Édition, 1970.

sont confiés aux enfants dans la classe coopérative : conseils, élaboration de projets, résolution de problèmes, débats, quoi de neuf...

Il faut aussi étudier « la part du maître » qui, tout en permettant au tâtonnement expérimental de se faire, va aider le groupe à bien élucider le problème posé et à réfléchir aux différents éléments dont il faut tenir compte pour une décision pertinente.

Enfin, la classe doit disposer de plus de temps, mais la classe consacre déjà beaucoup de temps à la gestion de ses propres activités..

2. La décision étant prise par vote dans la classe, les délégués ne sont que les représentants de la majorité des enfants de leur classe, majorité avec laquelle ils ont été parfois en désaccord. Peuvent-ils être alors les meilleurs avocats des solutions retenues ? Ne pourrait-on pas faire présenter les propositions, lorsqu'il s'agit de projets nouveaux, par ceux qui en sont les promoteurs ?

2. Au Conseil

La réunion se passe dans la BCD. Un président est choisi parmi les délégués présents. Il ouvre la séance, prend la feuille « ordre du jour » et rappelle aux délégués qu'ils parlent au nom de leurs classes.

Problèmes sur la cour

« *Quelles sont les classes qui ont des commentaires à faire ?* »

Les délégués du CE2-CM1-CM2 proposent « *un avertissement et, après, une interdiction d'aller derrière l'école* » pour ceux qui n'arrêtent pas de gêner les autres. Cette proposition soulève une discussion. Des réactions se font entendre : « *vous êtes vaches!* » Les petits du CP demandent que « *si on les trouve, ils réparent!* »

Yves, représentant du Conseil des maîtres, rappelle :

. que la réparation est un principe général adopté dans l'école et qu'il y aurait simplement à le rappeler.

. que la règle principale de l'école est « *On respecte les autres : tout enfant a le devoir de rappeler à son copain qu'il fait une bêtise* ».

Les délégués du CE1 soutiennent que « *les maîtres devraient priver les gêneurs de la récréation!* » Yves rappelle la loi : « *on ne peut pas priver un enfant de toute la récréation* ».

Le débat est animé mais le président l'arrête en rappelant que le Conseil n'a pas le droit de décider d'une proposition. Le président passe alors aux décisions :

Qui était pour une pancarte ? 3 classes sont pour...décider !

Quelles sont les classes qui ont décidé « les gêneurs arrêtent ? »

Décidé!

Mais la question des gêneurs qui n'arrêteraient pas reste posée. Le CE1 rappelle que des enfants se suspendent aux arbres et que la règle n'est pas respectée. Le président demande que la règle soit rappelée dans les classes.

Ces quelques échanges, au mois de juin, témoignent que la culture du débat démocratique est bien installée dans l'école mais que l'application des règles, pendant la récréation continue à poser problème.

Qui intervient lorsqu'il y a une transgression ? Qui sanctionne ? Comment ?

Le représentant des maîtres rappelle que c'est le devoir civique de chacun d'intervenir mais les enfants semblent vouloir que les maîtres conservent le rôle traditionnel de gardiens de l'ordre et qu'ils sanctionnent les gêneurs. C'est même un devoir leur rappellent les petits du CE1. Donc, pour eux, si des règles, décidées au Conseil, ne sont pas respectées, c'est la responsabilité des maîtres qui est mise en cause. Pourtant les enfants participent aussi à la surveillance comme on le voit, ci-dessous, dans le tableau de rappel des discussions autour de la ludothèque : « le responsable des jeux doit surveiller si on joue calmement ».

Quant aux sanctions : si la notion de réparation semble intégrée, la peine que constitue la perte de l'exercice d'un droit apparaît comme trop dure aux petits. Les conséquences des transgressions ne sont pas codifiées comme à l'école Georges Sand. Cela laisse plus de place à la réflexion éducative et à des décisions adaptées à chaque situation, mais complique aussi l'application des règles.

Il semble donc qu'il soit nécessaire de rappeler les principes constitutifs du pouvoir disciplinaire dans l'école et de mener une réflexion collective permanente sur les pratiques pour situer la place des maîtres et la place des enfants dans ce champ sensible qu'est la discipline. On est là au coeur de l'éducation de la citoyenneté et de l'autonomie collective des élèves.

La procédure de prise de décision est précise. Elle est efficace pour des sujets relativement simples mais lorsque le sujet est complexe la mise en oeuvre est beaucoup plus difficile. Par exemple le projet « ludothèque » a mis une année, de propositions en propositions pour se réaliser.

La question « comment améliorer la rapidité de prise de décision et l'efficacité du Conseil ? » est une question fondamentale car, dans un système où le temps est compté, l'organe de décision doit être efficace pour être crédible.

On peut penser que la mise en place de commissions, comme dans l'expérience de Pistrak, serait une solution possible pour mener une étude préparatoire complète et assurer ensuite un suivi efficace. Ces groupes temporaires permettraient en outre de multiplier les possibilités de participation aux responsabilités au niveau de l'école.

La ludothèque

- . le 23 novembre, la proposition d'une « ludothèque dans la salle polyvalente, le midi » est retenue par le Conseil et envoyée pour décision dans les classes ;
- . le 7 décembre, le Conseil décide de sa création mais il renvoie aux classes, par le compte-rendu, de nouvelles décisions à prendre :
 - . quels jeux?
 - . en donner de chez soi?
 - . ceux de l'école?
 - . de chaque classe?
 - . qui est responsable du rangement et de la sauvegarde des jeux?
- . le 14 décembre, il décide que « ceux qui veulent donner des jeux en apportent (en bon état). ». Mais de ces échanges naissent de nouvelles questions à régler :
 - . « Rangement-Sauvegarde des jeux :
 - . enfants responsables des jeux ;
 - . 1 responsable par classe.
 - . Reprendre les règles pour les jeux de l'année dernière.
 - . Moquette : sans chaussure, la nettoyer (enfant qui passe l'aspirateur); Benjamin peut en apporter une ».
- . le 11 janvier, des décisions sont prises à nouveau :
 - . « Rangement et sauvegarde des jeux :
Chaque classe doit désigner un responsable ».
Cette décision est accompagnée d'une nouvelle proposition à discuter :
« quel est le rôle du responsable? »
 - . Règles d'utilisation :
 - . vérifier l'inventaire ;
 - . jouer calmement ;
 - . signaler au maître s'il manque un élément ;
 - . on joue sur la moquette sans chaussures ; la moquette sera nettoyée, chaque jour, par un enfant.Cette dernière décision suscite une nouvelle proposition à discuter : « quel enfant? »
 - . Une décision est demandée au classe sur : « utilisation des jeux en salle polyvalente seulement ».
- . le 18 janvier, le Conseil, après débat, renvoie pour décision dans les classes:
 - . « Utiliser les jeux en salle polyvalente uniquement :
 - 1 pour (les classes de Monique, Catherine, François et Yves, doivent donner leur avis) »

- Il n'a pas été possible au Conseil de trancher puisque 4 classes sur 5 n'ont pas pris de décision sur la question posée le 11 janvier. Ce qui interroge sur le suivi assuré par les conseils de classe.-

. « Rôle du responsable des jeux :

- . surveiller si on joue calmement ;
- . aider à expliquer les jeux ;
- . vérifier le rangement des jeux (les classes d'Yves, Catherine, Philippe et François doivent en discuter.)

. Quel enfant doit nettoyer la moquette des jeux?

Celui qui utilise la moquette
(Les classes d'Yves, Catherine, Philippe et François doivent en discuter.) »

. le 1 février, des décisions sont prises :

. Jeux : On les utilisera uniquement en salle polyvalente.

. le(s) responsable(s) des jeux doit :

- . surveiller si on joue calmement ;
- . aider à exploiter les jeux ;
- . vérifier le rangement des jeux.

. le 5 avril, le débat rebondit et le Conseil demande qu'on en reparle dans les classes :

« On en reparle dans les classes car il y a un désaccord :

- . fait-on vraiment une ludothèque dans la salle polyvalente?
- . garde-t-on les jeux dans les classes? »

. le 12 avril, la décision est prise :

« On installera la ludothèque dans la salle polyvalente (4 classes sur 5).
Celui qui veut jouer demande au responsable de lui ouvrir l'armoire. Un responsable par classe. Martial demande à Yannick d'installer une serrure à l'armoire. La clé sera dans la salle des maîtres. Puis il installera les jeux, la moquette... La ludothèque sera ouverte de 8h45 à 16h30. »

. Le 3 mai, le Conseil décide que « la ludothèque ouvrira dès que nous aurons une armoire à clé. Etienne s'en occupe. Il faudra un responsable par classe ».

. Le 10 mai, il constate : « Nous attendons l'armoire pour débiter la ludothèque. »

La ludothèque ne va démarrer qu'à la rentrée de septembre 1998.

Les sujets traités

Outre les problèmes d'organisation de la vie scolaire, tels qu'ils apparaissent aussi dans les ordres du jour des Conseils de Nantes, on voit apparaître un débat qui occupe plusieurs séances du Conseil, le parrainage : « Les grands peuvent aider les petits et inversement : jeux de société, ordinateur, repas, lecture, calcul... »

En conclusion

Le modèle de participation mis en place à l'école Ange Guépin, témoigne du souci de l'équipe des enseignants de permettre aux enfants d'exercer leur droit de participation aux affaires qui les concernent tant dans l'école que dans les classes.

La participation active des enfants aux sujets proposés à la réflexion et à la décision collectives, et aux événements de la vie de l'école (fêtes, rencontres...), montre qu'ils se sentent effectivement chez eux dans leur école et qu'ils ont développé des compétences citoyennes.

Il me semble qu'il faudrait maintenant, comme nous le montrent Freinet, Pistrak, Korczak, Neil, tenter de franchir une nouvelle étape : leur faire prendre conscience qu'ils doivent être plus responsables collectivement, avec les enseignants et les autres adultes de l'école, du respect des droits de chacun, de l'application des règles communes, de la gestion des conflits, dans tous les lieux d'activité et de vie de la communauté. Ce n'est évidemment pas une tâche facile. Elle implique un accord des enseignants sur les principes et une analyse permanente des pratiques

collectives,,. donc encore du temps à trouver dans un système qui déjà implique beaucoup d'investissements de la part de chacun.

3.2.2. A l'école Léon Grimault à Rennes

A Léon Grimault, les seuls conseils d'enfants institués régulièrement sont les conseils dans chaque classe. Ils ont lieu toutes les semaines. Ils sont souvent l'occasion de communication d'une classe à l'autre, la plupart du temps pour régler des conflits ponctuels, plus rarement pour élaborer des projets inter-classes.

Pour l'équipe pédagogique, jouer de la proximité constitue la base du travail citoyen dans l'école.

Le Conseil d'Enfants Ecole, n'a jamais eu à aborder des questions d'activités en commun. La coopération entre les classes est favorisée, comme à l'école de la Croisette à Gérardmer, en 1977. De multiples échanges de classe à classe existent ainsi que des comités de rédaction des journaux de cycle. Ils réunissent, pour chaque numéro, des délégués tournants de chaque classe concernée.

Le Conseils d'Enfants Ecole se réunit cependant de façon ponctuelle quand la nécessité s'en fait sentir sur l'ensemble de l'école, ou sur proposition d'un conseil de classe ou du conseil des maîtres.

Le fonctionnement du Conseil

1. Dans la classe

Comme à l'école Ange Guépin, enfants et enseignants peuvent faire des propositions au Conseil d'enfants de l'école mais la procédure est différente :

- . toutes les propositions sont compilées sur un tableau collectif dans le hall de l'école ou sur des feuilles photocopées et distribuées à chaque conseil de classe ;
- . chaque classe en discute et émet un avis, au cours d'une réunion dont l'organisation institutionnelle est laissée à son initiative. Dans une classe du cycle 3, chaque enfant, par ordre alphabétique, est président de séance, ceci afin que tous puissent exercer cette fonction... Le maître est participant au même titre que les élèves, demande la parole et vote. Il peut cependant exercer un droit de veto sur certaines propositions en s'appuyant sur le règlement intérieur de l'école ou sur la législation générale et si nécessaire après consultation du Conseil des maîtres.

2. Au Conseil

Deux délégués élus, qui changent régulièrement, représentent leur classe. Ils sont mandatés pour présenter et défendre les propositions de leur classe, donner son avis sur les différentes propositions inscrites au tableau collectif et répercuter, en retour, les discussions et décisions du Conseil.

C'est un adulte qui préside le Conseil et régule les échanges pour des raisons d'efficacité.

Les décisions sont prises au Conseil selon trois modalités :

- . lorsque les avis, émis par les conseils de classe sur une proposition, sont unanimes, le Conseil prend immédiatement la décision ;
- . si la proposition soulève des oppositions ou s'il s'agit d'un sujet sensible et important, la question est renvoyée en débat dans les classes. Elle peut aussi être l'objet d'un vote général dans l'école, chaque enfant ayant une voix.
- . pour des questions courantes, les délégués peuvent être amenés à prendre des décisions engageant leur classe sans redemander l'avis de celle-ci.

Sur certains points ayant à voir avec le temps du midi, la Ville est invitée à donner son avis ou son accord.

Une décision qui pose problème au représentant des maîtres est soumise au Conseil des Maîtres. Celui-ci peut être amené à décider seul sur certaines propositions lorsqu'elles mettent en jeu le règlement intérieur de l'école ou la législation.

Il entérine les règles de vie élaborées au Conseil des enfants ce qui m'apparaît comme une décision judiciaire. Je ne pense pas que les élèves seuls doivent détenir le pouvoir de décider des règles de vie. Mais par cet acte, il se porte aussi garant de leur application et de leur respect.

Or, tout comme à l'école Ange Guépin, l'application des règles de vie et la sanction des actes délictueux posent problème aux enseignants. Nous allons donc examiner cette question plus particulièrement.

3. Après le conseil : l'application des règles et le traitement des transgressions

La discipline dans l'école, sur le plan historique comme sur celui des pratiques actuelles, oblige les éducateurs à faire un choix entre deux principes qui s'opposent :

. les adultes sont les seuls détenteurs du pouvoir disciplinaire : ils décident des règles, ils en contrôlent l'application, ils jugent et ils sanctionnent. C'est le système traditionnel autoritaire.

. les enfants participent à l'élaboration des règles, à leur application et aux décisions à prendre lorsqu'elles ne sont pas respectées. C'est le système mis en place par Pistrak, Korczak, Neil, Freinet.

En décidant de ne pas faire participer les élèves aux décisions concernant les sanctions au niveau de l'école, par crainte « d'un tribunal populaire où les groupes peuvent aller très loin dans la coercition et la cruauté » les enseignants de Léon Grimault et d'Ange Guépin veulent assurer la protection des enfants. Mais du même coup, ils demeurent dans un système traditionnel où le maître conserve le pouvoir de sanctionner, sans toujours pouvoir éviter « l'arbitraire ou la non adéquation de la sanction à la faute commise ».

Afin d'éviter tout dérapage, tant du côté des enseignants que du côté des enfants, et de trouver une réponse à ce dilemme, il me semble qu'il faudrait s'appuyer sur les textes officiels concernant la discipline et sur le règlement intérieur de l'école que chacun est tenu de respecter.

En ce qui concerne les sanctions, seules celles prévues au Règlement type départemental sont autorisées par la réglementation. Pour le secondaire, les textes officiels sur les droits et obligations des élèves stipulent qu'il ne peut être prononcé de sanction non prévue au règlement intérieur. Cette règle pourrait être insérée dans le règlement intérieur des écoles maternelles et élémentaires : adopté par le Conseil d'école, il est un texte de droit entrant dans la hiérarchie des textes juridiques. Elle serait le garant qui permettrait d'éviter des dérapages dans l'application de sanctions par les maîtres ou les enfants.

Pour respecter le principe de gradation des sanctions en fonction de la faute commise, d'autres sanctions devraient alors figurer au règlement intérieur. C'est ce qu'a fait l'école Léon Grimault en prévoyant que « tout enfant qui ne respecte pas les limites fixées se verra supprimer en tout ou partie pour un temps donné la possibilité d'exercer la liberté d'aller et venir et la possibilité de travailler en groupe autonome ». Cette décision, conforme aux principes généraux du droit, devrait être étendue à tous les droits que peuvent exercer les enfants dans l'école.

Il serait aussi possible de s'appuyer sur la circulaire concernant les « mesures alternatives au conseil de discipline » au second degré,¹²⁵ qui prévoit de mettre en place des formules souples alternatives au conseil de discipline. Nous pourrions retenir :

. la création d'une commission présidée par le chef d'établissement qui favorise le dialogue avec l'élève et facilite l'adoption d'une mesure éducative personnalisée, « afin d'amener les élèves à s'interroger sur le sens de leur conduite, de leur faire prendre conscience des conséquences de leurs actes pour eux-mêmes et pour autrui et de leur donner les moyens de mieux appréhender le sens des règles qui régissent le fonctionnement de l'établissement ».

¹²⁵ Mesures alternatives au conseil de discipline, B;O. 14, 3 avril 1997

Au niveau de l'école, la création d'une telle commission, rassemblant des représentants des enseignants et des élèves, devant laquelle devrait se présenter un élève particulièrement perturbateur, serait une innovation intéressante. Cette commission pourrait d'ailleurs faire aussi le point de la vie sociale à l'école.

. la possibilité de proposer à l'élève de réparer le dommage qu'il a causé, en effectuant une prestation au profit de l'établissement, les tâches confiées devant être exemptes de tout caractère humiliant ou dangereux..

On retrouve la notion de réparation qui est un principe que nous avons déjà évoqué à propos du fonctionnement de l'école Ange Guépin.

Extrait du Règlement intérieur de l'école Léon Grimault ¹²⁶

Règles de vie :

Toute personne a droit au respect de son intégrité, tant physique que morale.

Des règles de fonctionnement (limites, organisation des groupes, fonction des responsables..) sont fixées et réétudiées en fonction des observations menées

Les règles de vie sont évolutives et élaborées chaque année au sein des Conseils de classe, du Conseil d'enfants, du Conseil des maîtres et du Conseil d'école. Elles se situent toujours dans le cadre du règlement intérieur et du projet pédagogiques de l'école.

Ces règles de vie concernant la circulation dans les couloirs, l'utilisation des toilettes, les jeux sur la cour, l'utilisation des différentes salles sont élaborées au Conseil d'enfants pour être entérinées par le Conseil des maîtres.

Les règles de vie concernant les classes sont élaborées au sein de chaque classe. Deux enfants par classe sont délégués afin de représenter leurs camarades au Conseil d'enfants.

Circulation dans l'école :

En référence à la loi du 5 avril 1937 et à la circulaire du 20 novembre 1953 et, conformément au projet pédagogique de l'école qui définit ses objectifs prioritaires l'éducation à la responsabilité, à l'autonomie et à la citoyenneté, les enfants ont la possibilité d'aller et venir et de travailler dans l'enceinte scolaire sous la responsabilité des enseignants.

Sur le temps de classe, les déplacements peuvent s'effectuer seuls ou en petits groupes (4-5 enfants maximum) à l'intérieur de l'enceinte scolaire. L'enseignant reste garant de l'activité pédagogique réalisée dans cet espace. selon le comportement, le degré d'autonomie de chaque enfant et selon les conditions matérielles de l'école, des limites à cette liberté d'aller et venir sont définies au sein du Conseil de classe et du Conseil des maîtres.

Pendant les récréations, les enfants peuvent être autorisés par leur enseignant à rester dans les locaux scolaires seuls ou en petits groupes pour mener à bien une activité calme.

Sanctions :

Tout châtiment corporel est interdit.

Toute atteinte grave à l'intégrité physique ou morale d'une autre personne, interdite par la loi pénale, fera l'objet d'un examen en Conseil de classe puis en Conseil des maîtres afin d'étudier les suites à donner.

Tout enfant qui ne respecte pas les limites fixées (cf circulation dans l'école et règles de vie) se verra supprimer en tout ou partie, pour un temps donné, la possibilité d'exercer la liberté d'aller et venir et la possibilité de travailler en groupe autonome.

Les sujets traités

L'aménagement de la cour, les règlements, les conflits, sont les principaux sujets traités.

L'aménagement de la cour est un sujet de débat car des activités autorisées pendant le temps scolaire ne le sont plus pendant l'inter-classe qui est sous la responsabilité de la ville.

¹²⁶ En annexe d'un dossier sur la libre circulation à l'intérieur de l'école, j'ai fait parvenir à Ségolène ROYAL, ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire, le 29 juin 1997, le règlement intérieur de l'école Ange Guépin de Nantes, puis, le 16 février 1998, le règlement des écoles Ange Guépin et Léon Grimault, afin d'obtenir un avis critique du ministère. Je n'ai reçu aucun avis.

Une rencontre a eu lieu entre l'adjoint chargé à l'éducation et le conseil des délégués. Les enfants ont fait part de leurs doléances mais ils devront attendre l'horizon 2000 pour obtenir un véritable aménagement.

Chaque année le règlement intérieur est remis à plat et amendé, après un certain nombre de navettes entre conseils de classe et conseil de délégués.

L'inter-classe de midi, avec le repas à la cantine et les activités récréatives, est un moment où les conflits sont nombreux. Cette année, les problèmes fréquents, évoqués en conseils de classe au niveau du cycle 3, et au Conseil d'école, ont amené à programmer deux rencontres entre le conseil des délégués de cycle 3 et les surveillants de la cantine, en présence des maîtres.

Il n'est pas facile de trouver un accord sur les règles à adopter et le mode d'intervention et de sanction, en cas de transgression, en raison des conceptions éducatives, parfois éloignées, des enseignants et du personnel de surveillance, mais aussi à cause de prescriptions différentes de la réglementation entre l'Education nationale et la ville.

Il est pourtant fondamental que l'ensemble des adultes intervenants avec les enfants aient des exigences et des attitudes cohérentes.

Règlement de cantine

élaboré entre les enfants, le personnel et les enseignants

- . Quand une règle n'est pas respectée, le surveillant peut me garder pour ranger et nettoyer la cantine.
- . Si les règles sont à nouveau oubliées, je copierai les règles à la cantine. Je signerai ma punition et le surveillant et mes parents la signeront aussi.
- . Si je ne sais pas respecter les règles de la cantine et reste « gêneur » pour tous, je ne serai plus accepté pour manger à l'école.

Ce règlement prévoit une exclusion possible ce qui serait une sanction faisant grief à l'enfant, une atteinte portée à un droit, si le droit de manger est un droit reconnu pour l'enfant et une obligation faite à la ville. Dans ce cas, il me semble que seule la ville, responsable de la gestion, peut en arrêter les modalités et prendre une décision. Un tel règlement devrait aussi prévoir la procédure de recours : devant qui l'enfant peut-il contester la décision de sanction prise par un surveillant?

En conclusion

Observations et enquête témoignent de l'existence d'une participation active des enfants à leur vie et à leur travail scolaires. Le conseil de la classe semble être le lieu privilégié de l'exercice de leur pouvoir collectif. La coopération, au niveau de l'école, est favorisée. De multiples échanges ont lieu entre les classes.

Mais, sur le plan de la gestion de l'école, le Conseil d'Enfants Ecole ne tient pas une place importante. Il ne se réunit que de façon ponctuelle et n'a jamais eu à aborder des questions d'activités en commun. Cependant il est très concerné par les règlements et règles de vie qui sont élaborées par une démarche de négociation. Dans ce champ sensible de la vie collective, il semble nécessaire de mettre en place une réflexion collective entre les différents partenaires pour trouver un accord sur l'application des règles et le traitement des transgressions.

Si les sujets à traiter par le Conseil d'Enfants Ecole ne sont pas nombreux, nous devons cependant retenir la procédure mise en oeuvre. Le fait que toutes les propositions soient l'objet d'une discussion immédiate dans les classes accélère la prise de décision. Par ailleurs, la procédure de décision me semble bien adaptée à une organisation démocratique efficace incluant enfants et adultes :

- . décision immédiate lorsque les avis des classes sont unanimes ou pour des questions courantes ;

- . renvoi devant les classes si la proposition soulève des discussions ou s'il s'agit d'un sujet sensible et important, ou vote avec un engagement personnel de chaque enfant ;
- . proposition soumise au Conseil des Maîtres si elle pose problème et décision de celui-ci, seul, si elle met en jeu le règlement intérieur ou la législation ;
- . avis et accord des responsables de la ville pour les temps, les espaces et les activités qui les concernent.

3.2.3. A l'école de Trégain à Rennes

L'école de Trégain est une école de ZEP où toutes les classes ont un conseil.

L'école avait déjà fait, il y a quelques années, un essai de Conseils d'Enfants Ecole. Celui-ci avait été peu efficace pour une raison que j'ai déjà évoquée : la non prise en compte de cette structure et des modalités de son bon fonctionnement par chacun des enseignants.

A la rentrée 96, tous les enseignants ont été favorables à une reprise. Trois conseils se sont tenus dans l'année scolaire.

Cette création est donc récente mais elle occupe une position originale dans notre échantillon. Elle se situe, en effet, dans un projet d'éducation à la citoyenneté envisagé par le comité de réflexion de la ZEP. Il s'agit « *d'encourager une expérimentation dans les écoles qui souhaiteraient mettre en place un conseil d'enfants au sein de la classe, de l'école, des temps de midi. Des conseils d'enfants pourraient également être constitués dans une maison de quartier ou autre lieu d'accueil et d'animation* »¹²⁷ La constitution d'un réseau d'échanges de pratiques entre des lieux accueillant les enfants permettrait d'une part une harmonisation de l'éducation à la citoyenneté sur un quartier ou une ville, d'autre part un enrichissement mutuel et un soutien aux expérimentations. L'expérience de Trégain peut donc servir d'impulseur à d'autres tentatives.

Il est intéressant donc de retenir les directions d'action qu'a définies le comité de réflexion pour une expérimentation au niveau général de la ZEP, car il semble, comme on l'a déjà vu à Nantes, que c'est une pratique qui peut se généraliser rapidement :

« Le conseil d'enfants au sein de l'école :

- . les principes de base d'un conseil d'enfants seraient préalablement définis par le comité ;
- . au cours de l'expérimentation, le groupe de réflexion évaluera, avec les intéressés, les pratiques mises en oeuvre ;
- . à partir du vécu, une fiche technique sera progressivement élaborée ;
- . le comité devra réfléchir à la façon d'associer les parents sur cette nouvelle vie de l'école ;
- . comment la parole exprimée par le conseil d'enfants pourra être jointe à celle des parents, des enseignants, des personnels travaillant au sein de l'école ; quels regards sur ce qu'ils vivent à l'école ; ainsi la parole pourra être entendue dans la sphère publique.

Les passerelles avec le temps « hors-école » :

- . Ce groupe réfléchira sur les liens qui pourraient être créés pour que le travail mis en place à l'école pour un apprentissage à la citoyenneté soit poursuivi à l'extérieur de l'école. (Le plan précédent pourrait être repris) *Quelle cohérence éducative ?* »

Le fonctionnement du Conseil

Le Conseil n'a pas de règlement écrit. Seules la périodicité et la durée sont définies.

1. Dans la classe

¹²⁷ Equipe de Trégain, L'école, lieu d'apprentissage de la citoyenneté, *L'écho producteur*, Octobre 1997, Ille et Vilaine.

Les propositions émanent des enfants individuellement ou d'une classe. Les enseignants participent aux propositions au sein de leur classe. Chaque classe garde l'initiative du mode de préparation du Conseil. Elle prévoit ses remarques, ses propositions...

2. Au conseil

Chaque classe a désigné deux représentants et des suppléants suivant des critères libres.

L'équipe pédagogique a décidé de ne pas changer les délégués en cours d'année. C'est une décision qui tranche avec les pratiques dominante de rotation des élus. La raison invoquée est que le conseil ne durant qu'une heure, il serait trop long, dans le cadre de cette structure, d'expliquer à chaque fois le déroulement et l'organisation à des nouveaux.

La séance est animée par un élève.

Le directeur, Christian Légo, représente les enseignants. Il tient la fonction de secrétaire afin que les enfants soient plus disponibles pour la discussion. Il participe aux échanges et assure un rôle de synthèse et de recentrage.

Les propositions sont présentées oralement par les délégués. Le nombre important des sujets proposés par chaque classe, au premier conseil, a amené Christian Légo à demander à chacun de choisir les trois points qui lui paraissaient les plus urgents à traiter.

Au cours des échanges, il observe que les enfants se contentent souvent de parler très longuement du problème sans sentir la nécessité de passer à l'étape fondamentale qu'est la discussion afin d'aboutir à des propositions et à des décisions. Cette remarque montre bien la nécessité d'une formation des délégués. Mais il notera, ultérieurement, la « participation énergique » des représentants des petites classes, leur capacité à prendre la parole, à écouter les autres, à participer à la prise de décision. L'éducation à une citoyenneté participative implique la formation de tous les enfants, par la pratique sociale mais aussi par des apprentissages spécifiques, selon une démarche que j'ai déjà évoquée. La seule pratique du Conseil d'Enfants Ecole, surtout si les séances sont peu nombreuses, ne peut y suffire. Cette formation étant une des finalités assignées officiellement à l'école, il serait logique d'impliquer le Conseil d'Enfants Ecole et les Conseils de classe, en coopération avec le Conseil des Maîtres, dans la recherche de solutions.

Seuls les élèves participent à la décision soit par vote, soit par la recherche d'un accord.

Certaines propositions font l'objet d'une décision immédiate à titre d'essai. Un bilan est alors prévu au conseil suivant. D'autres sont soumises à discussion dans les classes. Une décision posant problème aux enseignants est examinée en Conseil des Maîtres.

3. Après le Conseil

Les délégués disposent d'un temps de parole, en classe, pour présenter un compte rendu. Un rapport de synthèse, établi par l'enseignant secrétaire, est distribué le lendemain. Les responsables disposent de temps pour réaliser leur travail.

Le Conseil et les enfants, quotidiennement, sont les garants des décisions prises. Les enseignants doivent respecter les décisions et se faire un devoir de se les appliquer à eux-mêmes. C'est là une règle commune à toutes les écoles Freinet et aux communautés d'enfants que j'ai présentées. Je pense qu'elle devrait, aujourd'hui, être inscrite dans le règlement intérieur de toutes les écoles qui ont adopté un projet d'éducation à la citoyenneté. Il ne sert à rien de dire aux enfants de respecter les décisions prises si les adultes ne les respectent pas.

A l'école de Trégain, les règles de vie sont reconnues par tous et chacun veille à les respecter. Cette régulation, à laquelle participent les enfants, a eu des effets positifs qui encouragent à poursuivre l'expérience.

Les sujets traités

A la première réunion, le 12 décembre 1996, les sujets, proposés par les classes, sont tellement nombreux qu'il serait impossible de les examiner dans le temps imparti au Conseil. C'est là un indicateur pertinent de la nécessité de mettre en place une structure collective de concertation entre les classes et entre enfants et adultes.

Le choix, par chaque représentant de trois thèmes urgents, constitue cependant un ordre du jour impressionnant :

- . Problème des glissements dans les escaliers
- . Eviter les mauvaises blagues comme cacher les vêtements
- . Ne pas jouer sous le préau
- . Problèmes des bagarres
- . La propreté dans les toilettes
- . Le gymnase
- . Le partage des jeux dans les deux cours
- . Terrain de foot
- . Respecter les maîtres et les femmes de ménage
- . Ne pas crier dans les couloirs
- . Ne pas marcher sur l'herbe quand elle est mouillée
- . Il faut des paniers de basket
- . Problème d'une petite fille déshabillée sous le préau
- . Des bandes attaquent avec des cailloux et des bouts de bois
- . Les filets de foot sont abîmés
- . Ne pas aller dans les sapins car on casse les branches
- . Les grands ont toujours raison
- . Problème du gymnase
- . Ne pas déchirer les feuilles d'exposés dans les couloirs

Des décisions sont prises et des suggestions faites à chaque classe.

Le Conseil du 23 janvier permet de faire le point des problèmes soulevés le 12 décembre.

On constate que :

- . Les vêtements ne sont plus cachés.
- . La relation avec les grands s'est améliorée.
- . Le problème du gymnase semble régler.
- . Il y a moins de problèmes dans le couloir des grands.

Les comportements ont donc évolué positivement mais il reste encore des zones à problèmes, comme par exemple, les toilettes.

Des petits montent sur les toilettes et les ferment de l'intérieur. La proposition est faite de mettre un instituteur de service dans les toilettes.

On constate que les enfants, comme nous l'avons aussi observé à l'école Ange Guépin, confrontés à un problème difficile à résoudre, cherchent la solution dans le recours à l'autorité des adultes. Si ceux-ci acceptent la décision, on peut se demander si les enfants prendront conscience de leur capacité à résoudre eux-mêmes la difficulté. Si l'équipe pédagogique estime que la solution du « maître de service » ne peut être que transitoire dans un système qui doit évoluer, avec la participation de tous, vers l'auto-organisation, elle pourrait accepter la proposition mais poser le problème à toutes les classes : *comment faire pour que les problèmes des enfants soient réglés par eux sans l'intervention des adultes ?*

Dans ce contexte de créativité institutionnelle, il serait possible d'envisager de mener une enquête auprès d'autres écoles et de porter à la connaissance des enfants des solutions déjà utilisées, la médiation par les pairs, par exemple. André de Peretti, souligne dans sa préface à un excellent

ouvrage de Babeth Diaz et Brigitte Liatard-Dulac, sur la médiation par les élèves ¹²⁸ que « *nos établissements comme nos classes ne peuvent plus se satisfaire d'élèves passifs, délestés des opportunités de manifester concrètement leur solidarité, leur étayage réciproque : dans leur apprentissage et leur vécu scolaire. La civilité comme la citoyenneté se cultivent dans l'expérience (l'expérimentation) de rôles d'entraide, de coopération, d'animation, de représentation. Au rôle de délégué-élève, nécessaire mais non suffisant, doit s'ajouter celui de médiateur, indispensable, auxquels d'autres rôles dans la classe, l'établissement ou l'environnement pourraient être ajoutés. Mais tous ces rôles fonctionnels, institutionnalisés, entraînent comme conséquence la mise au point de formations spécifiques, ajustées aux esprits jeunes et aux préoccupations adultes relatives notamment au "partage d'un non-pouvoir" ».*

Nous ne pouvons être qu'en total accord avec André de Peretti. Les écoles Freinet, qui ont déjà l'expérience de l'entraide¹²⁹, de la coopération, de la responsabilisation des enfants, peuvent être un champ fécond pour l'expérimentation de la médiation.

« *On appelle médiation le processus qui permet, lors d'un conflit, l'intervention de personnes extérieures et formées, pour dépasser le rapport de force et trouver une solution sans perdant ni gagnant...*

L'expression « par les pairs » signifie qu'il s'agit de jeunes du même âge ou souvent un peu plus âgés mais ayant le même statut d'élèves. Ces élèves, donc, vont intervenir auprès de ceux qui se disputent, se bagarrent et (ou) sont victimes de violences afin de leur proposer leur aide pour trouver une solution négociée.

*On caractérisera la médiation scolaire par les pairs comme une **médiation par les jeunes, pour les jeunes, avec les jeunes et entre les jeunes.** »*

Babeth Diaz et Brigitte Liatard-Dulac

Au cours du conseil du 27 mars, une proposition pose un problème institutionnel : « *Des enfants souhaiteraient venir représenter la classe au Conseil d'école d'enfants* » ce qui implique de changer l'organisation institutionnelle mise en place par l'équipe pédagogique.

Le directeur, présent au Conseil, rappelle pourquoi l'équipe des enseignants a décidé de ne pas changer les représentants en cours d'année.

Le Conseil par 18 voix pour et 2 contre décide de garder les mêmes représentants.

Commentant cette décision, Christian Légio se demande s'il ne faudrait pas la soumettre aux différentes classes et si la règle doit être la même pour toutes les classes. Chaque classe ne pourrait-elle pas décider de son mode de représentation ?

Devant cette remise en cause institutionnelle, il a simplement rappelé la décision constitutive du Conseil. Or celle-ci a été prise par l'équipe pédagogique. Nous pouvons donc nous demander, même si la proposition émane d'une classe, si le processus habituel de décision est légitime. Dans le cas présent, les représentants élus, qui ont rejeté la proposition, n'étaient-ils pas juges et parties ?

Puisqu'il s'agit de principes constitutifs du conseil, il me semblerait important, vu l'évolution démocratique de l'école et la participation des élèves, que toute décision de changement des principes, soit soumise aux deux collectifs de partenaires, les élèves et les enseignants.

Plusieurs procédures pourraient être utilisées. Par exemple :

. Les élèves en discuteraient dans les classes, feraient des propositions que le Conseil d'Enfants Ecole examinerait.

¹²⁸ DIAZ Babeth, LIATARD-DULAC Brigitte, *Contre violence et mal-être, la médiation par les élèves*, Paris, Nathan Pédagogie, 1998.

¹²⁹ DESBOIS Jenny, L'entraide, cheville ouvrière des apprentissages personnalisés dans la classe coopérative, in LE GAL Jean, MATHIEU André, (sld), *Réussir par l'école, comment? La personnalisation des apprentissages*, Nantes, Editions ICEM, 1990

- . Les enseignants, de leur côté, en discuteraient en Conseil des Maîtres.
- . Les deux instances pourraient ensuite se rencontrer pour une prise de décision.

Cette nouvelle organisation institutionnelle, lorsqu'il n'existe pas d'assemblée générale réunissant tous les acteurs de l'école, serait une réponse à la question : *comment faire pour décider ensemble, lorsqu'un problème concerne les enseignants et les élèves ?*

On pourrait aussi prévoir une Commission d'étude préalable comme dans différentes expériences que nous avons étudiées.

Pour faciliter la créativité institutionnelle, je pense que la procédure de modification des règles de fonctionnement du Conseil des Enfants devrait être prévue lors de sa constitution.

En conclusion

Christian Légo pense que le conseil a permis un tâtonnement social au niveau de la collectivité. Les enfants ont pu découvrir par eux-mêmes les règles de vie nécessaires à une vie en communauté et ont pris conscience que ces règles doivent être soumises au cycle des essais et erreurs.

Le processus d'autonomisation individuelle et d'autonomisation collective des enfants repose sur une prise de conscience et un apprentissage progressifs, sur des formations spécifiques. Il suppose donc que les enseignants en précisent les étapes et les moyens et soient à la fois déterminés et patients.

3.2.4. A l'école Anatole France à Vaulx en Velin

Le groupe scolaire est composé d'une école maternelle et d'une école primaire. Il a été créé en 1970, à côté d'une cité de transit. L'école accueille une population particulièrement défavorisée et est classée en ZEP.

Dès le départ, l'équipe pédagogique s'est attachée :

- . au respect des rythmes et de l'individualité de chaque enfant ;
- . à offrir un milieu diversifié propice à susciter des intérêts, à révéler les aptitudes de chacun ;
- . à créer un lieu de vie coopératif, ouvert sur l'extérieur, dans lequel tous les enfants puissent être véritablement actifs et responsables, par rapport aux autres.

La gestion collective des classes et de l'école et le réseau des relations d'activités doivent permettre à l'enfant, acteur dans cette société où il vit, de prendre conscience de sa personne et de se reconnaître en tant qu'individu appartenant à un groupe. Il fait l'apprentissage de la contrainte de la vie de groupe et perçoit ainsi la nécessité des lois qui régissent cette vie.

Il s'agit de donner à l'enfant les moyens de bien connaître son environnement, de pouvoir se situer par rapport à cet environnement, de pouvoir agir dessus, puis de pouvoir l'élargir.

Pour cela, chaque enfant a la possibilité de gérer:

- . du temps : les récréations, les entrées échelonnées, la programmation de ses activités ;
- . des lieux : l'utilisation de la salle de classe (étendue aux trois salles de classe du module), des salles collectives (BCD et salle de danse) ;
- . du matériel: matériel collectif, matériel à disposition dans les salles de classe ou collectives(jeux de société, livres, coloriages, journaux, cabanes, électrophones, ordinateurs...) ;
- . ses relations : travail de groupe, groupes de choix, décroisement des âges, correspondance, multiplication des intervenants adultes à l'intérieur et à l'extérieur de l'école ;
- . ses activités : en diversifiant les projets à l'intérieur et à l'extérieur. En sollicitant les projets d'enfants individuels et collectifs.

Les principaux moyens mis en oeuvre pour permettre à l'enfant de gérer cet ensemble complexe sont : les règlements, les outils et les structures.

Les enfants doivent pouvoir se situer dans un cadre bien défini, avec des règlements connus,

intégrés, établis avec et par eux et révisables, avec des responsabilités bien précises, responsabilités d'enfants élus mais aussi responsabilités d'adultes référents qui seront régulateurs et garants du système.

Le règlement de l'école prévoit des entrées échelonnées dix minutes avant le début des cours, les déplacements dans les couloirs se font librement, les classes sont aménagées pour l'accueil des enfants pendant ce temps et pendant les récréations où ils ont aussi accès aux salles collectives.

REGLEMENT DES RECREATIONS (Extraits)

enquête de 1990

DANS LES CLASSES

On peut rester en classe si le maître est d'accord, s'il n'est pas de service de cour, s'il n'est pas remplacé. On choisit au début de la récré.

- . On ne mange pas en classe.
- . Si on sort, on met ses chaussures.
- . On ne gêne pas les autres en faisant du bruit.
- . On doit porter un permis de circuler pour sortir pour aller aux WC et on enfle ses chaussures.
- . On est puni (interdit de classe) si on circule sans permis dans les couloirs.

A LA BIBLIOTHEQUE

Elle est ouverte à toutes les récréations, sauf le mercredi matin.
Le musée est ouvert aussi. On repose toujours les objets à leur place.
L'accès est libre, mais une fois sorti, on ne peut pas y retourner.
Si on a besoin de sortir, il faut, comme en classe, un permis.
On est exclu de bibliothèque si on fait du bruit.
Si la bibliothèque est fermée, un panneau le signale sur la porte.

LA SALLE DE DANSE

Des enfants inscrits peuvent l'utiliser. Le tableau des inscriptions est affiché.
Le roulement des enfants inscrits est établi dans chaque classe.
On doit quitter ses chaussures pour y entrer.
On ne touche pas au matériel, sauf à la malle des déguisements. On range la malle à la fin de la récréation.
On ne mange pas dans la salle de danse.
On ne touche pas au miroir.

Les enfants ont à leur disposition des outils de fonctionnement personnels ou collectifs, dans les classes et dans le hall, lieu de rassemblement du module :

- . matérialisation du règlement: feu rouge, feu vert, pour entrées et sorties des classes, permis de circuler, affichage ;
- . affichage des responsabilités ;
- . planning d'utilisation des salles, du matériel ;
- . liste d'inscription au coin peinture ;
- . planning personnel ;
- . emploi du temps général ;
- . boîte aux lettres pour correspondance.

Des structures permettent aux enfants de se déterminer pour le choix d'activités en fonction de l'activité elle-même, ou des enfants, ou des adultes avec qui elle se fera.

La coopération et les interactions sont favorisées par le décloisonnement des activités. Les communications entre les classes du cycle 3 sont nombreuses. L'emploi du temps change chaque semaine. Il est indiqué aux élèves le vendredi après-midi, à la fin du Conseil de cycle. Il comprend,

entre autres, des créneaux horaires pour la recherche documentaire, les projets, le sport, le travail en BCD, le conseil...

Un autre objectif important est la maîtrise, par l'enfant, de ses droits et de ses devoirs. Le conseil, les réunions sont les lieux d'exercice du pouvoir collectif.

Dans l'école, chaque classe a un conseil qui se réunit deux fois par semaine.

Un conseil de cycle réunit, chaque semaine, tous les enfants et tous les enseignants du cycle concerné, plus les aides-éducateurs.

Des conseils de cantine sont aussi réunis par l'animatrice responsable de ce temps d'activité.

L'école n'a pas de Conseils d'Enfants Ecole. L'équipe pédagogique a préféré mettre en place des **Conseils de modules** qui sont des assemblées générales réunissant les différentes classes d'un cycle.

Le fonctionnement du Conseil de module

1. Les propositions

Les enfants font des propositions souvent à titre personnel, parfois en petits groupes (surtout pour les présentations de pièces...)

Les enseignants peuvent également faire des propositions, à titre personnel dans leur classe, au nom du Conseil des maîtres, pour les conseils de cycle.

Les aides-éducateurs ont également un droit de proposition.

Des fiches d'inscription sont affichées sur un panneau, toujours au même endroit. Les enfants y inscrivent, quand ils le veulent, leurs remarques et leurs propositions.

Ces fiches concernent diverses rubriques :

- . je félicite
- . je critique
- . je veux dire (demande ou information sur la vie de l'école)
- . je veux chanter
- . je veux montrer (pièce de théâtre, dessin, objet, livre, tour de magie, danse...)
- . j'ai perdu, j'ai trouvé

Au moment du conseil, chaque remarque et proposition sera examinée.

2. La discussion

Un enfant est élu pour présider le conseil. Il donne la parole aux enfants qui souhaitent s'exprimer à propos du sujet évoqué. Il est accompagné d'un secrétaire, également élu, qui lit les fiches.

Au Conseil de cycle 2, chaque enfant a un jeton. Les enfants candidats à la présidence et au secrétariat sont invités, à tour de rôle, à se lever. Les enfants souhaitant voter pour le candidat qui vient d'être appelé lui apportent leurs jetons. Celui qui a le plus de jetons est élu président, celui qui arrive en deuxième position est élu secrétaire.

Le maître aide le secrétaire à lire les fiches et le président à animer.

Au Conseil de cycle 3, une étude précédemment menée, présentait un fonctionnement particulier avec trois secrétaires.

Le premier secrétaire énumère les cas à débattre inscrits sur les fiches.

Le deuxième secrétaire s'occupe d'organisation. Il note sur une feuille le nom de ceux qui lèvent le doigt pour intervenir, puis il interroge ces personnes les unes après les autres. Ce dispositif permet d'éviter le désordre. Chacun parle à son tour.

Le troisième secrétaire a la responsabilité de la discipline. C'est lui qui décide quand tel ou tel élément perturbateur doit sortir. Une transgression entraîne un avertissement. Au bout de trois avertissements, l'enfant est exclu du conseil. Il est aussi chargé d'organiser les votes.

Les maîtres participent. Ils aident à éclairer les problèmes, peuvent rappeler la loi, exercer un droit de veto. Ils veillent à la bonne écoute des enfants.

Lors du Conseil du cycle 2, trois enfants représentant le cycle 3 viennent entendre les propositions que les enfants du cycle 2 ont à leur faire et viennent également exposer leurs propositions à l'égard des petits.

3. La décision

Les élèves décident parfois seuls, parfois avec les maîtres. Certaines décisions peuvent être soumises au Conseil des maîtres.

4. L'application

Chaque membre du conseil est garant de toutes les décisions ou des nouvelles lois élaborées. Des responsables de matériel, de rangement, de salle... sont chargés d'appliquer les règles.

En cas de bagarre, les enfants doivent essayer de séparer les adversaires, de les calmer et prévenir le maître de service.

Les sujets traités

Le Conseil de cycle est un moment où toute la vie du cycle se donne à voir à l'ensemble des enfants et des adultes concernés. Il mêle l'analyse des relations (critiques et félicitations) et les activités de présentation des productions réalisées : sketch, danse, dessin, bricolage...

Chaque année les règlements sont rediscutés.

En conclusion

L'école Anatole France nous présente une organisation originale, adaptée à son objectif permettre aux enfants d'exercer leur pouvoir de décision et d'avoir une parole collective sur toutes les affaires qui les concernent, en dépassant la seule gestion de leur classe.

Le fonctionnement des deux conseils de modules ainsi que les sujets qui y sont débattus témoignent qu'ils sont un lieu réel d'exercice, par les enfants, d'un pouvoir collectif.

Ils sont aussi un lieu de mise en commun des productions individuelles et collectives.

Ils se rapprochent donc de la Réunion de coopérative de Freinet.

Il n'est pas facile d'organiser de telles réunions qui rassemblent plus de soixante enfants. On peut penser que la réussite de ce type de conseil, au long des années, n'est possible que parce qu'elle fait partie d'un système global où l'on développe, à tous les niveaux, la vie sociale et la responsabilisation des enfants.

CONCLUSION

Il est impossible de tirer des conclusions, ayant valeur de généralisation pour toutes les écoles Freinet, à partir du petit nombre de cas étudiés, mais il apparaît cependant un certain nombre d'éléments intéressants.

1. Qu'il s'agisse des premières écoles Freinet des années 70 ou d'écoles actuelles, nous pouvons noter un certain nombre de points communs :

. des principes :

. le respect de l'enfant en tant que personne ;

- . la défense de ses droits, particulièrement le droit à la parole sur sa vie et son travail : l'école Ange Guépin se distingue par la référence à la Convention Internationale des Droits de l'Enfant dans sa Charte ;
 - . une éducation à la citoyenneté fondée sur la pratique, dans un milieu permettant un tâtonnement expérimental social, individuel et collectif ;
 - . l'exercice de la liberté d'aller et venir au sein de l'école ;
 - . la promotion des valeurs de coopération, d'entraide, de solidarité ;
 - . le respect par les adultes des décisions prises soit par les enfants seuls, soit en concertation entre enfants et enseignants.
- . une structure : la coopérative de classe, ou, aujourd'hui, la classe coopérative, demeure la structure de base à partir de laquelle de nombreuses relations horizontales de travail s'établissent entre les enfants et entre les enseignants.

2. Pour les pionniers de l'éducation, l'école constituait une communauté ou une collectivité, un ensemble à considérer dans sa globalité. Le bien commun devait être la préoccupation de tous ses membres tout en préservant au maximum la liberté individuelle. Le fonctionnement des institutions, mises en place pour faire participer réellement élèves et éducateurs à la gestion de la vie et des activités, devait faire prendre conscience à chacun de son appartenance à la collectivité et que le gouvernement de l'école est une affaire sérieuse.

Je me suis demandé si, dans les écoles Freinet, les enfants, détenteurs d'un réel pouvoir sur leur vie dans leurs classes respectives, ressentaient le même besoin d'intervenir dans le fonctionnement de l'école.

Pistrak avait remarqué que, faute de réunions rassemblant tous les membres de la collectivité dans la résolution des problèmes, les enfants pouvaient s'isoler dans leur groupe et ne plus comprendre les intérêts de la collectivité.

A l'école Freinet de Vence, avec Elise et Célestin Freinet, la Réunion hebdomadaire de coopérative était une assemblée générale réunissant toutes les classes de l'école. Elle avait un caractère solennel pour marquer son importance. Adultes et enfants délibéraient et décidaient ensemble à propos de tous les faits de la vie et du travail de la communauté.

Je n'ai pas retrouvé, dans les expériences des années 70, ni dans celles d'aujourd'hui, l'assemblée générale régulière « autorité supérieure de la collectivité enfantine ».

A l'école de la Croisette à Gérardmer, en 1977, elle a été cependant conservée et peut se réunir, tout au long de l'année, pour un problème qui intéresse la totalité des enfants.

A l'école Anatole France à Vaulx en Velin, le Conseil de module hebdomadaire, même s'il ne rassemble que les classes d'un même cycle, est bien lui aussi un lieu où chacun peut mieux se sentir membre à part entière et responsable d'un collectif plus grand que sa classe.

Il me paraît fondamental, même si d'autres structures de participation ont été mises en place, de conserver des moments de réunion collective rassemblant tous les membres de la collectivité autour d'un problème important pour la vie de tous. Les événements festifs ne suffisent pas pour bien marquer l'appartenance à une collectivité en auto-organisation.

3. Toutes les écoles Freinet sont dirigées collégialement, de façon non officielle, par l'équipe pédagogique. Des réunions de concertation, fréquentes, permettent d'analyser les différents aspects du fonctionnement de l'école : pédagogiques, institutionnels, organisationnels, matériels.

Il est donc normal, compte tenu du principe éducatif commun de respect des droits des enfants, que ceux-ci soient associés, tant dans leurs classes que dans l'école, à la gestion des affaires qui les concernent.

Les sujets ne manquent pas puisque l'école, dans sa totalité, est organisée pour qu'ils puissent y exercer leur droit à l'éducation, apprendre à vivre ensemble et se former à être des citoyens actifs et responsables. J'ai recensé différents thèmes dans les comptes rendus dont je dispose :

- . projets de journal scolaire, de spectacle, d'exposition, de décoration, de visite, d'accueil de correspondants...
- . aménagement et organisation des espaces collectifs : cour, terrain de sport, B.C.D, restaurant scolaire...
- . règlement intérieur et règles de vie pour mieux vivre ensemble...
- . conflits et transgressions qui perturbent le fonctionnement des activités...

Je pense qu'il serait important, dans la logique des principes qui fondent les écoles Freinet, de faire participer les enfants, collectivement, à la recherche de solutions à des problèmes tels que :

. comment faire pour que tous les enfants de l'école réussissent dans leurs apprentissages (entraide, monitorat, parrainage...)?

. comment accueillir les nouveaux, les parrainer pour mieux les intégrer dans la communauté? Les travaux d'Albert Bandura, sur *l'apprentissage social*,¹³⁰ montrent que l'observation des comportements d'un modèle, respectant les principes et les règles, constitue un des facteurs déterminants de la mise en place d'un comportement semblable chez l'enfant. Cela implique évidemment qu'on ne confie un tel parrainage qu'en se fondant sur des critères de comportement définis par tous.

. comment faire pour que chaque enfant, chaque classe et tout le collectif des élèves, se sentent responsables du fonctionnement global de l'école, de l'application des décisions et des règles communes?

Les enfants devraient aussi être impliqués, comme ils le sont d'ailleurs dans leur classe, dans la gestion financière de l'école. C'est une pratique économique habituelle des coopératives scolaires affiliées à l'O.C.C.E. (Office Central de la Coopération à l'Ecole). Michel Duponchel, Président de l'Office Catalan de la Coopération à l'Ecole, dans un « dossier coopératif »¹³¹ montre comment le Conseil Coopératif d'Ecole, prolongement et complément des conseils de coopérative des différentes classes, peut préparer le budget de la coopérative. Il « fixe le montant des cotisations, répartit les recettes entre l'école pour des actions globales et les classes pour leurs actions spécifiques et se prononce sur le bilan financier ». La légalité de cette pratique est reconnue officiellement pour les coopératives scolaires. La circulaire ministérielle du 21 mai 1982 a précisé que « La coopérative est gérée par les élèves, l'instituteur étant le tuteur légal de la coopérative. Il convient de noter à cet égard que le directeur n'est pas nécessairement le signataire du compte qui, en tout état de cause, n'est jamais ouvert à son nom ».

4. Les écoles, n'ayant pas opté pour des structures de démocratie directe ont mis en place des Conseils :

. Conseil Coopératif d'Ecole, réunion institutionnelle des délégués des enfants et des délégués des adultes, dans les écoles Freinet des années 70 ;

. Conseils d'Enfants Ecoles dans les écoles Freinet de Nantes et Rennes.

Dans les trois Conseils d'Enfants Ecole que j'ai étudiés, les sujets abordés concernent principalement une meilleure organisation matérielle et institutionnelle des lieux collectifs et plus rarement des projets communs. Tout se passe comme si le lieu de référence principal demeurait la classe, ouverte sur les autres par de multiples relations d'activité.

Les sujets très nombreux proposés par les classes à l'école de Trégain témoignent cependant de la réelle nécessité d'un lieu collectif de négociation et de régulation.

L'efficacité de la structure est reconnue comme un facteur fondamental. Elle dépend de trois éléments principaux :

1. la préparation du Conseil dans les classes :

¹³⁰ BANDURA Albert, *L'apprentissage social*, Bruxelles, Editeur Pierre Mardaga, 1976.

¹³¹ DUPONCHEL Michel, *Comment organiser sa classe*, Dossiers coopératifs n°1, OCCE 66, Perpignan, CDDP, 1997.

2. l'animation de la réunion ;
3. le suivi des décisions prises.

1. la préparation du Conseil dans les classes :

Pour que les délégués, réunis en Conseil, puissent délibérer rapidement et prendre une décision judicieuse et satisfaisante pour tous :

- . les problèmes doivent être décrits avec précision et être accompagnés de propositions ayant fait l'objet d'une étude sérieuse ;
- . les projets proposés doivent avoir été élaborés avec attention afin que les différentes conditions de leur réalisation apparaissent clairement à tous :
 - . pourquoi ce projet ?
 - . comment peut-il être réalisé ? avec qui ? où ? quand ? quel matériel faut-il ?...

« *Il faut que chaque réunion soit sérieusement préparée par chaque classe* » notait déjà, en 1977, l'école Célestin Freinet de Marly.

Nous avons vu, dans une classe de l'école Ange Guépin, que lorsqu'il s'agit d'un sujet complexe, il est difficile dans un temps souvent trop court d'examiner tous les aspects, de solliciter l'avis de tous les enfants afin de trouver un accord. Le facteur temps a des effets négatifs. Mais un autre facteur intervient fortement : la compétence de l'enfant qui anime. C'est pourquoi, « la part du maître », plus particulièrement avec les petits, demeure nécessaire. Tout en permettant l'apprentissage par tâtonnement des enfants, il doit aider le responsable dans son animation, faire découvrir certains éléments oubliés, assurer des synthèses... jouer le rôle de tuteur social en évitant le piège de la manipulation qui amènerait les délégués à n'être que sa courroie de transmission.

Les enfants attendent du Conseil que leurs problèmes et leurs projets soient rapidement mis en oeuvre. Un des facteurs de l'efficacité est donc la rapidité de décision. Elle implique que le Conseil se réunisse fréquemment et que la procédure permette aux délégués de décider parfois dès la première délibération.

A l'école Léon Grimault, toutes les propositions sont d'abord affichées sur un tableau collectif dans le hall ou diffusées dans toutes les classes sur des feuilles polycopiées.

Ensuite chaque conseil de classe en discute et émet un avis.

Le Conseil d'Enfants Ecole peut prendre une décision immédiate si tous les avis sont favorables. Si la proposition pose problème ou rencontre des oppositions, il peut la soumettre à un vote général dans l'école ou la renvoyer en débat dans les classes.

2. L'animation du Conseil d'Enfants Ecole

L'efficacité du Conseil dépend de la capacité des délégués à présenter les propositions et avis de leur classe, à participer au débat et à savoir choisir de façon judicieuse. Mais elle dépend aussi de la compétence de l'animateur. L'école Célestin Freinet de Marly, où les délégués changeaient chaque semaine, notait « *la difficulté pour certains enfants d'animer la réunion et faire plus que donner la parole* ».

.Pour pouvoir conduire des débats, solliciter des avis, rechercher la décision la mieux adaptée à la situation, faire étudier les modalités d'application, dans un temps toujours trop court, il faut de nombreuses compétences que la pratique seule ne permet pas d'acquérir. C'est pourquoi je préconise une véritable formation spécifique à la participation aux réunions et à leur animation. La démocratie participative ne peut exister sans apprentissage et l'école en est le lieu privilégié

Mais pour éviter que se mette en place une « élite de spécialistes » qui pourraient confisquer le pouvoir et ne parler parfois qu'en leur nom ou en celui de leur « clan », et pour que tous les enfants puissent s'éduquer en vivant cette expérience de représentation, les écoles Freinet, en général, s'appuient sur un principe de rotation des délégués.

Il en est de même pour le rôle le plus difficile, celui d'animateur. Il est choisi au moment même de la réunion sauf à l'école Léon Grimault de Rennes où c'est l'adulte qui anime.

.Il serait sans doute possible d'améliorer ce système tout en gardant le principe de rotation.

Dans ma classe de perfectionnement, une équipe animatrice, comportant un président et deux secrétaires, était choisie à la fin du Conseil précédent. Durant la semaine, elle était attentive aux critiques et propositions inscrites au journal mural et pouvait déjà demander des informations complémentaires. La veille du conseil, elle préparait l'ordre du jour avec mon aide et prévoyait son organisation du temps et des débats. A la fin du conseil, une courte évaluation permettait de bénéficier de son expérience et d'apporter, éventuellement, des aménagements.

Il me semble qu'une telle formule, favorable à l'efficacité du conseil et à la formation à l'animation pourrait être aisément adaptée au fonctionnement des Conseils d'Enfants Ecole.

3.L'application des décisions prises, qu'il s'agisse de projets, d'aménagements ou de règles de vie laisse parfois à désirer, comme si les enfants et les enseignants, pris dans les multiples activités et contraintes de la vie quotidienne de leur classe, n'avaient pas la disponibilité suffisante pour s'occuper sérieusement des affaires générales. L'expérience des Conseils de Nantes nous a déjà montré que le Conseil d'Enfants Ecole était lourd à porter. Il l'est encore peut-être plus par les équipes Freinet déjà très fortement sollicitées.

La justice à l'école

Nous allons examiner plus particulièrement la question de la justice à l'école qui depuis les premières écoles nouvelles est source de débats souvent passionnés.

Dans les classes coopératives, en s'appuyant sur la vie quotidienne, les besoins liés à la sécurité et aux droits de chacun, les exigences des activités, les conflits des règles sont élaborées collectivement, votées au conseil, et deviennent les lois du groupe. C'est pourquoi, même si la procédure est plus complexe au niveau de l'école, l'élaboration des règles collectives n'y posent pas de problèmes particuliers.

Il en est de même pour la mise en place de responsables, la définition de leur rôle et leur choix pour les différents lieux d'activités communes. Ils ont à rappeler les règles à ceux qui utilisent ces lieux. Mais les problèmes sont plus difficiles à résoudre lorsqu'elles sont transgressées.

Dans la plupart des classes coopératives, les enfants participent à la réflexion sur les conflits et sur les infractions aux règles élaborées en commun. Ils cherchent ensemble les solutions et parfois peuvent, comme nous l'avons vu à l'école Freinet de Vence, décider d'une sanction. Le maître y garde un droit de veto pour éviter des sanctions expiatoires et pour rappeler les principes d'une discipline éducative.

Le transfert de cette pratique au niveau général de l'école pose problème aux équipes pédagogiques que nous avons consultées. Elles craignent d'instituer un lieu collectif où chacun aurait à répondre de ses faits et gestes et qui pourrait devenir un « tribunal populaire » où les groupes pourraient « aller très loin dans la coercition et la cruauté ».

Par ailleurs, les discussions à l'école Ange Guépin sur les problèmes de la cour montrent que les enfants font plus confiance aux enseignants qu'à eux-mêmes pour intervenir et faire respecter les limites et les interdits.

Mais alors, si les adultes acceptent d'être les seuls détenteurs de l'exécutif disciplinaire, contrôlent, jugent et sanctionnent, pour éviter un système de dénonciation et par crainte d'instituer « un tribunal populaire », ils maintiennent en grande partie un système traditionnel autoritaire contraire à leurs principes, et sans toujours être assurés d'éviter l'arbitraire et les sanctions coercitives.

Je pense que le thème de la « justice à l'école » devrait donc être un des débats importants à instituer entre l'ensemble des écoles Freinet afin qu'elles se mettent d'accord sur des principes qui pourraient servir de points d'appui à de nouvelles expérimentations.

Elles pourraient mettre en commun leurs initiatives. Celle des écoles Ange Guépin et Léon Grimault, d'intégrer dans leur règlement l'exercice de la liberté d'aller et venir et de prévoir un contrôle de cet exercice en cas de transgression, est une innovation intéressante.

Elles pourraient aussi s'appuyer sur les textes officiels concernant les droits et obligations dans les collèges et les lycées, sur les mesures alternatives au conseil de discipline, sur l'avant-projet de circulaire relative à l'organisation des procédures disciplinaires dans les lycées et collèges et sur les expériences de médiation.

De cette réflexion-action pourrait sortir un ensemble de principes et de pratiques dont pourraient bénéficier d'autres écoles ayant pour projet la mise en oeuvre d'une véritable citoyenneté participative à l'école.

III. CONCLUSION GENERALE : QUELQUES ENSEIGNEMENTS A RETENIR

INTRODUCTION

En commençant cette étude, j'avais pour projet d'apporter quelques réponses pertinentes à une question qui m'était souvent posée lorsque je présentais le droit de participation des enfants à l'école : *Quelles sont les conditions pour que les Conseils d'Enfants Ecole fondés sur le principe de représentativité, soient une solution pour l'exercice du droit de participation par tous les enfants et une réussite pour les équipes enseignantes qui s'y lancent.*

Le premier constat que j'ai été amené à faire, c'est que, pour la plupart des équipes pédagogiques qui l'ont tentée, **l'expérience est positive.**

C'est ce qui ressort de tous les entretiens que j'ai eu avec des enfants et des adultes, quelles que soient les structures mises en place pour que s'exprime la parole des enfants et que leur participation à la gestion de la vie de l'école soit réelle.

Le fait de donner la parole aux enfants, de les écouter, de les faire participer aux décisions sur les affaires qui les concernent suscite leur responsabilisation et leur engagement dans la réalisation des projets collectifs et la résolution des problèmes liés à la vie collective.

Même si des conflits demeurent, l'ambiance est plus accueillante et les solutions sont plus faciles à trouver. Les règles de vie sont mieux respectées, les récréations sont mieux organisées et la coopération entre les enfants et les enseignants change la relation éducative. La confiance et le respect mutuels grandissent.

La formation à une citoyenneté active et à une autonomie collective exige des structures qui impliquent les enfants dans la gestion de leur vie à l'école, le Conseil d'Enfants est donc bien une des solutions possibles.

Mais la réussite passe par la connaissance d'un certain nombre de conditions et par une volonté collective de l'équipe enseignante.

Le principal obstacle est constitué par des mésententes entre les enseignants sur les directions à prendre ou sur les investissements personnels à consentir : la mise en place du Conseil, sa préparation en classe, son accompagnement et le suivi des décisions prises, nécessitent beaucoup de temps. C'est une charge supplémentaire dont il faut être bien conscient et que tous les enseignants ne veulent pas assumer.

Des expériences que j'ai pu étudier, j'ai tiré un certain nombre de principes et de pratiques et aussi beaucoup d'interrogations, en particulier en ce qui concerne la **justice à l'école, c'est-à-dire le traitement des infractions et des transgressions.**

1. CONDITIONS DE LA REUSSITE ET INTERROGATIONS AUXQUELLES LES EQUIPES ENSEIGNANTES DOIVENT APPORTER DES REPONSES

1.1 La liberté de chaque enseignant et son rythme d'intégration doivent être respectés

Dans les écoles où les pratiques de participation des enfants ne sont pas communes à toutes les classes et où il n'existe pas une équipe pédagogique, les initiateurs de l'expérience doivent savoir qu'elle remet en cause les représentations sur le statut de l'enfant dans l'école, les pratiques, les habitudes. Les craintes suscitent des résistances. Il faut donc convaincre et surtout respecter les choix des autres, préserver leur liberté pédagogique, ne pas les forcer à des changements trop importants dans leurs classes. Les changements doivent venir d'eux.

1.2 La mise en place d'un conseil doit répondre à un besoin réel

Dans la plupart des écoles, n'ayant pas de conseils dans les classes, on peut classer les raisons qui ont motivé la création d'un conseil en deux grandes catégories :

- . le souci de promouvoir les droits de l'enfant, la parole individuelle et collective, l'exercice de la citoyenneté et de favoriser l'autonomie et la participation ;
- . les problèmes rencontrés dans la vie collective, le besoin d'un mieux-vivre ensemble.

A Nantes, les demandes de l'adjoint à l'enseignement ont aussi contribué à créer un besoin : solliciter l'avis des enfants en ce qui concerne les domaines où la ville est appelée à intervenir : aménagement de l'espace et du cadre scolaire, de l'espace récréatif, du temps et des rythmes pour le temps de l'accueil périscolaire, organisation de la restauration.

1.3 L'école est une totalité

Dans l'école, et pas seulement dans sa classe, chacun doit être reconnu en tant que personne et pouvoir participer à la vie collective et à au gouvernement de la collectivité.

Le bien commun doit être la préoccupation de tous les membres de la collectivité. Pour cela, il est nécessaire que des réunions communes rassemblent tous les membres de la collectivité, non seulement pour organiser des projets communs mais pour résoudre des problèmes ressentis comme importants par tous.

Si on ne tient pas compte de cette condition, on observe parfois que les enfants s'isolent dans leur groupe. L'enfant ne comprend plus la communauté des intérêts. C'est un danger qui peut guetter particulièrement les écoles où les enfants ont déjà, dans leurs classes, une structure qui leur permet de participer activement aux décisions et de créer une vie de groupe riche et dynamique.

1.4 Il est nécessaire de préciser la place respective des différents partenaires, adultes et enfants dans les institutions qui gèrent l'école. Les enseignants ne doivent pas tromper les élèves.

Les enseignants ne peuvent pas remettre aux enfants la responsabilité complète du gouvernement de l'école. Dans les expériences actuelles, il est parfois difficile d'appréhender les rapports de pouvoir entre le Conseil d'Enfants, le Conseil des Maîtres et le Conseil d'école, pour les questions de règlements et de sanctions en particulier. Je pense que la Charte de l'école devrait préciser ce qui relève des enfants seuls, ce qui devra être l'objet d'une décision commune ou d'une co-décision enseignants-élèves, ce qui ne relèvera que de la décision du Conseil des maîtres ou du Conseil d'école.

L'expérience des conseils de Nantes montre que les institutions mises en place n'ont de sens pour les enfants que s'ils perçoivent bien qu'ils exercent un réel pouvoir et sont des partenaires à part entière pour les adultes qui travaillent avec eux. Leur parole doit être reconnue et leurs décisions respectées. Il est donc important que les équipes pédagogiques soient au clair sur les principes qui leur servent de points d'appui et sur les buts qu'ils poursuivent avant de mettre en place les modalités pratiques de participation des enfants. Cela pourrait éviter des difficultés et des problèmes préjudiciables à la fois aux personnes impliquées et aux buts éducatifs poursuivis.

1.5 L'apprentissage social implique le respect des tâtonnements.

Paul Geheeb a attiré aussi notre attention sur la question de l'erreur dans le tâtonnement social et institutionnel des enfants. Chaque équipe pédagogique doit se demander :

- . jusqu'où laisserons-nous la collectivité enfantine se tromper dans ses choix ?
- . comment allons-nous concilier autonomie collective des enfants et respect de nos obligations éducatives (finalités, principes et valeurs de l'école et de la Convention internationale des droits de l'enfant) et de nos obligations de protection ?

1.6 Tous les enfants doivent être impliqués dans la gestion et la vie de l'école

La participation étant un droit, chaque équipe doit se demander, comment faire pour que tous les enfants de l'école, en tenant compte de l'évolution de leurs capacités, puissent donner leur avis et participer, directement ou par l'intermédiaire de leurs représentants, aux débats et aux décisions sur les affaires qui les concernent et à leur mise en œuvre, quelle que soit la structure retenue : parlement, conseil de délégués, assemblée générale...

Or, l'une des difficultés d'une expérience de démocratie représentative, dans une école, est de faire que tous les enfants puissent être partie prenante des décisions à prendre et pas seulement les délégués. C'est une condition fondamentale pour qu'ils s'impliquent dans les projets collectifs et la résolution des problèmes mais aussi pour qu'ils se forment à être des citoyens actifs et responsables.

De l'expérience des conseils de Nantes, j'ai dégagé un certain nombre de conditions :

. le conseil doit être efficace pour que les propositions émanant des classes passent rapidement dans la réalité de la vie de tous. Les réunions doivent donc être suffisamment fréquentes pour traiter des projets et des problèmes présentés.

. les délégués doivent être compétents tout en n'étant pas permanents.

. les suivis doivent être organisés avec rigueur et minutie : compte-rendu diffusé, règles de vie affichées et appliquées ; responsabilités transparentes. Mais elles doivent aussi permettre au maximum d'enfants de s'engager dans des responsabilités. *Chacun doit pouvoir assumer des obligations envers la collectivité mais il doit pouvoir administrer quand cela est nécessaire et quand il le faut obéir et rester dans le rang* afin qu'il ne se forme pas « une élite de spécialistes ». C'est un danger de la démocratie représentative auquel les Conseils d'Enfants n'échappent pas. Au nom de l'efficacité, il est tentant de choisir toujours les enfants les plus actifs et les plus compétents pour représenter les classes et pour assumer les responsabilités importantes. Un problème est donc posé : comment assurer l'efficacité et la continuité nécessaires des institutions, tout en permettant le renouvellement des élus et des responsables et en assurant la formation de tous ?

. le conseil doit être valorisé non seulement par son lieu de réunion mais par l'invitation de parents, d'élus, et de personnes-ressources suivant les thèmes en débat.

1.7 Les réunions de la structure de décision doivent être importantes pour tous. Le gouvernement d'une école est une affaire sérieuse.

. *les objets traités par le conseil doivent couvrir toute la vie scolaire.* Nous avons vu qu'à Nantes, ils concernaient l'organisation de la vie scolaire et périscolaire, les règles de vie, les faits perturbateurs, mais rarement des questions d'apprentissage, alors qu'à la libre communauté d'Odenwald, devant l'Assemblée générale, les groupes d'études viennent rendre compte de leur travail. Les élèves présentent des rapports et les maîtres donnent un aperçu du but poursuivi et de la méthode employée. Ainsi les élèves assurent un contrôle général du travail et de la vie dans leur école. Nous devons nous demander pourquoi les activités d'apprentissage de la classe demeurent un champ qui ne relève pas des décisions du Conseil des délégués.

- . les **réunions** doivent être suffisamment fréquentes pour que la motivation des enfants demeure forte et que les problèmes soient rapidement réglés.
- . le **local**, où se tiennent les réunions, doit marquer l'intérêt des adultes pour le Conseil.

1.8 Le processus de changement doit être soutenu et accompagné

Il est important que les acteurs engagés dans cette action novatrice, adultes et enfants, soient soutenus par des prises de position officielles. Le protocole d'accord de Nantes, entre l'Inspection Académique, l'IUFM et la Municipalité de Nantes, a soutenu les actions mises en place « pour confier aux enfants un réel pouvoir sur leur vie scolaire ». Il a encouragé toutes les initiatives. Il a permis l'organisation de rencontres entre les acteurs pour qu'ils puissent confronter leurs tentatives, les analyser et en tirer des enseignements pour mieux maîtriser leur propre expérience. Malheureusement ce protocole est demeuré unique en France.

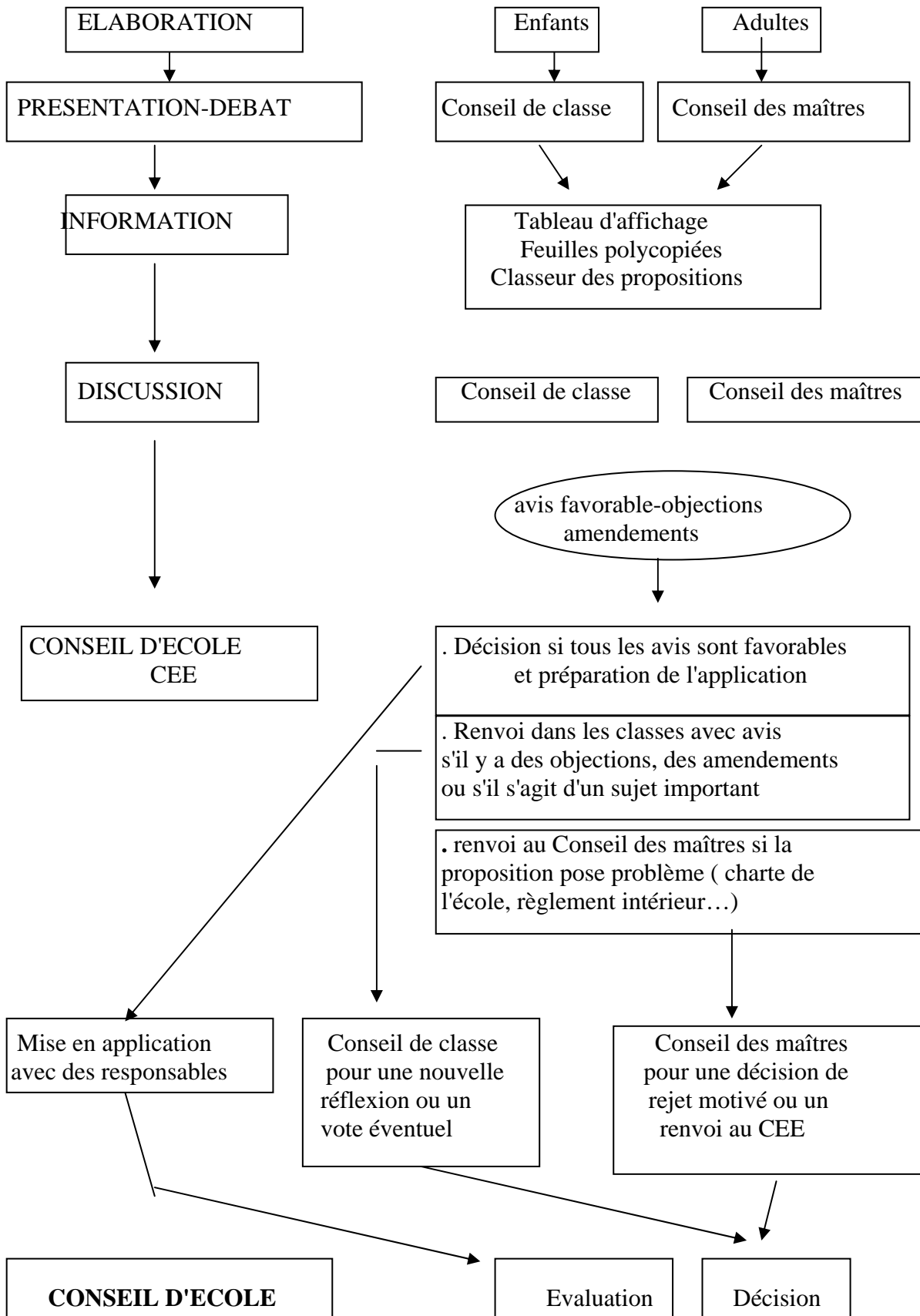
1.9 Proposition de cheminement d'une proposition

A partir des expériences des écoles Freinet, j'ai établi un cheminement possible des propositions au niveau de l'école, afin que les décisions soient prises relativement rapidement. (voir page 113) Car, sinon, il est évident que c'est sur l'équipe pédagogique que continuera à reposer la prise de décision pour la plupart des situations et problèmes liés à la vie sociale et aux activités de l'école.

CONCLUSION

Nous sommes toujours au stade de l'expérimentation et de recherche de réponses à la fois théoriques et pratiques aux questions que pose la participation démocratique des enfants dans les collectifs éducatifs. Elles sont nombreuses comme le montre le tableau non exhaustif que j'en dresse (voir pages 114 et 115). C'est ensemble que nous pourrons les trouver, en mettant en commun nos pratiques existantes et en engageant de nouvelles expérimentations.

CHEMINEMENT D'UNE PROPOSITION



LA PARTICIPATION DEMOCRATIQUE DES ENFANTS QUELQUES QUESTIONS

Les questions présentées ici ne sont pas exhaustives. Elles sont nées de l'étude d'expériences diverses et de l'observation du fonctionnement de conseils d'enfants au niveau d'écoles diverses.

<p><i>La participation étant un droit, comment faire pour que tous les enfants, en tenant compte de l'évolution de leurs capacités, puissent donner leur avis et participer, directement ou par l'intermédiaire de leurs représentants, aux débats et aux décisions sur les affaires qui les concernent et à leur mise en œuvre ?</i></p> <p>Cette question concerne tout collectif et les parties de ce collectif (classes-groupes-ateliers- etc)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Les enfants ont-ils été informés de leur droit de participation et de la Convention internationale des droits de l'enfant ? . Le droit de participation des enfants au pouvoir décisionnel, avec ses modalités d'application est-il inscrit dans un texte général (Constitution-Charte- Règlement intérieur...) ? <p>Application</p> <ul style="list-style-type: none"> . De la proposition à la prise de décision et à son application, quel est le cheminement d'une proposition ? . Comment les propositions sont-elles préparées, débattues dans les classes, les groupes ? Quelles difficultés ? . Quel est le rôle des représentants ou délégués ? . Comment sont prises les décisions ? . Qui est garant de l'application ? . Qui choisit les responsables ? . Quels sont les problèmes rencontrés ? <p>Questions générales :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Comment faire pour que les enfants se sentent concernés par la vie entière et la gestion du collectif ? . Lorsque les enfants sont détenteurs d'un réel pouvoir individuel et collectif dans leur classe ou leur groupe, ressentent-ils le besoin d'intervenir dans la gestion du collectif global ?
<p>Participation et pouvoir de décision</p> <p><i>. Dans quels domaines les enfants pourront-ils exercer un pouvoir de décision, seuls et en assumer la responsabilité ?</i></p> <p>-----</p> <p><i>. Dans quels domaines, ils participeront à la décision avec les adultes ?</i></p> <p>-----</p> <p><i>Dans quels domaines le pouvoir décisionnel appartiendra-t-il aux adultes seuls ?</i></p> <p><i>. Les enfants seront-ils consultés ou pas ?</i> (cf Conseils consultatifs adultes dans les villes et conseils municipaux d'enfants)</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Comment s'est mis en place le partage du pouvoir décisionnel ? Les enfants ont-ils été consultés pour savoir ce sur quoi ils souhaitaient pouvoir donner leur avis, décidés seuls ou être associés aux décisions ? . L'organisation du pouvoir décisionnel fait-il l'objet d'une constitution, charte.... <p>Pouvoir de décision au collectif des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> . Quels domaines relèvent de leur pouvoir collectif de décision ? Qui a validé ce droit ? . Quelles institutions, démarches, responsabilités, outils, formation, ont été mis en place pour qu'ils puissent décider seuls et assumer les applications ? <p>-----</p> <p>Partage du pouvoir de décision- co-décision</p> <ul style="list-style-type: none"> . Quels domaines relèvent de la co-décision enfants-adultes ? Qui en a décidé ? . Quelles institutions ont été mises en place pour permettre cette co-décision : <ul style="list-style-type: none"> . assemblée générale réunissant tous les acteurs ? (cf Pistrak, Neil, Freinet...) . parlement d'enfants (Korczak)avec représentants des enfants et des adultes . collègues équipe éducative et élèves (lycée expérimental de St Nazaire) et conseil d'établissement avec des représentants des deux collègues. <p>-----</p> <ul style="list-style-type: none"> . Quels domaines sont réservés au pouvoir décisionnel de l'équipe éducative ? du Conseil d'école ? du conseil de centre ? . Qui en a décidé ? . Sur quoi une équipe éducative peut-elle exercer un pouvoir et décider ou non de mettre en place un processus de partage avec les enfants ? . Comment cela est-il présenté aux enfants ? . Sont-ils consultés avant certaines décisions et comment (procédures-structures) ?
<p><i>En s'appuyant sur la créativité institutionnelle de</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> . Comment les enfants peuvent-ils exercer leur créativité institutionnelle ? . Peuvent-ils remettre en cause l'organisation institutionnelle établie ?

<p><i>chaque enfant et du groupe, quelles institutions, structures, démarches, outils, règles de vie, doivent être mis en place, pour que cette participation puisse pleinement s'exercer ?</i></p>	<p>. Si oui, comment ?</p>
<p><i>Quelles libertés individuelles pourront s'exercer au sein des collectifs éducatifs et comment : modalités d'exercice, limites, obligations, traitements des transgressions...</i></p>	<p>. Existe-t-il un texte général qui stipule que le droit de participation et les libertés fondamentales reconnues aux enfants par la Convention internationale des droits de l'enfant devront être inscrits dans le règlement intérieur ?</p> <p>. La liberté d'aller et venir et la possibilité d'activité autonome sans surveillance directe des adultes sont-elles inscrites dans le règlement intérieur ?</p> <p>. Si oui, pour les écoles, quelle a été la réaction de l'administration chargée d'examiner la légalité du règlement intérieur ?</p> <p>. Quels sont les autres droits spécifiés au niveau du collectif ?</p> <p>. Comment l'exercice d'un droit est-il organisé (modalités d'exercice, obligations, limites, procédure en cas de non respect...) :</p> <p>. dans le règlement intérieur ?</p> <p>. dans les différents groupes du collectif ?</p> <p>. Comment est-il tenu compte dans l'exercice des droits et libertés de l'évolution des capacités des enfants ?</p>
<p><i>Comment apporter des réponses aux conflits et aux infractions, en respectant la dignité des enfants et les principes fondamentaux du droit ?</i></p>	<p>. Un (ou des règlements) existent-ils au niveau du collectif éducatif ?</p> <p>. Comment ont-ils été élaborés ? validés ?</p> <p>. Les procédures disciplinaires et les sanctions au niveau du collectif sont-elles inscrites dans un règlement intérieur général du collectif ?</p> <p>. Si oui comment a-t-il été élaboré ? par qui ? qui l'a validé ?</p> <p>. Que se passe-t-il lorsqu'une transgression a lieu dans les espaces collectifs ?</p> <p>. Les enfants participent-ils aux interventions en cas de transgression ? (responsables du respect des règles - médiateurs...)</p> <p>. Les enfants participent-ils aux décisions en cas de transgression : tribunal (Korczak) assemblée générale (Pistrak-Neil) Conseil coopératif (Freinet)</p>
<p><i>Quelles compétences sont nécessaires pour que chacun puisse exercer son droit de participation au sein de la collectivité (prise de parole dans un groupe, argumentation, animation, négociation, prise de décision, exercice des responsabilités...) et quels apprentissages mettre en place pour que tous soient formés à y être des citoyens actifs et responsables.</i></p>	<p>. La participation démocratique exige des compétences. Or pour que les enfants aient confiance dans les structures participatives, celles-ci doivent être efficaces.</p> <p>. Comment concilier cette efficacité des institutions et la nécessité que tous puissent participer à leur fonctionnement (animation- responsabilités- etc) afin d'éviter la formation d'une élite (cf Pistrak)?</p> <p>. Quelles compétences sont nécessaires pour exercer une participation active et responsable au sein du collectif ?</p> <p>. Quelles formations ont été mises en place pour que tous soient formés ?</p>
<p><i>Comment informer et former les adultes, parents, enseignants, éducateurs, animateurs, élus, afin qu'ils soient en mesure de créer un environnement favorable à l'expression de l'enfant et à sa participation responsable ?</i></p>	<p>. L'équipe éducative informe-t-elle ses partenaires (parents- élus- etc) sur le droit de participation et les libertés reconnus aux enfants et sur les pratiques qu'elle met en œuvre ?</p> <p>. A-t-elle engagé des relations avec des partenaires favorables au droit de participation des enfants afin de partager les expériences ?</p> <p>. A-t-elle mis en place des expérimentations avec ses partenaires ? (démocratie familiale par ex)</p>

BIBLIOGRAPHIE

CITOYENNETE - COOPERATION - CLASSE COOPERATIVE

- AUCANTE M., VERDIER Pierre, "On m'a jamais demandé mon avis", Paris, Laffont, 1990.
- BANDURA Albert, *L'apprentissage social*, Bruxelles, Ed. Mardaga, 1980.
- BOUMARD Patrick, LAMIHI Ahmed, *Les pédagogies autogestionnaires*, Ed. Ivan Davy, 1995.
- CANEVEZ Patrice, *Eduquer le citoyen*, Hatier, 1995.
- CIFALI Mireille, *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*, P.U.F., 1994.
- COLLIARD Charles-Albert, *Les libertés publiques*, Dalloz, 1982.
- DESROCHE Henri, *Le projet coopératif*, Editions ouvrières, 1976.
- DUPONCHEL Michel, *Comment organiser sa classe*, Perpignan, Dossiers coopératifs n°1, OCCE 66, CDDP, 1997.
- DURIF Denise, BARDONNET-DITTE Jeannine, MERCIER Jeannine, *Les citoyens de la maternelle*, Nathan, 1980.
- E.N.S.P., 1789-1989 : l'enfant, l'adolescent et les libertés, Actes du colloque, Rennes, ENSP, juin 1989.
- FERRIERE Adolphe, *L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants*, Delachaux et Niestlé, 1921.
- FLOCH Jacques, député, Rapport de commission, *Participation des habitants de la ville*, Edition du Conseil national des villes et du développement urbain, novembre 1991.
- FREINET Célestin, La coopération à l'école Moderne, *L'Éducateur*, 18, 15 juin 1946.
- FREINET Célestin, *Pour l'école du peuple*, Petite collection Maspero, 1974.
- FREINET Elise, *Naissance d'une pédagogie populaire*, Maspero, 1971.
- FUSTIER Michel, *La résolution de problèmes*, Paris, ESF-Entreprise Moderne d'Édition, 1987.
- GOUZIL Marcel, PIGEON Maurice; *Barthélémy Profit et la Coopération scolaire*, *Anthologie*, OCCE, 1970.
- HART Roger, Monter l'échelle de participation, *Les enfants d'abord*, Unicef, avril-juin 1992.
- IMBERT Francis, *Le groupe-classe et ses pouvoirs*, Paris, Armand Colin, 1994.
- IMBERT Francis, *Médiation, institutions et lois dans la classe*, Paris, ESF, 1994.
- KORCZAK Janusz, *Comment aimer un enfant*, Paris, Laffont, 1978.
- LAFFITTE René, *Une journée dans une classe coopérative*, Syros, 1985.
- LAMIHI Ahmed, *Janusz KORCZAK*, Paris, Desclée de Brouwer, 1997.
- LAVILLE J.L., *La participation dans les entreprises en Europe*, Paris, Vuibert, 1992.
- LE GAL Jean, YVIN Pierre, *Vers l'Autogestion*, Documents de l'ICEM, 7, 1971.
- LE GAL Jean, Organisation et mémoire des activités dans une expérience d'autogestion, *CHANTIERS de l'Enseignement spécial*, Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM), 4-5.
- LE GAL Jean, Participation et citoyenneté à l'école, *Journal du Droit des Jeunes*, 140, déc 94 et 142, fév 95.
- LE GAL Jean., Participation et citoyenneté à l'école, *Le Nouvel Educateur*, 79, Mai 96.
- LE GAL Jean, MATHIEU André, (sld), *Réussir à l'école, comment? La personnalisation des apprentissages*, ICEM, 1991
- LE GAL Jean, Le conseil d'enfants de l'école, *Le Nouvel Educateur*, 102, octobre 98, dossier.
- MACCIO Charles *Autorité, pouvoir et responsabilité*, Chronique sociale, 1988.
- MAZURIER Christian, THIAUDIERE Claude, *Pour une méthode coopérative d'éducation*, PARIS, OCCE, 1989.
- MOUGNOTTE Alain, *Eduquer à la citoyenneté*, Cerf, 1994.
- NEIL A.S., *Libres enfants de Summerhill*, La découverte, 1970.
- OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspero 1967.
- OURY Fernand, VASQUEZ Aïda, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspero, 1971.
- OURY Fernand, POCHET Catherine, *Qui c'est l'conseil?*, Paris, Maspero, 1979.
- PISTRAK, *Les problèmes fondamentaux de l'école du travail*, Paris, Desclée de Brouwer, 1973.
- PROFIT Barthélémy, *la coopération à l'école primaire*, PARIS, Delagrave, 1922.
- Enfant-citoyen, Citoyen-enfant, *Réussir*, juin 1989., Revue des Francas.
- Citoyenneté et participation des enfants et des jeunes, *Réussir*, 1995, Revue des Francas.
- Eduquer à la citoyenneté, *Cahiers pédagogiques*, Dossier, 340, janvier 1996.
- L'éducation civique aujourd'hui, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Culture, juin 1992.
- L'enfant citoyen au quotidien, *Chantiers pédagogiques de l'Est*, nov.déc. 1997.

DISCIPLINE

- CHALVIN Marie Joseph, *Prévenir conflits et violences*, Paris, Nathan-pédagogie, 1994.
- CÔTE Charles, *La discipline à l'école*, Montréal, Ed. Guérin, 1992.
- DEFRANCE Bernard, *Sanctions et discipline*, Syros, 1993.
- DOUET Bernard, *Discipline et punitions à l'école*, Paris, PUF, 1987.
- GORDON Thomas, *Comment apprendre l'autodiscipline aux enfants*, Québec, Ed. Le Jour, 1990.
- 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.

ANNEXES

ANNEXE 1

INSPECTION ACADEMIQUE VILLE DE NANTES
DE LOIRE ATLANTIQUE

INSTITUT UNIVERSITAIRE
DE FORMATION DES MAITRES
DES PAYS DE LA LOIRE

L'EDUCATION A LA CITOYENNETE

PROTOLE D'ACCORD

Il est dans la mission de l'école de former des citoyens et par conséquent d'initier l'enfant, comme le demandent les textes officiels, à la pratique de la citoyenneté. Ce faisant, l'école se conforme aux recommandations de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant.

Déjà présentes dans les programmes et instructions de 1985 pour l'Education civique, les compétences à atteindre ont été précisées (Cf. brochure les cycles à l'école élémentaire) :

- . « *l'enfant coopère..., reconnaît l'autre, le respecte...* »
- . « *il élabore et respecte les règles de vie au sein de la classe et de l'école...* »
- . « *il connaît et exerce des responsabilités...* »

D'autre part, dans le cadre des interventions municipales, les élèves peuvent être amenés à faire des propositions dans l'aménagement de leur environnement habituel : salle de classes, bâtiment d'école, matériel d'enseignement, mobilier, cour de récréation, sécurité aux abords des écoles...

Cette définition des buts à atteindre, et dans la vie de la classe et dans celle de l'école, suppose qu'en amont soient définies et mises en œuvre des situations d'apprentissage et d'exercice.

Le partenariat qui est envisagé entre l'Inspection Académique, l'IUFM et la Municipalité de Nantes a pour objectif de faciliter la recherche des conditions optimales de cet apprentissage de la citoyenneté prévu par les textes officiels.

De actions sont déjà engagées qu'il conviendra de recenser et d'encourager :

- . *celles des classes ;*
- . *celles des écoles qui conduisent des projets ARVE ;*
- . *celles menées en liaison avec l'AAPEN dans l'interclasse du midi et les activités périscolaires ;*
- . *celles des restaurants d'enfants et de la commission des menus ;*
- . *celles de l'IUFM pour la recherche « Droits de l'Enfant et règlement intérieur ».*

Quelques écoles sont allées plus loin et sont donné les moyens de confier aux enfants un réel pouvoir sur leur vie scolaire et ont créé soit des classes coopératives, soit des conseils d'enfants.

Les partenaires signataires de ce protocole s'engagent à développer et encourager toutes les initiatives qui prolongeraient les actions ainsi conduites par la mise en œuvre de structures d'échanges sur ce thème, par l'organisation de formations communes, par l'apport d'un soutien actif aux écoles, par l'appui aux recherches et innovations.

Nantes le 14 janvier 1994

L'Inspecteur d'Académie

L'Adjoint au Maire

Le Directeur de l'IUFM

F. LE GUINER

J.M. POUSSEUR

J.C. RIOUX

ANNEXE 2

Grille d'analyse d'une innovation

1. NAISSANCE

a) le contexte :

. quels sont les éléments du contexte scolaire qui ont suscité le besoin de changement ?

. qu'est-ce qui a amené le choix de cette solution ?

. quels sont les objectifs annoncés ?

. qui est le promoteur, individu ou groupe ?

. qui est l'impulseur ?

b) le démarrage :

. quel a été le déclencheur ?

. quels étaient les obstacles institutionnels, humains, matériels...?

. quelle a été la stratégie de l'impulseur ?

. quelles ont été les modalités de mise en place ?

. quel est le bilan de ce démarrage ?

2. EVOLUTION

. Quels ont été les principales étapes de l'évolution ?

. Quels ont été les événements qui ont infléchi le cours de l'expérience ?

. Quels facteurs ont facilité l'action ?

. humains internes et externes ;

. institutionnels ;

. contextuels : temps, espace, etc..

. Quels facteurs ont freiné l'action ?

. Y a-t-il eu des effets non attendus ?

. positifs ;

. négatifs.

3. EVALUATION

. Sur le plan pédagogique :

. les objectifs ont-ils été atteints ?

. la motivation pour la participation a-t-elle évolué ?

. Sur le plan éducatif :

. l'éducation à la participation et à la responsabilité individuelle et collective a-t-elle progressé ?

. les attitudes et les comportements ont-ils évolué (enfants, enseignants, parents, autres acteurs).

. la relation enseignants/enfants s'est-elle modifiée?

. Sur le plan institutionnel :

. quelle a été la place des enfants et la place des adultes ?

. les institutions mises en place ont-elles été opératoires ?

. quelle a été la capacité des différents acteurs à faire vivre, à analyser et à faire évoluer les institutions ?

ANNEXE 3

Questionnaire envoyé à des écoles et à des praticiens de la Pédagogie Freinet

A. AVANT LE CONSEIL D' ENFANTS/ECOLE

Le cheminement d'une proposition avant sa présentation au conseil d'enfants

PROPOSER

. Quels sont **les contenus** des propositions qui partent vers le conseil d'enfants?

- 1-1. activités ?
- 1-2. problèmes matériels?
- 1-3. conflits?
- 1-4. solutions proposées à une proposition émanant du conseil d'enfants?
- 1-5. autres

2. L'élaboration des propositions :

2-1. Qui peut faire des propositions?

- 2-1-1. les enfants :
 - . un enfant à titre personnel?
 - . un groupe d'enfants ?
 - . la classe ?
- 2-1-2. les enseignants :
 - . un enseignant à titre personnel?
 - . le conseil des maîtres?
 - . l'enseignant dans sa classe ?
- 2-1-3. le conseil d'enfants :
- 2-1-4. d'autres structures : mairie - conseil d'école - parents...

2-2. Comment

- 2-2-1. comment sont présentées les propositions ?
 - . par écrit (cahier- tableau- boîte à idée...)?
 - . oralement ?
 - . y a-t-il des exigences pour la présentation ?
(par exemple structuration de la proposition en réponse à quoi?
quand? comment? avec qui?...)

2.3 Quand

- . Y a-t-il un moment particulier pour la discussion des propositions et les prises de décision?

DISCUTER

1. Qui participe?

- . les élèves seuls?
- . le maître et les élèves?

2 Comment?

- 2-1. qui préside ?
 - le maître?
 - . un élève?
 - . qui choisit le président et comment?
- 2-2. quel est le rôle du maître?
 - . non participant?
 - . participant au même titre que chaque élève?
 - . président?
 - . secrétaire?
 - . exerce-t-il un droit de veto sur certaines propositions ?
 - . aide-t-il à éclairer les problèmes et les solutions proposées?

DECIDER

1. Qui décide ?

- 1-1. les élèves seuls ?
- 1-2. les élèves et le maître ?

2. Comment ?

- 2-1. par vote
- 2.2 par recherche d'un accord collectif

APPLIQUER

1. Qui va être porteur des propositions de la classe ?

- 1-1. un élève élu pour ce rôle spécifique?
- 1-2. l'élève qui a fait la proposition?
- 1-3.. l'élève élu pour représenter sa classe au conseil d'école?

2. Quel est le statut des élus au conseil d'école?

- 2-1. sont-ils seulement des représentants de la classe ayant un mandat?
- 2-2. ont-ils un pouvoir de décision qui peut engager la classe sans redemander son avis

3. Le collectif des enseignants

- 3-1. examinent-ils ces propositions et l'ordre du jour du conseil avant la réunion pour savoir si elles sont recevables ou non?
- 3-2. si oui, quels sont ses critères pour accepter ou refuser une proposition ?

B. AU CONSEIL D'ENFANTS/ECOLE

I. Le conseil a-t-il un texte qui précise son fonctionnement :

- . constitution
- . choix, statut, pouvoir et rôle des délégués
- . statut et rôle des adultes
- . périodicité
- . durée
- . choix de l'animateur
- . règles de discussion
- . procédure de décision
- . procédure d'application des décisions
- . procédure de changement de l'organisation du conseil

II. DISCUTER

1. Qui participe à la discussion ?

- . des délégués élus ?
 - . comment sont-ils élus?
 - . qui définit leur statut, leur rôle et leur pouvoir?
 - . quels moyens leur sont donnés pour exécuter leur mandat?
 - . quel rôle ont-ils dans la classe?
 - . quels sont leurs relations avec les autres enfants?
- . d'autres enfants ?

2. Les enfants sont-ils seuls?

3. S'il y a un adulte présent :

- 3-1. quel est son statut ?
 - . enseignant à titre personnel?
 - . représentant du collectif des enseignants?
 - Si oui, quel est son mandat?
- 3.2. quel est son rôle?
 - comment et par qui a-t-il été défini?
- 3.3 comment a-t-il été choisi?
 - y a-t-il un principe de rotation?

III. DECIDER

1. Qui décide ?

- 1-1. les élèves seuls
 - . pour toutes les propositions?
 - . pour des contenus précisés (Cf règlement du conseil)
- 1-2. Les élèves et les enseignants
 - . pour quels contenus ?
- 1-3. Les enseignants seuls
 - . pour quels contenus non négociables
- 1-4. Qui choisit les sanctions qui seront appliquées?

2. Comment ?

- 2.1. Les délégués au conseil ont-ils :
 - . un pouvoir de décision individuel ?
 - . sont-ils seulement porteur d'un mandat de leur classe?
- 2-2. Une proposition présentée par une classe et amendée au conseil
 - . peut-elle être soumise à décision?
 - . est-elle renvoyée dans les classes ?
 - . pour une nouvelle étude?
 - . pour une prise de décision ?
- 2-3. Une décision qui pose problème à l'enseignant présent
 - . est-elle refusée immédiatement? . soumise au conseil des maîtres?

.IV. APPLIQUER

1. Qui est garant du suivi des décisions prises ?

- 1-1. L'institution "conseil d'enfants"?
 - Les délégués en tant que personnes?
- 1-2. Le directeur ou la directrice?
 - L'institution " conseil des maîtres"?
 - L'enseignant présent au conseil?

2. Qui participe à l'exécution des décisions?

- 2-1. Les enfants seuls?
 - . les délégués?
 - . d'autres enfants?
 - . à titre individuel? . en tant que responsables?
 - . la classe ?
- 2.2. Les enfants et les enseignants?

3. Comment?

- 3-1 . La mémoire des décisions prises: comment?
 - . d'une façon générale ; . pour les projets ; . pour les règlements et règles de vie.
- 3-2. Choix de responsables-enfants ?
 - . comment?
- 3-3. Choix de responsables-adultes?
 - . comment?
- 3-4 comment se passe le retour des informations dans les classes?
 - . moyens utilisés ; . moment et durée ;
- 3-5 les décisions du conseil d'enfants sont-elle présentés au conseil d'école?
 - . si oui, par qui?
- 3-6. POUR LES PROJETS
 - . Qui suit les différentes étapes?
- 3-7. POUR LES REGLES ET TRANSGRESSIONS
 - . Les enfants participent-ils à l'application?
 - . si oui, comment?
 - . gardiens de l'ordre? . médiateurs?
 - . Qui décide des sanctions? . Qui contrôle l'application des sanctions?.

Charte de l'école publique ouverte Ange Guépin

Principes philosophiques

« L'école ouverte Ange Guépin est une école laïque »

1 - Chaque être humain a droit au respect de sa personne et de ses biens

Le règlement intérieur de l'école et les règles élaborées chaque année devront organiser la vie communautaire dans le respect de ce droit.

Art 12 : Les Etats parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant.

Art 14 : Les Etats parties respectent le droit de l'enfant à la liberté de pensée, de conscience et de religion.

Art 16 : Nul enfant ne fera l'objet d'immixtions arbitraires ou illégales dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes illégales à son honneur et à sa réputation.

Convention Internationale des Droits de l'Enfant, 1989

2 - Permettre à chacun d'exprimer pleinement sa personnalité et de développer ses potentialités.

Les acteurs de l'institution scolaire (enfants, parents, enseignants et autres..) seront associés au maximum à la gestion de ce qui les concerne en vue du développement d'une pédagogie de la réussite pour tous les enfants et d'une éducation fondée sur les Droits de l'Homme et de l'Enfant.

Art 13 : L'enfant a le droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté de rechercher, de recevoir et de répandre des informations et des idées de toute espèce sans considération de frontières, sous une forme orale, écrite, imprimée ou artistique ou par tout autre moyen du choix de l'enfant.

Art 29 : Les Etats parties conviennent que l'éducation doit viser à :

- favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités..

- préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques..”

Convention Internationale des Droits de l'Enfant

3- Instituer la vie coopérative et développer l'autonomie comme moyens et objectifs de socialisation et d'épanouissement. Favoriser par l'exercice du droit de participation l'éducation à la citoyenneté.

- Décision, gestion et régulation des apprentissages et des projets de la vie scolaire.

- Mise en oeuvre d'une pratique quotidienne de la citoyenneté.

« On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'école »

Freinet

Art 15 : Les Etats parties reconnaissent les droits à l'enfant à la liberté d'association et à la liberté de réunion pacifique .

Convention Internationale des Droits de l'Enfant

4- L'hétérogénéité des groupes est facteur d'enrichissement.

Notre volonté est de conserver à la population de l'école son hétérogénéité d'origine sociale et de niveau scolaire. La coopération, l'entraide et la solidarité sont des valeurs éducatives fondamentales.

« Si je diffère de toi, loin de léser, je t'augmente » Saint Exupéry