

Les valeurs dans le mouvement Freinet : permanence ou mutation ?

Martine Boncourt

L'Institut Coopératif de l'école Moderne du Bas-Rhin possède en propre, à la disposition des militants du département, quelques ouvrages pédagogiques, parmi lesquels les livres d'Élise et de Célestin Freinet. Entre autres, *l'Essai de psychologie sensible* dans son édition de 1950 qui, de mémoire de freinétiste retraité, a toujours figuré là, acheté sans doute par un compagnon de la toute première heure. Or, quelle ne fut pas ma surprise de constater que les pages de ce livre n'avaient jamais été coupées...

Comment interpréter cette étonnante découverte? Peut-on y voir le signe manifeste d'un désintérêt pour les valeurs fondatrices du mouvement, et ce, dans les rangs mêmes des plus fidèles de ses adeptes ? Et dans ce cas, que reste-t-il des idées-forces qui ont soutenu la construction de l'édifice ? L'écume ? L'apparence ? La lettre ? Les techniques dénuées de toute philosophie ?

Quelque chose qu'on dénonce ailleurs avec un rien d'amertume, comme participant d'une tentative de récupération ?

Enseignante Freinet depuis une vingtaine d'années, habituée à travailler avec d'autres militants du mouvement sur nos pratiques, à fréquenter en outre ses instances (congrès, stages,

journaux...), je ne fus pas tentée longtemps d'apporter du crédit à cette idée. Car s'il est vrai que tout évolue, que le contexte historique, économique, social, façonne les mentalités, que la technologie galopante, les recherches en sciences sociales et humaines, contribuent à faire éclater les références, les convictions, les adhésions, que l'instituteur Freinet d'aujourd'hui n'échappe pas à la modernité et que par conséquent il n'est pas la copie conforme du compagnon de route du fondateur, ce livre de base, de chevet, cette bible restée « fermée » pendant 47 ans pourrait être l'indice d'un changement fondamental comme aussi bien celui d'une réalité plus complexe ou très différente et qui, pour l'heure, m'échappe.

Aussi, foin des conclusions hâtives sur l'état de « santé » du mouvement, ce fait banal et plutôt amusant valait d'être noté même s'il ne suffisait pas à lui seul pour convoquer à la réflexion et susciter un questionnement qui, par ailleurs, s'impose : comment le mouvement Freinet a-t-il évolué au niveau des principes axiologiques qui ont présidé à son édification ? Qu'est-ce qui a perduré? Qu'est-ce qui a disparu ? En d'autres termes, qu'est-ce qui fait courir aujourd'hui les militants de l'École Moderne ?

« L'école par la vie et pour la vie »

On se souvient que c'est après la guerre de 14/18 dont il sort meurtri dans sa chair et convaincu d'avoir été abusé et mystifié, comme ses compagnons d'infortune, que Freinet jette les bases théoriques de sa pédagogie. L'expérience est de taille et va marquer en profondeur sa réflexion à la fois sur le plan pratique et sur le plan idéologique, liant l'un et l'autre dans une interaction permanente.

En effet, animé par un refus viscéral de la guerre et de tout ce qui peut y conduire, il analyse les actes éducatifs courants, dans leur quotidienneté, leur aspect matériel, leur finalité et fustige systématiquement ceux d'entre eux qui éduquent à la soumission, à l'obéissance aveugle, au non-respect de l'autre, à l'intolérance, à la haine. Il y voit le ferment du mouvement collectif et sans nuance qui a précipité le peuple dans la guerre, et qui s'inscrit dans le mécanisme d'aliénation du prolétariat. Il met alors en garde contre « le dangereux bourrage traditionnel » que pratiquent les maîtres dont la « conduite dogmatique en classe, la discipline autoritaire, l'asservissement inconscient aux programmes et aux manuels sont en contradiction avec leurs conceptions sociales et politiques de libération prolétarienne »¹. Certaines manières d'enseigner peuvent incidemment exalter le goût du bellicisme, comme d'autres celui de la paix. C'est d'ailleurs cette même responsabilité de l'école envers l'irresponsabilité qui mène à la guerre que dénonce, quelque soixante ans plus tard, Ph. Meirieu dans une lettre ouverte à ses élèves, où il démontre de manière sensible et convaincante comment un simple cours de mathématique peut, selon le choix pédagogique du professeur, préparer à la guerre ou à la paix, preuve que l'idée est loin d'être dépassée².

1 É. Freinet, *Naissance d'une pédagogie populaire*, Cannes, éd. de l'École Moderne Française, 1949, p. 256.

2 Ph. Meirieu, *Cahiers Pédagogiques*, n° 326, sept. 1994 : « Si je fais cours de maths en vous laissant croire en permanence que c'est moi qui ai raison, ou le premier de la classe ou celui qui crie le plus fort ; si je fais cours de

Ainsi, conscient du rôle éminemment éducatif de l'école quand bien même elle s'en détournerait pour n'enseigner que des savoirs, Freinet préconise une « école pour la vie et par la vie »³, une école dont le moyen et le but sont de promouvoir des va-leurs qui toutes, *in fine*, tourneront autour de cette notion-clé : la vie.

Éducation au travail, Nature et Liberté

Si l'on considère les axes forts sur lesquels Freinet s'appuie, on s'aperçoit en effet qu'aucun n'échappe à cette règle : la vie, comme valeur centrale, la vie dans sa mouvance, dans son dynamisme, dans sa capacité à générer de l'intérêt, de la curiosité, du plaisir, de la joie, dans son mouvement centrifuge vers la création, vers l'inconnu, vers l'autre.

Ainsi, à la « scolastique » qui englobe des conceptions pédagogiques (un maître fort de son omniscience, de son omniprésence devant des élèves muets et dociles), et des savoirs que Meirieu appellera plus tard des savoirs « morts », c'est-à-dire non connectés à des questionnements essentiels des enfants⁴, Freinet oppose du vécu, du « vrai », du vivant : « Ce qui est grand, ce n'est pas le savoir ; ce n'est même pas la découverte : c'est la recherche.⁵ » En le positionnant d'emblée en tant qu'acteur de ses apprentissages, il place, soixante ans avant l'Instruction Officielle, l'enfant

maths en vous répondant à chacune de vos questions que les choses sont ainsi, ne se discutent pas et que c'est vraiment faire du mauvais esprit que de les mettre en doute ; si je fais cours de maths en organisant les choses pour qu'on ne puisse réussir qu'en écrasant les plus faibles, alors, à coup sûr, je prépare la guerre. En revanche, je crois qu'il est possible de faire un cours de maths où l'on apprenne doucement que ce n'est pas celui qui crie le plus fort ni même qui a le plus de diplômes qui a raison, mais bien celui qui démontre le mieux en respectant le cheminement de chacun... alors là, je crois, qu'avec vous, modestement, on prépare la paix. »

3 C. Freinet, *L'éducation du travail*, Cannes, éd. Ophrys, 1943, p. 331.

4 Ph. Meirieu, *Frankenstein Pédagogue*, Paris, ESF, 1996.

5 É. Freinet, *op.cit.*, p. 95.

au centre du système éducatif et ouvre, ce faisant, l'école à la vie. Il stipule que l'intérêt de l'enfant le porte vers les choses fondamentales, le travail créatif, la nature, la relation aux autres, et proscriit de son enseignement ce qu'il considère soit comme rabâchage vain et antiéducatif, soit comme bribes de culture pseudo-scientifique que la bourgeoisie jette en pâture aux enfants du peuple pour neutraliser, en les conduisant sur les voies de la facilité, de l'échec et de la passivité, tout désir de s'instruire et de se former.

De même, le jeu, en quoi Freinet voit une espèce de succédané du travail véritable, activité bourgeoise par excellence, dénuée de sens, ne correspond en rien à l'élan vital qui se trouve en chaque enfant. « L'enfant joue lorsque le travail n'a pas réussi à épuiser toute son activité.¹ » Élément central du projet éducatif, le travail vrai, qui produit de l'objet, certes, mais aussi de l'intérêt, du sens, du savoir et des compétences, ne peut se faire sans un matériel riche et varié, à la conception de quoi Freinet et ses compagnons s'attelleront, avec une telle productivité que la confusion entre techniques et pédagogie Freinet perdure jusqu'à nos jours. En outre, Freinet voit dans le travail « le seul lien effectif et efficace entre les hommes »² et de ce fait, le fondement essentiel d'un nouvel humanisme. Ainsi donc, occupé en classe de sa tête et de ses mains à un travail constructif et créatif, qui exerce sur lui « une fonction salvatrice, susceptible de donner un sens à l'effort », l'élève échappe au « mourir d'ennui » gravé sur chaque pierre poussiéreuse de l'édifice scolaire.

La nature, comme notion-clé, participe pleinement du désir d'insuffler un nouveau dynamisme au centre de la classe. On sait combien la métaphore autour du thème occupe une place centrale dans l'œuvre de Freinet³, à l'instar de celle qu'elle prend, et

1 C. Freinet, *L'éducation du travail*, op. cit., p. 165.

2 *Ibid.*, p. 304.

3 N. Charbonnel, « Freinet, ou une pensée de la similitude », in P. Clanché, É. Debarbieux, J. Testanière (dir.), *La pédagogie Freinet. Mises à jour et perspectives*, Bordeaux, PUB, 1994, p. 51-59.

comme modèle éducatif, et comme source d'inspiration pour de multiples apprentissages en classe : « Il faudra faire à la nature une confiance nouvelle, et, en son sein, retrouver les lignes de vie hors desquelles nul ne saurait construire utilement.⁴ » Vocabulaire marqué par la récurrence de la thématique : méthode, tendances, élan, besoins, milieu naturels..., naturalisme et naturisme que Freinet pratique et grâce à quoi il recouvre une partie de sa santé et de son énergie⁵, tout dans les conceptions et les pratiques témoignent de la foi qu'il porte dans son pouvoir « créateur et réparateur » et dans son exemplarité.

Une pédagogie qui place l'enfant au centre, avec ses besoins, son rythme, ses intérêts, ses questionnements, ses démarches, ne peut se faire sans laisser une grande part à la liberté d'action. Freinet invente le texte « libre », l'expression « libre », la « libre » recherche et son corollaire, l'expérience tâtonnée. Est-il besoin d'une longue argumentation pour que se fasse l'association vie / liberté, étant toujours entendu que chez Freinet, le concept de vie ne peut se comprendre que dans sa dimension dynamogène ? Peut-on concevoir une classe « ruche » semblable à celle qu'il décrit, qui ne fonctionnerait que par la discipline d'un instituteur autoritaire, la rigidité des manuels, la contrainte d'un emploi du temps, les limites d'un local exigu, la sclérose des programmes ?

L'harmonie individuelle dans l'harmonie sociale

Il ne faut cependant pas imaginer que l'école de Freinet, attentive à faire en sorte que s'exprime la liberté créatrice de l'enfant, est école du laisser-faire et de la non-directivité. Chez lui, la notion est tout à fait relative et, contrairement à l'image stéréotypée qui lui est attachée, elle n'occupe pas une place prépondérante dans ses écrits. Par contre, exigence et rigueur vont naître des contraintes qu'impose

4 C. Freinet, *L'éducation du travail*, op. cit., p. 43.

5 C. Freinet, *Essai de psychologie sensible*, Cannes, éd. de l'École Moderne Française, 1950, p. 46, 47, 174.

un travail bien fait et de la nécessaire organisation du groupe autour de cette production.

Ainsi, à la communauté « au sein de laquelle, l'enfant développera au maximum sa personnalité », communauté « qu'il sert et qui le sert »¹, se rattache une série de valeurs fortes : l'entraide, la coopération, la solidarité, la fraternité. L'école de Freinet est centrée sur l'enfant, c'est vrai, mais il ajoute : « membre de la communauté », mais il précise : « C'est de ses besoins essentiels en fonction des besoins de la société dont il participe que découleront les techniques manuelles et intellectuelles... »², mais il confirme : « Viser la réalisation de l'harmonie individuelle dans l'harmonie sociale.³ »

Cette société, c'est le village, la famille, et c'est surtout celle de demain à laquelle l'école doit préparer, une société réellement démocratique, qui verra l'avènement du « socialisme triomphant ». De quelle manière un petit instituteur de campagne, installé entre les quatre murs de sa classe, peut-il viser un idéal aussi élevé ? En « dégageant au maximum les enfants de l'autorité irrationnelle des adultes, en montrant à ceux-ci les voix nouvelles de l'éducation individuelle et sociale, en liant toutes les questions pédagogiques aux grands problèmes humains qui les conditionnent, et en redonnant ainsi à l'action sociale et politique une place de premier plan dans les préoccupations éducatives »⁴.

La dimension sociale est bien au cœur du projet éducatif. Exit tout individualisme excessif qui ne serait pas travaillé dans une perspective communautaire. « École du peuple », « pédagogie populaire », « aliénation/émancipation des classes laborieuses », « capitalisme spoliateur »..., le vocabulaire traduit l'empreinte résolument politique du discours où la doctrine marxiste est sous-jacente. L'intrication

1 C. Freinet, *L'École Moderne Française*, Cannes, Ophrys, 1946, p. 15.

2 *Id.*

3 É. Freinet, *op. cit.*, p. 164.

4 *Ibid.*, p. 129.

permanente du politique, du social et du pédagogique montre de manière magistrale à quel point le choix d'une méthode, dans ses diverses composantes : objectifs, buts, moyens, matériel... s'inscrit dans un projet de société que définit un ensemble de valeurs, en l'occurrence : démocratie, justice, travail libérateur, égalité des chances. Pour faire aboutir leurs revendications, Freinet prône auprès des instituteurs le militantisme à l'intérieur de syndicats, de fédérations ou d'associations de défense corporative et idéologique.

Hors de l'école, l'action politique et militante nous conduit, pour clore cette première approche, à évoquer des valeurs qui, de mémoire d'ancien militant, ont contribué à dynamiser et à souder le mouvement : il s'agit de la chaleur, de l'entraide et de la convivialité au sein même des équipes de recherche d'enseignants, ce qui n'est d'ailleurs qu'une transposition au niveau des adultes de ce qui se passe dans la classe...

Le freinétiste en question

Travail, nature, liberté, participant de ou à ce que Freinet appelle « l'élan vital », richesses individuelles au service d'une communauté démocratique où se développent coopération, entraide, et solidarité, justice, équité des chances, fraternité, chaleur, convivialité... comment ces valeurs ont-elles survécu aux grands bouleversements qui ont ébranlé le siècle ? Qu'est-ce qui définit le freinétiste d'aujourd'hui au plan de ses croyances, de ses convictions, de ce à quoi il adhère ?

Plus que jamais il semble malaisé de distinguer l'« instit Freinet » de ses collègues. En effet, la loi d'orientation de 89 qui, par la mise en place des cycles à l'école élémentaire, place « l'enfant au cœur du processus éducatif » et met ainsi l'accent sur la nécessaire prise en compte de ses rythmes, de ses capacités, de ses démarches et de ses représentations, discours dans lequel on aura reconnu de larges emprunts à la pédagogie

Freinet, contribue à brouiller les repères identitaires. On objectera, avec raison, que les réformes se suivent telles des caravanes, sans jamais vraiment s'arrêter... Ainsi, l'instituteur, voyant arriver une réforme, lève la tête, regarde d'un air distrait passer le courant novateur et... retourne à sa dictée. Mais il aura eu le temps de saisir au vol les quelques termes mis ou remis à la mode par les théoriciens travaillant dans les hautes sphères ministérielles de la didactique pour en saupoudrer son discours et le réajuster aux attentes institutionnelles.

En outre, texte libre, journal scolaire, correspondance, fichiers autocorrectifs, classe transplantée, chacune de ces pratiques, largement diffusée dans les écoles, a perdu depuis longtemps le label Freinet en tant que technique, certes, mais bien davantage encore comme élément constitutif d'une méthode.

À qui donc s'adresser si l'on veut parler aux freinetistes, puisqu'aussi bien ni leur discours, ni leurs techniques ne vont permettre de les reconnaître ?

C'est pourtant vers ceux qui utilisent ces techniques que je suis allée pour mener mon enquête mais j'ai eu, toutefois, le souci d'interroger une population de freinetistes qui se rapprochaient au mieux de la définition qu'en donne Henri Peyronie et à laquelle, en tant que militante, je souscris totalement : « Le sentiment d'appartenance s'appuierait davantage sur une représentation du rapport au collectif ICEM (Institut Coopératif de l'École Moderne, mouvement fondé par Célestin Freinet) : être inscrit dans une mouvance d'idées et de pratiques professionnelles, être proche des valeurs d'un mouvement collectif, être lié à des collègues engagés sur ces valeurs et sur ces idées »¹.

Deux dimensions caractérisent donc ma population : se reconnaître comme enseignant Freinet et pratiquer le militantisme coopératif dans l'une des instances nationales ou

départementales du mouvement. 80 enseignants travaillant à l'ICEM et répartis sur toute la France ont bien voulu se soumettre à un petit questionnaire destiné à fournir quelques précisions et parmi eux, une quarantaine ont participé à un entretien semi-directif dans le but de faire émerger des valeurs qui sous-tendent leurs pratiques. Parallèlement, à titre de référence, j'ai interrogé une population témoin constituée de 25 instituteurs non-freinetistes ou ne se reconnaissant pas comme tels.

Siffler en travaillant...

S'il concède quelque intérêt aux savoirs en tant que tels (et « concéder » est bien le terme : « Il faut faire les programmes pour rassurer les parents », dit une jeune femme de 37 ans), le freinetiste ne les envisage jamais comme fins mais comme moyens d'accéder à la réalisation idéale et maximale de soi-même : « Apprendre à lire, écrire », « maîtriser la langue écrite et orale », « acquérir des connaissances », « s'approprier une culture générale », autant d'items qui ne seront cités que pour être rattachés à des visées plus globales qui les transcendent largement : « pour pouvoir rencontrer les autres », « pour favoriser le désir de grandir », « susciter la curiosité », « s'approprier des outils qui les aideront à mieux comprendre et appréhender le monde », « permettre d'exprimer des avis, des choix, des opinions »...

Quant au travail, il n'est jamais saisi dans son aspect productif. Le terme d'ailleurs n'est prononcé que par une seule personne sur les quarante interrogées. Pourtant, la quasi-totalité des maîtres « produisent » un journal en classe (67 sur 80). Sans doute, le terme et la chose ne sont plus conçus, à la manière de Freinet, comme une tâche qui, bien qu'ancrée dans la vie, demandait peine et effort. Aujourd'hui, ce qui semble guider davantage le freinetiste, ce sont les notions de plaisir, de désir, de goût pour... Que ce soit d'ailleurs pour le beau ou l'effort, l'essentiel est que cela

1 H. Peyronie, « Entrer dans le mouvement Freinet ? », *La pédagogie Freinet, mises à jour et perspectives*, op. cit., p. 420-421.

se passe dans « l'harmonie ». On peut se demander si la thématique de la nature qui revêtait chez Freinet un caractère un peu idyllique, ou mythique, et qui est totalement absente du discours actuel, ne trouve pas là matière à transposition.

Autre changement spectaculaire et tout aussi significatif d'un bouleversement dans la façon de concevoir le travail, la place du jeu chez les enseignants Freinet d'aujourd'hui. 73 sur 80 reconnaissent lui accorder une place non négligeable dans leur enseignement. Or, on se souvient que pour Freinet, le jeu n'est qu'un ersatz du travail, une activité à laquelle se livre l'enfant désœuvré. Ça ne l'empêchera pas d'inventer la notion mixte de « travail-jeu ». Est-ce parce qu'il aura senti le caractère un peu trop définitif de sa théorie, ou bien, comme le souligne Liliane Maury¹, parce que « ce travail qu'il est susceptible d'introduire dans l'école est forcément factice et artificiel », et que, ce faisant, il met ainsi l'accent sur « l'incompatibilité de l'école et du travail » ? Influencés ou non par cette ambiguïté qui pèse sur la notion, les maîtres ont une représentation du travail à l'école qui n'a quasiment plus rien à voir avec celle d'alors. Le goût du travail reste d'ailleurs une valeur à transmettre, mais il semblerait qu'on soit passé d'une conception plutôt manuelle ou pragmatique, voire bucolique, à une autre plus générale, plus intellectuelle aussi.

Cette conception du travail est bien davantage en rapport avec la réalité d'aujourd'hui. D'une part, la désertification des campagnes comme lieux d'activité professionnelle ou de vie, et son corollaire l'éclosion des grands ensembles HLM à la périphérie des villes, ont contribué à bouleverser les représentations liées au travail et à la nature. Cette dernière, connotée chez Freinet d'un rousseauisme à quoi renvoyait le bon sens paysan du père Mathieu, est rejetée pour l'heure dans un univers de loisirs possibles que colore un soupçon d'ennui (voir le film de B. Tavernier *Un dimanche à la campagne*), et à quoi ne

1 L. Maury, « Freinet et Wallon » in *Cahiers Binet-Simon*, n° 649, 1996, p. 11.

peut s'associer l'idée même de travail. D'ailleurs, sur le thème de la nature et d'une éventuelle relation « dynamique » avec elle, une majorité de freinétistes interrogés à qui j'ai demandé s'ils pratiquaient le naturisme et/ou le naturalisme sous la forme d'une alimentation particulière (biologique, végétarienne...) ou par une adhésion aux médecines douces, parallèles ou autres, ont commencé par sourire pour me demander ensuite ce que ce type de préoccupations avait à faire avec la pédagogie Freinet ! Quant aux réponses, elles sont significatives d'un intérêt personnel tout à fait relatif : 15 sur 80 pour le naturisme, 28 sur 80 pour le naturalisme avec toutefois un accrochage net pour ce qui est du recours, reconnu comme occasionnel il est vrai, aux médecines alternatives (48/80). Ce dernier point s'inscrit peut-être dans le rejet actuel et généralisé de la médecine « dure », de la même manière que les tendances écologistes, végétariennes ou naturistes qui semblaient accompagner le mouvement dans les années 70 n'étaient peut-être que la manifestation d'un mode de vie ou de croyances plutôt dans l'air du temps de l'après-68.

La deuxième raison qui contribue à modifier notre paysage mental sur le thème du travail est en relation plus directe avec le rôle de l'école d'aujourd'hui, reliée au collège et au lycée sans qu'il y ait solution de continuité dans les objectifs fondamentaux ; ce qui n'était pas le cas à l'époque, où les enfants pouvaient, au sortir de l'école élémentaire, entrer dans la vie active, à quoi elle se devait donc de les préparer. Dans cette logique d'apprentissage, où l'école élémentaire n'est que le premier maillon d'une longue chaîne, où bien souvent les mêmes choses seront dites et redites une infinité de fois (observons simplement les programmes de grammaire qu'on retrouve avec des modifications allant dans le sens d'une complexification à peine sensible du CE1 à la troisième !), les instituteurs Freinet centrent leurs objectifs sur l'acquisition de compétences d'ordre méthodologique, sur des attitudes face au travail : « confiance en soi et dans ses propres

démarches », « favoriser un esprit de recherche », « développer, entretenir la curiosité, l'esprit critique », sans oublier la sacro-sainte et incontournable autonomie... Trois personnes interrogées sur quatre mettent en avant la nécessité de travailler avec les enfants dans cette direction.

Certes, les techniques subsistent, les freinetistes perpétuent la tradition du texte libre (71/80), du journal scolaire (66/80), de la correspondance inter-classe (68/80) à l'aide bien souvent d'un fax ou d'un minitel, lesquels côtoient sans « accrochages » la vieille imprimerie, des fichiers autocorrectifs (71/80) et du conseil coopératif (71/80) ; mais si elles continuent de se légitimer par une recherche de sens pour les apprentissages, un ancrage dans la vie, dans le « vrai », leurs utilisations présentent moins d'intérêt en tant qu'elles exaltent le goût du travail productif, qu'en tant que moyens d'acquérir des compétences en relation avec le fait même d'apprendre. Pour les instituteurs Freinet, l'école retrouve sa signification première : elle ne fabrique plus de bons ouvriers sachant maîtriser l'outil et par là même se libérant de l'aliénation bourgeoise, elle prépare à apprendre encore et toujours, elle aide à mobiliser toutes ses facultés, non pas, à l'instar de l'école traditionnelle, dans une logique de « lutte des places », mais bien, elle aussi, dans une perspective d'études longues.

Vie coopérative... les autres et moi

Pour Freinet, la vie « vraie », active, intéressante, modèle et référence ultime, résidait dans le travail champêtre ou artisanal. L'instituteur d'aujourd'hui ouvre encore volontiers sa classe au monde extérieur : sortie-enquête, album, intervenants occasionnels, correspondance... mais il ne considère plus que la vie s'arrête à la porte de l'école. Laquelle porte d'ailleurs il sait refermer afin de délimiter un territoire dont le rôle et les prérogatives ne le confondent avec aucun autre. La vie, c'est alors ce qui se passe entre les individus. Nous

sommes en pleine socialisation. Il est bien évident que cette dimension n'échappait pas à Freinet, elle était même au cœur de ses pratiques. Toute la différence réside alors dans l'importance de ce qui tisse la relation aux autres. Pour Freinet, le travail étant au centre, c'est à travers lui et par lui que s'élaborent les repères et les règles de vie au quotidien, ce que P. Boumard appelle « une citoyenneté pratique »¹. Le travail médiatise en quelque sorte la relation entre les personnes. Freinet instaure le Conseil, lieu de parole où se dit la relation problématique entre l'individu et les autres. Et c'est dans ce dernier pluriel que réside toute la différence entre ce qui se jouait alors et ce qui se joue maintenant dans les classes Freinet. « Au cours de la discussion qui suit, et dont nous allons dire le déroulement, nous expliquons qu'on ne doit inscrire sur le journal [sorte d'ordre du jour] que les critiques à incidence sociale, et non les petites histoires plus ou moins personnelles [...]. Vous verrez d'ailleurs à l'usage que la sélection s'opère fort bien et que les critiques seront prises en considération dans la mesure justement où elles intéressent la communauté.² »

Moi et... moi

On parle à présent, dans les classes coopératives qui fonctionnent en pédagogie institutionnelle, de la gestion des conflits entre les enfants. Les histoires interpersonnelles y ont une place non négligeable. Pour la pratiquer moi-même, j'irai jusqu'à dire qu'elles occupent, dans un premier temps, la place essentielle de la partie « je critique » du conseil. Ce qui justifie cette nouvelle prise en compte, tout au moins par rapport à l'époque de Freinet, s'énonce en termes de « rapport à la loi », « castration symbolique », « identification », « transfert », « médiation », « toute-puissance fantasmatique »...

1 P. Boumard, « Célestin Freinet, un praticien constructiviste », in *Le Télémaque, Éducation et Philosophie*, n° 7 et 8, oct. 1996.

2 C. Freinet, *L'éducation morale et civique*, BEM n° 5, oct. 1960, p. 45.

La psychanalyse est arrivée à l'ICEM avec Fernand Oury par une porte qui s'est refermée sur lui avec fracas parce qu'elle heurtait les conceptions d'un fondateur peu apte à accepter le partage du pouvoir¹. Elle est revenue s'y inscrire en tant que tendance dissidente mais intégrée. Elle y a joué et joue encore un rôle de moteur et d'ouverture, aussi bien parmi les praticiens que parmi les « écrivains » : Oury, Pochet, Laffitte, Debarbieux... De nos jours, personne dans le mouvement ne peut prétendre ignorer la pédagogie institutionnelle ; on y fait référence, ne serait-ce que pour s'en démarquer. (Je précise qu'il s'agit là d'une caractéristique propre au mouvement français ; un récent congrès Freinet qui avait lieu en Allemagne et qui réunissait sinon des militants, en tout cas des sympathisants des deux pays, a montré que c'est là une orientation qui échappe totalement à nos amis d'outre-Rhin.)

Cependant, la pédagogie institutionnelle a modifié les orientations du mouvement Freinet en ceci que la nature même de la doctrine freudienne à quoi elle se réfère, en adéquation, voire en interrelation dialectique avec les tendances de l'éthique sociale actuelle que véhiculent les instituteurs Freinet par la force des choses, les ont contraints à un regard différent et différencié sur leur classe en général, et chacun de leurs élèves en particulier. Les effets conjugués de la psychanalyse qui met l'accent sur la singularité de l'histoire individuelle, et de la société de consommation « boulimique et nourrissonnesque »² qui flatte le narcissisme, ont infléchi de façon sensible le concept d'« enfant au centre du système éducatif » tel que l'avait défini Freinet au début du siècle.

Ainsi, cette vague d'individualisme se perçoit aussi bien dans le discours sur les valeurs des freinetistes que dans celui des non-freinetistes : l'idée-force, le leitmotiv, la référence ultime, c'est « l'épanouissement de

l'enfant », exprimé, renforcé par toute une série d'expressions satellites : « le bien-être de l'enfant », « être à l'aise dans son corps et dans son esprit », « avoir confiance en soi », « être au mieux dans son corps », « faire prendre conscience de ses propres valeurs et de ses capacités », « développer sa personnalité », « trouver ses propres moyens d'expression afin de s'épanouir, de se construire »... La liste est longue et les intentions généreuses qui gravitent pour une immense majorité autour d'une prise en compte de l'individu, exacerbé dans son unicité. On ne peut le nier, aujourd'hui, à l'école, l'enfant est au centre... des discours sur les pratiques, avec un pourcentage d'items y référant dépassant largement la moitié des idées exprimées. (Au détriment des savoirs : pour les freinetistes comme pour les autres, ils avoisinent les 20 %.) On avait d'ailleurs déjà perçu cette tendance vers quelque chose qui ressemble à une « paradisation » (comme on parle de « diabolisation ») de l'école à propos de l'attitude face au travail et de la recherche concomitante d'une espèce d'harmonie. Il est vrai que l'on se place au niveau des idéaux, des objectifs à atteindre, des valeurs à transmettre et qu'on se situe alors dans une perspective lointaine qui ne reflète pas forcément la vie scolaire au quotidien, même si l'on sait qu'en matière d'école, les fins justifient les moyens...

Moi... et les autres

La référence quasi unanime à l'épanouissement de l'enfant qui cohabite avec celle de l'autonomie ne manque pas de renvoyer à ce que dit Ph. Perrenoud (cité par H. Peyronie³, à savoir que ce sont là des valeurs qui appartiennent aux nouvelles classes moyennes. Le freinetiste aurait-il égaré, chemin faisant, un des points forts sur lesquels se fonde la pédagogie Freinet : « l'école pour le peuple », traduit dans un langage plus actuel en « école

1 R. Fontvieille, *L'aventure du mouvement Freinet*, Paris, Méridiens Klincksieck, 1989.

2 G. Mendel, *54 millions d'individus sans appartenance...*, Paris, Laffont, 1983.

3 H. Peyronie, « La pédagogie Freinet serait-elle devenue une pédagogie pour les enfants des nouvelles classes moyennes ? » in P. Clanché et J. Testanière (dir.), *Actualité de la pédagogie Freinet*, Bordeaux, PUB, 1989.

démocratique » ? D'autant que, selon *Le Monde de l'éducation*¹ citant J. Testanière, les enseignants Freinet ne se-raient pas très présents dans les ZEP, ce que mon enquête semble confirmer (22 personnes sur 80, dont 5 qui l'ont choisi.). Certes non, car le discours et sans doute les pratiques des freinétistes se singularisent par une référence beaucoup plus fréquente au groupe, au collectif, aux autres : presque un quart des items y renvoient contre 8% pour les non-freinétistes. La dimension sociale inscrite au cœur de la pédagogie Freinet, malgré une nette concentration sur l'enfant dans sa subjectivité, perdure contre vents et marées.

Parallèlement à ce positionnement, on observe que parmi les instituteurs Freinet interrogés, 80% sont syndiqués et qu'un bon tiers d'entre eux se considèrent comme militants syndicaux actifs (contre 35% environ d'enseignants syndiqués au niveau national). On a donc là une sensibilisation particulière à notre population qui reflète vraisemblablement celle du mouvement dans son ensemble, et qu'on retrouve d'ailleurs encore et toujours inscrite à l'intérieur même des manifestations ou des productions nationales. Thème du dernier congrès de l'ICEM, en 1996 : « La pédagogie Freinet, un choix pédagogique, un engagement social et politique », ce à quoi font écho la quasi-totalité des éditoriaux du « *Nouvel Éducateur* ». Par exemple, celui de novembre 1996 titre : « Les hommes ne naissent ni libres ni égaux en droit, les enfants encore moins » (N. Bizieau et J.-M. Fouquer, présidente et trésorier du mouvement).

Je n'argumenterai pas sur la réalité ou non de la dimension politique de la pensée du fondateur. D'autres plus compétents en la matière l'ont déjà fait (Piaton, Boumard, Houssaye, Legrand)². Ce qui semble avéré aujourd'hui,

1 C. Helfter, « Freinétiquement heureux d'enseigner... », *Le monde de l'Éducation*, n° 242, nov. 1996, p. 32.

2 G. Piaton, *La pensée pédagogique de Célestin Freinet*, Privat, Toulouse, La Nouvelle Recherche, 1974 ; P. Boumard, *op. cit.* ; J. Houssaye, « Freinet : pédagogue socialiste », in *Actualité de la pédagogie Freinet*, *op. cit.* ; L. Legrand, « Célestin Freinet et l'idéologie d'aujourd'hui », in *Les cahiers Binet Simon*, n° 649, 1996.

c'est que les pédagogues Freinet ne font sans doute pas de la politique leur cheval de bataille, mais ils sont pour la plupart conscients que leur choix pédagogique participe d'un ensemble idéologique auquel ils adhèrent, qu'il ne peut se ramener « à des paroles ou à des écrits, mais se trouve matérialisé dans des outils, des techniques, des structures et des institutions »³ et dont les principes gravitent autour du refus de l'élitisme et de la lutte contre les déterminismes socio-économiques. « Faire de la politique, c'est prendre le risque de se tromper ; ne pas en faire, c'est se tromper à tous les coups » affirmait Albert Jacquard, invité au congrès ICEM 96. Voilà une assertion à laquelle, j'en suis convaincue, souscrit l'immense majorité de mes camarades engagés dans le mouvement. Encore faudrait-il s'accorder sur ce que signifie l'expression « faire de la politique ».

Il convient pourtant aussi de relativiser l'importance accordée à la socialisation dans les intentions des enseignants. Observons simplement la façon dont un certain nombre d'entre eux formulent ce qui a trait au groupe, au social, à la société : « On est bien obligé de se soumettre aux règles qui régissent la vie en société », « prendre sa place dans le groupe », « la maîtrise de la langue qui conditionne toute la réussite scolaire et constitue le fondement de l'insertion sociale », « communiquer, s'exprimer pour permettre le développement de la personnalité »... La notion même de citoyenneté n'est perçue qu'à travers ses composantes individuelles que sont l'autonomie et la responsabilité. Tout se passe comme si la socialisation n'était « travaillée » à l'école que dans la mesure où, une fois dépassées les oppositions de principe, elle pouvait servir la personne. Pour Freinet, on se souvient que l'épanouissement individuel ne l'intéresse que pour autant qu'il sert la communauté. La relation aux autres est ouverture vers eux dans une visée humaniste. Certes, on retrouve aussi dans le discours des freinétistes les idées de coopération, d'entraide, de solidarité, mais

3 *La pédagogie Freinet par ceux qui la pratiquent malgré tout*, (coll.), Paris, Maspéro, 1976, p. 11.

n'assiste-t-on pas néanmoins à une inversion de polarisation entre les « acteurs » du système, les autres et moi, avec une prédominance pour le sujet, ce qui d'ailleurs procéderait de la logique de l'éthique actuelle que nous avons déjà eu ici l'occasion d'observer ?

Conclusion

Qui visite aujourd'hui une classe Freinet peut encore s'étonner de l'aspect insolite de ce qu'il découvre d'emblée : disposition des tables facilitant les échanges entre les élèves, affichage où dominant des réalisations enfantines, présence d'outils abondants qui témoignent de l'intérêt accordé au travail productif. À travers ces différentes observations, notre visiteur peut aussi s'émouvoir de l'étonnante pérennité d'une pédagogie vieille de plus d'un demi-siècle, dans laquelle il reconnaîtra, à travers son immuable matérialisme, la place centrale accordée à l'enfant, à l'apprentissage par le faire, à la création, à la socialisation, toutes valeurs chères au fondateur. Car l'instituteur Freinet d'aujourd'hui y croit encore, à ces valeurs qui font d'un homme un être profondément social. Et il met tout en œuvre pour qu'elles soient travaillées à l'école. Les techniques ne manquent pas, des anciennes élaborées par le précurseur : conseil des enfants, productions coopératives, correspondance... aux plus récentes : évaluation par les couleurs, ceintures de comportement, jusqu'à la monnaie intérieure tant controversée dont le but parfois si mal perçu est là encore de faciliter échanges et médiations.

Pourtant, notre visiteur ne manquera pas de repérer des divergences. Tout d'abord, il observera que les moyens utilisés se sont modernisés, si ce n'est dans l'esprit, en tout cas dans la lettre. Lettre d'imprimerie supplantée par le clavier d'ordinateur, lettre de papier envoyée aux correspondants que l'usage de plus en plus courant de la messagerie minitel ou du fax tend à rendre caduque.

Par ailleurs, on ne retrouve guère trace de la Nature ni dans le discours des praticiens, ni

dans l'affichage, ni dans les productions des enfants. Même cet arbre qu'ils continuent comme autrefois à dessiner spontanément renvoie sans doute bien davantage à une symbolisation de fantasmes archaïques qu'à une préoccupation de type bucolique. La thématique de la nature, chez Freinet, conditionnait de façon évidente sa conception du travail. Ainsi, à une représentation très centrée sur la production manuelle, ne s'étonnera-t-on pas de voir se substituer une autre plus intellectuelle, plus ludique aussi, en adéquation avec l'époque marquée par l'apologie des loisirs et la fête de la consommation. Ère de l'épiphanie, ère du narcissisme auquel l'instituteur Freinet ne saurait totalement échapper. Ainsi, l'infléchissement d'une sensibilité de type social vers une autre plus individualiste se fait sentir, du discours à la pratique, ou inversement, de manière insidieuse et souvent même inconsciente.

Y a-t-il lieu de s'en réjouir? De le regretter? Qu'entrent les enfants dans la classe, et que notre observateur les voie s'activer pour que paraisse le journal scolaire, discuter sur le contenu de l'envoi aux correspondants, décider d'une sortie enquête, s'organiser pour qu'elle se réalise, produire des textes, des poèmes des albums ou un spectacle, alors, au-delà du temps écoulé, au-delà des valeurs imposées par l'histoire et la modernité, peut-être retrouvera-t-il son étonnement, voire son émotion première. La ruche qu'aimait à évoquer Freinet en parlant de sa classe bourdonne du même enthousiasme. Pour rester identique, il fallait donc être différent.

Strasbourg. Samedi 29 mars 1997. Manifestation contre le Front National.

Dans le cortège en marche, je retrouve Patricia. Elle vient de rencontrer Michel qui déambule au côté d'André et de Liliane. Voici Raphaël venu avec Paul et Marguerite. Il se est là aussi, que j'ai aperçue tenant la banderole de la CFDT. Et puis les autres, tous ceux qui

n'ont jamais lu l'« Essai de Psychologie Sensible » dans son édition de 1950 et que la foule aspire dans sa lente progression.

L'instituteur Freinet, en marge, peut-être, il paraît que cela fait partie de son identité (G. Piaton, *op. cit.*), mais pour l'occurrence, dans la marge intérieure, dans le courant, dans le flot de ceux qui défilent pour des valeurs semblables à celles qui ont présidé à l'édification du mouvement où il milite, et qui sont, pour l'heure, menacées...

Son histoire n'est pas simple, pas linéaire ; elle est faite de convictions, de remises en cause, d'abandons, et de fidélité. Abandon de

ce qui fut marqué par une époque : la croyance dans une société dirigée par un prolétariat libéré, marqué aussi par la personne même du fondateur et sa foi dans les vertus de la nature et du travail manuel. Mais fidélité à des valeurs universelles en démocratie, fidélité dans la recherche des moyens pour les transmettre, dans une posture de vie qui dit ouverture et par là même évolution, échanges, action, changement, adaptabilité avec les errances et les erreurs que cela suppose, qui dit encore au fond ce que disait Freinet quand il parlait de la vie à quoi l'école doit ressembler : « non pas un état, un devenir ».