

CHAPITRE 7

Les livres de Freinet

Réflexions générales sur la lecture des livres de Freinet

L'Ecole Moderne Française

Conseils aux parents

L'Education du Travail

Essai de Psychologie Sensible, appliquée à l'éducation

Les Dits de Mathieu

La Méthode naturelle

Les Invariants pédagogiques

Réflexions générales sur la lecture des livres de Freinet

Pendant ses années d'inaction forcée de la guerre, Freinet se livre à une réflexion approfondie sur l'éducation et sur le sens de son action. Alors qu'il n'avait publié jusqu'à présent que des articles ou des brochures, il rédige plusieurs ouvrages qui restent ses écrits fondamentaux.

La lecture des livres de Freinet est indispensable pour approfondir sa pensée, mais leur accorder la priorité ou, pire encore, l'exclusivité, reviendrait à oublier que l'œuvre d'un pédagogue et d'un militant, c'est avant tout son action auprès des enfants et avec ses compagnons. S'en tenir aux livres d'un homme qui n'est pas écrivain, exposerait au paradoxe de ne connaître l'œuvre de Delacroix qu'à travers son journal, celle de Van Gogh que d'après les lettres à Théo, sans avoir regardé un seul de leurs tableaux.

C'est volontairement que je regroupe tous ses livres, c'est parce que, au-delà de leurs diversités, ils ne peuvent se comprendre que dans un ensemble vivant.

Freinet, un praticien qui écrit des livres :

Il ne faut jamais oublier que Freinet n'est pas, comme tant d'autres auteurs auxquels on le confronte souvent, un théoricien qui éprouve un jour le besoin de mettre en application ses idées en ouvrant sa propre école. Il est un éducateur praticien qui, après 20 ans d'action au milieu des enfants, se met à analyser ses pratiques pour tenter de dégager leur sens profond.

Jusque là, ses textes courts étaient centrés sur l'action, sous-tendue elle-même par des choix sociaux ou philosophiques. Dans les livres, à l'inverse, c'est maintenant l'action qui se trouve en filigrane sous un texte qui tente d'en expliciter le fil conducteur. Même quand Freinet annonce les "conséquences pédagogiques" de son exposé, on doit toujours se rappeler que ces pratiques existaient avant l'explicitation théorique. Elles ne deviennent des conséquences pour le lecteur que s'il est convaincu de la justesse de l'analyse. Même s'il n'est pas convaincu, ces pratiques n'en gardent pas moins leur irrévocable réalité.

Des mots qui ne sont pas seulement des mots :

Le lecteur de Freinet ne perçoit pas toujours l'originalité de sa pensée et se demande parfois ce qu'il apporte de neuf. C'est oublier souvent que le discours ambiant actuel reprend assez souvent des paroles qu'il a été l'un des premiers à oser exprimer et surtout à mettre en action. L'important n'est pas qu'il proclame, comme tant d'autres, ce qu'il faudrait faire, mais qu'il ait prouvé qu'on pouvait traduire en action ce qu'il exprime. Et ce n'est pas là un caractère subsidiaire de son œuvre.

Notre siècle a connu trop d'impostures ("*Le travail rend libre* " était inscrit sur le portail d'Auschwitz; "*Notre capital le plus précieux, c'est l'homme* " proclamait le fournisseur du Goulag) et il faut toujours craindre de se laisser piéger par les mots, s'ils ne sont mis sans cesse à l'épreuve de la réalité des actes. Pour ma part, adolescent de l'immédiat après-guerre, en révolte contre l'éducation reçue, la méfiance à l'égard des paroles me rendait exigeant avant tout sur la cohérence des actes. Le discours de Freinet ne prenait de valeur qu'en fonction de ce qu'il faisait.

Les livres de Freinet ne traduisent pas intégralement la richesse de ses pratiques :

Il peut sembler iconoclaste d'affirmer que les pratiques de Freinet sont plus riches que la théorie définie par lui pour les expliquer. Pourtant elles ne sont pas intégralement prises en compte dans sa réflexion théorique. Désireux de montrer dans ses livres l'évolution personnelle de l'individu, il ne souligne pas, autant que sa pratique, l'importance des interactions au sein du groupe d'enfants. On perçoit mal, dans ses écrits théoriques, le contexte de réseau dans lequel s'inscrit, dès l'origine, toute son action éducative. Sa pédagogie n'est pas la simple intervention d'un éducateur face à un groupe d'enfants, mais aussi l'interaction de groupes éducatifs qui se prennent collectivement en charge, échangent leurs réussites et leurs incertitudes, se donnent coopérativement les moyens de renforcer leur action en se formant mutuellement, en mettant en œuvre des outils nouveaux. Le brassage culturel, caractéristique de la pédagogie Freinet, l'entraide pédagogique, thèmes omniprésents dans les textes courts des revues, sont relativement moins sensibles dans ses livres théoriques, peut-être parce qu'il tente de convaincre un à un chaque lecteur, au lieu de s'adresser, comme dans ses articles, collectivement à l'ensemble de ses compagnons.

La tendance à survaloriser les livres par rapport au reste de l'œuvre tient aussi au fait qu'ils servent de réservoirs à citations, selon les canons de la culture académique que contestait Freinet lui-même. L'abus des citations est un effet pervers de la recherche universitaire. Autant une citation se justifie pleinement dans un compte rendu de recherche, car elle est une référence vérifiable, autant il est regrettable qu'elle serve de substitut pour ne pas avoir à dire, avec ses propres mots, ce que l'on a réellement assimilé d'une lecture.

L'ordre d'édition ne manque pas de signification :

Freinet avait rédigé quatre livres pendant l'occupation. Les difficultés d'approvisionnement en papier après la guerre obligent à en échelonner l'édition. Il est significatif qu'il commence en 1945 par *L'Ecole Moderne Française*, car c'est un livre directement utilisable par les instituteurs. Il faudra le réimprimer à plusieurs reprises, ce qui repousse d'autant l'édition des ouvrages suivants. En 1946, prend la suite le livre d'Elise : *La santé de l'enfant*, écrit avant la guerre. En 1948, est

édité, pour la première fois en volume et en France, *Conseils aux parents*.

Il faut constater que Freinet a commencé par les publications s'adressant à un large public de praticiens. C'est seulement ensuite qu'il publie ses ouvrages plus théoriques: *L'Education du Travail* (1949), la même année que le livre d'Elise: *Naissance d'une pédagogie populaire*. *L'Essai de Psychologie Sensible* devra attendre 1950.

La lecture comparée des éditions successives :

Quand on peut consulter toutes les éditions du même livre, la comparaison, ligne à ligne, mot par mot, demande de la persévérance et de l'attention, mais elle permet de discerner une éventuelle évolution de la pensée ou de l'attitude de l'auteur. C'est ainsi que la lecture comparée de l'avant-propos d'Elise Freinet dans les trois éditions de *Naissance d'une Pédagogie Populaire* (1949, 1963, 1969) est révélatrice de l'évolution de sa position vis-à-vis du mouvement de l'Ecole Moderne dont elle se séparera en 1970.

Lorsqu'un auteur ne se sent plus en phase avec un texte écrit plus tôt, il peut le renier, refuser de le rééditer ou le remanier profondément. Si, au contraire, il le modifie très peu d'une édition à l'autre, cela signifie qu'il continue à l'assumer en totalité. J'ai évoqué précédemment ce problème avec les différentes éditions de *Conseils aux Parents* (1943, 1948, 1962).

L'étude comparée minutieuse répond de façon claire à ceux qui échafaudent des théories sur d'éventuels virages ou contradictions dans l'évolution de la pensée ou de l'action de l'auteur.

Un langage simple n'est pas sans pièges :

Freinet tient à être compris du public qu'il veut atteindre: les éducateurs (enseignants ou parents). Il évite donc tout jargon philosophique ou psychologique et emploie le langage de tous les jours. Le problème, c'est que les mots les plus courants (vie, nature, jeu, travail, etc.) peuvent recouvrir des significations assez diverses dont la compréhension n'est pas toujours aussi évidente que le voudrait l'auteur. J'ai entendu dire que - toute proportion gardée évidemment - les lecteurs de Hegel sont confrontés à ce type de difficulté.

Conscient parfois de l'ambiguïté ou de la polysémie de certains mots, Freinet les renforce en les associant. C'est ainsi qu'il parle de *travail-jeu*, de *jeu-travail*, de *recours-barrière*, et l'on doit alors se rappeler que le premier mot du couple est, pour lui, dominant.

Il faut aussi évoquer quelques tics de langage. On ne peut s'empêcher de sourire quand ce partisan convaincu de la coéducation mixte abuse des mots : *viril*, *viriliser* pour symboliser la vigueur et le courage, même pour les filles. D'autre part, je sais bien que c'est uniquement en hygiéniste naturiste qu'il parle de *dégénérescence* ou de *régénérer*, mais les Nazis ont suffisamment marqué ces mots de leur racisme "génétique" pour nous faire regretter que Freinet n'ait pas écrit plutôt *perte de vitalité* ou *revitaliser*, ce qui correspond mieux à sa pensée.

Des lecteurs superficiels, ou malveillants, s'accrochent parfois à une expression pour en tirer des conclusions totalement erronées. Je me souviens d'avoir rencontré en 1966 des enseignants québécois auxquels on avait enseigné que Freinet était un pédagogue nietzschéen (donc suspect

d'approuver le culte du surhomme, dans sa falsification nazie) uniquement parce qu'il utilisait l'expression *volonté de puissance*. Je peux certifier qu'il ne s'est jamais préoccupé de Nietzsche. Par ailleurs, même s'il avait entendu citer Bergson à l'école normale, il ne se réfère pas particulièrement à lui lorsqu'il parle d'*élan vital*.

Comparaison n'est pas toujours raison :

Pour mieux rendre sensibles ses démonstrations, Freinet recourt abondamment à la comparaison. C'est souvent explicite quand il s'en tient à une seule, comme généralement dans les *Dits de Mathieu*. Cela devient plus déconcertant quand, espérant mieux traduire les différentes facettes d'un problème, il change plusieurs fois de comparaison dans la même démonstration, comme un voltigeur sautant d'un cheval à l'autre.

Certaines comparaisons sont fécondes lorsqu'elles mettent en image des phénomènes observables (je pense à la *brèche*, aux *recours-barrières* à la fois limites et moyens de les dépasser). Elles peuvent devenir discutables lorsqu'elles assimilent, par exemple, l'enfant à un arbre poussant droit, penché ou tordu.

On pourra lire à ce sujet la contribution au colloque de Bordeaux (1987) de Nanine Charbonnel: *Freinet ou une pensée de la similitude*, reproduite dans *La Pédagogie Freinet, mises à jour et perspectives* (Presses Universitaires de Bordeaux).

Ma recherche de lignes de force de la pensée de Freinet :

Je tiens à éviter toute paraphrase qui ferait écran au contact direct avec les livres de Freinet. Je n'en parle que pour attirer l'attention sur certains aspects de sa pensée. N'ayant jamais été propriétaire ni gardien attitré de tout ou partie de l'œuvre de Freinet, ma seule légitimité est celle d'un vieux serviteur qui a si souvent passé le chiffon partout qu'il a observé quelques recoins moins visibles et remarqué que les clés de certaines portes se trouvaient sur une corniche ou dans le bac à fleurs. J'ai envie de partager les clés que j'ai souvent utilisées pour m'orienter dans les écrits de Freinet. Je récusé par avance l'accusation de proposer de "fausses clés". La seule validité d'une clé, c'est d'ouvrir une porte. Les lecteurs qui trouveraient que mes clés n'ouvrent rien de valable, ont toujours le droit d'ajuster eux-mêmes celles qui leur seraient plus utiles. S'ils acceptent, comme moi, de les partager avec les autres, chacun s'en réjouira.

Je suis surtout préoccupé par une énigme. Alors que Freinet était toujours prêt au dialogue, il est surprenant qu'il n'ait pu établir une véritable communication avec ceux qui auraient dû être ses interlocuteurs privilégiés au plan syndical, politique, philosophique, pédagogique. Curieusement, c'est avec les créateurs (écrivains, artistes) que le courant passait le mieux, mais ceux-ci, tout en appréciant et en admirant son action, s'aventuraient peu sur son domaine éducatif, ce qui limitait les échanges.

De la même façon que j'ai tenté précédemment de définir les plans de clivage de son action pédagogique avec l'enseignement conventionnel, cette difficulté de communication me pousse à rechercher des plans de clivage de sa pensée avec celle des interlocuteurs qu'il aurait souhaités.

[\(retour\)](#)

L'Ecole Moderne Française

Le livre, achevé par Freinet le 26 décembre 1943, est publié au printemps 45 par les éditions Ophrys de Gap, mais il n'est diffusé que par la CEL. Les 1000 exemplaires tirés (la rareté du papier ne permettait pas davantage à ce moment-là) sont épuisés en quelques mois et les réimpressions vont se succéder. L'ouvrage porte en sous-titre: *Guide pratique de l'organisation matérielle, technique et pédagogique de l'école populaire*. L'ordre des adjectifs n'est sûrement pas indifférent: la pédagogie est l'aboutissement de l'organisation matérielle et technique qui précède.

C'est probablement l'ouvrage le plus largement diffusé de Freinet. Plusieurs fois réimprimé à Gap, il est repris en 57 par les éditions Rossignol, sans doute avec l'espoir de toucher un public encore plus large. La CEL le réédite ensuite et, en 69, Elise Freinet décide de le confier aux éditions Maspéro où, sous le titre: *Pour l'école du peuple*, il est réuni avec les *Invariants pédagogiques*, publiés en 64 dans la collection BEM.

La récente édition des *Œuvres pédagogiques* de Freinet (Le Seuil, 1994) indique une reprise du texte initial. Ce n'est pas tout à fait exact. Dans l'introduction de 1945, Freinet écrivait : *Depuis 20 ans, nous luttons...* Il n'a transformé ce nombre en 30 que plus tard. Alors que les références à ses autres livres ont été maintenues au long du texte, de nombreuses allusions à *Conseils aux parents* ont été enlevées, peut-être à cause de la décision de ne pas rééditer cet ouvrage en 94.

Certains détails, supprimés dans les rééditions postérieures à 45, sont intéressants à signaler parce que significatifs des intentions de Freinet au redémarrage de son mouvement. Pour les enfants de l'école maternelle, il annonce qu'en plus du *Camescasse* (diffusé par la CEL depuis 1931), il a conçu deux types de matériel pour les petits: *Briquebois* (cubes et cylindres perforés, permettant des constructions à grande échelle, avec des poutrelles, des planches et des lames de contreplaqué) et *Mécaplast* (pièces de matière plastique permettant la fabrication de chariots, treuils, excentriques, poulies, ajustées par vis, boulons, cordes et élastiques).

Il n'est pas inintéressant d'observer l'évolution intervenue dans l'ordre des transformations pédagogiques conseillées par Freinet à l'instituteur désireux de changer sa classe. Alors que la *rédaction libre* avait la 7^e place en 1945, elle progresse au n° 3 en s'appelant désormais *texte libre* ; les *classes-promenades* deviennent *étude du milieu local* ; l'achat d'un cinéma Pathé-Baby (en n° 26) puis d'une caméra (n° 28) est remplacé (en n° 24) par celui d'un appareil de projection fixe, alors que la machine à écrire (n° 29) disparaît.

Autre détail à noter, Freinet renvoie en fin d'ouvrage aux brochures BENP parues avant la guerre et à d'autres à paraître, or certaines n'ont jamais vu le jour. Voici la liste annoncée en 45 (une astérisque indique chaque titre effectivement publié en BENP):

*La coopérative scolaire **, *Plans de travail **, *Questions, comptes rendus et conférences*, *Le calcul à l'école primaire*, *Les échanges interscolaires **, *Bibliothèque de Travail et documentation*, *Atelier du bois*, *Atelier du fer*, *Atelier ménager*, *Atelier mécanique*, *Les brevets **, *Le travail scientifique moderne*, *Le cinéma à l'école*, *La radio à l'école*, *Profil vital **, *Dictionnaire-index **.

Ce qui fait l'intérêt du livre et explique sa large diffusion, c'est la description précise de la vie quotidienne de la classe, celle de Freinet avant la guerre, telle qu'il l'animait encore occasionnellement par la suite. *L'Ecole Moderne Française* reste le document de base permettant de

voir en action la pensée pédagogique de Freinet.

Pourquoi *L'Ecole Moderne* ?

Il faut se rappeler qu'en mai 39, Freinet avait tenu à prendre distance avec l'adjectif "nouvelle" en affirmant que l'éducation devait être "moderne", c'est-à-dire adaptée à son époque. On peut penser bien sûr à l'influence de l'Ecole Moderne espagnole de l'anarchiste Francisco Ferrer. Freinet n'ignorait probablement pas ce précédent, compte tenu de ses contacts avec les Espagnols. Néanmoins, le fait qu'il ajoute: "Française", alors qu'il n'a pas la fibre nationaliste, prouve sa volonté de se démarquer de tout autre modèle.

Répondant à la question d'un camarade belge qui s'étonne de ce qualificatif national, il s'explique (E 9, fév. 46, p. 139): *Cette expérience est spécifiquement française, puisqu'elle est fille du milieu français. Elle n'est certainement pas transposable telle quelle dans d'autres pays (...) Et demain, quand les éducateurs étrangers scruteront l'éducation française, ils auront devant eux non plus des écrits, des projets, des théories - le monde en est envahi - mais des réalisations effectives d'une ampleur, d'une profondeur et d'une fécondité dont notre ancien monde n'a certainement point d'exemple (...) Nous n'avons rien perdu de notre foi dans l'universalité de notre idéal. C'est pour mieux le servir que nous tâchons de réaliser chez nous l'embryon au moins de nos rêves.*

De même que chaque enfant doit être enraciné dans sa culture maternelle, chaque classe dans son milieu, l'école ne peut, sous prétexte d'universalité, ignorer son ancrage dans une nation où les problèmes éducatifs se posent autrement que dans les pays voisins. Par contre, les échanges permanents aident à retrouver les invariants et à renforcer les combats en s'appuyant sur les réussites des autres. Freinet tient tellement à l'expression: *Ecole Moderne* qu'il en fera le titre de son mouvement: l'ICEM et celui des éditions appelées précédemment: *de l'Imprimerie à l'Ecole* .

[\(retour\)](#)

Conseils aux Parents

Nous avons vu que le texte avait paru en quatre épisodes en 1943. Il est publié pour la première fois en livre en 48 aux éditions Ophrys de Gap. Après avoir été réimprimé à Cannes en 54, il est réédité avec très peu de retouches en 62 dans *Vous avez un enfant* (La Table Ronde), accompagné du texte d'Elise: *La santé de l'enfant*, le tout précédé d'une préface du Dr André Berge.

Ce livre n'a pas été intégré dans la récente réédition des *Œuvres Pédagogiques* au Seuil. Peut-être n'a-t-il pas été jugé "pédagogique" (mais il l'est tout autant que l'*Essai de Psychologie* et il consacre à l'école toute sa seconde partie, soit un quart du volume). Cette lacune me paraît regrettable car elle prive le lecteur d'aujourd'hui de l'équivalent, à l'échelle de l'éducation familiale, de *L'Ecole Moderne Française* : une description claire des attitudes éducatives et de leur motivation psychologique et morale. Certaines pages de l'*Essai de Psychologie* prennent un autre relief quand on connaît les pratiques décrites par Freinet dans *Conseils aux Parents*.

La mise en question du pouvoir souverain de l'éducation :

Dans la 1ère partie, sur l'importance primordiale de la première enfance (qu'il limite avant 3 ans), Freinet, se référant à son expérience vécue d'éducateur, reconnaît les difficultés de l'éducation ultérieure à réparer des carences graves pendant cette période. Cela peut surprendre d'un homme qui attache tant d'importance à l'éducation, mais tous les psychologues confirment le rôle capital des périodes sensibles, si déterminantes pour la suite.

En tout cas, la position de Freinet devrait couper court à certains reproches politiques l'ayant accusé de prétendre que les problèmes sociaux se règlent par la pédagogie.

Une vision dédramatisée de la curiosité sexuelle enfantine :

On a pu lire précédemment les passages retirés par Freinet de l'édition d'origine. Il maintient néanmoins clairement ses conseils de laisser les enfants voir librement la nudité de leurs semblables des deux sexes et même de leurs parents auxquels il conseille, en revanche, la discrétion concernant leur vie sexuelle.

Dans son école de Vence, les enfants impubères se baignent nus dans la piscine, puis s'étendent au soleil pour se sécher. Il faut ajouter que, pour Freinet, un régime alimentaire sans excitants et une éducation sans hypocrisie sont les conditions essentielles pour éviter la fixation sur la sexualité (ce qu'il appelle, dans l'*Essai de Psychologie*, "la sexualité comme règle de vie ersatz").

Je me souviens qu'un soir j'avais envoyé au lit, avant ses camarades, un enfant qui se montrait insupportable. C'est l'une des rares fois où Freinet m'en fit le reproche (habituellement, il indiquait plutôt comment il procéderait lui-même). Il me dit: *Ne crois pas qu'une punition serait pire. Il vaut mieux en principe l'éviter, mais quand un enfant est trop énervé, il a l'occasion de se détendre si on lui impose une tâche physique. En le mettant à l'écart du groupe dans une situation de rejet, tu l'encourages à rechercher la consolation dans la masturbation et cela est plus grave.*

Le refus de l'endoctrinement :

Freinet avait, dès les années 20, manifesté son refus de l'endoctrinement. C'est dans *Conseils aux Parents* qu'il renouvelle cet impératif, d'abord par respect de l'autonomie de l'enfant qui aura à faire ses propres choix le moment venu, en toute liberté et lucidité; mais c'est aussi par réalisme. Dans ses conversations, il insiste fréquemment sur l'efficacité illusoire du conditionnement et il cite des cas précis de jeunes en révolte contre une éducation sévèrement religieuse et devenus violemment antireligieux ou d'un fils de militant communiste qui s'orienta personnellement vers la théologie.

A l'époque où Freinet prend cette position, beaucoup de ses amis politiques croient aux vertus du juste endoctrinement pour la "bonne cause". Le moment n'est-il pas venu pour tous de se questionner sur l'efficacité de cet endoctrinement, en observant ce qui s'est passé pendant la dernière décennie dans les pays où on l'a si longtemps et si intensivement pratiqué?

[\(retour\)](#)

L'Education du Travail

L'ouvrage, écrit en 1942-43 à Vallouise, comme le précise Freinet, est publié en 1949 aux éditions Ophrys. Il est réédité en 1960 chez Delachaux-Niestlé à Neuchâtel (Suisse). Bien qu'il y soit mentionné alors: "édition revue et augmentée", une étude comparative décèle peu de changements. Le principal est l'ajout systématique de titres courts en capitales venant renforcer les phrases en italiques qui scandaient le texte de la première édition. Ce changement rend l'ensemble moins dense et la lecture plus facile. Mais, il arrive que le titre ajouté télescope le sous-titre ancien. C'est ainsi qu'on peut lire au début du 5e chapitre: *La source doit devenir torrent, rivière et fleuve* et juste au-dessous: *Seules l'enfance et la jeunesse sont capables de monter hardiment vers les sommets*. La source ira-t-elle donc à l'assaut des sommets? Observons que Freinet supprime 3 pages 1/2 de considérations sur la santé qu'il n'a sans doute pas jugées à leur place dans ce livre.

Le fait qu'en 1960 il modifie si peu le texte écrit en 1942 devrait couper court à certaines spéculations sur d'éventuels changements de cap au cours des dernières décennies de sa vie. Il assume en totalité le texte initial, tel qu'on le retrouve dans la dernière édition, au Tome I des *Œuvres pédagogiques* (Le Seuil, 1994).

En imitant le titre de *l'Essai de Psychologie*, on pourrait dire que *L'Education du Travail* est son "*Essai de philosophie sensible appliquée à l'éducation*". Derrière le ton familier et imagé qui est en permanence son style, perce une intention philosophique évidente. Il complètera sa réflexion dans de nombreux *Dits de Mathieu*, notamment tous ceux qui traitent du travail. Le plus caractéristique est: *Un rien qui est tout* (p. 29 ou II, p. 117) où un jeune soldat quitte la corvée de pluches de la caserne pour aller en permission où il aide sa jeune femme à préparer le repas. Mêmes pommes de terre, même couteau, même action, mais qui pourrait croire que le comportement est identique?

Le retour aux sources ne signifie pas retour au passé :

Parce que, dans *L'Education du Travail*, Freinet parle longuement de la vie rustique qu'il a connue dans son enfance, certains ont voulu voir dans ce livre une nostalgie passéiste. Quelques adversaires n'ont même pas hésité à le qualifier de pétainiste, en appliquant au titre du livre l'enchaînement stupide qui donne: "L'éducation du travail-famille-patrie". En dehors de la malveillance, c'est un contre-sens total sur la démarche de Freinet. En relisant ce livre à la lumière des préoccupations actuelles, on mesure à quel point, loin d'être passéiste, il est d'une incroyable actualité en osant critiquer certains aspects du modernisme.

Rappelons-nous d'abord les circonstances dans lesquelles il écrit son livre. En quelques mois, il a assisté à l'alliance des Soviétiques, qui portaient ses espérances politiques, avec les Nazis, les pires ennemis qu'il connaisse, puis c'est son internement arbitraire par ses propres compatriotes et, avec la débâcle, la désintégration subite de tous les repères sociaux antérieurs. Freinet éprouve le besoin de faire le point, de retrouver ses ancrages et, comme il l'écrit clairement au début de l'introduction, de "revoir ses sources".

Rien à voir avec le *retour à la terre*, prôné par Pétain, qui relève d'une intention politique, inscrite dans la géostratégie de "l'Ordre Nouveau": la vocation de la France doit se limiter à constituer un réservoir de production agricole, satellite de la puissance industrielle du IIIe Reich, ce qui explique

l'envoi en Allemagne de travailleurs qualifiés français (le STO, *Service du Travail Obligatoire*). Dans les faits, *Travail, Famille, Patrie* se traduit alors par: travail forcé, loin de sa famille, contre sa patrie.

Le retour aux sources de Freinet est si peu un retour à la terre qu'il n'a envisagé à aucun moment de s'établir en retrait, comme plus tard certains soixante-huitards éleveurs de chèvres. Dans *Essai de Psychologie* (p. 27; I, p.345), il critique même les parents qui croient bien faire en se retirant à la campagne pour élever leurs enfants: *Effectivement, le milieu naturel, la campagne, se prêtent mieux à l'harmonie éducative. Nous ne saurions l'oublier. Et pourtant, nous nous refusons à faire si totalement machine arrière car le progrès dont nous nous plaignons porte en même temps en lui trop de virtualités de puissance.* Lui-même, dès qu'il le pourra, quittera Vallouise et le Maquis pour Gap, puis Vence et Cannes. Son jardin de Vence et le mois d'été qu'il passera désormais à Vallouise relèvent simplement de l'hygiène de vie que partagent avec lui des millions de citadins.

Le besoin de retrouver des lignes de vie :

S'il revient à ses sources, ce n'est pas par retombée en enfance, mais pour retrouver les points d'ancrage qui ont assuré sa survie physique et morale dans toutes les épreuves qu'il a subies. Sous le vernis si fragile des valeurs apprises, il veut retrouver la continuité des lignes de force fondamentales.

Freinet parle de l'enfant déraciné (p. 45; I, p. 69), mais en fait c'est à tous les êtres humains qu'un certain modernisme tend à faire perdre racine. Aujourd'hui, le danger de la disparition de tout repère devient encore plus évident, notamment dans les banlieues concentrationnaires.

Si l'on veut percevoir un clivage avec ses amis politiques, ce serait avec la phrase de *L'Internationale*: "*Du passé, faisons table rase*". Freinet croit avec force à la possibilité de créer un "homme nouveau", mais à condition d'abandonner la prétention absurde d'effacer le précédent. Il réaffirme son refus d'une éducation qui prétendrait couper d'abord les racines familiales, linguistiques ou culturelles, sous prétexte de mieux instituer la "vraie" culture, qu'elle se dise classique ou révolutionnaire.

Il l'écrit clairement (p. 47; I, p. 71): *Ils ont cru, vos hommes de sciences, vos philosophes, vos pédagogues, qu'il était possible de prendre les êtres humains, comme ils se saisissent de la matière brute, de les malaxer dans leurs laboratoires, de les combiner pour former d'autres vies, comme ils créent des alliages. (...) Cette erreur monstrueuse nous vaut maintenant un danger tout aussi mortel: la réaction farouche des timorés, des rabougris et des politiciens qu'effraye le véritable progrès et qui voudraient nous faire croire que l'âge d'or, que nous n'avons pas su découvrir en avant, est derrière nous, que le progrès et la science ont fait faillite et qu'il faut se tourner vers le passé pour construire selon d'autres normes qui ne feraient que produire un nouveau décalage.* On ne peut mieux condamner la mentalité réactionnaire, même quand elle se pare d'un soi-disant retour à l'humanisme.

Le progrès technique n'est pas source obligatoire de bonheur :

A l'époque où tant de foyers vivaient encore sans eau courante, sans électricité, sans le confort qui s'est généralisé depuis, on pouvait trouver l'affirmation choquante. Qu'on ne s'y trompe surtout pas,

Freinet approuve et soutient le progrès technique, mais en affirmant que, s'il se fait au détriment de l'enracinement culturel profond, il risque de ne pas être un progrès humain, mais une source supplémentaire d'aliénation qui pourrait aboutir à la mise en péril des générations suivantes. Aujourd'hui, les écologistes sont-ils les seuls à estimer que le dernier demi-siècle lui a donné raison?

La mise en question de la prétention morale de la culture :

Freinet affirme (p. 72; I, p. 99) que *l'instruction ne rend pas toujours l'homme meilleur*. Il va sans dire que, parmi les jeunes de l'après-guerre, nous étions nombreux à partager cette démythification de l'instruction, mais nous osions aller encore plus loin en remettant en question la prétention des intellectuels à assimiler culture et supériorité morale.

Personnellement, j'avais un grand-oncle professeur dont la passion pour la culture germanique engendrait, vis-à-vis du Nazisme, un aveuglement qui révoltait l'enfant que j'étais. En juin 40, lorsque l'armée allemande était arrivée, après la signature de l'armistice, dans la ville où nous étions réfugiés, son premier acte avait été de donner un concert en plein air comprenant des morceaux d'authentique grande musique et, à mon indignation bouleversée, j'avais entendu des Français applaudir leurs envahisseurs. Adolescent, après avoir appris que certains tortionnaires ou exterminateurs de juifs étaient mélomanes ou amateurs de peinture, je déniais désormais à la culture toute prétention morale, contrairement à ce que l'on m'avait appris en classe. Le niveau culturel moyen des résistants et maquisards était peut-être moins élevé que celui des collabos et des antisémites, mais les plus radicalement immoraux se comptaient sûrement parmi les seconds. Je me souviens en avoir discuté à plusieurs reprises avec Freinet qui était tout à fait d'accord: la culture provoque une exaltation de l'être qui n'engendre en elle-même aucune supériorité morale.

Je pense que Freinet est le premier à contester un système de pensée qui, sous couvert d'humanisme, revendique une pureté culturelle qui n'est pas sans lien direct avec la pureté ethnique, à la base de tous les nationalismes dominants, quelle que soit leur étiquette à droite comme à gauche. En refusant d'exclure les cultures maternelles régionales, puis en accueillant des enfants étrangers, il est l'éducateur du métissage culturel, ce que certains ne sont pas prêts de lui pardonner.

La critique des activités n'ayant pas de sens en elles-mêmes :

Les mots: travail et jeu ont des acceptions si diverses que l'on a parfois du mal à suivre le droit fil de la critique de Freinet. L'éducation par le jeu est-elle, à ses yeux, plus critiquable que le travail forcé?

La cohérence de sa pensée se résume dans le fait que certaines activités trouvent leur sens en elles-mêmes (que ce soit l'exploration expérimentale du jeune enfant, la curiosité à découvrir, le plaisir de réaliser, la passion de créer, la joie de surmonter une difficulté choisie), peu importe qu'on les baptise jeu ou travail. A l'inverse, d'autres actes ne peuvent se passer d'une justification extérieure (la récompense, la note, le diplôme, le salaire, la prime ou la victoire à tout prix). Sous cet angle, la distance est souvent minime entre certaines formes de travail, de loisir, de jeu ou de sport.

Le cas limite est celui où l'activité n'a plus d'autre justification que l'excitation momentanée qu'elle procure. Bien qu'il n'ait pas prévu l'addiction aux jeux vidéo, Freinet l'appelle le *jeu haschich* qui agit effectivement comme une drogue. Mais ne pourrait-on pas affirmer qu'il existe aussi des formes

de travail-haschich déconnecté de toute réalité?

La fraternité du travail :

La deuxième partie du livre est l'approfondissement des pratiques décrites dans *L'Ecole Moderne Française* et ne pose donc pas de problème particulier. Arrêtons-nous, malgré tout, sur ce qu'il dit de la fraternité du travail, car c'est un thème qu'il reprend sans cesse au niveau des adultes de son mouvement. Comment a-t-il réussi à unir aussi solidement des enseignants de sensibilités si diverses et si peu préparés par leur formation à la coopération? Ceux qui pourraient croire, de l'extérieur, à la soumission des militants à un leader charismatique ou une idéologie monolithique ne manqueraient pas d'être surpris en y regardant de plus près. En fait, c'est en leur proposant de s'associer librement dans le travail que Freinet a réussi à les fédérer.

Contre l'exhortation à l'amour des enfants :

Ceux qui seraient tentés de voir en Freinet un pédagogue de la bonté et de l'amour doivent absolument lire intégralement le dernier chapitre de *L'Education du Travail*. On se doute bien qu'il ne récuse pas l'affection qui peut naître entre éducateurs et enfants, mais celle-ci est tout au plus un aboutissement, sûrement pas un préalable, encore moins un moyen d'action éducative qui pourrait être la pire des manipulations.

Il dénonce l'exhortation mystificatrice à résoudre les problèmes grâce aux sentiments généreux. Ces derniers s'émeussent très vite face aux réalités. Sans culpabiliser les éducateurs, Freinet rappelle que tout commence par l'organisation du travail au sein de la communauté, seul moyen d'instaurer un certain climat susceptible de faire évoluer les comportements de chacun. Rejetant à la fois le volontarisme autoritaire et l'idéalisme hypocrite qui ne sont pas aussi opposés qu'on le croit, il s'appuie sur un réalisme qu'il faut bien appeler "matérialiste".

La fusion du modernisme et de la tradition profonde :

J'ai été longtemps étonné, moi qui n'avais jamais vécu qu'en ville, de trouver en Freinet à la fois une profonde culture paysanne et un sens du modernisme touchant parfois à l'anticipation. Je voyais mal quelle cohérence pouvait lier ces deux aspects de sa personnalité qui me semblaient alors antagonistes. Je crois que la force de l'enracinement est la clé de cette énigme.

La frilosité à l'égard du changement est la réaction de ceux qui craignent de perdre les quelques références stables qu'ils possèdent. D'où le conservatisme fréquent de gens qui n'ont pourtant rien à gagner au statu quo. Ayant à plusieurs reprises touché le fond, Freinet savait sur quels ancrages indéracinables il pouvait compter et cela lui donnait toutes les audaces pour affronter l'avenir, sans craindre la déstabilisation de ses repères.

[\(retour\)](#)

Essai de Psychologie Sensible

appliquée à l'éducation

Freinet en a publié un abrégé en 1948 (BENP 36) sous le titre: *L'expérience tâtonnée*. Observons qu'il n'utilisera que onze ans plus tard l'expression "tâtonnement expérimental" par inversion du substantif et du qualificatif. Les deux formulations ne sont pas tout à fait équivalentes: si la seconde a une connotation plus scientifique, elle privilégie la démarche, alors que la première insistait aussi sur l'aboutissement (le mot: expérience, sous la plume de Freinet, évoque le sens commun de vécu, plutôt que le protocole scientifique).

Alors que les éditions Ophrys de Gap avaient publié tous ses précédents livres, c'est la CEL (éditions de l'Ecole Moderne Française) qui édite en 1950 *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*, le dernier des manuscrits de guerre.

Lors de la réédition de 1966, chez Delachaux et Niestlé, Freinet précise dans la nouvelle préface qu'il s'agit d'une "première partie revue et mise au point". Ayant lu en son temps le texte originel, j'ai remarqué aussitôt que les changements étaient nombreux et, me livrant à une lecture comparée des deux éditions, j'ai noté 54 suppressions portant sur 588 lignes et 8 mots isolés, 76 modifications portant sur 226 lignes et 33 mots, enfin 13 ajouts en 23 lignes et 4 mots. Sans remettre en question l'économie générale de son texte, Freinet a donc apporté de nombreuses retouches. La seconde édition est moins dense et plus claire que la précédente. Par contre, une coquille apparaît dans la 9e loi où *l'imitation* est devenue *limitation*, ce qui est très différent.

Il faut observer que cette version remaniée ne comporte pas d'indication de tome. Rien ne permet donc de penser que Freinet aurait réédité, sans une refonte encore plus importante, la seconde partie qui n'avait ni l'originalité, ni la vigueur de la première. Son intention, exprimée dans la nouvelle préface, était de compléter cette réédition partielle par une étude sur *le tâtonnement expérimental* qu'il avait ébauchée, fin 65, et communiquée à un certain nombre de militants sous la forme d'une brochure de 40 pages dactylographiées, sous couverture de l'Institut Freinet. Son état de santé et sa mort n'ont pas permis l'aboutissement de ce projet.

En 1971, Elise Freinet se contente de rééditer en l'état originel la seconde partie de l'ouvrage de 1950. On comprend qu'elle ne se soit pas senti le droit d'opérer sur cette partie un travail de révision et de mise au point, analogue à celui du premier volume. Hormis la suppression de 86 lignes qui faisaient la jonction des deux parties dans le texte d'origine, la nouvelle version comportent 2 suppressions portant sur 7 mots, 5 modifications de mots et 3 ajouts de sous-titres. On peut regretter qu'il ne soit précisé nulle part que, contrairement au livre révisé de 1966, la seconde partie est la simple reprise du texte de 1950 (y compris une coquille, probablement dûe à une mauvaise lecture du manuscrit: la référence à la perméabilité à l'expérience ne devrait pas renvoyer à la 5e loi mais à la 8e). Indice significatif, on retrouve fréquemment dans ce deuxième tome l'ancienne expression "expérience tâtonnée" que Freinet avait systématiquement modifiée dans la réédition de la première partie.

Les deux parties ont été rééditées d'après l'édition Delachaux (coquilles comprises) dans le premier tome des *Œuvres Pédagogiques* (Le Seuil, 1994), néanmoins la préface de 1966 a été supprimée. Est-ce parce que Freinet se référait alors à Teilhard de Chardin et Bachelard, références significatives jugées peut-être désormais inutiles?

Une conception biologique de tous les problèmes humains :

Toutes les images utilisées par Freinet - et leur accumulation est parfois déroutante - visent à traduire la dynamique qui caractérise la vie. Rien de ce qui la concerne ne peut être analysé de façon statique, mais uniquement dans un flux irréversible que l'on ne peut jamais stopper et encore moins faire revenir en arrière. Le lecteur qui craindrait de se trouver entraîné dans une sorte de mystique spiritualiste de la Vie, peut lire les premiers chapitres en remplaçant mentalement le mot "vie" par "vivant". Il prendra mieux conscience de la volonté de Freinet d'adopter une logique biologique, rompant avec la logique mécaniste trop souvent utilisée dans les problèmes d'éducation.

La rationalité, si souvent revendiquée par la pédagogie classique, est totalement inadéquate parce qu'elle ne prend pas en compte l'évolution vivante des enfants et de leurs éducateurs. Il est absurde de prétendre ignorer la globalité éducative, de rompre arbitrairement les rythmes, de découper mécaniquement en tranches les activités, les programmes, de revendiquer une homogénéité des niveaux qui ne cesse pourtant de se modifier.

La logique du vivant récuse également toute notion de rééducation, comme si l'on pouvait remonter en sens inverse et effacer ce qui s'était mal passé précédemment. Sensible aux problèmes de délinquance, j'attachais un grand prix à l'attitude de Freinet qui ne prétend jamais revenir en arrière, mais veut rechercher les brèches qui permettront d'orienter différemment l'évolution du jeune. On retrouve une grande cohérence avec ce qu'il dit de l'enracinement dans *L'Education du Travail*.

Les comparaisons entre l'éducateur et le paysan sont autre chose qu'une allégorie bucolique. Dans les deux domaines, l'autoritarisme est sans effet face aux lois du vivant. Il faut préparer au mieux les conditions d'épanouissement maximum (d'où l'importance du matérialisme éducatif) et avoir l'humilité de compter sur les lois naturelles pour qu'elles jouent leur rôle. Le volontarisme est absurde s'il méconnaît ces lois. La seule intervention autoritaire efficace sur la vie, c'est de la tuer.

La position de Freinet ne relève pas d'une profession de foi idéaliste, mais d'un constat objectif. Il est un éducateur rationaliste qui abandonne une logique physicienne inappropriée pour rejoindre une logique biologique que doivent adopter, bon gré, mal gré, tous ceux qui veulent agir dans le domaine du vivant.

L'absence de clivage entre l'enfance et l'âge adulte :

C'est seulement en 1964, dans le premier des *Invariants pédagogiques*, que Freinet explicite l'identité de nature de l'enfant et de l'adulte (II, p. 387). Mais, dès le début, il avait refusé de considérer l'enfance comme l'état larvaire de l'homme, un état qui ne se terminerait que par la métamorphose tumultueuse de l'adolescence. En cela, il se démarque de la plupart des autres enseignants et psychologues. Les traditionalistes, d'abord, qui considèrent avec mépris ces larves d'humains et voudraient les faire ressembler le plus tôt possible à des adultes en réduction, quitte à couper la queue des têtards pour qu'ils ressemblent à des grenouilles. A l'opposé, beaucoup de modernistes affirment qu'il faut respecter l'état tout à fait particulier de l'enfance qui, loin d'être méprisable, est souvent très attachant.

Ce qui tient Freinet à l'écart d'une grande partie de la psychologie de son époque, c'est qu'il refuse d'isoler une période appelée l'enfance. Il ne récuse certes pas les observations de progression (il

décrit lui-même l'évolution de sa fille à la conquête de l'écriture, puis les *Genèses* en dessin), mais il n'accepte aucun clivage. Tout être humain est en cours d'évolution. Les différences sont permanentes entre les individus (enfants comme adultes). Elles ne se situent pas entre deux mondes considérés comme homogènes: l'enfance et l'âge adulte.

L'Education du Travail montre qu'il n'adhère pas au slogan: "Laisser les enfants vivre leur vie d'enfant" pas plus qu'à: "Il faut bien que jeunesse se passe". D'où son refus de privilégier le jeu. Il lutte pour que chacun puisse vivre sa vie à tout moment, sans l'enfermement dans un statut: mineur et irresponsable au début, majeur mais aliéné par la suite.

Il était mort quand certains ont osé affirmer: "*Le bébé est une personne* ", mais il s'y serait sûrement associé. Il aurait sans doute hésité à déclarer: "*Tout se joue avant 6 ans*" car il refusait l'idée que quelque chose soit définitivement joué, mais il suffit de lire le début de *Conseils aux parents* pour découvrir l'importance déterminante qu'il attribue à la première enfance.

La similitude de fonctionnement de la classe de Freinet et de son mouvement s'explique par le fait que, pour lui, il n'y a pas de différence fondamentale entre enfants et adultes. Par exemple, je me souviens qu'il ne se comportait pas de façon vraiment différente avec moi, éducateur débutant, et avec les enfants de son école: même respect, même refus de mettre en difficulté la personne devant les autres, le conseil mesuré l'emportant toujours sur l'ordre. Certains adultes auraient pu se vexer de cette similitude de comportement. Je dois dire qu'elle réhabilitait ma propre enfance.

A 12 ans à peine, j'avais vécu la débacle de 40 et la déliquescence brutale du monde des adultes. Avec un certain nombre de mes copains, je sais que nous étions entrés en résistance morale avant même d'avoir connu l'appel du 18 juin. Aussi, quelle n'avait pas été ma fureur d'adolescent, après la Libération, en voyant certains adultes s'inquiéter des traces qu'aurait pu laisser en nous l'esprit de Vichy, nous qui, pas une seconde, n'avions trouvé les Allemands "corrects" et jamais considéré le Maréchal comme le "bouclier de la France"! En me plaçant sur le même plan que les enfants, Freinet me rendait la cohérence dans la dignité. Non, les enfants ne sont pas mineurs et insignifiants! Ils peuvent parfois se montrer plus lucides que leurs aînés, moins embourbés dans les préjugés, plus généreux sans calcul.

Le refus d'une apartheid infantine :

Parce qu'ils n'ont rien compris ou voulu comprendre à son œuvre et à son action, certains marxistes ont accusé Freinet d'enfermer les enfants dans leur enfance, de les obliger à tourner en rond dans leur expression spontanée et leurs tâtonnements. Ce risque pourrait exister si chaque enfant était coupé des autres par l'autorité de l'adulte, si la classe restait un monde clos sur lui-même, mais c'est justement ce que Freinet refuse, à l'inverse de la plupart des pédagogues traditionnels. Dans les *Dits de Mathieu*, il oppose l'école-chantier à un temple ou à une caserne, il aurait pu ajouter: à un ghetto.

Comme les enfants ne sont pas d'une autre nature que leurs aînés, ils ne doivent pas être enfermés dans une "puéritude". L'école qui est leur seul lieu de rencontre spécifique, moins aléatoire que la rue et les escaliers d'immeubles, devient, grâce à Freinet, non pas un bunker protégé des effets extérieurs, mais le carrefour d'autres rencontres. Elle échange en permanence avec l'extérieur, toutes générations confondues.

Le tâtonnement comme méthode d'apprentissage :

Le point central de la réflexion de Freinet est l'importance donnée au tâtonnement expérimental, notion utilisée par de nombreux scientifiques. Il est significatif qu'il ait eu l'intention de faire suivre la réédition du premier volume par un développement de cette notion, comme s'il jugeait encore insuffisante la place du tâtonnement, pourtant omniprésente dans le livre.

Freinet n'insiste peut-être pas assez clairement sur la nécessité pour chacun de maîtriser lui-même les critères qui vérifieront la réussite de son acte et inciteront à son renforcement. Certes, il dénonce le dressage et le conditionnement, mais ne souligne sans doute pas suffisamment le danger de la récompense, fût-elle simplement verbale. On le voit avec les jeunes en échec, les encouragements deviennent vite insuffisants, si l'on n'apprend pas chacun à évaluer objectivement par lui-même son action. Parvenir enfin à se mouler dans le conformisme ambiant, quel qu'il soit, serait une conquête bien médiocre et bien fragile. La maîtrise d'une véritable autonomie, notamment en utilisant positivement ses révoltes, est autrement prometteuse et moins sujette aux rechutes.

Importance de la notion de recours-barrière :

On n'a pas tort de considérer que le tâtonnement expérimental est l'apport fondamental de Freinet, ce qui ne signifie pas que l'on puisse négliger le reste. Si je ne devais retenir qu'une seule autre notion dans la psychologie de Freinet, c'est peut-être celle de recours-barrière que je choisirais. L'auteur utilise la comparaison des barrières rurales pour montrer qu'une limite peut en même temps servir de moyen de dépassement. Cette ambivalence se retrouve la diversité des effets. Les multiples recours (famille, nature, société, individualités) peuvent agir dans des sens très différents selon qu'ils sont aidants, rejetants ou accaparants. Il ne suffit donc pas qu'un recours existe pour que son influence soit bénéfique. En revanche, il est rare qu'il n'existe aucun recours aidant; l'important est de savoir le découvrir et l'accepter, même si l'on a été déçu ou meurtri par les autres. Un des rôles de l'éducation est d'apprendre à diversifier ses recours et à les utiliser sans s'aliéner.

Une pédagogie plus riche que la psychologie qui la sous-tend :

Malgré l'intérêt que présente l'*Essai de Psychologie Sensible*, cet ouvrage me semble loin de posséder la richesse multiforme de la pédagogie Freinet. A quoi attribuer cette impression? D'abord au fait que Freinet est avant tout un praticien de l'éducation qui s'aventure sur un terrain qu'il ne maîtrise pas aussi bien.

De ce fait, il n'aborde pas la psychologie avec l'audace, l'inventivité et l'absence de préjugé qu'il manifeste dans sa classe. Il est frappant de constater que cet homme, si hostile aux systèmes pédagogiques, tente d'expliquer par un ensemble de "lois" le comportement enfantin. Son souci matérialiste l'amène à analyser la plupart des faits sous l'angle d'un déterminisme de la nécessité (qui pèse vers le bas), alors que sa pratique éducative suscite et prend en compte les désirs (qui tendent vers le haut).

On ne peut faire reproche à Freinet de n'avoir pas su opérer, sur la psychologie dont il n'est pas spécialiste, un saut conceptuel comparable à celui de la mécanique quantique par rapport à la mécanique classique. Cette recherche reste à accomplir, en dépassant le seul regard freudien.

Je ne cache pas que je lui ai toujours exprimé mon désaccord quand il croit pouvoir ramener l'intelligence à la simple perméabilité à l'expérience. Dans un court article intitulé: *Y a-t-il une faculté d'analogie?* (E 5, déc. 50, p. 160), il fait état de notre divergence et cela prouve sa capacité de dialogue et sa volonté d'approfondissement. Le jeune blanc-bec de 22 ans que je suis, aussi ignare en psychologie qu'en pédagogie, conteste l'affirmation de son aîné, fort de ses 54 ans d'expérience, et ce dernier prend les militants à témoin de la discussion, en espérant l'approfondir. J'avais objecté à Freinet qu'il ne suffit pas que l'être soit perméable à une expérience, il faut qu'il perçoive en quoi une situation ultérieure possède une analogie avec la précédente. Cet argument est insuffisant. En réalité, l'humanité ne progresse que parce que les individus contestent les réponses données par leur expérience immédiate. Leur désir de dépassement est plus fort que le simple enregistrement des expériences. Mais, moins spécialiste encore que Freinet, je n'étais pas armé pour surmonter ce problème. J'ajoute que les références ultérieures à Bachelard et à Theillard de Chardin semblent montrer que Freinet voulait également dépasser la simple perméabilité à l'expérience.

L'incitation à observer les jeunes enfants :

Pour approfondir et étayer ses hypothèses de l'expérience tâtonnée, Freinet incite ensuite ses militants à observer et à noter les tâtonnements de leurs tout jeunes enfants sur le plan de la motricité et de la découverte du langage. Pierre Cabanes (Aveyron) coordonne le travail de la commission. 42 jeunes parents notent les réactions de leurs tout-petits (0 à 2 ans). Les observations sont synthétisées dans la BENP n°77 (déc. 52): *Connaissance de l'enfant sur la base des principes de l'essai de psychologie sensible* .

Par ailleurs, Freinet collecte les graphismes de jeunes enfants avec ceux d'enfants plus grands et s'en servira pour la *Méthode naturelle de dessin*. Il faut décalquer à l'encre de Chine les dessins parfois très pâles et il n'existe alors pas de photocopieur. Au cours de stages ou de rencontres, Freinet fait une projection commentée de ces graphismes, en espérant que les réactions l'aideront à approfondir sa démarche. L'abondance des dessins recueillis l'amènera à les classer par thèmes, ce qui donnera lieu aux genèses qu'on trouve dans le tome II des *Œuvres pédagogiques*.

Le profil vital :

Freinet met au point, avec l'aide de Cabanes, une grille d'analyse des potentialités et des insuffisances d'un enfant. Cette grille, publiée dans la BENP n°82 (nov. 53), ne compte pas moins de 129 items classés par catégories, à noter de 1 à 10.

Eléments fondamentaux de la puissance : 1-Santé des parents, 2-Age des parents, 3-Milieu social, 4-Milieu naturel, 5-Logement, 6-Composition de la famille, 7-Grossesse, 8-Accouchement, 9-Poids de naissance, 10-Alimentation de 0 à 1 an, 11-La mère travaille-t-elle?, 12-Premiers pas, 13-Premières paroles, 14-Propreté, 15-Succion du doigt, 16-Maladies graves, 17-Perte de la mère, 18-Perte du père, 19-Marâtre ou parâtre, 20-Soins par bonne, 21-Soins loin de la maison, 22-Equilibre familial

Insuffisances : **a) Insuffisance générale :** 23-Insuff. de l'expérience tâtonnée, 24-du recours à la famille, 25- du recours à la nature, 26-du recours à la société, 27- du recours aux individualités; **b) Insuffisance de santé et force :** 28- Débilité, faiblesse, 29-Fatigabilité, 30-Ardeur, entrain, élan, 31-Fermeté, courage, 32-Nonchalance, paresse, 33-Audace, témérité, 34-Mécontent ou gai, 35-

Passivité ou activité, 36-Habilité manuelle, 37-Ingéniosité, 38-Propreté, 39-Coquetterie, simplicité, 40-Envie, jalousie, 41-Bien-être et confort; **c) Faiblesse grave de constitution** : 42-Méchanceté, cruauté, 43-Calomnie, dénonciation, 44-Manies et tics, 45-Lapsus, erreurs, oublis, 46-Distraktion, dans la lune, 47-Faculté d'orientation, 48-Fréquence des chutes, 49-Vertiges, équilibre; **d) Insuffisance digestive** : 50-Gourmandise, 51-Boulimie, voracité, tempérance, 52-Avarice, générosité, 53-Egoïsme, 54-Sensualité, 55-Amour des jeux à gagner; **e) Insuffisance respiratoire** : 56-Hésitation, décision, 57-Crainte, assurance, 58-Travaux sédentaires ou actifs, 59-Ruse, flatterie; **f) Insuffisance nerveuse et motrice et d'équilibre vital** : 60-Egalité d'humeur, 61-Instabilité, équilibre, 62-Maîtrise de soi, 63-Habitudes, automatismes, 64-Emportement, violence, colère, 65-Timidité, peur, sang-froid, 66-Résignation, 67-Révolte, 68-Sensibilité, émotivité, 69-Signes nerveux, 70-Mensonges, vérité, 71-Amour des jeux mécaniques, 72-Enurésie; **g) Insuffisance glandulaire** : 73-Bile, neurasthénie, 74-Effronterie, grossièreté, 75-Naïveté, confiance; **h) Insuffisance sexuelle** : 76-Orgueil, modestie, 77-Regards fuyants, 78-Expérience naturelle ou vicieuse avec les sexes, 79-Onanisme; **i) Insuffisance dans les expériences et les connaissances** : 80-Peur de la nouveauté, 81-Bavardages, fabulation, 82-Niaiserie, 83-Imagination désordonnée, 84-Inquiétude, questions; **j) Insuffisance intellectuelle et scolaire** : 85-Attention, 86-Mémoire, 87-Imagination, 88-Intelligence en général, 89-Jugement, 90-Raisonnement, 91-Assimilation, 92-Curiosité, 93-Sciences, 94-Lettres, 95-Art, 96-Mathématiques, 97-Travaux manuels, 98-Critiques, discussions, 99-Attitude scolaire en général, 100-Camaraderie; **k) Insuffisance familiale** : 101-Ins. du père, 102-Ins. de la mère, 103-Fixation au père, 104-Fix. à la mère, 105-Pas assez de frères et sœurs, 106-Trop de f. et s.; **l) Insuffisance affective** : 107-Opposition exagérée et systématique, 108-Attachement exagéré et maladif, 109-Sentiment de la dignité, 110-Sentiment du devoir, 111-Repli sur soi; **m) Insuffisance sociale** : 112-Sentiment de la justice, 113-Sociabilité, 114-Rancune, vengeance, 115-Tendance exagérée mode et conformisme, 116-Politesse, savoir-faire, 117-Jeux individuels, 118-Travail individuel ou social, 119-Respect des lois et de l'autorité, 120-Ambition, 121-Bouderie, 122-Fugue, 123-Vols; **n) Insuffisance psychique** : 124-Passivité artistique, 125-Attitude devant la création artistique, 126-Lectures ersatz; **o) Insuffisances religieuses**: 127-Superstition, 128-Religion formelle, 129-Religion supérieure.

On peut critiquer le caractère aléatoire et approximatif de la notation, mais Freinet précise que ce sont surtout les tendances qui importent, notamment dans les cas extrêmes. Dans les commentaires de la grille, il donne des indications pour mieux évaluer certaines réponses.

On peut aussi contester le fait de rattacher certains types de comportement à des insuffisances physiologiques (par ex. l'égoïsme ou l'amour des jeux à gagner avec la fonction digestive). Mais ce qui semble le plus original et le plus significatif, c'est la volonté de traduire les divers aspects de la personnalité sous forme de profil plutôt de les rapporter à une norme, comme le font généralement les tests des examens psychologiques.

Freinet incite les militants à établir le profil vital de leurs propres enfants ou de certains de leurs élèves. Cabanes et lui se livrent à des analyses du profil, sans se concerter auparavant ni lire d'autres indications sur l'enfant. Il faut reconnaître que les remarques sont souvent intéressantes et convergentes. Mais peut-être cette convergence est-elle due à une façon identique d'appréhender le profil.

La santé mentale des enfants :

Dans les années 50, des pédiatres américains cherchent à expliquer les décès incompréhensibles de nouveaux-nés hospitalisés et s'aperçoivent que le stress du bébé privé du contact maternel se traduit

par une panique physiologique qui aboutit parfois à la mort. Ils appellent ce syndrome: "hospitalisme" et préconisent une réforme des soins qui tienne compte des besoins affectifs des bébés.

Freinet établit une comparaison, peut-être discutable, avec les troubles de certains enfants en milieu scolaire. Il baptise cela: "scolastisme" (E 15, fév. 56; DdM, II, p. 177). C'est dans le même esprit qu'il apporte son point de vue sur les problèmes de santé mentale (E 9, fév. 59, p. 27; E 13, avril 60, p. 436; E 2, oct. 61, p. 23) et réunit des témoignages dans la brochure BEM n°6: *La santé mentale des enfants*.

Il conteste certaines théories physiologiques sur la dyslexie (sur laquelle on dit alors n'importe quoi). Il la classe majoritairement parmi les maladies scolaires engendrées par la pédagogie (E 8, janv. 62, p. 1; E 18, juin 62, p. 6). Il publie sur ce thème un article (TV 24, mars 64, p. 8), puis la BEM n°26 sur *Les maladies scolaires*.

Il a observé depuis longtemps, chez les élèves de son école de Vence, de véritables effets thérapeutiques, mais l'importance qu'il attribue au régime naturiste l'empêche de mesurer la part exacte de l'action pédagogique. Par contre, les autres éducateurs de son mouvement ont très peu de prise sur les habitudes sanitaires et alimentaires de leurs élèves et certains changements, parfois spectaculaires, qu'ils observent peuvent être attribués plus clairement au climat éducatif. Freinet lance un appel: *Pour montrer que la classe moderne est thérapeutique, il nous faut d'urgence cent monographies d'enfants* (E 8, janv. 60, p. 254).

On sait que Fernand Oury continuera de développer cette préoccupation. Lorsqu'il se sépare de Fonvieille et Lobrot, il appelle *Groupe d'Education Thérapeutique* le noyau d'enseignants qu'il réunit. Au sein de l'ICEM, on reste néanmoins réticent à toute prétention à transformer l'éducateur en thérapeute et à une vision trop strictement centrée sur la psychanalyse.

Les multiples préoccupations de Freinet, au cours des années suivantes, ne lui permettent pas de développer ce thème de la santé mentale, mais les documents réunis permettront d'animer, après sa mort, une séance de congrès (Tours, avril 67) et de publier une brochure intitulée: *Aspects thérapeutiques de la pédagogie Freinet* (Documents de l'ICEM, n° 5, oct. 69).

[\(retour\)](#)

Les Dits de Mathieu

Contrairement aux ouvrages précédents, il ne s'agit pas d'un livre écrit d'un seul tenant pendant la guerre, mais d'une suite de billets publiés, sous cette rubrique, dans *L'Éducateur* entre 1946 et 1958 (en réalité, plus longtemps que les 5 ans mentionnés dans la préface). Freinet en a ensuite réuni un certain nombre dans deux brochures (BENP 47, juillet 49, puis BENP 73, juin 52) et finalement il en constitue un livre publié en mars 59 chez Delachaux-Niestlé.

Comme il a trié et reclassé les textes pour donner plus de cohérence à l'ensemble, on perd le fil chronologique. Or il n'est pas indifférent de savoir, par exemple, que *Nous avons posé notre pierre* que je considère comme l'un des plus émouvants de Freinet a été écrit au retour du congrès de La Rochelle où ses propositions d'une caisse spéciale Cinéma avaient été sérieusement contestées.

C'est pourquoi il ne me semble pas inutile d'indiquer, avec leur date de première publication dans *L'Éducateur*, les titres des *Dits de Mathieu*, même s'ils n'ont pas été repris dans le livre:

Donnons du tirage (E 1, oct. 46); *Pédagogie du bon sens* (E 2); *Les effectifs scolaires* (E 3, nov.); *Eduquer ou domestiquer* (E 4); *Sur la vie et le travail... Alignement* (E 5, déc.); *Geôles de jeunesse captive* (E 7, janv. 47); *L'observation par illumination* (E 8); *Serre chaude ou plein vent* (E 9, fév.); *Jardiniers et éleveurs* (E 10); *La sève circule* (E 11, mars); *L'interrogation* (E 14, avril); *L'éducation du travail* (E 19-20, juillet); *L'étincelle a jailli* (E 1, oct. 47); *L'histoire du cheval qui n'a pas soif* (E 2); *Hymne au travail* (E 3, nov.); *L'école sera-t-elle temple ou chantier?* (E 4); *L'école sera-t-elle chantier?* (E 5, déc.); *Gare au chant haschich* (E 6); *Le stylo scolaire* (E 7, janv. 48); *Notre travail nous unira* (E 8); *Ils ont jeté des pierres dans les bassins* (E 9-10, fév.); *Prendre la tête du peloton* (E 11, mars); *Geôles de jeunesse captive* (autre texte, E 12); *La notion de vitesse* (E 15, mai); *Je veux les cueillir* (E 16); *Une direction sensible* (E 17, juin); *Aller en profondeur* (E 18, juin); *Ne vous lâchez pas des mains avant de toucher des pieds* (E 19-20, juillet); *Le travail qui illumine* (E 1, oct. 48); *Techniques* (E 2); *Le bon jardinier ou le cycle de l'éducation* (E 3, nov.); *Les "bavardeurs"* (E 4); *Il y a plusieurs chemins* (E 5, déc.); *Libérés du rite!* (E 6); *Enfoncer ses racines* (E 7, janv. 49); *Le triomphe de l'autocar* (E 8); *La vie se prépare par la vie* (E 9, fév.); *Gare au laminoir* (E 10); *Le temps des farandoles* (E 11, mars); *Le frémissement de la paix* (E 14, avril); *Et la lumière fut!* (E 18, juin); *Otez les épines* (E 19); *Une mentalité de bâtisseurs* (E 20, juillet); *Faites sauter les cales* (E 1, oct. 49); *L'école sera-t-elle caserne ou chantier?* (E 2); *Libération* (E 3, nov.); *La vie monte toujours* (E 4); *Ils ont oublié leur pomme* (E 5, déc.); *Les soucis de l'adjudant* (E 6); *En l'an 1950* (E 8, janv. 50); *Barrage ou calebasse* (E 9, fév.); *Fais le mort* (E 10); *Le voiturier attardé* (E 11, mars); *Raccrocher l'outil à nos mains* (E 14, avril); *Le danger des faiseurs de nœuds* (E 18, juin); *Le bon berger* (E 19); *Ceux qui font encore des expériences* (E 20, juillet); *L'École Moderne n'est point l'École Nouvelle* (E 1, oct. 50); *Magnifier* (E 2); *Bois massif ou contreplaqué* (E 3, nov.); *Il était une fois* (E 4); *Chaussures neuves et souliers éculés* (E 5, déc.); *Ensemble* (E 6); *Les laboratoires de la paix* (E 8, janv. 51); *Le cheval n'a pas soif: changez donc l'eau du bassin* (E 9, fév.); *Termitières et bungalows* (E 10); *Par le bon bout de la lorgnette* (E 17, juin); *Le poids de la servitude* (E 18); *Les aigles ne montent pas par l'escalier* (E 19, juillet); *Allez au-devant de la vie* (E 1, oct. 51); *Ouvrez des pistes* (E 2); *En partant des racines* (E 3, nov.); *La pédagogie à queue de morue* (E 4); *Le drapeau bleu, blanc, rouge* (E 6); *Avant - Après* (E 8, janv. 52); *Élevage moderne ou camp de concentration* (E 9, fév.); *Les jeux sont faits* (E 10); *Les récipients* (E 11, mars); *Du pain et des roses* (E 18, juin); *Nous avons posé notre pierre* (E 19, juillet); *Celui-ci est de l'École Moderne* (E 20); *Le maître et le tâcheron* (E 1, oct. 52); *Écrit sur parchemin* (E 2); *D'abord faire jaillir la source* (E 3, nov.); *Voyez Adrien* (E 4); *Le travail de série* (E 5, déc.); *Deux et deux ne font*

pas toujours quatre (E 6); *Le 3 n'est pas forcément après le 2* (E 8, janv. 53); *Tourner à son régime* (E 9, fév.); *Les techniques modernes ont gagné la partie* (E 10); *Une pédagogie qui n'ose plus dire son nom* (E 11, mars); *Un laboratoire d'hommes* (E 16, mai); *Un métier qui est formule de vie* (E 19, juillet); *Ceux qui marchent sur les mains* (E 1, oct. 53); *Dois-je rester sur mes mains ou marcher sur mes pieds?* (E 2); *Chiots bâtards ou chiens de race* (E 3, nov.); *Station debout et quadrupédie* (E 4); *Joueurs d'osselets* (E 5, déc.); *S'ils commandent!* (E 6); *L'école du Pioupiou* (E 8, janv. 54); *Laissez ici toute espérance* (E 9, fév.); *Nous sommes des apprentis* (E 10); *La vengeance des "réalistes"* (E 11, mars); *Inquiets et chancelants* (E 12); *La vraie science psychologique* (E 1, sept. 54); *Si la connaissance* (E 2, oct.); *Fulgurantes* (E 3); *Pourquoi travailler* (E 4); *Un dit de Mathieu* (E 5); *Nous sommes tous des délinquants* (E 6, nov.); *Les aventuriers du Kon-Tiki* (E 7); *Le métier vous marque* (E 8); *Ceux qu'on ne peut apprivoiser* (E 9-10, déc.); *Le travailleur-homme* (E 13, janv. 55); *Au cœur de l'homme* (E 14); *L'œil magique* (E 15-16, fév.); *Les faux-monnayeurs de l'esprit* (E 17); *Le retour du bonnet d'âne* (E 18, mars); *Les chercheurs de vérité* (E 19); *Un bréviaire de l'Ecole Moderne* (E 1, oct. 55); *L'Ecole Moderne est une nécessité* (E 2); *Méfie-toi de la salive* (E 3); *C'est en forgeant qu'on devient forgeron* (E 4, nov.); *Eviter la scolastique* (E 5); *Enlevez la chaire et retrouvez vos manches* (E 7, déc.); *Donner soif à l'enfant* (E 11, janv. 56); *Ne faites pas de l'inutile travail de soldat* (E 13, fév.); *Un rien qui est tout* (E 14); *Le "scolastisme"* (E 15); *Dépassez la mécanique autoritaire; affrontez la complexité de la vie!* (E 16-17, mars); *Halte au faux progrès* (E 25, juin); *Compter des pois chiches* (E 26); *Une école d'humanité* (E 2, oct. 56); *Embrayer sur la vie* (E 3); *Autocratie ou liberté* (E 4); *L'éducation est le ciment de la paix* (E 5, nov.); *Mes idées se bousculent au portillon* (E 6); *L'acte de création* (E 7); *La trêve scolastique* (E 8, déc.); *Abaisser les barrières* (E 11, janv. 57); *Les deux disciplines* (E 12-13); *La réforme en action* (E 14, fév.); *Il y a plusieurs demeures* (E 15); *La discipline* (E 16); *Le travail en miettes* (E 17-18, mars); *Problèmes de rentrée* (E 1, oct. 57); *La nuit viendra toujours trop tôt* (E 2); *Les souliers des soldats* (E 3); *Qu'il fasse effort* (E 4, nov.); *N'appuyez pas sur le champignon, changez de vitesse* (E 5); *Le retour aux sources* (E 6); *Nourrisseurs et éducateurs* (E 8, déc.); *La technique et l'esprit* (E 11, janv. 58); *Les résultats sont là!* (E 12); *Le capital le plus précieux* (E 13-14, fév.); *Dans la combe stérile* (E 15); *Il est des naissances qui sont des éclosions* (E 16 mars); Freinet reprend *Un rien qui est tout* (E 18, juin 59), mais c'est pour rappeler la parution du recueil.

Inutile d'insister sur le style imagé, grâce auquel le livre fait, mieux que tout autre, comprendre la philosophie éducative de Freinet. C'est pourquoi on peut le conseiller, avec *L'Ecole Moderne Française*, comme première approche de sa pensée.

[\(retour\)](#)

La méthode naturelle

Freinet n'a pas écrit un livre complet sur la méthode naturelle. Celui qui a été publié sous ce titre en 1968, chez Delachaux et Niestlé, est la sélection et le montage par Elise Freinet de textes parus à des époques très différentes.

Cette démarche d'apprentissage apparaît très tôt chez Freinet, probablement déjà en filigrane quand les petits de Bar-sur-Loup apprennent à lire en imprimant leurs textes. En tout cas, à partir de 1932, il note méticuleusement l'évolution de sa fille Baloulette dans l'apprentissage du graphisme et de la lecture. Il s'appuie sur cette expérience dans la brochure qu'il publie en mai 47 (BENP n° 30) sous le titre *Méthode naturelle de lecture*. L'expression est directement reprise de Decroly qui l'utilisait dès 1906 (dans *L'Edicateur Moderne*, revue publiée à Paris par les éditions H. Paulin) pour caractériser l'étude globale de phrases, notamment des ordres ou des observations.

En 1951, Freinet publie à la CEL une *Méthode naturelle de dessin* que viendront compléter, au fil des années, des genèses, c'est-à-dire des études thématiques de l'évolution du graphisme enfantin selon l'âge: *Genèse de l'homme* (BENP 79, janv. 53); *Genèse des oiseaux* (E spécial 11-12, janv. 55); *Genèse des autos* (E sp. 7-8, janv. 59); *Genèse des maisons* (E sp. 7-8, janv. 61); *Genèse des chevaux* (E sp. 8-9, janv. 64). Le choix de janvier s'explique par l'intention d'offrir aux lecteurs ce cadeau de nouvel an. Il faut préciser que, contrairement à la monographie du cas Baloulette pour la lecture, les genèses mêlent des dessins d'enfants différents.

En mars 56, Freinet publie chez Bourrelier, dans la collection "Educatrices d'hier et d'aujourd'hui", une étude plus générale sous le titre: *Les méthodes naturelles dans la pédagogie moderne* (MNPM), où il préconise l'extension de cette démarche à la musique et au chant, au théâtre et aux marionnettes, au modelage, à la culture physique, mais aussi à l'apprentissage d'autres disciplines généralement plus didactiques: sciences, calcul, géographie et histoire.

L'argumentaire de Freinet

A la recherche d'une culture indélébile :

Freinet oppose la solidité des apprentissages acquis par imprégnation à la dégradation rapide des apprentissages didactiques: *Nous gardons tout au long de notre vie la saveur des mets que nous avons goûtés dans notre enfance, parce qu'ils sont toujours liés aux détails subtils et indélébiles du comportement familial et social. Et nous n'oublierons jamais cette langue maternelle que nous avons apprise exclusivement par la méthode naturelle, même si, comme nos patois, elle ne comporte aucune règle dont nous ayons eu la révélation. Nous perdrons, si nous ne les pratiquons pas, l'usage des langues accessoires que nous avons étudiées par la méthode scolastique, mais pas une intonation, pas une syllabe ne s'estompera du dialecte qui fut mêlé à la période constructive et affective de notre première enfance.*

Les enseignements de l'école s'inscrivent de même d'une façon définitive dans notre comportement, dans la mesure justement où ils sont liés à notre vie profonde, où ils répondent à nos besoins impérieux - y compris nos besoins de culture. Et il est courant de dire que les notions que nous avons apprises pour les examens ou pour satisfaire les exigences disciplinaires de l'école s'en vont comme elles sont venues - heureusement pourrions-nous dire souvent!

L'école est d'autant plus efficiente qu'elle construit davantage sur ces bases sûres qui sont la chair et le sang, l'esprit et la vie des individus. Qu'on ne s'y trompe pas : c'est parce que tous les éducateurs, de quelque méthode qu'ils se réclament, apportent ainsi leur part du maître, qu'ils corrigent au moins partiellement l'aridité des pratiques scolastiques. Ils "corrigent", ce qui signifie qu'ils doivent lutter contre des courants contraires que nos techniques tendent justement à atténuer et à dominer.

Par les méthodes naturelles, nous touchons à ces bases sûres. L'école retrouve ses assises vivantes. Le jour où elle aura, pour toutes ses disciplines, rétabli ces puissants circuits, elle sera un primordial et incomparable élément de culture, susceptible d'animer et de motiver toutes les autres acquisitions. (MNPM, p. 26; Œuvres pédagogiques, T. II, p. 241)

Apprentissage pénible ou découverte enthousiaste?

Que de générations d'enfants ont pâli et pâti devant les livres de classe et les tableaux muraux, pour un travail dont ils ne comprenaient ni le sens ni l'utilité! Que d'efforts gaspillés à imiter des lettres mortes et insensibles! Que d'éducateurs ont usé leurs nerfs à cette besogne rebutante et désespérante entre toutes: enseigner la lecture et l'écriture aux enfants!

Et pourtant, avec quel incessant enchantement se fait depuis toujours l'acquisition de la parole, et avec quelle vitesse et quelle sûreté jamais démenties! Ce même éducateur excédé par les obligations de sa tâche scolaire ne se souvient-il pas, avec une intense émotion, des étapes indéfinies mais glorieuses qu'a franchies son propre enfant, depuis le jour où, claquant les lèvres, il a prononcé son premier : Papa! Et la maman, un tantinet jalouse de l'honneur, un peu immérité il est vrai, fait au père, a assisté à l'éclosion merveilleuse des autres morceaux de vie : toutou, pépé, maman, tati...

Ah! la famille ne risque point de se mettre en colère parce que l'enfant articule imparfaitement. Elle a tendance, au contraire, à empêcher la vie de marcher; à entretenir l'enfant dans ce bégaiement délicieux. Et c'est l'enfant lui-même qui, malgré le milieu parfois, corrige hardiment, peu à peu, mais on ne sait encore par quel mystérieux travail, les formes imparfaites. Quel bonheur le jour où Bébé a su exprimer une pensée! Le petit être s'affirmait... Il était parti à la conquête du monde! (...)Nous suivons tout simplement l'exemple des mamans. (BEM 7, p. 33; II, p.335)

Le vrai sens de l'apprentissage :

Nous sommes d'accord sur la nécessité d'un apprentissage. Ce sont seulement les normes de cet apprentissage que nous critiquons. Une gradation est souhaitable. Elle n'est pas forcément celle qui est préconisée par la scolastique.

Si des professeurs devaient apprendre à parler à des enfants, ils le feraient selon les principes qu'ils

supposent logiques, en partant des sons simples et du b, a, ba traditionnel, par une escalier méthodique inéluctable. Or, dans la pratique, nous constatons, par la méthode naturelle, que les enfants progressent selon des principes différents à base de vie, et qu'ils ne craignent pas de s'attaquer aux vocables les plus difficiles s'ils s'intègrent dans la construction active de leur comportement affectif. Ils ne partent pas nécessairement de l'élément simple, mais abordent au contraire d'emblée le complexe vivant du mot et de la phrase. (...) Il y a une gradation dans la méthode naturelle. Mais c'est une gradation à la mesure des besoins de l'enfant, d'une part, de ses possibilités physiologiques et techniques, d'autre part. (MNPM, p. 16; II, p. 234)*

*Les éditions ultérieures comportent: *effectif*, ce qui est une coquille.

Une dynamique de la maîtrise :

Mais, nous dit-on, si vous laissez ainsi les enfants s'attaquer au complexe vital, n'est-il pas à craindre qu'ils considèrent parfois comme réussites des solutions vicieuses qui handicaperont, parfois définitivement leur apprentissage? (...)

Les pédagogues se sont-ils demandé ce qu'il adviendrait si la maman disait : "Ne laissons pas l'enfant marcher à quatre pattes car il risquerait de s'y habituer et ne voudrait plus jamais faire effort pour marcher sur ses pieds. Ne le laissons pas vaciller sur ses jambes car ses échecs pourraient le handicaper pour la vie. Ne lui permettons pas d'écorcher ses premiers mots mais attendons, pour l'autoriser à parler, qu'il sache parler correctement."

Attendre qu'il marche droit, qu'il fasse ses pas sans hésiter, qu'il parle à la perfection!... Mais comment pourrait-il y parvenir si vous ne le laissez pas tâtonner et s'exercer, se tromper et recommencer? (...)

Si notre travail scolaire est motivé comme l'est le comportement hors de l'école, l'enfant éprouvera naturellement le besoin et le désir de monter sans cesse, de perfectionner expérimentalement ses techniques pour les rendre plus efficaces en face du problème complexe de la vie. Cette motivation, ce besoin naturel d'accroître la puissance vitale sont à la base de l'expérience tâtonnée souveraine. (MNPM, p. 18; II, p. 235)

L'essence du langage écrit: expression et communication:

La méthode naturelle, en lecture comme en écriture, est d'abord expression et communication, par le truchement de signes écrits, même si la mécanique n'en est qu'imparfaitement ajustée. L'essentiel est alors de comprendre ou de deviner, à travers les signes, la pensée ou les indications qu'ils expriment, et chacun s'y applique selon sa complexion, dans un tâtonnement expérimental qui utilise, suivant les individus, le globalisme ou la décomposition ou les deux à la fois. (...)

L'erreur de la pédagogie traditionnelle c'est de penser que l'enfant ne saura parler que lorsqu'il aura maîtrisé la technique du langage. Or, dans la pratique, le jeune enfant se fait comprendre bien avant d'être en possession de cette technique: il ne connaît que quatre ou cinq syllabes - qu'il module, il est vrai, à l'extrême - ou trois mots polyvalents, mais il lui suffisent pour établir des contacts subtils avec une ingéniosité et une sûreté qui sont pour les parents une heureuse et réconfortante surprise.

Par la méthode naturelle, l'enfant lit et écrit de même, bien avant d'être en possession des mécanismes de base, parce qu'il accède à la lecture par d'autres voies complexes qui sont celles de la sensation, de l'intuition et de l'affectivité dans le milieu social qui pénètre désormais, anime et éclaire le milieu scolaire. (II, p. 237)

Des raccourcis qui seraient de fausses économies :

On dira que, dans des leçons systématiques, on réduirait les tâtonnements en précipitant la réussite. Mais on aurait réduit d'autant la série des exercices indispensables aux réussites futures. (...) L'économie de gestes, de tâtonnements et d'exercices n'est pas forcément une économie de fait quand il s'agit d'éducation. Ce que le scientifique pourrait appeler gaspillage d'énergie n'est souvent qu'un processus naturel et indispensable d'acquisition des techniques de vie. Et les plus riches parmi les individus sont en effet ceux qui ont "gaspillé" le plus d'énergie, ceux qui ont beaucoup marché, beaucoup couru, qui ont expérimenté et tenté. Ceux qui ont "économisé" leurs gestes sont des infirmes à rééduquer. Ce sont de ces considérations dont il faudrait tenir compte quand on parle de rationalisation éducative. L'enfant ne redoute ni la peine ni l'effort, lorsqu'ils sont motivés. (...) Après de multiples essais, l'enfant est parvenu à sauter le caniveau. Il en est fier. Mais cette première conquête ne lui suffit pas. Il veut la consolider par la répétition méthodique qui l'inscrira dans l'automatisme de ses gestes, automatisme qui constituera le véritable enrichissement, point de départ assuré de nouvelles conquêtes.

Il en est de même pour les diverses disciplines scolaires: l'enfant a rédigé et imprimé un beau texte, fruit de la méthode naturelle. Les ponts essentiels ont été jetés, la réussite a satisfait un besoin fonctionnel. L'enfant doit faire passer dans l'automatisme cette première victoire. Pour y parvenir, il se livrera alors à des "exercices" qui, eux, ne sont plus motivés comme l'était le texte libre, mais qui ont comme but le perfectionnement des techniques de base, en vue de nouvelles réussites. Tout comme l'enfant qui saute et ressaute le caniveau, nous verrons alors notre élève lire des textes d'auteurs, copier une poésie, faire au fichier des exercices qui sont susceptibles d'améliorer sa technique grammaticale et syntaxique. Le même travail qui, dans une atmosphère traditionnelle, serait repoussé comme "devoir" sera, dans un climat vivant et constructif, réalisé avec allant et profit. (MNPM, p. 27; II, p. 242)

Une appellation discutable pour une action incontestable

Une démarche plutôt qu'une méthode :

Le fait que des milliers d'enfants, notamment parmi les élèves des classes de perfectionnement qui ont généralement le plus de difficultés, aient acquis ainsi la lecture de façon définitive, alors qu'on se lamente de l'illettrisme de tant d'autres, démontre la validité de la démarche.

Il n'est pourtant pas certain que Freinet ait eu raison de se laisser influencer par Decroly et de la baptiser "méthode". On sait en effet à quel point il se méfiait naguère de ce mot auquel il a toujours préféré celui de technique. Il refuse toujours l'expression "Méthode Freinet" et, en 64 encore, lorsque l'éditeur Colin-Bourrelier lui propose d'entrer dans sa collection "Carnets de Pédagogie Pratique", il titre son petit livre: *Les Techniques Freinet de l'Ecole Moderne*. Néanmoins, pour

répondre aux détracteurs qui minimisent son apport à quelques techniques, plus ou moins assimilées à des trucs ou à des gadgets, il utilise également, à partir de 1962, l'expression *Pédagogie Freinet* qui est maintenant couramment utilisée.

Peut-être me reprochera-t-on d'ergoter sur un mot, mais je crois que Freinet avait raison de se méfier du mot "méthode" qui induit, dans l'esprit de certains, une systématique totalement contradictoire avec sa démarche. Je ne soulèverais pas ce problème si je n'avais rencontré des sectateurs intransigeants d'une "méthode" naturelle excluant tout compromis. Jamais je n'aurais osé leur expliquer qu'avec des enfants m'arrivant illettrés à 11 ans, je n'hésitais pas, dès qu'ils avaient retrouvé le vrai sens de la lecture, à réviser avec eux les tableaux de syllabes qu'on leur avait fait étudier sans succès précédemment et qui prenaient soudain pour eux un sens nouveau; ceci permettait d'accélérer leur rattrapage. Était-ce une trahison de l'orthodoxie? Je me rassure en sachant que la Mémé Lagier-Bruno, la mère d'Elise, prenait à part certains enfants de l'école Freinet dans la même situation, pour les aider de cette façon à rattraper leur retard antérieur.

Un éducateur ne laisse pas la nature agir seule :

L'adjectif "naturel" peut également avoir des effets pervers. Certains détracteurs de Freinet l'ont accusé de laisser les enfants s'enliser dans leurs tâtonnements. Cette critique concernerait tout au plus ceux qui, au nom d'une conception mystique de la Nature (avec N majuscule), voudraient que l'adulte s'abstienne de toute intervention dans le processus d'acquisition des enfants. Celui qui, interprétant à tort l'image du *cheval qui n'a pas soif* (DdM, p. 21; II, p. 113), attendrait passivement que l'enfant ait soif, oublierait que Freinet a ajouté dans les pages suivantes: *Changez donc l'eau du bassin; Donner soif à l'enfant; D'abord faire jaillir les sources*. Il ne faut surtout pas prétendre être fidèle à la démarche de Freinet si l'on se contente d'attendre que l'enfant ait envie d'apprendre (peut-être jamais), sous prétexte de respecter son droit de rester illettré ou ignorant.

Il l'exprime clairement: *Si, au cours de tout le processus éducatif nous faisons fond exclusivement sur la spontanéité de l'enfant, ce serait comme si nous laissions le courant en court circuit sur l'individu isolé de son milieu, ce qui serait antinaturel et monstrueux, car nous signerions alors notre démission d'éducateurs, spectateurs passifs d'une formation manquée.* (MNPM, p. 25)

Certes, Freinet refuse le forçage prématuré et il sait que l'on n'obtient rien d'efficace par la coercition. Mais sa pédagogie, loin de se cantonner dans l'observation neutre et la non-intervention, crée et développe, par le climat d'échange au sein du groupe, par la correspondance et le journal, un ensemble de motivations et de stimulations.

Cette incitation permanente n'est pas une concession aux obligations du système scolaire, mais le fond même de la démarche éducative de Freinet. Je conseille à ceux qui n'en seraient pas convaincus de lire ce qu'il dit de la nécessité de régler progressivement le bébé pour les tétées, plutôt que d'attendre que celui-ci opère lui-même à la longue cette régulation (EPS, p. 49; I, p. 363). Pour qu'on ne se méprenne pas, il ajoute une condamnation du dressage, non sans avoir dénoncé le laisser-faire et critiqué *une sollicitude qui porte à faux* (p. 51; I, p. 365). Chacun a le droit de n'être pas d'accord avec cette position, à la condition de ne pas se croire détenteur d'une orthodoxie pure et dure, plus freinétiste que Freinet.

Les conditions d'accession à la maîtrise :

Dans la démarche didactique, on demande à l'enfant de franchir une barre. Celui qui ne réussit pas, doit recommencer par rabâchage, quitte à être définitivement dégoûté par l'échec. Celui qui l'a franchie se trouve aussitôt placé devant une barre plus haute et ainsi de suite. A mesure que la barre s'élève, les échecs se multiplient. Néanmoins un certain nombre d'élèves finissent par triompher de tous les obstacles. Pour eux seulement, on pourra parler de "réussite scolaire".

A l'expérience, on peut montrer que la démarche fonctionnelle préconisée par Freinet convient à tous les enfants, même ceux qui étaient en échec total, parce qu'elle n'impose pas une norme à atteindre, un franchissement d'obstacle, mais incite à des réussites successives non normalisées. Encore faut-il que la progression ne s'arrête après quelques réussites.

La répétition fait partie de la démarche fonctionnelle :

On le voit avec le tout-petit. Jamais il ne se repose sur les lauriers d'une réussite, fût-elle triomphale (les premiers mots, les premiers pas, les premières constructions). Il la renouvelle inlassablement jusqu'à la pleine maîtrise. Comme l'indique Freinet, ce sont parfois les adultes qui seraient prêts à se contenter du premier balbutiement, du premier trottement, car ils sentent que l'enfant démarre à ce moment un processus toujours plus exigeant qui le mène à l'autonomie, ce qui ne cessera de poser de nouveaux problèmes éducatifs.

Cette tendance existe aussi chez certains éducateurs, notamment ceux qui ont mal réglé leurs comptes avec l'école qu'ils ont subie et pour qui la répétition fonctionnelle rappelle trop le rabâchage détesté. Or, les deux démarches n'ont aucun point commun.

Le rabâchage est la répétition à l'identique, ce qui explique généralement l'échec: quand on a raté un premier essai, on risque fort d'échouer à la simple répétition (qui d'entre nous, ayant eu à copier 100 fois ou davantage un mot difficile qu'il orthographiait mal, oserait prétendre qu'il n'hésite plus jamais quand il doit écrire ce mot?). Certains enfants, déformés par le système scolastique du rabâchage, peuvent aussi estimer qu'ils ont suffisamment donné dans leur première réussite et qu'ils ont maintenant droit au repos.

La répétition fonctionnelle cherche toujours à renouveler la réussite, mais elle y ajoute des variations, parfois minuscules, qui l'enrichissent. C'est la modulation du langage, le changement de parcours du déplacement, la recherche d'exploits nouveaux. Et tous les parents savent à quel point il faut redoubler de vigilance pour que ce ne soit pas au risque de l'accident ou de la "grosse bêtise". C'est pourtant en poussant jusqu'au bout la libre répétition que s'acquiert la maîtrise. Et le processus n'a pas de fin: après les premiers pas, il y aura la marche, la course, l'escalade de l'escalier, le saut, la danse, etc. La caractéristique de cette forme de répétition est qu'elle se fait dans l'enthousiasme et avec une diversité de variantes qui en assure la richesse pour l'avenir. L'individu n'aura pas creusé un seul sillon, mais exploré tout un espace de vie.

Il en est de même pour toutes les acquisitions culturelles, elles ne se font pas en une seule réussite. La stimulation éducative du groupe et de l'organisation scolaire doit encourager la répétition sans rabâchage qui développera la réelle maîtrise. Ceux qui, au nom d'un certain purisme, s'offusqueraient par exemple de voir Freinet "accepter le compromis" des fichiers autocorrectifs pour participer à la consolidation de certains acquis, n'auraient pas vraiment compris le fond de sa démarche.

A la recherche incessante de nouvelles conquêtes :

Dans le système didactique, l'enfant qui réussit ne reste pas en panne, car la pression scolaire exige toujours davantage de lui. En plus de l'échec de nombreux enfants et du stress de la plupart des autres, cette pression continuelle provoque parfois un effet pervers: certains découvrent qu'il vaut mieux éviter de donner le maximum, puisqu'on devra aussitôt en faire davantage; ils ont parfois tendance à s'économiser et surtout à se mettre en veilleuse dès qu'ils ont franchi une épreuve capitale. A l'école comme au régiment, les plus futés savent qu'il ne faut pas prendre au pied de la lettre l'idéologie de l'effort et du devoir.

Si l'on refuse cette pression constante des obligations, notes, classements, examens, qui est le seul moteur du système classique, il faut néanmoins veiller à entretenir le dynamisme général, faute de quoi la progression risquerait de s'assoupir. D'où l'importance que Freinet attribue aux échanges qui viennent secouer l'autosatisfaction, aux brevets et chefs d'œuvre qui proposent sans cesse de nouveaux objectifs. La caractéristique d'une éducation réussie, c'est qu'elle ne s'arrête jamais, même après la réussite aux examens et concours terminaux, pas plus qu'au long de la vie d'adulte. Pour tracer un bilan vrai de l'action éducative, ce n'est pas le jour de la distribution des parchemins de sortie qu'il faut s'arrêter, mais observer ce qu'il en est, dix ou vingt ans plus tard. Ce recul est plus difficile, il est moins fallacieux.

La conquête de l'autonomie dans la sécurité :

Chez les enfants qui passent d'une pédagogie classique à la pédagogie Freinet, les "bons élèves" n'acceptent pas toujours sans inquiétude la reconversion. Ils s'accommodaient assez bien d'une progression sans imprévu où il suffit de trouver la bonne réponse à la question posée. Le conformisme valorisant est parfois agréable et il peut s'avérer soudain angoissant d'avoir à décider plutôt qu'à obéir, à inventer plutôt qu'à reproduire.

Une réaction de bon sens aide à résoudre ce problème, car une pédagogie de la réussite ne doit laisser personne de côté. Un bébé qui n'a jamais marché autrement qu'adossé à son parc ou sanglé dans un youpala (et il n'est pas coupable d'y avoir été placé par les adultes, avec un souci de sécurité), peut légitimement appréhender l'aventure de la marche sans appui. Quel adulte hésiterait à lui tendre les bras pour l'encourager aux premiers pas autonomes, quitte à se reculer insensiblement pour prolonger l'exercice?

L'important, c'est que l'enfant découvre dès que possible la passion de l'autonomie et de l'audace, sans lesquelles il n'est pas de vraies conquêtes. La démarche voulue par Freinet condamne la violence, fût-elle "naturelle". On n'apprend certes pas à nager, le ventre sur un strapontin, mais pas non plus parce que quelqu'un vous a jeté brutalement à l'eau. Ne nous y trompons pas, ce sont les mêmes qui développent le conformisme le plus bêtard et prétendent ensuite aguerrir les individus par des épreuves inhumaines (examens marathons) ou humiliantes (bizutage, "classes" militaires). La démarche fonctionnelle ne consiste pas à extirper de force du cocon scolastique, elle incite fortement chacun à choisir le plus tôt possible la voie

[\(retour\)](#)

Les Invariants pédagogiques

Il ne s'agit pas d'un livre, mais d'une brochure écrite par Freinet en 1964 pour résumer succinctement les bases de son action pédagogique et de son attitude psychologique. Leur caractère raccourci, par exemple sur jeu et travail, pourrait sembler simpliste, si l'on ne lit pas ensuite les chapitres concernés de *L'Education du travail*.

D'abord publié dans une petite brochure de la collection BEM, il a été réuni plus tard par Elise avec le texte de *L'Ecole Moderne Française*, pour constituer un petit livre des éditions Maspéro, titré *Pour l'école du peuple*;

[\(retour\)](#)