

Au pays des Soviets, tous les enfants ne sont pas roi.

Véronique Pinoteau

Comment démarrer en pédagogie institutionnelle ?

C'est avant tout la relation à l'enfant.

l'enfant, la relation, la relation à l'enfant...

Un même projet de société peut être interprété de différentes façons par les individus, conduisant à des mises en œuvre diamétralement opposées.

L'idée : d'interroger différentes façons d'« introduire » l'enfant à un projet de société, en l'occurrence un projet de société pacifiste et anticapitaliste, au début du XX^{ème} siècle, en Europe et en Russie soviétique.

Que ce soit en regard des expériences éducatives et pédagogiques du début du XX^{ème} siècle, ou de celles de 2025, les mêmes questions

Quel but poursuivons-nous ?

A la construction de quelle société future voulons-nous participer ?

Comment concevons-nous les relations au sein de cette future société ?

Relations de pouvoir ?

Relations de domination ?

Émancipation ?

Coopération ?

Relation tout simplement ?

Partage en deux temps :

petit exposé sur Célestin Freinet en Russie (1925),

séminaire de lecture de textes, nous pourrions réagir à la lecture de plusieurs très courts extraits du Poème pédagogique de Makarenko (1920-1923), un éducateur russe.

Même pays, même époque, faisant référence à un même discours : un homme nouveau dans une société nouvelle.

Makarenko sera porté aux nues par de nombreux pédagogues français « de gauche » de la seconde moitié du XX^{ème} siècle.

Pourrions-nous interroger notre éventuel positionnement idéologique, et tenter de porter un regard éthique sur la vie à la Colonie Gorki ?

Pourquoi s'intéresser à des pédagogues du siècle dernier ? Nous sommes actuellement plongés dans l'inconcevable : Trump, Musk, Poutine, Netanyahou, Orban... pour ne citer que l'étranger.

Patrick Chamoiseau vient de publier un nouvel ouvrage : *Que peut Littérature, quand elle ne peut ?*¹ Une écriture porteuse d'espoir. Il propose en épigraphe, les vers de René Char² :

« *Est-ce la porte de notre fin obscure ? demandais-tu. Non. Nous sommes dans l'inconcevable, mais avec des repères éblouissants* ».

Les résistances dans le monde, la coopé, ce séminaire sont des repères éblouissants qui nous permettent d'aller de l'avant. Le début du XX^{ème} siècle constitue un repère éblouissant pour l'éducation : c'est en cela que l'intérêt pour les expériences passées peuvent nous éclairer.

« Révolution école - (1918-1939)³ », de Joanna Grudzinska.

idée du climat d'effervescence qui agitait alors le monde de l'éducation en Europe.

À la fin de la guerre, le triste constat posé sans appel, est que les enfants devenus jeunes adultes ont servi de chair à canon. Les sociétés dites éclairées ont élevé leurs enfants à l'obéissance, pour les mener mourir jusque dans les tranchées. Alors dès 1918, des médecins, des philosophes, des enseignants, se réunissent dans un esprit pacifiste : les enfants ne doivent plus être élevés pour aller à la guerre. Il faut inventer une autre éducation, dans laquelle l'enfant n'apprendra pas la soumission.

Dans toute l'Europe, des expériences pédagogiques sont menées. On peut citer Alexander Neill, Maria Montessori, Ovide Decroly... L'idée est de changer l'école pour changer le monde.

A noter que l'écrit est beaucoup utilisé pour garder traces des expérimentations, et pour échanger à l'international.

Adolphe Ferrière, docteur en sociologie, suisse, étudie le fonctionnement des écoles européennes. Il a pour projet la constitution d'un mouvement international des rénovations pédagogiques.

Ferrière va saisir l'occasion qui lui est offerte de mettre en œuvre son projet. En 1920, à Genève, la Société des Nations, SDN, est créée. C'est la première fois que les états sont réunis pour parler de paix. Dans ce même élan, en 1921, le premier Congrès international de l'Éducation nouvelle réunit 150 participants venant d'une dizaine de pays, et qui nourrissent le même idéal coopératif et pacifiste. Ils s'élèvent tous contre les procédés de l'école traditionnelle.

1 CHAMOISEAU P., *Que peut Littérature quand elle ne peut ?*, Éditions Seuil Coll Libelle, 2025

2 CHAR R., *Billets à Francis Curel*, in *Recherche de la Base et du Sommet*, Éditions Gallimard, 1955

3 GRUDZINSKA J., *Révolution école (1918-1939)*, Les films du Poisson, 2016, disponible à la location et à l'achat, sur le site www.cinematins.com

la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle est créée.

Composée de trente articles, sa charte revendique que « *l'éducation doit respecter l'individualité de l'enfant.* », que « *l'enfant est un être humain conscient de sa dignité d'homme.* » Ce texte invite à la coopération plutôt qu'à la compétition.

En 1923, second congrès, à Montreux. Freinet se fait connaître. Il y présente son travail : imprimerie, texte libre, correspondance scolaire.

Pendant ce temps en Russie, une nouvelle ère s'est ouverte : celle de la Russie soviétique.

Après des années d'exil, Lénine est rentré au pays. Avec son épouse Nadejda Kroupskaïa, ils sont convaincus que c'est par l'éducation que pourra advenir un homme nouveau.

Lénine meurt en janvier 1924, et la Kroupskaïa poursuit le projet d'une éducation nouvelle à l'échelle du pays.

Laurence De Cock, historienne de l'éducation, a réuni plusieurs de ses textes, dans l'ouvrage : *De l'éducation en temps de révolution*⁴.

On y découvre une militante féministe, s'intéressant autant aux questions matérielles de l'école, qu'aux conditions relationnelles de l'accueil des enfants, et qu'à la formation des enseignants. Ces textes ont été écrits par temps de guerre civile, pourtant son désir demeure de créer une école émancipatrice pour tous. Cet élan sera brisé très vite par l'arrivée au pouvoir de Staline. Mais ce laboratoire éducatif à la taille du pays a le mérite d'avoir existé.

En 1926, le syndicat russe des travailleurs de l'enseignement invite en Russie, une délégation d'instituteurs européens. Le syndicat national des instituteurs français ne fait pas de publicité pour cette invitation, mais Freinet lit plusieurs articles à ce sujet dans la revue de L'École émancipée, et décide de candidater. Le voyage jusqu'à la frontière russe est à la charge des enseignants (environ deux mille francs de l'époque).

Ils sont une cinquantaine de plusieurs pays à entreprendre ce voyage. Les syndicalistes russes ont préparé un périple destiné à faire connaître l'école russe et ses expérimentations. Freinet est enthousiasmé par tout ce qu'il découvre. Il parvient à se faufiler hors du circuit préétabli, et peut visiter des écoles lambda, dans lesquelles à sa grande surprise, il retrouve les éléments promus dans la visite officielle.

4 KROUPSKAIA N., *De l'éducation en temps de révolution*, Editions Agone coll. Contre-feux, 2024

De retour de Russie, Célestin Freinet a publié une série d'articles dans la revue pour enseignants, *L'école émancipée*. Il a aussi publié à destination des enfants un ouvrage intitulé : *Un mois avec les enfants russes*⁵.

De même qu'il a rédigé des articles auparavant sur des expérimentations en Europe, il souhaite faire connaître à ses collègues l'expérimentation grandeur nationale qui s'élabore en Russie.

Freinet opère toute une série de comparaisons entre l'école nouvelle russe qu'il découvre, et l'école traditionnelle européenne. Pour lui, L'école nouvelle russe et l'école nouvelle européenne avaient un but commun : « *La libération de l'individu dans un état social meilleur*⁶. »

Le reproche qu'il fait aux écoles expérimentales européennes, c'est d'accueillir des publics particuliers, avec des enseignants hautement formés. C'est une expérimentation de laboratoire⁷.

Son voyage en Russie lui permet de constater qu'une école nouvelle peut être initiée à l'échelle d'un pays entier. C'est une graine d'espoir formidable qu'il recueille puis qu'il sème à son retour.

Il ne s'agit pas tant pour lui de rapporter des méthodes à dupliquer, que de sensibiliser à la logique éducative révolutionnaire qui « *prépare loyalement le Citoyen de la république des travailleurs*⁸ ».

Freinet est convaincu du fait que la pédagogie a partie liée avec la société dans laquelle elle est proposée :

« *L'école russe est vraiment l'expression d'une société renouvelée et la préparation rationnelle à cette société. Là-bas, le self-government a un sens, et l'habitude du travail libre sera un germe fécond pour l'avenir. L'école travaille dans la société et avec la société. [...] Chaque société a son école adéquate. [...]* »

5 FREINET C., *Un mois avec les enfants russes*, Editions les Humbles, 1927 https://clone.asso-amis-de-freinet.org/sites/default/files/un_mois_avec_les_enfants_russes.pdf page web consultée le 20/02/2025

6 FREINET C., 1er novembre 1925, *L'École Émancipée* n°6, Mes impressions de pédagogue en Russie soviétique (I), p.86-87 <https://www.archives.asso-amis-de-freinet.org/archives/ecoleemancipee/19251101.html> page web consultée le 20/02/2025

7 FREINET C., 8 novembre 1925, *L'École Émancipée* n°7, Mes impressions de pédagogue en Russie soviétique <https://www.archives.asso-amis-de-freinet.org/archives/ecoleemancipee/19251108-1.html> page web consultée le 20/02/2025

8 idem

Freinet a visité des jardins d'enfants et des écoles primaires. S'il note la présence dans certaines écoles privilégiées d'un coin de la nature, d'une salle de musique, ce qu'il repère avec « *surprise* » et « *émerveillement*⁹ », dans toutes les écoles visitées, c'est que

« *ces enfants sont heureux [...]. Ils ont à leur disposition un personnel nombreux et affectionné ; leur éducation bien comprise ne se fait pas au préjudice de la vie et de la santé*¹⁰. » « *Cette vie et cette joie nous font plaisir*¹¹. »

Dans son article du 20 décembre 1925, Freinet décrit « *Le travail et la vie à l'école russe* ». En voici un extrait :

« *En France [...] l'école – sa base aussi bien que son but – sont intangibles. L'école reste l'école, un organisme créé à côté de la vie, une espèce de couloir de torture où l'enfant doit nécessairement passer pour devenir un homme, une vraie fabrique d'esprits.*

L'école russe a changé de base ; elle a changé de sens. L'école est libérée.

Je ne veux certes pas nier l'organisation systématique, par les Soviétiques, de la jeunesse russe, organisation politique et sociale qui vise à la consolidation du régime prolétarien.

Mais j'ai eu nettement l'impression, sauf à de très rares exceptions, que l'école russe est libérée.

Elle n'est plus – comme elle l'a été depuis toujours – un moule dans lequel l'adulte, pour sa commodité, veut couler l'âme de l'enfant.

L'école russe m'a paru extraordinairement libérée des adultes ; elle est, à un degré insoupçonné, l'école de l'enfant pour l'enfant. »

Dans son article du 13 juin 1926¹², il décrit une méthode de travail tellement proche de ses convictions, les complexes :

« *C'est justement par les Complexes qu'on réalise cette double condition : aller chercher les bases du travail scolaire dans le milieu ambiant, dans la vie ; y apprendre la volonté de travail et la méthode de ce travail. »*

[...] Sur tous les sujets, même les plus compliqués, les élèves feront eux-mêmes les recherches fondamentales : par les promenades scolaires et les excursions ; par leur travail réalisateur en classe, à l'atelier, au jardin. Ils iront aussi chercher dans les livres de la bibliothèque, ils demanderont à leurs

9 Opus cité, Revue du 8 novembre

10 FREINET C., 22 novembre 1925, L'École Émancipée n°9, Mes impressions de pédagogue en Russie soviétique <https://www.archives.asso-amis-de-freinet.org/archives/ecoleemancipee/19251122.html> page web consultée le 20/02/2025

11 FREINET C., 29 novembre 1925, L'École Émancipée n°10, Mes impressions de pédagogue en Russie soviétique <https://www.archives.asso-amis-de-freinet.org/archives/ecoleemancipee/19251129.html> page web consultée le 20/02/2025

12 FREINET C., 13 juin 1926, L'École Émancipée n°37, Mes impressions de pédagogie en Russie soviétique, Une méthode de travail : la base sociale des complexes en Russie <https://www.archives.asso-amis-de-freinet.org/archives/ecoleemancipee/19260613-1.html> page web consultée le 20/02/2025

professeurs les renseignements auxquels ils ne pourraient atteindre par leur seule expérience.

[...] Après la phase de documentation vient le travail de synthèse, qui permet de comprendre la complexité, mais aussi le but de l'étude et du travail.

[...] Enfin les complexes russes visent surtout à sauvegarder en l'enfant son « appétit de travail ». Souci essentiel, croyons-nous. »

Freinet, durant son voyage, voit ses hypothèses de travail confirmées. Ce n'est pas qu'il rapatrie des méthodes nouvelles à transposer en France.

Il peut constater que la voie qu'il tente de mettre en place dans sa classe, a été empruntée par d'autres et que cette voie est ouverte.

L'enfant n'est pas un objet à formater, mais bien un sujet en devenir.

Michel Barré, dans son ouvrage *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps*¹³, a dressé des repères chronologiques des techniques Freinet. Il répertorie chaque technique utilisée par Freinet dans sa classe, et en indique son antériorité. On voit qu'aucune n'est exportée de la Russie.

On peut dire que ce que Freinet rapporte précieusement de son voyage en Russie, pour paraphraser Pierre Johan Laffitte, c'est la confirmation du trépied « *sens, éthique et pertinence* » (le singulier et le collectif) de son engagement. Freinet alors n'est plus seul.

13 BARRÉ M., *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps*. T. 1 – 1896-1936 les années fondatrices. Collection ressources pédagogiques <https://www.asso-amis-de-freinet.org/sites/default/files/Celestin%20freinet%2C%20un%20educateur%20-%20Michel%20Barre.pdf> page web consultée le 20/02/2025

Makarenko, le mythe interrogé. (*Du chaos-gouffre à la colonie Gorki*)

A cette même période, Makarenko, éducateur russe, ouvre un lieu d'accueil pour mineurs délinquants, orphelins, affamés, démunis. La guerre civile fait rage, la famine aussi. Makarenko démarre de rien. Il nous raconte son épopée dans son *Poème pédagogique*¹⁴. Il doit tout édifier, les bâtiments, la collectivité. Bâtir, héberger, chauffer, nourrir, vêtir, éduquer, faire travailler... Avec des moyens dérisoires.

Pour tenter d'échapper aux positionnements idéologiques visant à élever au rang de mythe l'œuvre de Makarenko, il est nécessaire de trouver des outils conceptuels non encore utilisés. Peut-on porter la focale du regard sur les enfants et les adultes vivant à la colonie ? J'ai distingué trois moments de l'évolution de la colonie.

Ainsi, au premier moment, on peut convoquer l'image du gouffre que propose Édouard Glissant en voulant témoigner de ce moment terrible où les esclaves quittent le quai et pénètrent dans ces vaisseaux qui les emportent sur l'océan, ils ne savent où, mélangés à des personnes de même couleur de peau, mais parlant des langues différentes, entassés dans des cales où règne la mort et la puanteur. En quittant le quai, ils perdent leur identité, leur histoire, leur vie d'avant.

« Ce qui pétrifie, dans l'expérience du déportement des Africains vers les Amériques, sans doute est-ce l'inconnu, affronté sans préparation ni défi¹⁵. »

Il était important de laisser Célestin Freinet insuffler cet air d'espoir éducatif afin de garder à l'esprit que même en temps de guerre, la Russie a eu le souci de l'éducation des enfants.

Le récit de Makarenko nous emporte dans une tout autre ambiance. Une ambiance de chaos-gouffre.

Au second moment, sont convoqués les archipels de Deleuze. La vie à la colonie semble sauter d'îlot en îlot. De la colonie à la ville, à l'écurie, au dortoir, au bureau du directeur, la nuit, le jour, ce qui est légal, ce qui ne l'est pas, la guerre, la paix... Le jour, les jeunes sont à la colonie. La nuit, ils investissent la ville et reprennent leurs activités (leur identité ?) d'avant l'entrée à la colonie.

Le troisième moment est le moment de la colonie organisée, avec ses institutions, ses médiations et ses lois. À l'arrivée des premiers colons, il n'existe pas de règle de vie.

14 MAKARENKO A., *Poème pédagogique, le chemin de la vie*, épopée pédagogique, Éditions Delga, 2021

15 GLISSANT E., *Poétique de la relation*, Editions Gallimard NRF, 1990, p. 17

Lors des premiers jours, les adultes demandent aux jeunes de participer au déblaiement de l'allée enneigée. Les jeunes refusent. L'économiste de la colonie réagit et s'adresse ainsi à un des jeunes :

« - Comment ça « voilà qui est bien »? Toi, canaille, tu as refusé d'y travailler, et tu penses que je vais le faire pour toi ? Tu passeras pas ici, parasite ! Trotte dans la neige, ou bien tu vas voir ma pelle... »

Trois ans plus tard, Makarenko est fier de commander :

« - Au drapeau, garde à vous !

Les colons se raidirent dans une attitude militaire, tandis que les tambours battaient et que les clairons sonnaient au drapeau. La garde était allée chercher l'étendard dans mon bureau. »

Oublions un moment le qualificatif de martiale qui est souvent apposé à la dynamique de Makarenko. En Russie, on disait pour se moquer de lui : la « *pédagogie des galonnés* ».

Voici un extrait dans lequel Makarenko expose précisément l'organisation de la colonie :

« la colonie commença à partir du détachement.

Dans le détachement du bois, Bouroun tenait toujours le premier rôle, et personne ne lui disputait cet honneur.

[...] À cette époque l'ordre du jour quotidien existait déjà chez nous ; il fut porté à l'ordre la création d'un second détachement commandé par Zadorov. Il était entièrement affecté au travail des ateliers, et Bouroun lui rétrocéda des maîtres ouvriers tels que Biéloukhine et Verchnev.

Le développement de ce système se poursuivit ensuite très vite. Les troisième et quatrième détachements furent formés à la seconde colonie, avec leurs commandants respectifs. Les jeunes filles constituèrent le cinquième sous les ordres de Nastia Notchévnaïa.

Cette organisation prit son caractère définitif au printemps. Les détachements devinrent plus petits et répondirent à l'idée de la répartition des colons par ateliers, Je me rappelle que les cordonniers portèrent toujours le numéro un, les forgerons le numéro six, les palefreniers le numéro deux, les porchers, le numéro dix. Au début nous n'avions aucune constitution. Les commandants de détachement étaient désignés par moi, mais je me mis de plus en plus fréquemment à les réunir en conférences, auxquelles les enfants appliquèrent vite la désignation nouvelle et plus heureuse de « conseil des commandants ». Je pris bientôt l'habitude de ne rien entreprendre d'important sans lui ; graduellement, la nomination des commandants passa également au conseil qui se mit ainsi à se compléter par voie de cooptation.

[...] Le choix d'un nouveau commandant par le conseil s'accompagnait toujours d'une discussion très attentive. Grâce à la cooptation nous eûmes toujours des commandants véritablement excellents, et nous avons en même temps un conseil qui en tant que tel n'interrompait jamais son activité et ne prenait jamais sa retraite.

Une règle très importante, et qui se conserve jusqu'à présent, fut l'interdiction absolue de conférer quelques privilèges que ce fût au commandant : il ne touchait jamais le moindre complément, et n'était jamais dispensé du travail.

Au printemps de 1923 nous passâmes à un perfectionnement extrêmement important du système des détachements. Cette mesure constitua en fait l'acquisition la plus essentielle de notre collectivité au cours des treize ans de son histoire. Ce fut elle seule qui permit à nos détachements de se fondre en une véritable collectivité, forte et unie, connaissant la différenciation dans le travail et l'organisation, la démocratie en assemblée générale, la soumission aux ordres et la subordination de camarade à camarade, mais au sein de laquelle ne se formait pas d'aristocratie, sous les espèces d'une caste de commandants.

Cette acquisition fut le détachement spécial.

[...] La naissance du détachement spécial est due au fait qu'alors nous nous occupions principalement d'agriculture. Nous avions près de 70 déciatines, et à l'été Schere exigea le concours de tous.

Chaque colon restait en même temps affecté à tel ou tel atelier, avec lequel aucun ne voulait rompre ses liens : tous tenaient l'agriculture pour un moyen d'assurer et d'améliorer notre existence, tandis que l'atelier était une qualification. En hiver, lorsque les travaux des champs se réduisaient au minimum, tous les ateliers étaient au complet, mais dès janvier Schere commençait à réclamer du monde pour les châssis et le fumier, et ses exigences ne faisaient que s'accroître.

Par leur changement constant de lieu et de caractère, les travaux agricoles entraînaient une répartition variée de notre collectivité d'après les tâches. Il nous parut dès le début essentiel d'instituer des commandants investis d'une autorité sans partage pour la direction de leurs travaux et qui en assumeraient la responsabilité complète, d'autant plus que Schere insistait pour qu'un des colons répondît de la discipline, des outils, de l'exécution et de la qualité du travail. Exigence contre laquelle aucun homme de sens ne s'élèverait actuellement, et contre laquelle, semble-t-il, ne s'élevaient alors que les pédagogues.

Une fois bien comprise la nécessité de notre organisation, elle nous amena au détachement spécial.

C'était un groupe temporaire, constitué pour une semaine au plus et chargé d'une mission déterminée : le sarclage de tel champ de pommes de terre, le labourage de telle pièce, le nettoyage des semences, le transport du fumier, les semailles, et ainsi de suite.

Les différents travaux demandaient un nombre différent de colons : tantôt deux hommes, tantôt cinq, huit, vingt. Le travail des détachements spéciaux variait aussi dans le temps. En hiver, quand les enfants étudiaient à notre école, ils travaillaient jusqu'au déjeuner ou après, en deux relèves. Après la fin de l'année scolaire, la journée de six heures était instaurée, tous travaillant aux mêmes heures, mais la nécessité d'utiliser à plein le cheptel vif et mort faisait qu'une partie des enfants travaillait de six heures du matin à midi et les autres de midi à six heures du soir. Parfois le travail nous tombait en telle quantité qu'il fallait allonger la journée de travail.

La grande variété des travaux et de leur durée déterminait également la composition variable des détachements spéciaux. Il se constitua toute une liste de ces détachements qui rappelait un peu les horaires de chemin de fer.

À la colonie, tout le monde savait parfaitement que le troisième détachement spécial « O », travaillait de huit heures du matin à quatre heures de l'après-midi, avec une pause pour le repas, et obligatoirement au potager, tandis que le troisième « S » était occupé au verger, le troisième « R » aux réparations, le troisième « P » aux châssis ; le premier spécial travaillait de six heures du

matin à midi, et le second de midi à six heures. Cette nomenclature compta bientôt jusqu'à treize détachements spéciaux.

Ils se formaient uniquement pour une tâche précise. Sitôt leur travail fini et les enfants de retour à la colonie, le détachement spécial n'existait plus.

Chaque colon connaissait son détachement permanent, qui avait son commandant attiré, sa place déterminée dans le système des ateliers, au dortoir et au réfectoire. C'était l'unité collective élémentaire des colons, et son chef faisait obligatoirement partie du conseil des commandants. Mais, à partir du printemps et plus on avançait vers l'automne, il arrivait de plus en plus fréquemment au colon qu'il passât pour une semaine dans un détachement spécial, désigné pour telle ou telle besogne, Celui-ci pouvait ne comprendre en tout que deux enfants ; un de ces derniers n'en était pas moins nommé commandant. Il dirigeait le travail et en répondait. Mais sitôt finie la journée de travail, le détachement spécial se dissolvait.

Chaque détachement spécial était formé pour une semaine, et conséquemment chaque colon était versé, la semaine suivante, dans une nouvelle formation temporaire de ce genre, pour un autre travail, et sous un autre chef, également désigné pour une semaine par le conseil des commandants. Il était ensuite affecté à un autre détachement spécial, non plus en qualité de chef ordinairement, mais rentrait dans le rang.

Le conseil des commandants veillait toujours à ce qu'à l'exception des plus incapables, tous les colons assumassent successivement la charge de commandant d'un détachement spécial. C'était juste, car elle comportait une grande part de responsabilité et de soucis.

Grâce à ce système, la majorité des colons ne participait pas seulement au labeur ouvrier mais également aux fonctions d'organisation. Fait extrêmement important et qui était justement ce que demandait l'éducation communiste. Voilà pourquoi, et cela sautait aux yeux, notre colonie se distinguait en 1926 par sa faculté de s'adapter et se réadapter à toute besogne.

Pour les diverses parties de son exécution, il s'y trouvait toujours surabondance de bons organisateurs et animateurs, gens sur lesquels on pouvait compter.

L'importance du commandant de détachement permanent devint extrêmement modeste. Ils ne se mettaient presque jamais à la tête des « spéciaux », estimant qu'ils avaient par ailleurs assez à faire. Mais ils se rendaient au travail, comme simples membres d'un détachement spécial, aux ordres de son commandant temporaire, qui faisait souvent partie de leur propre unité permanente. Ainsi s'était formée à la colonie une chaîne très compliquée d'interdépendance, qui ne permettait plus à aucun colon de se détacher de la collectivité pour la dominer.

Le système des détachements spéciaux avait rendu la vie de la colonie extrêmement intense et pleine d'intérêt, par l'alternance des fonctions de

travailleur et d'organisateur, de l'exercice du commandement et de la subordination, de l'action collective et individuelle.

On peut penser à la grille de Guattari à La Borde, mais à Gorki, les enfants étaient contraints par l'organisation. Le souci de neutraliser la position du chef est à prendre en compte.

Freinet... Makarenko... Une même époque, un même pays, des références communes à un projet de société. Deux ambiances. Deux voies pour préparer à l'homme nouveau en prenant appui sur l'éducation des enfants.

Quatre courts extraits, dans lesquels Makarenko offre une description de personnes, enfants et adultes.

« Le mois de décembre précédent, j'étais arrivé à l'Instruction publique pour assister à la scène suivante : à l'une des tables, une foule de gens entourait un gamin sale et haillonneux. La section des déficients l'avait reconnu atteint d'une maladie mentale et se disposait à l'expédier dans quelque établissement spécial. Le petit gueux protestait, pleurait et criait qu'il n'était pas fou du tout, qu'on l'avait amené à la ville par tromperie, et qu'on devait le conduire à Krasnodar où on avait promis de le placer dans une école. [...] Il n'avait effectivement pas la physionomie d'un intellectuel, mais il respirait une grande énergie, et je pensais : « Il faut de tout pour faire un monde » »

« Elles (Olia, Raïssa et Maroussia) nous avaient, toutes trois, été envoyées par la Commission, pour vols domestiques. [...] Maroussia Levtchenko et Raïssa Sokolova étaient très dévergondées et de mœurs fort relâchées, mal embouchées en outre, et participaient aux beuveries des garçons, [...]. Maroussia se distinguait par un caractère hystérique intolérable, outrageait fréquemment et battait même ses compagnes, était toujours en querelle également avec les gars pour toutes sortes de vétilles, se tenait pour une créature « perdue », et à toute observation et conseil répondait uniformément : - Ne prenez pas tant de peine, je suis une fille perdue. Raïssa était très grosse, souillonne, fainéante et rieuse, mais loin d'être bête et relativement instruite. »

Rodimtchik, un nouvel éducateur, décrit ainsi par Makarenko à son arrivée :

« Ce personnage avait une trentaine d'années ; il avait travaillé auparavant en diverses institutions : à la police judiciaire, dans les coopératives, les chemins de fer et finalement à l'éducation de la jeunesse dans les maisons d'enfants. Il avait une figure étrange qui rappelait beaucoup un vieux portemonnaie usé et dégonflé. Tous les traits de ce visage étaient fripés et couverts d'une patine rougeâtre : le nez, un peu épaté et tordu sur le côté, les oreilles, aplaties contre le crâne, y adhéraient en plis flasques et sans vie, la bouche fendue de travers était depuis longtemps éraillée, délabrée et même ébréchée çà et là, par l'effet d'une longue négligence. »

Après avoir renvoyé deux éducateurs, Makarenko est à la recherche de la perle rare :
Où donc prendre un vrai homme ? [...] je mis la main de façon inopinée sur celui-là même qui nous était indispensable. Je fis sa rencontre dans la rue, tout simplement. Il se tenait sur le trottoir, devant la vitrine des magasins de l'Instruction publique [...]. Nous sortions, Anton et moi, des sacs de semoule du magasin. Anton, reculant, mit le pied dans une fondrière et tomba. Le vrai homme accourut rapidement sur le lieu de la catastrophe, et à nous deux, nous

achevâmes de charger le sac en question sur le chariot. Je remerciai l'inconnu et prêtai attention à sa tournure alerte, à son visage intelligent et jeune, ainsi qu'à la dignité avec laquelle il sourit en réponse à mes remerciements. Il était coiffé d'une toque d'astrakan blanc, campée sur sa tête avec une crâne et martiale assurance.

[...] Piotr Ivanovitch apporta à la colonie tout un ensemble d'heureuses qualités. Il avait justement tout ce qu'il nous fallait : la jeunesse, une allure splendide, une endurance du diable, le sérieux, l'allant et rien de ce dont nous n'avions que faire : pas le moindre soupçon de préjugés pédagogiques, [...]. Et outre tous ces mérites, Piotr Ivanovitch en avait d'autres qui les complétaient : il aimait les choses militaires, savait jouer du piano, avait un petit bout de talent poétique et était doué d'une grande force physique. »

Comment allons-nous commenter ces extraits, idéologiquement, et éthiquement ?

Autres éléments d'analyse en cours fort délicats :

- Fréquence des oppositions, du dénigrement, de la disqualification
- Absence d'empathie, deux événements autour de la naissance : – un éducateur et sa femme perdent leur nouveau-né mort à huit jours / - une jeune fille après un déni de grossesse réalise l'infanticide.
- La conception de la sexualité