



Construire le vivre ensemble, un geste pédagogique

Danielle et Marcel Thorel
ICEM – Pédagogie Freinet

Absentéisme, devoirs non rendus, manque de concentration et de motivation, étudiants-clients, utilisation abusive et intempestive du téléphone mobile constituent les principaux comportements perturbateurs signalés pendant les ateliers d'échanges et de questionnements.

Plus les étudiants transgressent les règles, plus les professeurs sanctionnent. Cette escalade va jusqu'à l'exclusion. C'est peut-être la recherche de l'implication et de la motivation dans le travail qui est une des clés pour développer un vivre ensemble plus harmonieux. Pour cette recherche d'une plus grande implication et d'une plus grande motivation dans le travail, nous nous appuyons sur une théorie de l'autodétermination, nous présenterons ensuite deux outils concrets utilisés dans certaines classes et un exemple de résolution coopérative d'un problème d'indiscipline.

I. Une théorie de l'autodétermination

La motivation est fondée sur l'existence, chez tout individu, de trois besoins psychologiques fondamentaux. L'intérêt et le plaisir à réaliser une activité (motivation intrinsèque) sont fortement dépendants de la satisfaction de ces trois besoins : besoin d'autodétermination, besoin de compétence, besoin d'appartenance sociale. L'autodétermination répond au besoin qu'a une personne de se percevoir comme la principale cause de ses comportements. Elle donne la priorité au choix plutôt qu'à la contrainte, à l'autonomie plutôt qu'au contrôle. Le besoin de compétence correspond au besoin de se sentir efficace. Les perceptions d'efficacité procurent une satisfaction qui va accroître la motivation à poursuivre l'activité entreprise. Le besoin d'appartenance sociale, le besoin de se sentir relié à des personnes importantes pour soi se caractérise par un versant émotionnel (attachement) et un versant cognitif (sentiment d'être compris, accepté, respecté et reconnu). Les motivations autodéterminées sont celles qui s'associent aux conséquences les plus favorables : comportementales, cognitives et affectives (Deci & Ryan, 1985, 2002).

II. Activités favorisant une motivation autodéterminée

Nous signalerons trois grands domaines d'activités. Les activités d'expression personnelle, de recherche, de communication permettent le passage d'une logique cours-exercices-contrôle à une logique événement-problématisation-recherche-communication. La gestion coopérative du groupe par l'élaboration et l'acceptation des règles de vie développe l'emprise des étudiants sur leur milieu ainsi que leur sens des responsabilités.



Selon les disciplines, ces activités prendront des formes différentes. Nous citerons à titre d'exemples le texte libre en français, le théâtre, la danse, la musique, le chant improvisés dans les activités artistiques. La recherche en mathématiques sollicite la créativité, l'imagination dans un domaine où trop souvent « on n'a pas le droit de... ». L'histoire, la géographie, les sciences permettent de rendre les étudiants acteurs, ou mieux auteurs, de leurs apprentissages. Ces travaux seront ensuite communiqués et échangés par un journal, un site web à d'autres étudiants. Ils deviendront des savoirs vivants sujets à critiques, à améliorations et enfin à publications, une fois validés par les enseignants.

III. Deux outils utilisés dans de nombreuses classes

Nous ne donnerons ici que deux exemples d'outils permettant d'associer les étudiants au travail et à la vie du groupe. D'autres outils existent pour l'individualisation du travail, pour la recherche, pour la communication. Ils pourraient faire l'objet d'expérimentation avec des enseignants volontaires.

L'atelier coopératif est un outil de régulation de la vie du groupe. La procédure doit être claire pour que les objectifs soient atteints correctement. Il faut procéder tout d'abord à la nomination d'étudiants responsables des différentes tâches. Un responsable de la parole veille scrupuleusement à ce que chacun puisse s'exprimer dans de bonnes conditions d'écoute et de silence. Un responsable du temps limite les interventions à une durée raisonnable et, s'il le faut, déterminée en commun. Un ou deux secrétaires remplissent un registre spécial destiné à recueillir les décisions prises. Le professeur participe à cet atelier en disposant d'un droit de veto qu'il peut utiliser pour que les limites fixées par la loi ne soient pas dépassées. Une fois l'ordre du jour établi, le secrétaire procède à la lecture du compte rendu de l'atelier précédent. Viennent ensuite l'examen du bilan du travail accompli dans la période qui a suivi le dernier atelier et l'étude des projets. On passe à l'élaboration des règles de vie ou à l'amendement de celles existant. L'atelier se termine par le rapport des différents responsables et de la nomination de leurs successeurs.

Le plan de travail est en général constitué par une ou plusieurs feuilles, structurées pour permettre aux élèves d'auto-organiser leurs activités : les prévoir, en suivre la réalisation, en assurer un bilan. C'est une trame sur laquelle se fixent toutes les activités de la classe : apprentissages scolaires, activités de création et d'expression personnelles ou/et collectives. Il permet aussi la prise de conscience des règles régissant les rapports interindividuels. En maîtrisant peu à peu les données du plan de travail, les étudiants font l'apprentissage du travail en autonomie. Dans une classe où l'on accueille les événements, où l'on permet à la vie d'entrer, où l'on donne la parole aux étudiants, les projets sont légion. Projets individuels, projets collectifs, projets de l'enseignant... Tout cela nécessite d'être géré si l'on veut éviter l'éparpillement et le zapping. Un plan de travail établi collectivement avec les intéressés est un outil de gestion indispensable.

¹ « On sait maintenant que l'expression libre passionne les enfants, et non seulement les auteurs mais les lecteurs aussi, surtout s'ils peuvent, à leur tour, devenir auteurs. Elle les ouvre affectivement et pédagogiquement à la connaissance des éléments fondamentaux de la culture. Elle se prête donc tout particulièrement à l'expression pédagogique que nous recommandons. Change l'atmosphère de la classe, en changeant notamment les rapports du milieu et en incitant, pratiquement, les éducateurs à considérer en l'enfant, non l'élève tel que la scolastique en avait dressé l'artificiel prototype, mais l'éminente valeur de la fleur qui va éclore et dont nous devons soigner la fructification. A nous tous de continuer et de promouvoir l'œuvre entreprise » (C. Freinet, 1967 : 5).

² Les règles de vie du groupe d'étudiants doivent respecter les lois votées au parlement et le règlement de l'établissement.



Véritable « emploi du temps » de la classe coopérative, il permet de planifier les travaux nécessaires pour les apprentissages, la répartition des tâches... Le plan de travail est un outil de planification, où s'intègre une pratique pédagogique fondée sur la prise en charge par l'étudiant de ses activités personnelles. Il permet de respecter les rythmes individuels de chaque étudiant, mais aussi l'apprentissage de l'auto organisation. Le plan de travail individuel nécessite un contrat bipartite entre l'étudiant et l'enseignant, une prévision de créneaux horaires dans l'emploi du temps de la classe pour les activités personnelles ou par petits groupes, des outils de travail individualisés, une organisation matérielle et institutionnelle de la classe en ateliers. Plans de travail individuels et collectifs sont indissociables et se complètent. La mise en œuvre du plan de travail est liée à la vie propre de chaque groupe-classe, aux besoins des étudiants, à leur degré d'autonomie, aux diverses activités proposées. Le plan de travail individuel est structuré et utilisé différemment suivant les classes. Il peut naître de la constitution d'une liste d'activités personnelles que l'étudiant organisera dans le temps et dans l'espace, seul ou avec l'aide d'un groupe, de l'enseignant...

Les activités inscrites sont alors proposées par l'étudiant lui-même, par l'atelier coopératif, par l'enseignant... Elles peuvent se répartir en activités libres et en activités obligatoires (liées aux programmes officiels). La mise en place du plan de travail peut se faire à des moments différents, lors de l'atelier coopératif, lors de séances quotidiennes de bilan, lors d'une réunion spécifique. La réalisation du plan se fait pendant les moments de classe prévus à cet effet et décidés par l'atelier, mais elle peut aussi, si l'étudiant le décide en accord avec le groupe, s'effectuer pendant d'autres temps : temps libres, études, soirées et jours de congé. Plan hebdomadaire, plan à la quinzaine... leur durée peut varier d'une classe à une autre en fonction du niveau. Le plan de travail est aussi un outil d'évaluation. En faisant le point sur ses projets à réaliser, mais aussi sur les difficultés personnelles sur lesquelles chacun va faire porter ses efforts pendant un temps déterminé, le plan de travail permet de prendre du recul en faisant le bilan du travail accompli, de mesurer l'écart entre le travail prévu et le travail réalisé, de prendre conscience de la quantité et de la qualité du travail fourni, du degré de compréhension, de décider de la poursuite de l'apprentissage ou de la recherche..., le plan de travail contribue à l'auto-évaluation. En étant annoté et visé par le professeur, le plan de travail devient un outil d'évaluation du travail et de l'investissement de l'étudiant.

Conclusion : la coopération comme art de vivre ensemble

L'approche coopérative a l'ambition de s'appliquer à l'ensemble des activités scolaires. En effet, c'est en transformant les rapports de production des savoirs, en instaurant un milieu coopératif, en assurant la primauté des processus singuliers que nous changerons l'attitude des étudiants. Seulement à travers une redéfinition du travail on parviendra à réaliser les objectifs émancipateurs de la pédagogie coopérative. Un texte du philosophe Nicolas Go, que nous situons ici en conclusion, explique précisément que le travail coopératif, bien plus qu'une approche destinée à résoudre certains problèmes, est en réalité un art de vivre ensemble qui implique la totalité de l'être humain :



« L'organisation complexe du travail revêt la forme sociale de la coopération. La coopération n'est pas une technique de travail (ce qui serait réducteur), ni même une pratique démocratique à l'école (ce qui serait excessif), c'est un art de vivre ensemble. C'est un fait, établi par l'expérience, que la transformation des rapports sociaux dans le travail implique une transformation des consciences. Les élèves coopérateurs non seulement s'organisent autrement, mais aussi pensent autrement. Ils ont en commun une certaine conception du monde, une Weltanschauung, qui intègre spontanément l'autre dans la représentation de l'action, l'autre comme ami.

L'horizon de son action est peuplé non pas de rivaux, mais d'alter ego. La coopération n'est pas seulement le contraire de la compétition, et il ne s'agit pas seulement de s'adjoindre l'action de l'autre dans un partage des tâches, ce qui relève plutôt de la collaboration. La coopération suppose des phénomènes de désir, d'amitié, de désintéressement.

L'alter ego, c'est celui par lequel je consens à des effets d'altération, celui par qui je me laisse altérer, influencer, transformer. Pourquoi ? Précisément, parce que la coopération protège l'intégrité de l'élève ; l'altération est une modification sans préjudice, une modification avec bienfait. Dans la coopération, je n'utilise pas l'autre pour satisfaire mes intérêts personnels (ce que font les collaborateurs, à condition bien sûr que leurs intérêts convergent), je m'associe à l'autre pour créer une œuvre commune. L'enjeu de la coopération, c'est la création, en communauté d'action. Insistons sur ce point : le principal enjeu de cette création, c'est soi-même. Le travail dans la coopération est principalement création de soi-même. La coopération est création de soi-même par l'instruction, et comme devenir-autre, comme ego alter (soi-même autre). On devient soi-même autre, avec et par les autres. La coopération est création d'un art de vivre, d'un art de vivre ensemble. Elle est la création d'un art de vivre ensemble, dans le travail, selon de nouveaux rapports d'élaboration des connaissances, et supposant une importante activité de communication.

Ainsi, pour des coopérateurs, la communauté est une valeur en soi. Comment les élèves ne participeraient-ils pas ? Soutenue par diverses techniques d'organisation du travail, la coopération devient le milieu social de la production de connaissances et de la production de soi, ce qui est un caractère distinctif. Pourquoi les élèves n'en prendraient-ils pas soin ? Pourquoi ne participeraient-ils pas ? La participation coopérative n'est pas une visée, encore moins un objectif didactique, elle est une nécessité fonctionnelle.

La communauté devenant une valeur en soi, elle est par définition désirable. L'élève expérimente que c'est par elle, grâce à elle, qu'il s'émancipe, qu'il augmente sa puissance créatrice. Alors, tout naturellement, il s'implique et il participe. » (LRC, 2013).

Bibliographie

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York : Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: Reflections and future directions. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 431-441). Rochester, NY: University of Rochester Press.

C. Freinet (1967), *Le texte libre*, Editions de l'école moderne, téléchargeable à l'adresse <http://www.icem-freinet.fr/archives/bem/bem3/bem3.htm>
LRC (Laboratoire de recherche coopérative), *Éléments de théorisation de la Pédagogie Freinet*, éditions ICEM, 2013.

Pour aller plus loin

Sur la pédagogie coopérative complexe
<http://www.projetcelestin.fr/document/Pedagogie%20Cooperative%20Complexe.pdf>



Un exemple d'utilisation de l'atelier coopératif : la question de la sanction dans une école de la CCI

Luca Paltrinieri
CIRPP

On assiste aujourd'hui, et depuis 30 ans désormais, à une transformation des formes d'indiscipline à l'école qui se manifeste, parmi d'autres signaux, par une évolution de cette forme d'intégration/contestation qui est le chahut dans les classes. Le chahut traditionnel était caractérisé par un renversement passager de la situation pédagogique : adressé aux membres les plus fragilisés de l'institution, il constituait un rite de passage vers un autre ordre, ou plutôt vers un autre rapport de force entre enseignant et élèves. Le chahut anémique, qui s'affirme majoritairement parmi les jeunes nées dans l'immédiat après-guerre, se manifeste comme un affaiblissement des normes sociales, un rapport distendu, relâché à la règle, au temps et au travail. Il présente un niveau faible d'affrontement : il ne déclenche pas de véritable violence mais une dérégulation plus générale et profonde que le chahut traditionnel (Testanière, 1967). Aujourd'hui on parle de chahut endémique pour indiquer un ensemble d'attitudes qui empêchent de façon quasi permanente la communication. Le chahut endémique attaque et ronge les dispositifs institutionnels. Il est motivé par un scepticisme foncier par rapport à toute institution et à son fonctionnement (Lapassade, 1993 ; Boumard, 1993).

A cette situation, comment répond-on ? Dans l'école en question, trois niveaux de sanction existent : la punition-exercice, le rappel écrit suivi d'une lettre aux parents, le conseil de discipline. Cette progression de sanctions qui s'enchaînent de façon quasi-automatique s'avère en réalité inefficace. Plutôt que responsabiliser l'élève, le système engendre des détournements du règlement et aboutit finalement à l'exclusion des transgresseurs de l'école. Appelés à intervenir pour reformuler le système de sanctions dans le cadre d'un projet de recherche-action dans l'école, nous tenons à rappeler quelques éléments de déontologie de la sanction éducative : la sanction n'est jamais collective, elle s'adresse à un sujet ; les enseignants responsables sanctionnent des actes et non des personnalités, le but étant de faire comprendre que chaque acte comporte des conséquences ; la sanction doit toujours faire suite à une explication préalable des droits et des devoirs, elle correspond alors à la privation d'un droit et comprend aussi une mesure de réparation qui permet aux jeunes de prendre conscience de leur propre responsabilité (Prairat, 2003).

Toutefois, travailler dans une posture coopérative, impliquait d'aller au-delà de la sanction et de poser la question de la règle.



Bibliographie

Boumard, P. & Marchat, J.-F. (1993). *Chahuts, ordre et désordre dans l'institution éducative*. Paris, FR : Armand Colin.

Lapassade, G. (1993). *Guerre et paix dans la classe... La déviance scolaire*. Paris, FR : Armand Colin.

LRC (Laboratoire de recherche coopérative), *Éléments de théorisation de la Pédagogie Freinet*, éditions ICEM, 2013.

Prairat, E. (2003). *La sanction en éducation*. Paris, FR : PUF.

Testanière, J. (1967), *Chahut traditionnel et chahut anémique dans l'enseignement du second degré*. *Revue française de sociologie*, VIII, 17-33.

Thomas, Y. (2011). De la «sanction» et de la «sainteté » des lois à Rome. Remarque sur l'institution juridique de l'inviolabilité. Dans P. Napoli (dir.), *Les opérations du droit* (pp. 85-102). Paris, FR : Gallimard-Seuil.

Pour aller plus loin

Sur la sanction éducative
<http://mje.mcgill.ca/article/view/8933>