

Compagnon de Freinet

Sommaire:

Introduction

Une enfance relativement banale

Un échec brutal

Une rencontre déterminante

L'incroyable proposition

A Vence, à l'école Freinet

Au secrétariat de Freinet

Retour dans le système public

Des militantismes divers

Un combat quotidien pour une autre éducation

Des liens permanents avec Freinet

Continuer l'ICEM après la mort de son fondateur

Le test de 1968

Des initiatives diverses

A la coordination de la documentation pour la jeunesse

Une grande exposition Freinet à Rouen

Pré-bilan d'une vie active

Liste des noms cités

Autres ouvrages de l'auteur



Introduction

Pourquoi ce titre "compagnon de Freinet" que beaucoup d'autres seraient en droit de revendiquer ? Ce n'est pas, à mes yeux, une distinction honorifique réservée à une élite. Je me sens compagnon, au sens artisanal du terme, pour avoir appris l'essentiel aux côtés d'un homme que j'ai vu à l'œuvre. Je crois d'ailleurs que les apprentissages les plus profonds, pour les créateurs comme pour les chercheurs, ne s'effectuent pas dans une relation d'enseignement mais par un compagnonnage, en voyant agir pour son propre compte quelqu'un qui en sait davantage et accepte de dévoiler, en plus de ses compétences, ses hésitations, ses tâtonnements, ses erreurs.

J'ignore quels lecteurs peut intéresser mon itinéraire personnel. Je suis en tout cas incapable de le retracer sans me référer à Freinet, car je ne saurais imaginer ce que j'aurais pu devenir si je ne l'avais rencontré, vraisemblablement pas enseignant et encore moins militant d'un mouvement pédagogique.

J'avais 19 ans quand ma vie a croisé la sienne, j'ai travaillé auprès de lui entre 22 et 24 ans. Nul ne sera surpris qu'à cet âge il ait fortement influencé non seulement mes pratiques d'éducation, mais surtout ma façon de penser et d'agir (ce que lui-même appelait les "techniques de vie"). Ce qui explique que je me sois lié à lui d'amitié jusqu'à sa mort.

Pourtant je me trouvais dans un tel état d'insoumission que je n'aurais pas supporté l'aliénation d'une obéissance. Ce qui n'a cessé de m'attacher à Freinet, c'est qu'au-delà de tout ce que nous partageons (souvent davantage que je n'ai jamais pu lui exprimer), il savait respecter les différences individuelles. Dire aussi mes différences, c'est encore rendre hommage à son authentique refus de l'endoctrinement.

Parler en mon propre nom, tout en rappelant à quel point je suis redevable à Freinet, me confronte néanmoins à un dilemme. Celui de n'échapper à l'ingratitude que par le soupçon d'un trafic d'influence, voire d'une prise d'otage. J'ai toujours éprouvé une violente répulsion contre ceux qui s'avancent protégés par le bouclier humain d'une personnalité qui les dépasse. Je tiens à assumer seul la responsabilité de ce que je vais écrire. Peut-être un peu par amour-propre d'auteur, surtout pour ne pas le faire endosser à un homme dont la seule responsabilité fut de m'avoir aidé à devenir ce que j'ai choisi d'être. Pour dépasser ce dilemme où m'enfermeraient ma gratitude et mes scrupules, je propose au lecteur d'attribuer à l'influence de Freinet tout ce qui lui semblera juste et fécond, mais de me tenir pour unique responsable de ce qui lui paraîtra discutable.

[\(retour au sommaire\)](#)



Une enfance relativement banale

Je suis né à Béthune (Pas-de-Calais) en 1928. Ma mère, dès l'obtention de son brevet, était devenue petite employée aux écritures à la Banque de France. Elle avait rencontré et épousé mon père, venu de Vendée comme maître d'internat au collège de garçons de Béthune. Ne parvenant pas à devenir professeur de physique-chimie, il avait dû se résoudre à être successivement répétiteur, professeur adjoint, puis surveillant général (l'actuel conseiller d'éducation).

Cela me valut de connaître, entre 4 et 17 ans, les moindres recoins d'un petit collège de province, côté cour et côté jardin (cour de récré et salle des profs), à l'époque où un tel établissement pouvait conduire les fils de la bourgeoisie de la classe enfantine à la terminale. Elève sans histoire, avec la seule originalité de mon âge (un à trois ans de moins que mes camarades de classe), j'ai vu de trop près les coulisses du monde enseignant pour lui garder de l'admiration, de la tendresse ou de l'indulgence. Trop peu violent pour me révolter ouvertement, trop critique pour ne pas garder distance, j'ai lentement développé une méfiance profonde du système scolaire conventionnel.

Fils de très petits fonctionnaires, j'étais l'un des moins fortunés de ma classe. En revanche, l'environnement social, en bordure immédiate du bassin houiller, alors en pleine activité, m'a baigné dans l'ambiance de solidarité profonde du monde mineur, sans doute renforcée par l'angoisse quotidienne de ne pas voir remonter vivants les travailleurs du fond.

Toute notre génération d'après-guerre fut imprégnée des souvenirs de 14-18 et de ses deuils. Dans ma région située sur la ligne de front, ce fut bien davantage. Ma ville avait été pratiquement rasée. Mon enfance fut nourrie des récits tragiques, non seulement de combattants comme mon grand-père, mais de civils comme ma mère, obligée de fuir à 8 ans avec ma grand-mère devant les offensives, ou comme certains de ses cousins bloqués des années en pays envahi. En dehors des chevalements des puits de mine, mes lieux de mémoire étaient d'immenses cimetières militaires de toutes nationalités.

La guerre dont le souvenir avait hanté mon enfance vint la bouleverser directement en 1939. Devant l'offensive allemande de mai 40, la Banque de France décida de replier ses employés de Béthune jusqu'à Morlaix, en camion. Ma sœur et moi accompagnions notre mère, alors sans nouvelle de notre père, mobilisé.

Mais la menace nous poursuivait. Le 16 juin 40 cumule dans ma mémoire mon douzième anniversaire, le départ de notre second exode vers le Sud-Ouest et l'annonce à la radio de la volonté de Pétain de signer l'armistice. Je n'oublierai jamais ma stupeur devant les adultes liquéfiés par la débâcle, se raccrochant à l'espoir que les ennemis soient "corrects".

Après l'armistice, les troupes d'occupation, dès leur arrivée à Biarritz où s'était arrêté notre exode, donnèrent un concert sur le kiosque de la place, devant l'hôtel réquisitionné où nous étions réfugiés. Un public les entourait et nous étions quelques-uns à regarder de plus loin depuis le seuil de l'hôtel. A la fin du premier morceau, horrifié d'entendre des Français applaudir les envahisseurs, je me mis à huer tout à la fois musiciens et auditeurs. Inutile d'ajouter qu'en un éclair je fus happé et rentré de force, loin de la porte : "*Es-tu devenu fou? Veux-tu nous faire tous fusiller? ?* Ma réaction était peut-être insensée, mais rien depuis n'a effacé ma détresse qu'aucun adulte ne soit venu me dire : "*Je comprends ce que tu ressens, pourtant il ne faut pas le montrer.*" Personne ne me manifesta alors sa compréhension, pas même ceux qui devinrent gaullistes peu de temps après. J'obtins la seule solidarité de quelques enfants qui, eux aussi, n'avaient à aucune seconde capitulé. Depuis ce jour, je n'ai jamais pu considérer que les adultes sont par nature plus lucides et plus courageux que les enfants.

La région du Nord étant déclarée zone interdite par les Allemands, les retours ne pouvaient se faire que très progressivement. L'exil d'été dans une station balnéaire n'est pas une terrible épreuve, néanmoins en dehors des baignades le temps se faisait long. C'est alors que je découvris que l'on pouvait emprunter des livres. Si scandaleux que cela puisse paraître, en l'absence d'une bibliothèque

d'établissement, aucun de nos enseignants (du CP à la 4e) ne nous avait jamais conseillé l'utilisation de la bibliothèque municipale située, comble d'ironie, juste en face du collège. Chaque élève était apparemment renvoyé vers la bibliothèque de ses parents. Or je vivais dans une maison pratiquement sans livres. Lecteur depuis l'âge de 5 ans, je n'avais d'autres ressources que les journaux et hebdomadaires, le dictionnaire, le catalogue de la manufacture de Saint-Étienne et quelques livres offerts par mon parrain. Ce fut à 12 ans l'éblouissement devant la richesse inépuisable d'une vraie bibliothèque.

A mon retour à Béthune, j'ai continué à dévorer des livres, empruntés au gré de toutes mes curiosités. Comme l'école n'avait joué aucun rôle dans cette découverte, je ne tins aucun compte des directives scolaires, je lus selon mes goûts et, tout compte fait, ce n'était pas si mal. Passant de la famille Fenouillard à la Comtesse de Ségur, puis à presque tout Jules Verne, Daudet, Dumas, Hugo (pièces et romans), j'avais écumé avant 16 ans une bonne partie du théâtre depuis un siècle (de Dumas fils à Giraudoux) et beaucoup de poésie très disparate. Certes, cela était assez décousu, mais j'ai lu plus tard d'autres œuvres incontournables que n'avait déflorées aucune lecture contrainte.

La vie sous l'Occupation se déroulait, morne et tendue, ponctuée par la radio (celle de Londres pour les informations, les autres pour la musique). Le seul bienfait des restrictions alimentaires fut de faire découvrir au jeune citadin que j'étais les travaux de la campagne. Déjà, lors de visites de vacances chez des cousins vendéens de mon père, j'avais été fasciné par le feu à l'âtre, la cohabitation de tant d'animaux domestiques. Mais comprendre la vie paysanne exige un contact moins superficiel. Le manque de ravitaillement nous incitait à développer nos relations en milieu rural. Comme nous servions parfois de correspondants du dimanche à un de mes copains, interne, pendant les vacances je fus encouragé à aller le voir presque chaque semaine dans sa ferme, avec l'espoir de ramener sur mon porte-bagage quelques victuailles achetées ou des glanes d'après-moisson. Sur place, j'accompagnais mon copain dans ses travaux des champs et ce fut pour moi une initiation irremplaçable.

La vie scolaire suivait son train-train. Seule déception, je n'obtins pas la dispense d'âge indispensable pour passer à presque 15 ans le premier bac car, dans le dossier, mon professeur de Lettres m'avait souhaité davantage de maturité. Je me rends compte maintenant qu'il fut le premier et le seul à m'observer en tant que personne et pas seulement comme élève apparemment précoce.

[\(retour au sommaire\)](#)



Un échec brutal

1945 fut l'année de mon bac Math Elem et de la fin de la guerre. A la fois ma libération du collège et la découverte de l'horreur absolue. D'abord celle des camps nazis qui me bouleversa au-delà de tout ce que je pourrais dire, notamment après la visite d'une exposition sur l'univers concentrationnaire à Lille. Effarement devant l'extermination de personnes de tous âges, n'ayant eu d'autre responsabilité que d'être nés juifs ou tsiganes, mais aussi face à la déshumanisation méthodique de tous les autres déportés. Pas dans une explosion de violence sauvage, si tragiquement fréquente dans toute guerre. Non, une organisation froide et tatillonne qui n'oubliait pas de récupérer et de comptabiliser les lunettes, les dentiers et les cheveux des disparus.

Est-ce le souvenir du concert de Biarritz ou de l'indulgence pour le nazisme d'un grand-oncle professeur, du fait de son admiration sans borne de la culture germanique ? Le fait que les tortionnaires aient pu aimer la même musique, les mêmes chefs d'œuvre que moi m'interdirait désormais d'identifier culture et élévation morale, comme on avait tenté de me le faire croire au nom d'un certain humanisme.

Le second choc foudroyant fut l'explosion de bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki. Il ne s'agissait pas d'un saut quantitatif, dépassant les destructions de Coventry ou Dresde, mais d'une mutation qualitative faisant disparaître la notion d'objectif à atteindre, les conséquences irradiantes pouvant s'étendre sans limites dans l'espace et dans la durée. Je devins radicalement antinucléaire et n'ai jamais changé.

Le bac en poche, qu'allais-je faire? Surtout pas une grande école ou une licence d'enseignement, comme aurait souhaité mon père. J'aimais le dessin, du moins depuis la 6e (en primaire, c'était ma seule matière inférieure à la moyenne, car on se bornait à nous faire copier des modèles). J'avais été sensibilisé très tôt à l'architecture par l'observation comparée des reconstructions de ma ville, depuis les pastiches Renaissance espagnole de la grand-place jusqu'à quelques tentatives modernistes. Convaincu que les destructions récentes nécessiteraient un nouvel élan, je décidai d'entrer à la section Architecture de l'école des Beaux-Arts de Lille.

Je fus rapidement déçu par l'extrême académisme de l'enseignement. Je ne méprisais certes pas le passé, car l'histoire de l'art me passionnait, pas au point de me faire oublier que l'avenir se situait davantage du côté de Le Corbusier, dont je dévorais les livres, que du néo-classicisme qu'on exigeait de nous. Le plus inquiétant était de voir les sujets imposés en fin d'études à nos aînés. Des thèmes incitant au bluff architectural, totalement coupés des réalités et des besoins, face aux décombres encore fumants de la guerre.

La principale richesse se trouvait parmi mes camarades dont certains se sentaient plutôt peintres ou sculpteurs, mais choisissaient l'architecture pour gagner plus sûrement leur vie. Grâce à eux, je découvris un univers inconnu. Je devins familier du musée de Lille qui a le privilège de contenir au moins une œuvre maîtresse de la plupart des grands peintres. Toute ma culture artistique est ancrée sur la connaissance approfondie de quelques dizaines d'œuvres qui m'aide à reconnaître et à comprendre toutes celles que je n'avais jamais vues.

Ayant quitté la condition d'élève pour celle d'étudiant "artiste", je m'aperçus avec étonnement que je possédais une personnalité bien à moi. Jusque là, je croyais naïvement que quiconque ayant lu un livre ou vu un film se fait une opinion personnelle, sans recourir au point de vue des autres. Je me rendis compte que ce n'était pas si courant. Passionné de cinéma au point de sacrifier souvent mon dîner pour voir un film, je conseillais parfois les sorties de mes copains en fonction de leurs goûts personnels.

Je me découvris capable de développer et de soutenir mon opinion, au besoin de façon incisive, au point de réagir parfois par écrit auprès des journaux locaux. Débateur plutôt que polémiste, car les vrais polémistes sont des tueurs, comme l'indique l'étymologie grecque (pemos = guerre). Ce n'est pas un hasard s'ils brillent dans les milieux extrémistes. A l'inverse, celui qui rejette la peine de

mort se sent retenu à l'instant d'enfoncer la pointe assassine et, même devant l'abjection absolue, craint de glisser sur l'ordure.

L'été de mes 18 ans, j'avais décidé d'encadrer des enfants en colonie de vacances et je suivis pour cela un stage des CEMEA, en croyant seulement enrichir mon répertoire de chants et de jeux. J'y découvris une mentalité éducative jusqu'alors inconnue, fondée sur l'écoute des enfants, la confiance, la responsabilité collective. Quand l'instituteur qui dirigeait le stage amena quelques élèves pour imprimer nos gravures sur lino, je perçus l'authenticité de leurs relations. Trop curieux pour rester sur une simple impression et invité à voir sa classe de village, je m'y rendis plusieurs fois. Sans être pour autant réconcilié avec l'institution scolaire, je savais qu'il existait un autre type d'éducation. Je rêvais déjà de construire des écoles où l'on vivrait autrement qu'assis en rangs d'oignons.

Je fréquentais une petite galerie d'art dont le propriétaire, Victor Michon, avait publié *Graine de crapule* de Fernand Deligny. Je découvris dans ce livre une autre façon d'aborder les problèmes de l'enfance délinquante. Je parcourais souvent les quartiers lépreux de Lille et Roubaix, à l'époque où les "zones sensibles" se trouvaient encore dans les faubourgs, me demandant comment remplacer les taudis des courées du Nord par des habitations accueillantes et salubres.

J'éprouvais des difficultés à me glisser dans le moule académique des Beaux-Arts. Les professeurs me reconnaissaient une aptitude à saisir, mieux que beaucoup de mes camarades, l'esprit et l'équilibre global des projets proposés chaque semaine comme exercice, mais ils me reprochaient toujours des entorses, ponctuelles mais rédhibitoires, aux sacrosainte-saintes règles néo-classiques. J'essayais de surmonter ma lassitude de l'académisme avec l'espoir de voler bientôt de mes propres ailes, "diplômé par le gouvernement" (titre de l'architecte DPLG).

Le premier trimestre 47 était déterminant pour les étapes suivantes. Aux résultats de l'épreuve nationale (éliminatoire) d'esquisse d'architecture, j'obtins l'avant-dernière note de notre groupe, juste avant un camarade incapable de dessiner, fourvoyé là par son père architecte. Décidément, mes efforts de conformisme ne servaient à rien, je n'étais vraiment pas fait pour cette architecture-là

A cause de cette note humiliante, tout s'écroula soudain sur ma tête. J'aurais pu sombrer dans une grave dépression, voire le suicide. La conscience du sort des jeunes menacés par la délinquance m'offrit une brèche à laquelle m'agripper. Je pris la décision que le créateur que j'avais rêvé d'être avait trouvé la mort et qu'il ne restait désormais qu'un humble tâcheron, acceptant sans hiérarchie tous les actes qui pourraient aider de plus déshérités. Je perdis toute ambition personnelle pour ne conserver que des ambitions collectives, cela protège des désillusions.

Fernand Deligny venait de publier *Les vagabonds efficaces* où il décrivait ses conflits avec la Sauvegarde de l'Enfance de Lille. J'allai l'écouter dans une réunion et lui parler. Comme lui, je voulais rompre avec l'enfermement des jeunes délinquants en internat de "rééducation" et travailler en milieu ouvert. Pour le moment, il fallait résilier ma demande de sursis et, dans l'attente de mon départ au service militaire, je m'inscrivis pour des remplacements dans l'enseignement, avec le seul but de rendre utile cette attente et de gagner un peu d'argent de poche.

[**\(retour au sommaire\)**](#)



Une rencontre déterminante

En octobre 47, pendant un court remplacement de maître d'internat, je discutais avec un jeune collègue qui, sans vraiment partager mes opinions contestataires, me signala une petite revue à couverture rose, arrivée dans la salle des profs et qui n'allait sûrement pas tarder à rejoindre la poubelle. Parce qu'elle s'appelait L'Éducateur (et non *L'école*, qu'elle fût libératrice, émancipée, nouvelle ou que sais-je d'autre?), je l'ouvris puisque je me voulais éducateur et la lus pendant la nuit, dans ma cabine de drap, au milieu des enfants endormis.

Ce fut l'illumination. Jusqu'alors, je savais clairement ce que je refusais ("avec 19 ans d'expérience de l'éducation, à 95% de ce qu'il ne faut pas faire") et soudain un homme traçait la synthèse en positif de ce que je recherchais confusément. Il avait beau être instituteur (nul n'est parfait!), il représentait l'éducation telle que je la désirais. Dès le lendemain, je lui écrivis une lettre passionnée d'adolescent. Il fut surpris, touché par le ton. Voici le texte de sa réponse:

Cannes, le 29 octobre 1947

Mon cher camarade,

Je reçois des lettres de jeunes, enthousiasmés de trouver dans les techniques que nous avons mises au point de nouveaux éléments de travail, de vie et de foi. A te dire vrai, je n'avais pas encore reçu de témoignage aussi émouvant que le tien.

Ce n'est certes pas moi qui te donnerai des conseils de prudence et de sagesse. Si j'avais suivi moi-même ceux qu'on n'a pas manqué de me donner, rien ne serait fait de ce qui est malgré tout une œuvre qui compte.

L'essentiel cependant est de ne pas s'en aller dans les nuages, de ne pas se griser d'idées pures ou de rêves trop vaporeux. Reste les pieds dans la réalité; mêle-toi à la vie sociale; les enfants t'y pousseront d'ailleurs.

Alors, oui, tu pourras nous aider dans des réalisations qui s'accrochent au rêve et au besoin permanent de monter et d'avancer et qui ne négligent rien des incidences qui permettent au rêve de devenir réalité.

Nous serons très heureux de te lire le plus souvent possible. Tu peux compter sur notre bien fraternelle camaraderie.

Bien cordialement

C.

C. Freinet

C.I.P.S. - Je te fais adresser un colis qui te permettra de mieux connaître nos réalisations et je te fais faire le service de L'Éducateur. Tu paieras quand tu pourras, et dans la mesure où tu le pourras.

CII.

Ce fut le début d'un échange qui devait durer 19 autres années.

Si j'ai retracé ma jeunesse, c'est moins par narcissisme que pour faire comprendre un fait : Freinet ne m'apportait pas une autre façon de faire la classe, ce qui n'était en rien ma préoccupation, mais traçait la perspective qui donnerait un sens à ma vie au service des plus jeunes. Sa remise en question de l'éducation conventionnelle, son refus du conditionnement et de l'endoctrinement, sa contestation de tout élitisme, son engagement social, son pacifisme, tout répondait à ce que je ressentais ardemment. Sans avoir à me plier à une doctrine, je pouvais conserver toute ma véhémence intérieure en lui fixant désormais un cap.

Mon interrogation rétrospective est : comment ai-je pu percevoir tout cela dans un seul numéro de revue? Le fait s'impose pourtant, j'ai appris plus tard bien d'autres choses de Freinet et sur Freinet, mais rien n'a jamais remplacé, effacé ou altéré la portée fulgurante de cette première lecture.

Comme je n'éluide aucune question, je me suis parfois demandé si la crise profonde que je traversais du fait de mon échec aux Beaux-Arts ne me prédisposait pas à être une proie facile, aussi

bien d'un groupuscule politique, d'une religion, voire d'une secte. Très sincèrement je ne le pense pas. A aucun moment, je n'ai été subjugué par Freinet, ce qui m'a évité tout désenchantement ultérieur. Sans renoncer à mon attitude critique, je trouvais grâce à lui des clés qui permettaient à ma rébellion de devenir constructive plutôt que négative et surtout pas autodestructrice.

Après un passage de quelques semaines comme remplaçant en école primaire, ce fut mon incorporation militaire. Sous prétexte que je venais d'être instituteur (profession pas très bien vue à l'armée) et que j'avais l'intention de m'occuper de jeunes en difficulté, mes chefs m'ordonnèrent de chaperonner les trois recrues les plus débiles, ce qui leur évita en tout cas les brimades. Nous nous entendions bien tous les quatre et cela m'a peut-être rendu plus attentif aux réactions des handicapés, mais je dois reconnaître que leur unique compagnie manquait d'enrichissement. Heureusement, je pouvais lire un peu, notamment des ouvrages de psychologie et de sociologie des bandes de jeunes.

Hélas, mon titre de bachelier me contraignit, sous menace de repréailles, à suivre le peloton d'élèves-officiers. L'environnement culturel était plus relevé mais, devant la mentalité de caste de mes compagnons, tous issus de familles privilégiées et que la cohabitation permanente révélait sous toutes leurs facettes, je me prenais parfois à regretter la simplicité des débilés.

La fin de la guerre n'avait pas fait disparaître les tendances racistes qui s'exprimaient maintenant dans la mentalité colonialiste ("comment les Indochinois pouvaient-ils prétendre à l'indépendance? seule une poignée d'indigènes ambitieux avaient cette idée monstrueuse, les autres étant bien trop heureux de notre présence ; d'ailleurs, inutile de discuter avec les gens de cette race qui sont tous des hypocrites").

Mon apprentissage social fut complété grâce au ministre socialiste Jules Moch qui, en novembre 48, envoya l'armée occuper les puits de mine en grève, après l'expulsion des grévistes par les CRS. Nous voici donc dans le Pas-de-Calais, à quelques kilomètres de ma ville natale. Ce n'est pas sans calcul qu'on avait choisi les élèves-officiers, plus sûrs que d'autres jeunes du contingent. Là aussi, la doctrine officielle était que la majorité des mineurs voulaient travailler, mais que des meneurs leur barraient le chemin des puits. Nos officiers demandaient et trouvaient sans difficulté des volontaires pour se planquer avant l'aube dans des fossés glacés et surprendre les meneurs. Nous les voyions rentrer au matin, complètement gelés et déçus de n'avoir aperçu âme qui vive. Nul ne semblait imaginer que les décisions se prenaient la veille au soir, de jardin à jardin sans sortir dans la rue. Nous étions deux à rire d'une telle méconnaissance du milieu : un ami nordiste réagissant selon son patriotisme régional plutôt que d'après son origine sociale (fils de petit entrepreneur). La presse aux ordres annonçait une "nette reprise" que nous étions à même d'évaluer puisque les vestiaires nous servaient de dortoir sur une jonchée de paille : quelques malheureux "briseurs de grève", plutôt honteux, étaient juste en mesure d'assurer l'entretien. Cette expérience fit beaucoup pour ma formation politique.

Après quelques mois moins instructifs, je fus rendu à la vie civile. Je revenais au problème sérieux : devenir éducateur de prévention. Mon père avait été nommé à Versailles, ce qui m'amena à orienter mes recherches vers Paris. Je vis Deligny qui s'y trouvait maintenant, il ne pouvait me proposer dans sa "Grande cordée" aucune fonction me permettant de survivre. Je pus discuter à plusieurs reprises avec le directeur de l'école d'éducateurs de Montesson qui approuvait pleinement ma volonté de travailler en prévention, mais ne pouvait m'assurer que de sa sympathie.

Je partis donc dans le Nord que je connaissais mieux. Je pouvais seconder mes amis des CEMEA dans l'animation de stages pour colonies de vacances, ce qui m'assurait au moins le vivre et le couvert, en attendant de trouver autre chose. Seule la Sauvegarde de l'Enfance (qui avait éjecté précédemment Deligny) m'acceptait en prévention pour un essai de trois mois (mai à juillet 1949) au quartier de Wazemmes à Lille. Le salaire était ridiculement bas, mais je voulais au moins démarrer. Comme je n'aurais pu me loger avec ma paie, l'association me proposa de coucher dans la

dépendance d'une propriété de Phalempin lui appartenant, à une vingtaine de km de Lille. Des travaux en cours permettraient d'y ouvrir bientôt un internat. Faute d'autre solution, j'acceptai.

A Wazemmes, on avait baptisé pompeusement "foyer de prévention" un petit hangar qui avait servi pendant la guerre pour la soupe populaire et que l'on continuait dans le quartier à appeler "le Fourneau". Un petit réduit au fond, deux vieilles tables, pas de matériel car "il aurait été volé ou détruit", à peine quelques livres bien-pensants. Néanmoins, beaucoup d'enfants et d'adolescents du quartier en faisaient leur lieu de rencontre, surtout depuis que le principal terrain vague (une filature désaffectée) avait été aplani et clôturé pour devenir un centre aéré, ouvert seulement pendant les grandes vacances.

Geo, l'éducateur titulaire qui avait connu Deligny, exerçait déjà depuis quelques années et connaissait tous les adolescents. Quelques-uns étaient absents : à la fin d'une grève des éboueurs qui leur avait permis pendant quelques semaines de récupérer et de revendre des métaux non ferreux, une nuit, ils avaient trouvé un autre moyen de récupération en fermant les compteurs et en coupant les tuyaux de plomb de plusieurs immeubles vétustes.

Je m'occupais plus particulièrement des 10-14 ans, organisant des petites sorties hors du quartier. Le contact était bon entre nous, malgré ma différence d'origine car la plupart étaient très déshérités (un hiver, une famille avait sacrifié le plancher d'une de ses pièces pour chauffer la dernière ère). Lors d'une promenade, comme nous avions bu ensemble de la limonade, le petit caïd du groupe me fit remarquer que je n'avais pas peur de boire à la bouteille après eux, ce que Geo aurait évité parce qu'il les prenait tous pour des tuberculeux. Je lui en voulus un peu de m'avoir dit cela qui risquait d'altérer la spontanéité de mon comportement. Il est vrai que j'avais choisi de vivre avec eux, sans le moindre sentiment de supériorité, mais sans démagogie, avec le seul souci de les aider à devenir autonomes. Paradoxalement, avec mon collègue d'origine ouvrière, ils ressentaient davantage de distance et sans doute un peu de mépris.

Le directeur administratif de la Sauvegarde était passé à l'improviste au local et avait été choqué de le trouver fermé, comme si notre but était de tenir une permanence plutôt que d'être sur le terrain avec les jeunes. J'étais allé m'expliquer et je sentais à quel point il nous méprisait : fallait-il être fainéant pour accepter de pareilles conditions de travail et de vie ?

Je compris qu'on ne m'avait accordé le stage d'essai qu'avec l'intention de me jauger et de me récupérer ensuite dans l'internat de rééducation qui allait bientôt ouvrir au château de Phalempin où je passais la nuit. Le futur directeur, arrivé à l'avance, me le fit clairement comprendre. Mais mon choix de la prévention était irrévocable, je quitterais donc la Sauvegarde à la fin des trois mois d'essai.

Désireux de clore positivement, je parvins à organiser une semaine de camping sur le terrain de Phalempin et alors se révélèrent certains comportements : le gamin qui s'ennuie de son taudis et n'accepte de rester avec le groupe que grâce à l'affection des autres (quelques mois avant, l'un d'eux, malade, s'était sauvé en chemise de nuit de l'hôpital pour rentrer chez lui où il n'avait même pas un vrai lit); le petit macho, seul garçon dans un monde féminin (sa mère, ses deux grandes sœurs filles-mères et ses nièces bébés), que je dus convaincre de prendre, comme nous tous, sa part de l'épluchage et de la vaisselle. Des moments de vie commune qui n'eurent cette intensité que parce que nous nous connaissions déjà et que tous retourneraient bientôt dans leur quartier. Rien à voir avec la rupture de l'internement.

En 1996, une émission de "La Marche du Siècle" sur la délinquance diffusa un reportage sur l'internat pour délinquants de Phalempin, je me sentis rattrapé par mon passé : reconnaissant le cadre, même la pelouse où nous avions campé, n'allais-je pas regretter mon refus de 1949 ? Au vu du reportage d'aujourd'hui, je crois sincèrement que je n'avais pas eu tort.

Ce refus ne résolvait pas mon problème. Où trouverais-je la possibilité de travailler en prévention? A plusieurs reprises, j'avais constaté les rapports exécrables de ces enfants avec l'école. Quand l'un d'eux arrivait pendant le temps scolaire, je lançais négligemment : "*Tiens! il n'y a pas*

d'école." *"Si, mais je me suis battu avec le maître, je lui ai lancé mon encrier (ou le tisonnier)."* Et de me raconter sa révolte, à l'époque où la violence scolaire ne faisait pas la une des médias. Je sentais que si j'avais été l'instituteur, mes rapports avec eux auraient été très différents, à condition bien sûr de remettre en question le cadre pédagogique, comme le proposait Freinet. Une évidence s'imposa soudain : faute d'une réelle structure de prévention, le seul lieu fixe où je pourrais œuvrer de façon cohérente et continue pour ces enfants était l'école qu'ils étaient forcés de fréquenter jusqu'à 14 ans. Surmontant mon dégoût de l'univers scolaire, je pris la décision de devenir instituteur et la première personne que je devais informer de mon relatif échec et de mon nouveau projet était, bien entendu, Freinet.

Car je lui écrivais de temps en temps depuis notre premier contact. Il avait toujours encouragé mon intention d'être éducateur de prévention. Je dois ajouter que, sans doucher mon enthousiasme, comme tant d'autres à qui j'en parlais, il m'évitait tout emballement en me rappelant simplement sa démarche : se fixer un cap et vérifier, jour après jour, qu'on a un peu progressé. C'est pourquoi je sursaute toujours quand j'entends qualifier Freinet d'utopiste (quelle que soit la sympathie accordée à ce terme). C'était moi l'utopiste, comme le sont facilement les jeunes, toujours prêts à reconstruire le monde en imagination. Lui, sans me contredire, sans rompre mon enthousiasme, m'aidait calmement à reposer le pied par terre pour avancer réellement. Je crois rétrospectivement que son réalisme généreux m'a évité, à cette époque, de m'acharner dans une impasse ou de tout lâcher et incité à choisir par moi-même une autre voie positive.

[\(retour au sommaire\)](#)



L'incroyable proposition

Presque par retour du courrier, Freinet m'envoya une lettre manuscrite qui m'encourageait dans ce choix qu'il n'avait jamais suggéré (ce qui aurait d'ailleurs provoqué l'effet inverse). Le plus incongru de la lettre était sa proposition de venir enseigner dans son école de Vence. J'en reproduis le texte intégral:

Le 22/08/49

Mon cher camarade,

Nous avons bien reçu ta lettre. Mais nous prenons quelques semaines de repos dans un petit village des Alpes, alors, naturellement, la correspondance en souffre. Notre séjour tire d'ailleurs à sa fin, car nous allons reprendre le travail à la fin de la semaine.

Nous avons lu ta lettre avec un très vif intérêt et nous admirons ton dévouement et ton idéalisme. Afin d'éviter les graves désillusions qui risquent de nous faire perdre l'élan de la vie, pourtant si indispensable, nous conseillons toujours aux camarades de bien comprendre les réalités actuelles. Les obstacles que tu as rencontrés ne sont hélas! que normaux. C'est le contraire qui aurait été une anomalie dans ce régime. Le problème de la délinquance est intimement lié à tout le processus social et il ne sera solutionné que par la conjonction du souci éducatif et de la réorganisation sociale sur des bases de justice au service du peuple.

Nous sommes, nous aussi, très idéalistes. Et nous n'avons pu le rester que parce que nous avons mesuré d'avance la part de réussite à laquelle nous pouvons prétendre.

Tu dis que tu vas prendre un poste de suppléance. Et c'est à ce sujet que je t'écris.

Nous avons droit à trois instituteurs détachés. Mais le problème du paiement de ces instituteurs n'a pas encore été résolu. Il faut que les I.A. veuillent bien faire le sacrifice du paiement des instituteurs détachés. Et c'est ce qui est difficile à obtenir.

Nous avons actuellement le ménage Flamant (payé par l'Aisne) et je pense que la situation actuelle se prolongera au moins un an.

Le 3e instituteur, Bertrand, payé par la S.-et-O., est parti au régiment. Et l'I.A. de S.-et-O. ne veut plus payer un détaché. Il nous faudra prévoir de payer le 3e instituteur. Dans ce cas, le détachement non payé serait facile.

Alors nous avons pensé que tu pourrais peut-être mettre au service de notre école et de notre œuvre une part de cet élan et de cet enthousiasme dont tu fais preuve? Tu ne trouveras certes pas l'idéal chez nous, mais tu y aurais cependant des possibilités de travail qui t'intéresseraient.

Qu'en penses-tu? La chose serait-elle susceptible de t'intéresser? Dans ce cas, nous te donnerions toutes explications et précisions complémentaires. Il y aurait du travail à faire. Tu aurais un traitement payé (déduction faite de la pension) et ton temps de service compterait.

Avant d'aller plus loin dans ce projet, j'aimerais savoir ce que tu en penses. A te lire. Bien amicalement.

C. Freinet

Imaginons un jeune qui aurait écrit à Cousteau qu'il veut partager son combat pour sauver la mer et recevrait une invitation à embarquer sur la Calypso. C'était insensé puisque je ne savais rien faire dans une classe. Je l'écrivis à Freinet qui me rassura. Visiblement mon inexpérience lui semblait moins importante que mon engagement. Néanmoins, quelques semaines plus tard, l'administration venant de lui prêter pour un an un enseignant titulaire, il choisit momentanément cette solution moins coûteuse, tout en maintenant sa proposition pour la rentrée de 1950.

Ma famille résidant en Seine-et-Oise, l'un des départements déficitaires en instituteurs, je m'y inscrivis comme suppléant. Par chance, je décrochai un remplacement long (congé de maternité)

dans un cours élémentaire. Mais, comme on ne peut pas tout avoir, je fus inspecté au bout de deux semaines par un inspecteur ultra-conservateur. Ma faible expérience était sans doute évidente, mais le rapport et la note (2/20) marquaient clairement le rejet de ce jeune qui osait écouter ses élèves, n'imposait pas de sujet pour le dessin libre (sic), etc. Ma première réaction fut de proposer ma démission, mais l'adjoint de l'inspecteur d'Académie m'affirma, au cours de l'entretien, qu'on ne pouvait conclure après deux semaines de classe et me demanda de continuer. Mon directeur, pourtant peu moderniste, après avoir vérifié que les élèves ne montaient jamais sur les tables comme aurait pu le laisser soupçonner le rapport, tint à me reconforter : cet inspecteur était célèbre par ses critiques extravagantes.

Ce qui me reconforta le plus fut la réaction de Freinet que j'avais averti aussitôt de mes problèmes. Il me proposait de venir à Vence sans attendre, pour le cas où l'on me refuserait du travail. Ce ne fut pas le cas, comme si l'administration n'avait tenu aucun compte de cette première note (qui se trouva multipliée par 6,5 lors de ma seconde inspection).

Je dois ajouter que Freinet ne me connaissait encore que par courrier, je ne pus le rencontrer en direct qu'en février 50, lors d'un de ses passages à Paris, puis à Pâques au congrès de l'Ecole Moderne de Nancy. Mme Seclet-Riou y représentait le Groupe Français d'Education Nouvelle et la FEN-CGT, dont elle vantait l'orientation marxiste, et j'étais très agacé d'entendre cette invitée tenir des propos méprisants sur l'édition des textes libres ("qui rend les enfants prétentieux"). Lorsqu'elle affirma, dans un débat, que la presse commerciale pour enfants "excite leurs mauvais instincts", je demandai la parole, pour la première fois devant autant de monde, et lui exprimai ma surprise qu'une marxiste trie les instincts en bons et mauvais, alors que tous les instincts peuvent produire de bonnes ou de mauvaises conséquences selon la façon dont ils sont utilisés. Elle fut très vexée de se faire contrer par un blanc-bec, tandis que jubilaient les nombreux congressistes qui avaient partagé mon agacement. De là naquit peut-être la sympathie que me portèrent beaucoup d'anciens. Le lendemain, au détour d'un couloir, Freinet me remercia comme il n'avait pu le faire à la tribune. Plus que jamais, il était décidé à m'accueillir à Vence à la rentrée.

[\(retour au sommaire\)](#)



A Vence, à l'école Freinet

Comme une colonie de jeunes enfants (4 à 10 ans) se tenait l'été à l'école Freinet, j'avais décidé d'anticiper mon arrivée à Vence, car mon expérience de moniteur de colo était plus grande que celle d'enseignant. Connaissant mal les moins de 8 ans, je m'inscrivis toutefois fin juin au premier stage pour colonies maternelles, "volontairement mixte pour que les petits bénéficient aussi de présences masculines". Gisèle de Failly (dont le totem était Griffon), fondatrice et directrice des CEMEA, avait tenu à diriger elle-même ce nouveau type de stage, avec l'aide des principaux spécialistes d'activités de son mouvement. Unique stagiaire garçon à avoir répondu à ce désir de mixité, je ne pouvais passer inaperçu et cela me valut d'être questionné par Griffon sur mes motivations. Ce fut la première de nos nombreuses conversations.

A mon arrivée à Vence, Freinet vint me voir avant de partir rejoindre Elise à Vallonnée (Hautes-Alpes), jusqu'à la fin des congés de la coopérative CEL de Cannes. Il me rappela la responsabilité des enfants, 24 heures sur 24, mais il pouvait me faire toute confiance. Je crois que cette imprégnation préalable fut importante pour mon adaptation ultérieure à l'école Freinet. D'abord, le paysage et le climat, si nouveaux pour le gars du Nord que j'étais ; le cadre de l'école qui incarne toute une philosophie, avec sur l'autre versant le Saint-Paul de "l'affaire". A chaque pas, je marchais dans l'Histoire : les voisins espagnols, avaient connu l'arrivée des petits réfugiés de la guerre franquiste en 37. En tournant la manivelle du Pathé-Baby, je projetais parfois aux enfants de courts films d'avant-guerre, réalisés avec la caméra de Freinet que je venais d'utiliser moi-même pour filmer les danses des petits.

Plus tard revinrent de leur camp de montagne des Hautes-Alpes les plus grands (9 à 14 ans) dont certains allaient être mes élèves. Les préparatifs de rentrée commencèrent par un badigeonnage de frais de nos classes. J'avais la classe des Moyens (CE-CM1), juste à côté de celle des Grands, tenue par Roger Lagrave qui m'initia aux techniques principales de la pédagogie Freinet. Malgré la présence de deux éducateurs pour l'internat, notre responsabilité de jour et de nuit me convenait puisqu'elle me rappelait l'ambiance des colonies de vacances, avec cette différence que certains enfants vivaient de longs mois sans contact avec leur famille.

Freinet habitait Cannes, à proximité du siège de la CEL et de l'ICEM. Il venait seul à Vence deux fois dans la semaine, arrivant en début de soirée et repartant au moment du petit déjeuner. Il y passait aussi le week-end avec Élise, arrivant le samedi en fin d'après-midi pour la réunion de coopérative et repartant le lundi après-midi, après avoir animé la classe du matin. Ces moments courts mais fréquents lui étaient indispensables pour rester en prise sur la vie réelle des enfants et de l'école. C'était aussi l'occasion de nombreuses conversations, essentielles pour ma formation.

J'ignore si cela a suffi à me rendre valable comme instituteur, mais j'y ai appris des choses essentielles. J'ai d'abord découvert à quel point l'enfance paysanne de Freinet retentissait sur son attitude d'éducateur. Il vivait en référence constante avec son milieu de Gars. Ce qui me surprenait, c'était l'importance qu'il accordait au foisonnement, en sachant que, comme dans la nature, il y aura de la déperdition, avec l'assurance calme que la fécondité l'emporte toujours sur la stérilité. Son respect de la vie n'avait rien de mystique (sinon, en tant que gamin de ville, je serais demeuré sceptique), il s'appuyait sur la dynamique particulière au monde vivant, suivant un cours ininterrompu, sans retour en arrière, mais par simples réajustements d'équilibre ou de trajectoire. De là venait sa façon de ne s'appuyer que sur le positif, non pas en niant absurdement les facteurs négatifs, mais en centrant l'attention uniquement sur les faits positifs que l'on peut consolider et développer. Je me rendais compte que c'était efficace, même avec certains cas désespérés d'enfants qu'on lui avait confiés après avoir tout essayé, y compris des pensions répressives.

J'avais peine à comprendre comment cet archétype du paysan, si solidement enraciné dans son milieu et son passé, pouvait être aussi peu conservateur et toujours projeté dans l'avenir, à tel point que nous étions parfois déstabilisés. Je m'aperçus à la longue que son enracinement lui assurait une

telle stabilité qu'aucune audace ne l'effrayait a priori. Il était prêt à accueillir toute innovation. Simplement son réalisme et son bon sens l'empêchaient de s'emballer aveuglément. Attentif à tout, il envisageait quel profit en tirer et n'hésitait pas à nuancer, voire à critiquer ou à condamner, ce qu'il aurait jugé stupide de rejeter par avance, sans expérimentation.

Il avait d'autres héritages de son origine paysanne. D'abord sa tendance à agrandir son domaine, en acquérant des petits terrains, même distants de son école. Il nous a conduit plusieurs fois récolter les nèfles ou les olives sur une minuscule parcelle éloignée. Sur le terrain de l'école, il ne cessait d'ajouter un petit bâtiment par ci, de prolonger ou surélever un autre. J'ignore la législation des permis de construire en vigueur à l'époque, mais je doute qu'il ait tenu un compte scrupuleux de règlements tatillons, dans la mesure où il estimait ne porter tort à personne. C'était sa façon un peu rusée de contourner certains obstacles.

J'étais peut-être trop éloigné de sa culture pour qu'il m'ait influencé dans ce domaine. Encore que... Son réalisme m'a appris à savoir être honnêtement de mauvaise foi, en utilisant à tour de rôle des arguments contradictoires. Par exemple, pour les jeunes en difficulté, obtenir que le groupe social n'ait pas d'emblée à leur égard les mêmes exigences qu'avec les autres. Mais, presque aussitôt, revendiquer qu'on les considère exactement comme les autres, puisqu'ils sont semblables à eux. En réalité, les deux revendications sont justes, seul le rapprochement les fait paraître contradictoires. Quant au patrimoine, je n'ai jamais eu la possibilité financière ni l'envie des acquisitions foncières ou mobilières, mais ceux qui ont vu l'accumulation de mes livres savent que, malgré un budget restreint, je n'ai jamais su résister à l'agrandissement de mes bibliothèques.

Un autre aspect de Freinet était l'exagération qu'on pourrait attribuer à son caractère méridional, mais qui était bien plus souvent une anticipation qu'un mensonge. Je me souviens, par exemple, des motions finales des congrès des années 50 proclamant : "*Les mille éducateurs de l'Ecole Moderne réunis à...*". Plus tard, confronté aux problèmes d'une foule de mille personnes, je compris que cela faisait nettement davantage. Faut-il critiquer Freinet d'avoir parfois "poussé le bouchon", comme on dit en langage de pétanque ? Non, c'était l'affirmation par laquelle il annonçait la prochaine réalité. Néanmoins, n'étant pas moi-même méridional, je pense qu'il ne faut pas annoncer trop tôt qu'un objectif est atteint, car lorsqu'on a la preuve qu'il l'est vraiment, chacun a l'impression d'une redite plus que d'un progrès. Et c'est dommage.

Je ne répète pas ici ce qu'on peut lire ailleurs sur la pédagogie de Freinet. Si j'en ai appris les bases à Vence, j'ai poursuivi mon apprentissage par la suite. La richesse de mon compagnonnage avec Freinet, c'est d'avoir été associé à toutes ses expérimentations. D'abord, sur un plan très concret, en essayant un matériel, une technique. On ne dira jamais assez le côté bricoleur de génie de Freinet, mettant au point, avec l'aide des techniciens compétents de sa coopérative, un limographe automatique s'encrent tout seul sur sa plaque supérieure, avec tous les réglages que cela implique ; un limo-tampon ressemblant au tampon buvard de mon enfance, mais recouvert d'un feutre encre et d'un petit stencil permettant d'imprimer, sur les cahiers ou tout autre support, une illustration ou un court texte, exercice, etc. Beaucoup de ces inventions tournaient court, mais l'essentiel était la fécondité de la recherche et surtout la clarification de l'objectif.

En plus de mes activités scolaires et de ma présence fréquente auprès des enfants dans la vie d'internat, notamment les jours de congé, je participais aux travaux de Freinet pour justifier en partie l'argent que me versait la CEL : décalque de dessins de tout-petits que Freinet utiliserait dans ses livres ou ses "genèses" (à l'époque, il n'existait pas de photocopie), remise au net ou réécriture de comptes rendus que l'on ne pouvait remettre en l'état aux imprimeurs. J'appris aussi les contraintes de l'édition de presse. Un soir, Freinet arrive de Cannes avec un article à remanier et surtout recalibrer ; il le fallait absolument pour le lendemain matin à 8 heures. Cruelle exigence à laquelle je le savais souvent confronté. Or, j'avais prévu une soirée exceptionnelle en ville, ce qui changeait pour une fois du confinement à l'école. Peu docile mais responsable, je suis allé tout de même à ma

soirée et, en me privant pratiquement de sommeil, je pus remettre l'article bouclé avant le départ de Freinet. C'est peut-être ce qui le décida à me prendre l'année suivante dans son secrétariat.

Je me serais sans doute lassé s'il ne m'avait utilisé que comme tâcheron, fût-il muni d'un stylo. Il nous associait à toutes ses recherches et à ses réflexions. Je me rends compte qu'il n'attendait pas de ses interlocuteurs un simple acquiescement et, avec moi, cela valait mieux. Mais rétrospectivement, je me demande qui d'autre aurait accepté d'être contredit par un blanc-bec qui en connaissait cent fois moins que lui avec son expérience et son aura. Et seules les traces imprimées me prouvent que je n'ai pas rêvé ou amplifié la réalité.

Il venait d'achever son *Essai de Psychologie sensible* et, dans des articles, il voulait donner des exemples vécus prouvant que l'intelligence se ramène à la sensibilité à l'expérience, certains enfants tenant immédiatement compte de l'expérience acquise, d'autres ayant besoin de la renouveler pour l'intégrer. Je trouvais intuitivement cela trop réducteur et, après réflexion, je lui répondis qu'il ne suffit pas d'enregistrer le résultat d'une expérience, encore faut-il pouvoir discerner quelle similitude présente une expérience nouvelle par rapport à la précédente. D'après moi, la supériorité appartenait à celui qui savait le mieux percevoir l'analogie ou les différences entre plusieurs situations. Cela restait encore réducteur, mais le plus surprenant fut que Freinet consacra un article de *L'Éducateur* pour confronter nos deux positions. Même si je ne l'avais pas convaincu, je trouve incroyable qu'il m'ait placé sur le même plan que lui, moi le débutant naïf et néanmoins contestataire. Je dois dire que c'est cette acceptation qui m'a attaché à lui parce qu'elle m'enrichissait sans m'entraver.

Pour clore sur ce thème de la sensibilité à l'expérience, j'ai compris par la suite la justesse de l'importance que Freinet accorde à l'affectivité dans le développement de l'intelligence. Sans un minimum de protection, il est très difficile d'interpréter les résultats négatifs, souvent multiples, des expériences faites. Dans un milieu hostile, certains enfants sont incapables de trier tous les retours qu'ils reçoivent et cela ne favorise pas leur éveil.

Plus tard, un de mes fils à 3 ans m'apporta une autre vision du problème : il avait failli s'électrocuter un soir en titillant avec un morceau de fil de fer une prise à sa portée, dans le nouveau logement que nous venions d'occuper. Heureusement il avait fait disjoncter et je m'étais empressé de retirer le fusible de cette prise en attendant de la changer. Quand je vins pour le faire, j'y découvris une longue épingle. C'est moi qui reçus le choc cette fois : mon fils était-il donc moins intelligent qu'un chat ou une poule qui, eux, se seraient détournés pour longtemps de la prise ? Mon amour-propre de père m'aida à conclure que l'humanité n'a évolué que parce que des hommes ont refusé, parfois à leur détriment, d'admettre certaines réponses négatives de leurs expériences.

Je ne peux passer sous silence l'incitation de Freinet à mon engagement politique. Réfractaire comme moi à l'endoctrinement, il ne cessait pourtant de rappeler que l'engagement envers les enfants fait partie d'un engagement plus global, sur le plan social et politique. Et quand il parlait d'engagement politique, il disait : "le Parti" sans ajouter d'adjectif, c'est pourquoi je sursaute quand j'entends affirmer qu'il avait quitté le PC dès 1947.

J'étais convaincu, moi aussi, de la nécessité de l'engagement politique, mais le culte de Staline m'avait rendu méfiant. Et cela m'était venu de l'affaire Lyssenko. Freinet était attiré par l'idée séduisante de l'hérédité des caractères acquis selon Mitchourine, que contredisaient la plupart des généticiens, sauf ceux de la tendance Lyssenko en URSS. Je n'avais personnellement aucune idée en la matière, mais j'avais connu à l'armée un aide de laboratoire privé en génétique et nous avions discuté de cette grande diatribe politico-scientifique de l'époque. Comme il me disait que leur travail quotidien niait l'hérédité des caractères acquis, je lui avais rétorqué qu'il existait peut-être des blocages idéologiques, dénoncés par les Soviétiques. Il avait éclaté de rire en me répondant que, si les gens qui le payaient étaient convaincus de gagner davantage en mettant l'idéologie de côté, ne serait-ce qu'en cachette, ils n'hésiteraient pas un instant. C'était un argument solide, concernant des capitalistes. Cela m'incita à lire le n° de la revue *Europe* sur le débat soviétique autour de Lyssenko.

J'étais trop ignare pour me faire une idée claire de la vérité scientifique en la matière. En revanche, je fus scandalisé de l'outrecuidance avec laquelle Aragon, aussi ignare que moi, se mêlait au débat ; effaré par les arguments d'autorité qui n'avaient rien de scientifique et surtout par la référence perpétuelle au grand guide, le génial Staline. Je fis part à Freinet de mon effarement devant ce qu'on n'appelait pas encore "le culte de la personnalité". Il comprenait mes réticences mais admettait l'admiration sans borne, portée par le peuple soviétique à un homme qui avait mis fin au capitalisme en Russie et avait su fédérer les forces pour vaincre les armées nazies. Je ne possédais pas cette indulgence, parce que j'avais eu la chance de rencontrer un homme qui m'avait aidé à refuser à tout jamais l'obéissance inconditionnelle, c'était Freinet.

Cela ne m'empêchait pas de me sentir proche des militants communistes, pas au point d'adhérer au parti, car je sentais qu'avec mon tempérament, à la première occasion on m'éjecterait comme Tillon, Marty, Casanova, etc. Le réalisme socialiste, qui plaçait Fougerson au-dessus de Picasso, m'avait heurté. Le tour pris par les attaques contre Freinet achevèrent de trancher : je n'hésiterais jamais à m'engager dans des combats politiques mais, comme le seul parti envisageable était pour moi inacceptable, ce serait hors de tout parti.

L'école Freinet était aussi le carrefour de multiples rencontres : visiteurs fortuits qui profitaient d'un passage dans la région pour découvrir ce lieu célèbre, mais aussi personnalités diverses qui venaient généralement pour rencontrer Freinet et que nous faisons patienter en attendant son arrivée. C'est ainsi que j'ai parlé au moins à trois reprises avec Jacques Prévert, venu en voisin de St-Paul. Je me souviens qu'il s'était exclamé la première fois : *"On sent que ces enfants sont réellement heureux et j'aime que les enfants soient heureux. On me dit quelquefois que j'ai dû être un gosse malheureux pour les défendre comme ça. C'est idiot, j'ai été un enfant aimé et heureux. Il n'est pas nécessaire d'avoir été pigeon pour condamner le tir au pigeon."* Ce morceau de dialogue de Prévert me rappelait le capotage, à deux reprises, du film *L'le des enfants perdus* qu'il avait écrit pour Marcel Carné contre les bagnes de jeunes et la chasse à l'enfant qui avait suivi une tentative d'évasion collective. Un matin, il était arrivé assez tôt avec son ami André Verdet et, en attendant Freinet, il regardait les enfants qui faisaient le ménage des ateliers, sans prendre garde à la présence de l'auteur des chansons que nous chantions souvent : *"Les deux escargots à l'enterrement d'une feuille morte"* et *"Le bonhomme de neige"*. Pour attirer leur attention, Prévert leur faisait des grimaces et ses yeux déjà globuleux devenaient exorbités. A l'école Freinet, les enfants, de plain pied avec les adultes, n'avaient pas l'habitude de les voir faire le pitre et ils étaient à cette occasion plus ahuris qu'hilares. Alors, le poète saisit un cartable gibecière traînant par là et s'en coiffa comme d'une casquette, avec le rabat en visière, sans susciter encore une vraie rigolade, hormis la mienne. Heureusement, Freinet arriva, mettant fin à une escalade dont j'ignore jusqu'où elle se serait allée.

[\(retour au sommaire\)](#)



Au secrétariat de Freinet

A la rentrée de 1951, Freinet m'avait demandé de travailler à son secrétariat de Cannes et, en attendant l'achèvement de nouveaux locaux à proximité, je travaillais dans un coin de son bureau sous l'appartement qu'il occupait. Si étonnant que cela puisse paraître, à cent cinquante mètres des plages les plus célèbres de la Riviera, son logement donnait sur la dernière cour de ferme de la ville des festivals, avec un cheval et quelques vaches. On n'aurait pu imaginer cadre mieux approprié à l'auteur des *Dits de Mathieu*.

Mes tâches étaient variées : tenir des fichiers de militants qui recevraient telle ou telle circulaire de commission, classer des dossiers et préparer les premières synthèses de ce qu'ils contenaient, graver des lino pour reproduire certaines gravures reçues dans des journaux scolaires et sélectionnées pour l'impression dans *La Gerbe*, etc. Les contacts que j'avais avec l'imprimerie et plus quotidiennement, parce qu'il était situé sous la pièce où je dormais, avec l'atelier de lithographie qui reproduisait les albums d'enfants, tout cela me donna une culture de l'édition dont j'ignorais qu'elle me serait un jour nécessaire.

Mais surtout je m'imprégnais, plus encore qu'à Vence, des réactions de Freinet, de sa façon de discuter avec les employés, les responsables de service, les délégués syndicaux. Partant de l'adage selon lequel il n'est pas de grand homme pour son valet de chambre, on m'a parfois demandé comment l'image de Freinet était sortie finalement de cette cohabitation quotidienne. A vrai dire, je n'avais pas eu le temps de placer sur un piédestal l'homme qui m'avait appris d'abord qu'il fallait descendre de l'estrade, je n'ai donc jamais été déçu : j'avais en face de moi un homme de chair dont je sentais que j'avais des quantités de choses à apprendre, y compris à son corps défendant. Mon intention n'était pas de l'imiter en tout, de m'identifier à lui, d'abord parce que je n'en aurais pas été capable, ensuite parce que je tenais à rester moi-même et que lui ne me demandait rien d'autre.

En pédagogie Freinet, l'éducateur ne fournit pas un modèle, mais des repères permettant au jeune de tracer lui-même sa propre voie. Beaucoup d'adultes regrettent actuellement, souvent à juste titre, la perte de repères de nombreux jeunes. On ne résoudra pas ce problème en renforçant la notion de modèles, car le rejet des modèles s'explique par l'effondrement ou la péremption de la plupart d'entre eux. Les gens qui croient à l'efficacité des modèles devraient faire un tour dans les quartiers populaires de deux pays, la Russie et les États-Unis, dont chacun s'est voulu la vitrine d'un modèle social réputé naguère par chacun universel. L'important est d'aider à retrouver d'authentiques repères, non par le matraquage d'un catéchisme, mais par l'analyse sans hypocrisie des réalités.

Il faut bien voir la particularité du compagnonnage. Dans la relation didactique habituelle, l'enseignant explique uniquement ce qu'il maîtrise et il considérerait comme une imposture de sortir de son aire de prétendue compétence. De ce fait, il se heurte parfois à une impossibilité de communication avec ceux qui ne savent pas. Dans la relation de compagnonnage, on voit agir le maître, aux prises avec les difficultés quotidiennes, y compris quand il rencontre un obstacle imprévu. Rien n'est plus instructif alors que d'observer en direct comment il réagit face à ce qu'il ne connaît pas d'avance. C'est là qu'on voit à l'œuvre une culture qui ne soit pas simple récitation de la leçon apprise avec une longueur d'avance sur les élèves.

Je me souviens qu'au congrès de La Rochelle en 52, Freinet avait voulu arracher de l'assemblée générale de la coopérative, la décision d'une caisse spéciale Cinéma, afin de réaliser des films. Mais les premières bandes projetées avaient soulevé d'âpres critiques et certaines hésitations des militants s'étaient transformées en refus. Devant cette fronde imprévue, Freinet s'était mis en colère et était sorti en menaçant de tout laisser tomber. La fronde, certes, mais nul à l'ICEM ne voulait la révolution et encore moins le parricide; des anciens allèrent négocier une issue honorable. Intérieurement, je donnais tort à Freinet d'avoir réagi ainsi, mais il me donna à son insu une grande leçon quand je vis comment il s'efforça ensuite de recoller les morceaux, d'atténuer les blessures. La caisse Cinéma tourna court, mais le mouvement retrouva vite sa cohésion.

Comme je ne voulais pas perdre le contact des enfants, j'avais demandé à passer les week-ends à l'école Freinet pour encadrer les sorties ou les activités du dimanche, au détriment de mon temps de repos. Je faisais chaque semaine l'aller-et-retour Cannes-Vence sur la banquette arrière de la voiture, alors que Freinet conduisait en discutant avec ?lise C'est pourquoi j'ai acquis une perception nette de leurs divergences. Ce qui m'agaçait le plus au bureau était de lire les manuscrits de Freinet soumis à la critique d'?lise et rendus annotés comme des copies de collégien, parfois d'une façon désobligeante qui m'indignait. De quel droit se le permettait-elle donc ? Apparemment de celui que lui reconnaissait Freinet de lui apporter la contradiction, pour le forcer à aller plus loin.

A l'issue de cette deuxième année de compagnonnage, j'éprouvais le besoin de faire mes propres expériences en utilisant ce que j'avais appris. Deux ans, cela peut paraître court, à l'aune des cours magistraux. En terme de compagnonnage, vécu avec une telle intensité, je ne pouvais le prolonger trop. Certes, Freinet me proposait davantage de responsabilités, mais je n'envisageais pas de devenir permanent d'un mouvement pédagogique avec une aussi mince pratique éducative. Mieux valait ne pas attendre la lassitude mutuelle. Nous nous sommes quittés en très bons termes et il n'y eut pas de purgatoire à notre amitié.

Faisant un rapide bilan de ce que j'avais acquis, j'y vois d'abord la capacité de gérer ma passion. Dans l'univers scolaire, la passion a très mauvaise presse. Selon le schéma de l'humiliation éducative, on démontre aux jeunes, tantôt qu'ils sont stupides de se passionner pour des choses aussi nulles, tantôt qu'ils ne seront jamais à la hauteur de leur passion. Dans les meilleurs cas, cela se concluait à mon égard, dans ma jeunesse, par : "*C'est beau de se passionner comme ça. Moi aussi, dans le temps... Mais tu verras, tu en reviendras vite.*" Freinet m'a aidé à ne jamais "en revenir". Passionné lui-même, il ne confondait pas, comme beaucoup d'autres, passionné et passionnel. Il respectait et même exaltait les passions personnelles de chacun, enfants comme adultes, en veillant à les rendre positives dans des actes réussis. Ce qu'il craignait, c'était l'emballement, sans prise sur la réalité. Le paysan qu'il restait se méfiait de l'engouement comme de l'aveuglement. La passion ne peut vivre dans la durée que soutenue par la lucidité du quotidien.

Grâce à Freinet, j'avais appris à gérer l'absolu dans l'immédiat relatif. Beaucoup de gens jugeraient médiocre de ne pas prétendre à l'absolu, tout en l'admettant impossible à atteindre. Cela leur procure souvent l'alibi de ne pas tenter ce qui est immédiatement possible, puisque trop éloigné de l'absolu recherché ; autant se contenter du statu quo, tant qu'on n'est pas en mesure de tout changer. Freinet m'a appris, sans attendre, à tenter le premier pas, même titubant et peu triomphal, mais amorçant la marche en avant. Puis à continuer progressivement, inlassablement.

Voilà du réformisme plus que de l'élan révolutionnaire, objecteront certains. Non, le réformiste trace a priori le seuil au-delà desquels il arrêtera toute remise en question. Le vrai révolutionnaire n'est pas celui qui proclame le paradis pour demain, mais celui qui avance résolument en créant son chemin, sans respect des frontières artificielles, des plates-bandes protégées ; celui qui est prêt à toutes les audaces, en sachant toutefois que chaque pas succède au précédent et que ce n'est qu'au bout d'un certain nombre qu'on mesure le chemin accompli. Certes, chacun est tenté parfois de crier victoire, pour se redonner de l'entrain en posant un jalon, mais la véritable marche est toujours progressive et jamais aboutie. Il est légitime de s'arrêter parfois pour regarder le terrain parcouru, mais pas de ranger le sac à dos. L'important, c'est de faire ce que l'on peut, d?s qu'on le peut, avec les moyens qu'on a, sans se culpabiliser de ne pas faire davantage, mais en refusant tous les alibis de l'immobilisme sous prétexte d'attendre le "grand" départ.

Avoir vu vivre et agir Freinet au quotidien m'a donné un regard complémentaire de celui qu'on acquiert à la simple lecture de ses textes. Certes, il faut aussi les lire et les relire (ce que j'ai fait plus que beaucoup d'autres), sans se tenir à la lettre en ignorant l'esprit vivant de l'auteur. Trop de gens oublient que, sur une table de dissection, n'importe quel être humain n'est que de la chair sur quelques os. J'ai senti de trop près palpiter la pensée de Freinet pour avoir envie de la disséquer.

J'ai vérifié que les principes d'éducation ne sont valables que s'ils fonctionnent indépendamment de l'âge. Chaque fois que Freinet se comportait avec les adultes comme avec les enfants (ce qui ne veut surtout pas dire en les infantilisant, mais en leur faisant découvrir par eux-mêmes les moyens d'évoluer), il renforçait sa propre cohérence, qu'altérait au contraire la rigidité engendrée parfois par un souci illusoire de rapide efficacité.

En résumé, j'abordais ma vie autonome avec une petite philosophie de poche qui m'était personnelle, bien qu'élaborée à l'ombre de Freinet. Je me sentais son élève, au sens anti-scolastique de sa pédagogie, mais absolument pas le disciple d'un guide. Peut-être parce que, dans ma jeunesse, j'avais trop vu ce mot écrit dans d'autres langues : Führer, Duce (j'ignore comment cela s'écrit en russe et en chinois).

[\(retour au sommaire\)](#)



Retour dans le système public

Revenant dans le secteur public, j'avais intérêt à loger dans ma famille entre deux suppléances et, comme celle-ci avait quitté Versailles pour Rouen, je m'inscrivis en Seine-Maritime qui était également en déficit d'instituteurs. Ma mère était rassurée par mon évolution, elle me croyait rentré dans le rang après les escapades si aléatoires de Wazemmes, Vence et Cannes. Enfin, je deviendrais sans doute un vrai fonctionnaire !

J'obtins par chance un poste pour l'année parce que j'acceptais, en plus, une demi-surveillance d'internat au pair, ce qui faisait l'enchaînement avec Vence. J'étais nommé dans une classe primaire du Cours Complémentaire de Saint-Romain de Colbosc, chef-lieu de canton du Pays de Caux. A cause du refus des autres collègues, le directeur m'attribua le CM2, ce qu'il aurait voulu éviter tant il lui semblait risqué de confier l'examen d'entrée en sixième à quelqu'un qui n'avait pas fréquenté l'Ecole Normale et arrivait de "chez Freinet" (c'est-à-dire avec la tare cumulée d'être un autodidacte formé par un autre autodidacte).

Il s'agissait d'une école de ville (5 classes primaires + 4 de Cours Complémentaire) dans un bourg de campagne. Les internes, élèves du Complémentaire, venaient de villages éloignés à une époque sans ramassage, sauf quelques petits citadins du primaire qui, comme souvent à Vence, avaient des problèmes d'ordre familial.

La prudence m'imposait de pratiquer une pédagogie conventionnelle simplement plus aérée, mais le seul fait d'appliquer tout le programme, y compris le chant et le dessin, paraissait presque révolutionnaire, quand calcul et dictée étaient dans une classe "à examen" les deux seules mamelles importantes de la pédagogie. Pourquoi donc avais-je osé dire aux enfants que, pour avoir le temps de faire ce qui nous plaît le plus, il faut ne pas lambiner sur ce qui nous plaît le moins ? Mon collègue du CM 1, qui l'avait appris, me signala à quel point c'était scandaleux : les élèves doivent tout aimer de la même façon, puisque c'est le maître qui leur dit. Comme il serait simple en effet de pouvoir déclencher l'enthousiasme par la simple ouverture d'un manuel ! Il n'empêche que, quelques mois après la rentrée, un père vint m'exprimer sa surprise que son fils n'ait plus les migraines incoercibles qui le prenaient fréquemment jusqu'alors.

J'étais loin de la pédagogie Freinet, mais j'humanisais un peu le programme, par exemple en intégrant, sur une frise historique, punaisée sur toute la longueur de la classe, les dates gravées par les maçons sur certaines maisons du bourg parmi celles de l'Histoire de France ; en faisant manipuler d'authentiques outils préhistoriques et pièces de monnaies ; en favorisant le dessin libre ; en accrochant dehors le thermomètre de la classe pour relever la température, matin, midi et soir. Cette exposition aux intempéries d'un élément du compendium métrique avait scandalisé le directeur, mais je m'aperçus qu'il venait lui-même le consulter au lever du jour et, lorsqu'une nuit de tempête brisa le thermomètre, il fut aussitôt remplacé.

Tous mes élèves candidats à l'entrée en sixième furent admis à l'examen, mais j'avais déjà obtenu ma revanche un peu plus tôt. La coopérative des deux écoles (filles et garçons) organisait chaque année un spectacle avant Pâques, pour financer les voyages de fin d'année. Comme mes élèves étaient peu habitués à l'expression libre, je leur avais proposé d'adapter librement la trame d'un texte d'enfants, bien connu à l'ICEM : *La fontaine qui ne voulait plus couler* où un enfant sale provoque le refus de la fontaine de donner son eau. Les enfants inventèrent leurs personnages, le dialogue. Un garçon de 14 ans, jusque là en situation d'exclusion, remporta notre concours de dessins pour le décor du village et de la montagne, agrandi sur des paravents et il jouait lui-même un vieillard. Comme pour rappeler d'où je venais, j'avais reconstitué un figuier avec ses mains de carton vert sur un tronc mort anonyme, récupéré par un enfant. Les deux représentations furent un triomphe : jamais jusqu'à présent on n'avait vu un tel décor, une telle ambiance. Pensez, sur la scène de la salle des fêtes, tout un village bouleversé par la disparition de l'eau, puis ému par son retour. Ce que j'ignorais mais que savaient les enfants : le château d'eau du bourg, rendu insuffisant par le confort

ménager, occasionnait fréquemment le même genre de coupures d'eau, ce qui renforçait l'authenticité des jeunes acteurs et l'émotion du public.

J'avais fraternisé avec Micheline, l'institutrice titulaire de la classe enfantine qui obtenait de ses petits de 4 à 6 ans une véritable expression par la danse. La sentant pédagogiquement si proche, je lui avais fait découvrir Freinet que ses cours d'Ecole Normale laissaient pour mort, à peu près en même temps que Rousseau et Pestalozzi. Je la fis venir au congrès de l'ICEM à Rouen pour qu'elle puisse vérifier qu'il était bien vivant. Ce fut l'engrenage qui nous conduirait bientôt au mariage, puis à la naissance de quatre enfants.

La libération d'un poste (au cours élémentaire) et surtout d'un logement à Saint-Romain à la rentrée suivante nous fixèrent là pour quelques années, jusqu'au jour où Micheline fut incitée à prendre une direction de maternelle au Havre, tandis que j'y obtins une classe de perfectionnement.

En 1958, je fis à Beaumont-sur-Oise le stage d'enseignement spécial qui me fournit une ouverture inespérée, non seulement sur la pédagogie des enfants inadaptés mais, grâce à des intervenants extérieurs particulièrement intéressants, sur la psychologie (René Zazzo), la psychothérapie (Georges Mauco), les handicaps physiques et sensoriels, la justice, etc. Michel Lobrot était l'un de nos professeurs. La bibliothèque du centre constituait un trésor exceptionnel que j'ai largement exploité.

Stimulé par ces quatre mois intenses, j'aurais volontiers poursuivi des cours universitaires, non pour échapper à ma classe mais pour approfondir ce qui s'y passait. Hélas, il fallait auparavant une année de Propédeutique et, la psychologie étant "matière littéraire", j'aurais dû reprendre le latin et une langue vivante, ce que je refusais absolument. Je dus me contenter de suivre les cours par correspondance de l'Institut de Psychologie et de Pédagogie de Lyon, où Guy Avanzini fut l'un de mes correcteurs, et d'y emprunter des livres par correspondance.

Freinet se méfiait de la psychologie universitaire (à mon avis à tort, si elle vient en complément de la psychologie vécue avec les enfants). Quelques années plus tard, il m'encouragea au contraire à préparer l'inspection, car il estimait que, plus nombreux seraient les inspecteurs acquis à sa pédagogie, plus vite pourrait se réaliser la transformation de l'école. Rétrospectivement, je crois que c'était une illusion : autant un inspecteur traditionnel peut provoquer des dégâts irrémédiables, autant un inspecteur novateur n'obtient, à cause de la servilité hiérarchique du système, que des progrès éphémères s'effaçant rapidement après son départ. J'avais été reçu à l'examen probatoire et admis au stage d'élèves-inspecteurs de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud. Comme pour les Beaux-Arts, je n'étais sans doute pas fait pour cet académisme-là, car j'obtins les jours de concours mes seules notes de dissertation inférieures à la moyenne. Que soient loués les examinateurs qui m'épargnèrent de m'égarer dans une administration où je n'aurais jamais été à l'aise !

Je suis donc resté à jamais l'instituteur qui débuta avec Bac + Zéro. Mais, lorsqu'on me rebat les oreilles avec la nécessité d'un Bac + 4 ou 5, je réplique que, pour ma part, j'en suis (en 1997) à Bac + 52 puisque j'ai essayé de ne jamais m'arrêter. Que les choses soient claires, je ne songe pas à dénigrer les niveaux universitaires : on n'en sait jamais assez pour éduquer des enfants et l'addition des maîtrises de toutes les disciplines enseignées à l'école élémentaire n'y suffirait pas. L'erreur fondamentale est de croire, comme beaucoup trop d'universitaires, que la seule chose importante est le contenu des savoirs, saupoudrés d'un peu de didactique des disciplines, en méprisant tout ce qui touche à la pédagogie générale et à la psychologie. L'aberration majeure est de persuader les jeunes enseignants qu'ils pourront désormais vivre sur leur capital de départ.

Tout ce que j'ai appris, depuis l'adolescence, n'a pas été motivé par l'acquisition de parchemins ou pour faire étalage de culture, mais talonné par les questions des gamins ou harponné par une inquiétude personnelle. Ainsi, avec le seul bagage initial des cours de biologie du secondaire, complété année après année par toutes les recherches faites avec et pour les enfants, j'ai fini par écrire après 60 ans des albums sur les principales fonctions de la vie animale. Ce n'est pas avec un

curriculum vitae bien rutilant que j'ai pu les soumettre à de véritables spécialistes, mais l'important est l'approbation chaleureuse qu'ils m'ont alors apportée.

[\(retour au sommaire\)](#)



Des militantismes divers

Pendant toutes ces années, je ne cessais de correspondre avec Freinet qui, bien entendu, répondait moins souvent, moins longuement, parfois dans des lettres collectives. Il m'arrivait de croire naïvement qu'un article de *L'Éducateur* me répondait, mais en calculant les délais d'impression de la revue, je réalisais que c'était impossible, nous avions pensé la même chose à peu près en même temps. Néanmoins, je suis sûr d'avoir contribué avec d'autres au déclenchement de la campagne pour les 25 élèves par classe (j'en avais à l'époque plus de 35, avec deux divisions), puis à la transformation en cahiers auto-correctifs des fichiers de calcul (j'avais dû regrouper des séquences de fiches pour limiter les déplacements).

J'ai honte d'ajouter que je n'ai gardé qu'une faible partie des lettres de Freinet, à cause du manque de place, de nos divers déménagements pour mieux loger notre famille et surtout parce que ce courrier était lié à la vie et périssable comme elle. Ignorant que je constituerais un jour un fonds d'archives sur Freinet, j'attachais alors peu d'importance à ces traces écrites dès lors qu'elles avaient rempli leur fonction. Il est vrai que je n'avais jamais eu non plus l'idée de faire dédicacer par Prévert les recueils de ses poèmes que je possédais depuis des années, parce qu'il était tellement plus important de l'écouter parler.

Malgré cette relation sans coupure avec Freinet, je perdis pendant quelques années l'habitude de fréquenter les congrès de l'ICEM, me limitant aux rencontres départementales. Et cela pour une triple raison. D'abord, Micheline était tout aussi concernée que moi et, à cause de nos enfants en bas âge, il était impossible d'y aller ensemble. De plus, j'ai développé de 1955 à 1961 une action en faveur des colonies de vacances maternelles et, si l'œuvre de Freinet éclairait mon activité scolaire, mon militantisme de vacances se plaçait sous le signe des CEMEA. Enfin et surtout, ma priorité militante fut jusqu'en 1962 la lutte contre la guerre d'Algérie.

J'avais condamné intérieurement celle d'Indochine, mais quand le problème se déplaça au Maghreb, je sentis que je devais prendre une part active dans l'anticolonialisme. Notamment, après l'octroi aux deux ex-protectorats tunisien et marocain de "l'indépendance dans l'interdépendance", impossible d'entendre affirmer que : "l'Algérie, c'est la France", alors que la majorité de sa population était exclue de toute responsabilité. Je multipliais les interventions en réunions électorales, même houleuses, en assemblées syndicales qu'amollissait l'attitude du parti socialiste. Je participais aux manifestations de rue, distributions de tracts sur les marchés. Refusant tout cadre politique depuis mon indignation lors du vote par les communistes des pleins pouvoirs à Guy Mollet, alors que l'on pouvait aisément deviner ce qu'il en ferait (confier à l'armée les pouvoirs de police en Algérie, envoyer le contingent dans la bataille, et plus tard entériner le fait accompli du piratage en plein ciel de l'avion transportant les responsables de la rébellion), je participais à toute action contre cette guerre, quels qu'en soient les organisateurs, aussi bien des communistes que des socialistes dissidents ou des chrétiens. Malgré ma méfiance du cléricisme, j'allais même écouter un journaliste de *La Croix* venu témoigner contre la torture, sous la présidence d'un prêtre, avec l'espoir d'attirer davantage de bien-pensants, à l'heure où le chef de gouvernement, le *•c*, faisait saisir les journaux qui "salissaient l'honneur de la France" en dénonçant les exactions, les exécutions sommaires (les fameuses "corvées de bois") et des méthodes d'interrogatoire qu'on croyait l'exclusivité de la Gestapo.

Après l'écroulement prévisible de la IV^e République, je poursuivis le combat contre les ambiguïtés de de Gaulle et surtout contre le changement de régime. Je crois que jusqu'aux accords d'Évian, aucune action locale ne se déroula sans ma participation, aussi bien aux côtés de communistes que de futurs PSU, de syndicalistes de tous bords. Ceux qui connurent à cette époque mon engagement passionné me proposaient parfois l'adhésion à leur parti ou à leur mouvement. Ils ignoraient généralement que cet engagement n'était que le prolongement cohérent du choix éducatif que j'avais fait en rencontrant Freinet.

L'action que je développais dans les colonies de vacances n'en était qu'une autre forme. Entre 18 et 25 ans, j'avais consacré une dizaine de mois à l'encadrement des enfants en colo. Après avoir été le premier garçon inscrit dans un stage pour colonies maternelles, j'étais sensibilisé plus directement par Micheline : pourquoi les moins de 6 ans n'avaient-ils pas droit aux vacances si leurs parents travaillaient l'été ou ne pouvaient partir? Certains enfants d'âge primaire étaient encore dans cette situation, mais de nombreuses initiatives se développaient à l'époque pour résoudre ce problème? me. Pour arracher ce même droit élémentaire refusé à tous les petits, nous avons commencé par encadrer un groupe de 4 à 7 ans parallèlement à une colonie primaire.

Ce fut, malgré les difficultés, une réussite qui m'apprit beaucoup sur la relativité des notions de grand et de petit. Dans mon groupe "maternel", les 6-7 ans étaient les grands qui, aux douches, aidaient gentiment les petits à se laver et à se rhabiller, tout se passait dans la sérénité. Dans la colo primaire contigüe, les enfants du même âge étaient les petits qu'on lavait et habillait, parfois au milieu des hurlements. Cela m'a donné un regard ironique devant tous les gens qui sont prêts à reconnaître une certaine autonomie aux jeunes, mais surtout pas en première (et parfois deuxième) année de cycle, que ce soit à l'école élémentaire, au collège, au lycée, à l'université ou aux grandes écoles. Chacun doit commencer par être petit, quand ce n'est pas victime d'un bizutage.

Nous devions désormais faire accréditer l'idée d'une colonie de petits à part entière, vivant totalement à son rythme. J'eus pour cela deux alliés : l'inspectrice des Maternelles et les CEMEA régionaux à qui j'apportais en échange mon aide pour la formation de moniteurs, pas exclusivement pour petits. Pendant des années, je pus accueillir en moyenne une quarantaine de jeunes enfants, sans qu'il y eut de larmes d'ennui plus de quelques minutes. Même les jours de visite des familles, nous organisions une sorte de petite kermesse intérieure, de façon que ceux qu'on ne venait pas voir, n'aient pas le temps d'être tristes et que les autres, dès le départ des parents, soient impatients de reprendre les jeux.

Je crois que la connaissance des petits (en plus de mes propres enfants qui connurent également la colo dès le premier âge) me servit beaucoup pour la compréhension des jeunes de tous âges, peut-être même de certains adultes. Quand des apprentissages ou découvertes n'ont pas été accomplis à l'âge habituel, il est nécessaire de les permettre plus tard. La seule difficulté est de ne pas leur donner l'allure d'une régression, souvent intolérable, mais de fournir l'occasion de les retrouver sans honte et avec plaisir. Par exemple, l'exercice graphique devenu maîtrise de l'arabesque, le patouillage transformé en modelage à transformations.

Comme j'aidais Micheline dans la gestion de la cantine de son école, je pris conscience de l'importance éducative du choix. Impossible de proposer plusieurs plats principaux, mais nous veillions à permettre le choix du dessert, avec un plateau de différents biscuits ou de plusieurs demi-fruits. Il fallait voir les hésitations des petits, car choisir l'un, c'était se priver des autres. On ne dira jamais assez que la liberté de choix entre plusieurs options procure l'apprentissage de la responsabilité, en même temps que l'acceptation de la frustration de ne pas tout avoir en même temps. Mais pour accepter cette liberté de choix, il faut cesser de croire à la supériorité absolue des adultes qui sauraient par principe ce qui, à tout moment, est préférable pour les plus jeunes.

Mon militantisme aux CEMEA pour les colonies de vacances ne me faisait jamais oublier que l'essentiel de mon activité était l'école, pour laquelle Freinet restait la référence principale. Mais cela me donnait une vision binoculaire de l'éducation. Je souriais en entendant parfois dénigrer l'autre mouvement : "*Freinet, c'est bien pour les techniques, mais nous (CEMEA) avons une vision plus globale de l'éducation*" ou à l'inverse : "*Avec leurs marionnettes, leurs chants et danses, c'est gentil, mais notre pédagogie (Freinet) représente quand même un autre engagement*". Parce que j'étais à l'intersection, je voyais l'importance et la richesse des deux mouvements mais, incorrigiblement, je

n'hésitais pas à les regarder l'un et l'autre d'un ?il critique. Ce qui ne m'empêcha pas de nouer de profondes amitiés qui jouèrent un grand rôle par la suite.

Comme pour les enfants dans la correspondance inter-scolaire, la confrontation amicale avec d'autres, loin de noyer notre propre identité, contribue au contraire à la renforcer. Ma double appartenance ICEM-CEMEA, triple si l'on ajoute les actions coopératives avec l'OCCE local, me permit d'approfondir la compréhension de chaque mouvement et mon militantisme personnel.

[\(retour au sommaire\)](#)



Un combat quotidien pour une autre éducation

Revenons à l'essentiel, car malgré mes autres engagements, mes élèves avaient droit à une attention permanente. Je n'ai jamais eu le sentiment de les sacrifier, pas plus que mes propres enfants, c'était aussi pour eux que je me battais à l'extérieur.

Dans ma classe de Saint-Romain, je ne gardais qu'un an la plupart de mes élèves. Je me trouvais, comme tous les collègues de ville, devant la difficulté de bouleverser certaines habitudes acquises et surtout la nécessité de préparer l'adaptation aux classes suivantes, quelles que soient les critiques portées sur la pédagogie qui y est pratiquée. Certains militants de l'ICEM, arrivés de la campagne en ville (par suppression de leur poste, du fait de l'exode rural, ou pour favoriser les études de leurs propres enfants), vivaient parfois très mal cette mutation, écrivant parfois à Freinet que sa pédagogie était impraticable en milieu urbain. Tout dépend des critères considérés.

Ayant presque toujours exercé en école à nombreuses classes, je n'ai jamais proclamé que j'appliquais la pédagogie décrite dans l'*Ecole Moderne Française*. Certes, nous pratiquions le texte libre, le dessin libre, le jeu dramatique. J'ai rarement réalisé un journal scolaire régulier, faute souvent de place, d'un équipement minimum et d'une préparation des enfants. En revanche, nous avions des correspondants qui apportaient une ouverture irremplaçable. Je n'oublierai jamais ce fils de pharmacien qui, enthousiasmé par les lettres et les dessins de Pitoa (Cameroun), s'écria : "*Ah! comme je voudrais être un noir !*"

Je pratiquais plus souvent une honnête pédagogie active que les "méthodes naturelles" décrites dans *L'Educateur*. Mais je n'attachais aucune importance à ma propre image de pédagogue, seul comptait ce que cela pouvait apporter aux enfants. Il me semblait plus essentiel d'offrir quelques bouteilles d'eau dans un univers desséché que de pleines barriques dans un milieu naturellement irrigué.

Au cours de ma vie dans les rues de Wazemmes, puis aux côtés de Freinet, j'avais pris conscience qu'un éducateur n'est pas une sorte de magistrat au service d'une institution, ni le garant de principes pédagogiques, quels qu'ils soient, mais seulement un avocat commis d'office à la défense des enfants. Les enseignants ne sont pas là pour sauvegarder des savoirs, mais pour aider les jeunes à saisir leur part de la culture et à trouver leur place dans la vie sociale.

On l'aura sans doute déjà compris, je n'éprouve aucune sympathie, aucun respect pour ceux (de tous niveaux universitaires et de toutes tendances politiques ou syndicales) qui ne veulent être que des distributeurs de savoirs, avec la seule préoccupation d'un niveau de programme ou d'examen, et considèrent que tout le reste concerne les travailleurs sociaux, les thérapeutes, quand ce n'est pas la police ou la justice.

Je ne trouverais pas de termes assez durs pour stigmatiser :

- le narcissisme de l'enseignant "d'élite" qui s'admire lui-même dans son aristocratique savoir, devant un parterre d'élèves, parfois éblouis, témoins presque gênés de cette auto-jouissance dont ils se sentent les partenaires superflus;

- la hargne malthusienne du parvenu culturel, glorieux d'être parti de rien et qui ne peut supporter qu'un grand nombre de rivaux potentiels prétendent accéder sans douleur à ce qu'il s'est donné tant de peine à acquérir;

- la violence missionnaire du dogmatique qui s'indigne que certaines de ses ouailles osent renâcler devant la "vraie" lumière qu'il leur apporte, les menaçant de la pire anathème.

L'erreur de ces enseignants-là est de croire que les savoirs se transmettent comme un fluide dans une tuyauterie (d'où l'image mentale du "haut niveau" pour que la pression soit plus forte), ce qui explique leur drame de ressentir cette transmission comme une inéluctable perte de substance. D'où la sempiternelle "baisse du niveau", fantasme que l'on peut suivre de l'Antiquité à nos jours : les

jeunes de tous les temps n'ayant jamais valu, aux yeux de ces aînés, ceux qu'ils étaient eux-mêmes à l'époque bénie de leur jeunesse.

La plupart des savoirs conceptuels ont besoin d'être réinventés par leurs utilisateurs. Plus appropriée que la transmission culturelle me semble l'image de l'échange car, dans le compagnonnage éducatif, le plus humble apporte également beaucoup, ne serait-ce que par son questionnement. A condition d'admettre, bien sûr, que la naïveté permet aussi de renouveler la façon de poser les problèmes. En tout cas, il est beaucoup moins débilisant pour l'éducateur de se retrouver chaque soir enrichi des apports des jeunes qu'il a aidés, même si la balance des échanges n'est pas toujours équilibrée.

Plus tard, au Havre, puis à Rouen, ma classe de perfectionnement permettait une plus grande latitude pédagogique, avec un effectif plus restreint (15 à 18) mais composé d'enfants aux multiples problèmes. L'important était de permettre à chacun le maximum d'évolution. J'ai appris à lire à plusieurs dizaines de ces gamins, arrivés chez moi illettrés entre 9 et 13 ans, en leur faisant découvrir que l'écriture est une autre façon de communiquer ce que nous avons envie d'exprimer par la parole. Pourtant j'aurais trouvé irréaliste de refuser ensuite, sous prétexte de pureté de méthode, les tableaux de sons qu'ils avaient connus sans les assimiler. L'essentiel était de favoriser au maximum leur maîtrise de la lecture et de l'orthographe afin qu'ils soient capables d'aborder d'autres étapes. A plusieurs reprises, j'ai réintégré en circuit "normal" des enfants que leur rapide rétablissement rendait aptes à suivre les études conventionnelles, plutôt que de les garder comme éléments valorisants dans un circuit protégé dont ils auraient ensuite plus de mal à sortir.

Dans une classe d'enfants en difficulté, plus encore que dans les autres, la vie de groupe est déterminante, à condition de respecter les diversités. A mon arrivée au Havre, je fus confronté dans ma classe à des phénomènes que j'avais connus dans les rues de Lille. Il faut dire qu'à cause du manque de classes et d'établissements spécialisés, on regroupait dans les classes dites "de Perfectionnement" les enfants présentant les plus graves problèmes de comportement, tandis que certains autres aux difficultés scolaires analogues étaient maintenus en classe normale puisqu'ils n'y semaient pas le trouble. Ainsi s'était constituée dans cette classe une véritable bande assez difficile à manier. Pour donner une idée de l'ambiance pendant l'année scolaire précédente, la remplaçante sans formation qui m'avait précédé s'était noyée accidentellement au cours des vacances et mes collègues en concluaient, sans aucun indice, qu'il s'agissait sûrement d'un suicide. Face à une telle bande, il fallait dans un premier temps prouver que le nouveau caïd, c'était moi. Mais le piège aurait été d'humilier les meneurs en croyant les neutraliser ou, au contraire, de leur déléguer des pouvoirs afin de tenir en main le reste du groupe, pratique utilisée dans les camps avec les kapos.

Seule une attitude à géométrie variable, mais fondamentalement anti-autoritariste, permet de s'interposer contre toute tentative de domination de certains sur les autres, tout en favorisant les réussites qui institueront d'autres formes d'affirmation de soi. Mes seules colères d'éducateur éclatèrent pour m'opposer à des phénomènes de bouc émissaire (généralement contre celui qui donne une image dévalorisante du groupe), mais je veillais à répartir aussitôt sur des données positives.

J'avais lu qu'une bande, "c'est une poignée de débiles dirigés par un pervers", ce qui est un schéma simpliste et faux : le jeune caïd n'est souvent ni plus pervers, ni moins débile que ses copains, il profite seulement d'un ascendant de nature très diverse. L'important est de lui donner l'occasion de s'affirmer par de vraies réussites personnelles, tout en lui faisant admettre et favoriser le besoin de réussite des autres. Ce n'est pas, on le voit, une attitude non-directive qui pourrait entériner la loi de la jungle, mais pas non plus une prise de pouvoir de l'adulte, sous le prétexte fallacieux qu'il vaut mieux que l'éducateur le prenne pour éviter qu'il soit saisi par d'autres, moins bien intentionnés. L'éducation à l'autonomie consiste à aider les jeunes à prendre le pouvoir, chacun sur soi-même et tous ensemble sur la vie du groupe.

Ce fonctionnement coopératif déterminant ne devient effectif que progressivement. C'est seulement quand chaque enfant se sent personnellement reconnu, qu'il accepte une loi plus générale à laquelle tout le monde se soumet, y compris l'adulte. Avec ces gamins qui se ressentaient tous un peu comme des parias (dans ce lieu dont on menaçait les cancre des autres classes qui l'appelaient "la classe des fous"), j'étais frappé du nombre de surnoms péjoratifs. Il ne s'agissait pas de diminutifs amicaux, mais d'une désarticulation du nom de famille, ressentie par chaque intéressé comme une atteinte à l'identité de sa personne, ou d'un sobriquet blessant soulignant un défaut apparent. La première bataille de la socialisation commençait par le refus des surnoms (même si certains étaient drôles) et par l'utilisation systématique du prénom précédant parfois le patronyme. Alors, pouvait s'opérer le dialogue des personnes.

S'il est nécessaire d'empêcher les agressions permanentes, souvent révélatrices du malaise personnel de chacun, l'adulte qui en resterait là devrait prolonger éternellement l'état de siège. A moins de chérir les dictatures militaires, il est urgent d'établir la démocratie par l'élaboration de règles qui ne soient pas imposées de l'extérieur, même si certaines doivent tenir compte de l'environnement de l'école, du quartier, de la vie sociale en général.

Beaucoup d'adultes n'admettent l'existence d'une société d'enfants que si elle singe celle des adultes, réputée indépassable. On l'a vu avec certaines caricatures de micro-sociétés américaines, instituant un tribunal assuré par des jeunes, où certains se font payer comme avocats pour défendre le délinquant (seule la peine de mort ne semble jamais appliquée autrement que par l'exclusion définitive). En résumé, on a voulu un condensé de l'idéal démocratique que constituent à l'évidence les États-Unis.

Même si l'on échappe généralement à ce travers, on peut s'interroger sur ces journaux scolaires qui imitent la presse adulte (avec ses colonnes, sa titraille tape-à-l'œil) comme si cette dernière était réellement un modèle, sur une formalisation de certains conseils municipaux d'enfants qui singent de trop près ceux des adultes (à quand le modèle des communes d'extrême-droite ?).

Le journal scolaire selon Freinet est celui de l'expression réelle des enfants; la coopérative organise la vie de la classe qui n'est pas celle d'un autre corps social. Il est évident qu'il faut expliciter les règles mais, comme Freinet, je me suis toujours méfié d'une rigidité qui ferait passer les lois avant les êtres. Par exemple, la loi : "On ne se moque pas" pourrait dans l'absolu interdire tout droit à l'humour. Autant chacun a besoin d'être protégé de toute dérision humiliante, autant il faut l'habituer à être perçu, et à se percevoir lui-même, avec un peu de recul. Je me souviens qu'un gamin concluait tous ses textes par de véritables hécatombes. Était-il mauvais qu'il entende un copain lui demander avant qu'il commence sa lecture : "*Alors, combien de morts aujourd'hui?*" Ce n'était pas bien méchant et l'aidait à prendre conscience qu'il aimait trucidier la plupart de ses personnages, ce qui était d'ailleurs son droit incontesté.

Au cours de la discussion qui suit la lecture de chaque texte, en apprenant à nommer les relations et les sentiments exprimés, même et surtout dans des récits imaginaires, les enfants perçoivent ce qui les sous-tend (la peur, la jalousie, la colère, etc.), sans qu'il soit question de se livrer à une analyse psychologique qui parfois suffirait à paralyser l'expression.

Il serait en effet illusoire de penser que la liberté d'expression naît spontanément chez des enfants qui n'ont jamais pu ou su prendre la parole. Elle ne s'acquiert pas non plus, à mon avis, par de simples jeux de déblocage où il est toujours facile de se camoufler sans s'exprimer vraiment. L'éducateur doit développer une qualité d'écoute protectrice et percevoir le moindre frémissement laissant affleurer, chez un enfant, l'envie de parler ; le doigt négligemment tendu, l'adulte incite alors l'intéressé à passer à l'expression, parfois pour la première fois, tandis que toute réglementation rigide, toute solennité de la prise de parole aurait suffi à le paralyser.

Aucune pression ne fera jamais sortir quelqu'un de sa coquille. Je crois que l'influence libératrice du groupe relève d'une sorte d'aspiration : il finit par s'y développer un tel climat d'attente amicale que les blocages ne peuvent résister, toutes les défenses cèdent. C'est ainsi qu'un petit élève,

considéré comme psychotique, accepté dans cette classe parce que son absence de communication ne perturbait pas le groupe, commença un jour à dessiner et à commenter par écrit ses délires, permettant enfin aux parents d'envisager une psychothérapie avec Mme Dolto (elle n'avait pas encore atteint la notoriété nationale qui confère l'usage du prénom). L'échange qui s'institua entre nous chaque quinzaine, par l'entremise des dossiers que je lui constituais, fut pour moi une expérience aussi passionnante qu'émouvante.

Je ne parle pas d'éducation thérapeutique, car je ne me suis jamais senti la compétence, ni la vocation d'un thérapeute et le rôle d'éducateur se situe au niveau de tous les apprentissages. En revanche, devant des évolutions de comportement ou certains déblocages scolaires, on peut légitimement parler d'effets thérapeutiques de la pédagogie Freinet, comme j'ai essayé de l'analyser dans un dossier. Pour ma part, j'ai souvent passé le relais à des spécialistes, parfois en vain (par exemple, cet ophtalmologiste qui attribuait à la débilité d'un de mes gamins ses réactions relevant de réels et sévères problèmes de vue, ce dont je fis la démonstration au père qui en obtint confirmation par un autre spécialiste).

En toute circonstance, un climat de liberté d'expression et un dialogue de plain-pied avec l'adulte permettent de gérer sans dramatisation bien des situations, avant qu'elles ne virent effectivement au drame. Un exemple entre cent : un enfant, n'appartenant pas à ma classe mais à mon groupe de piscine, m'aborde un jour dans l'escalier : "*Hein, Monsieur Barré, qu'il faut tout vous dire!*". Qu'on se rassure, je n'avais pas l'image d'un grand inquisiteur. Le "il faut" signifiait simplement que les tabous habituels pouvaient être levés devant moi. Voici ce que ce garçon avait à me dire, qu'il jugeait son institutrice incapable d'entendre, peut-être parce qu'elle était femme : son père était absent depuis de très longs mois (pour internement psychiatrique) et un autre homme venait de plus en plus souvent à la maison, passant même la nuit dans la chambre de la mère, et celle-ci venait d'annoncer à l'enfant son intention de divorcer et de se remarier. A qui cet enfant aurait-il pu exprimer son attachement au père malade, sa douleur de voir un intrus le remplacer ? Était-ce sortir du rôle d'éducateur que de lui reconnaître le droit de maintenir son affection au père et de l'autoriser à venir en parler chaque fois qu'il en éprouverait le besoin ? Ce type d'intervention éducative suffit parfois à empêcher une explosion de violence, qui n'est pas moins grave si elle est tournée contre soi plutôt que contre d'autres.

L'éducation des enfants en graves difficultés pose la question de l'exigence. Beaucoup de personnes croient nécessaire de définir a priori les exigences, sinon ce serait le laxisme qui tolère n'importe quoi. En réalité, il n'y a qu'avec soi qu'on a le droit d'être exigeant ; encore présume-t-on parfois de ses propres forces. Avec ces enfants-problèmes, le seuil d'une exigence est excessivement difficile à établir. Décidée minimale, elle peut se révéler insurmontable par certains. Elle est tout aussi dangereuse quand elle se contente de trop peu ; j'ai connu des handicapés mentaux maintenus en infériorité parce qu'on se satisfaisait de les faire obéir en petits animaux conditionnés.

La seule ligne de conduite objective et efficace, c'est de ne pas fixer de norme préétablie qui pourrait être un obstacle infranchissable, donc décourageant, mais de ne jamais habituer à l'autosatisfaction, d'inviter sans cesse à aller plus loin. Non pas sous la pression de l'éternel challenge d'adultes toujours insatisfaits (le "peut mieux faire" est perçu comme "jamais bien"). Il s'agit d'utiliser l'enthousiasme provoqué par chaque réussite, en incitant dans la foulée au dépassement. C'est alors le jeune qui apprend à se donner lui-même de nouvelles exigences à sa portée.

Rien ne me paraît plus monstrueux que l'idéologie de l'effort pour l'effort, souvent développée par une certaine forme d'éducation. A la limite, on ne demanderait pas au jeune de réussir, simplement de prouver qu'il a fait un effort. D'où la multiplication des exercices jetables, n'ayant d'autre fonction que d'apprendre à faire des efforts dont il ne restera rien, parfois même pas la trace d'un apprentissage (ce que Freinet appelle "l'inutile travail de soldat" en pensant au maniement d'arme et aux corvées sans objectif).

Le plus aberrant est que les tenants de cette idéologie croient naïvement mieux préparer les jeunes au monde qu'ils devront affronter. Se rendent-ils compte qu'on ne demandera jamais aux futurs adultes de produire l'effort maximum sans se soucier de l'aboutissement, mais au contraire d'obtenir le meilleur résultat avec le minimum de dépense physique ou mentale ? Et ce n'est pas la productivité moderne qui développe la relativisation de l'effort, c'est l'évolution continue de l'humanité. Sinon nous allumerions notre feu avec des brindilles frottées, afin de cuire à la cendre quelques racines déterrées à l'aide d'une pierre. L'idéologie de "l'effort pour l'effort" est en réalité déshumanisante, elle est caractéristique des forces de régression.

Ce que les jeunes, et leurs aînés, ont de plus en plus besoin d'apprendre, ce n'est pas à être capable de fournir l'effort maximum sans se soucier de l'aboutissement, mais à persévérer pour atteindre un but qu'ils se sont fixé, d'où l'importance de ne pas le choisir d'emblée inaccessible ou dangereux. Dans cette perspective seulement, l'effort a un sens à la fois moral, utilitaire et équilibrant.

[\(retour au sommaire\)](#)



Des liens permanents avec Freinet

En 1962, le congrès de l'ICEM se déroulait à Caen. Nous avions, non sans difficultés, confié la garde de nos quatre enfants (de un à six ans) et je pus y participer avec Micheline. Dans cette ambiance retrouvée, nous mesurions ce que nous avions manqué pendant huit ans. Nous avons alors décidé d'y aller désormais en famille, mais c'était compter sans les petits aléas de santé de l'un ou de l'autre. Néanmoins, à partir de 1965, on nous vit arriver chaque année au congrès, la voiture bondée, jusqu'à ce que l'autonomie des plus grands les éloigne parfois de ce rendez-vous rituel.

Assuré de ma venue à Brest à Pâques 65, Freinet m'avait demandé d'accueillir et de piloter des universitaires (qui finalement ne vinrent pas) et de préparer une intervention critique sur l'école de la Troisième République. J'avais surtout rassemblé les arguments de Freinet, mais il n'était pas fâché qu'un autre les exprime à sa place. Comme le débat avait pris du retard, je dus résumer ce que je voulais dire et que j'ai souvent répété depuis. Autant il faut soutenir le combat de l'école pour tous, laïque, gratuite et obligatoire, autant on doit contester les séquelles héritées de l'école religieuse, dogmatique et hiérarchique, symbolisées par le cours magistral proclamé du haut de la chaire (les mots ne sont pas innocents), le manuel scolaire, livre unique qui n'est jamais qu'un catéchisme républicain, la récitation psalmodiée, l'autorité indiscutée du maître, la méfiance du modernisme, etc. Ces arguments n'ont rien perdu, hélas!, de leur actualité : en 84, lors de la "restauration" par le ministère Chevènement et encore actuellement dans certaines références mythiques à Jules Ferry.

Est-il nécessaire de rappeler, à l'heure où l'on s'indigne à juste titre de l'évocation d'une inégalité des races, que des milliers d'écoliers ont appris autrefois, dans leur manuel de géographie de l'école de Jules Ferry, qu'il existe quatre races (noire, rouge, jaune et blanche) et que cette dernière est tellement supérieure qu'elle mérite de civiliser les autres par la colonisation? A-t-on le droit d'oublier que l'initiateur des lois laïques était le même Ferry-Tonkin, promoteur de la première guerre d'Indochine ? La laïcité permet-elle d'absoudre le colonialisme et l'impérialisme ? Pour ma part, je le refuse.

L'assemblée générale de la CEL du congrès de Brest devait statuer sur le cas de Claude Pons, qui dirigeait l'entreprise jusqu'à ce que Freinet ait exigé son départ. Ce dernier avait quitté la salle des délibérations, après les premières minutes, apparemment pour nous laisser discuter librement, mais nous savions qu'il ne reprendrait sa place que lorsque la décision serait entérinée, ce qui ressemblait fort à un chantage.

Le remplacement d'un responsable n'a rien en soi de scandaleux, encore faut-il savoir pour quelles raisons. Or, aucun reproche clair n'était formulé. Certains laissaient supposer que des pratiques de gestion auraient pu constituer des infractions légalement répréhensibles, alors que d'autres ripostaient que Pons n'avait fait que poursuivre ce que Freinet faisait avant lui. Quelques anciens avaient même quitté la salle pour manifester leur désaccord. La crise ressemblait fort à un conflit de personnes, sous couvert d'erreurs prétendues graves qu'on se refusait à définir.

Quand le président de séance nous demanda de passer au vote, je pris la parole pour exprimer mon incapacité à prendre position dans un conflit dont on ne nous disait rien et je fis partie de ceux qui refusèrent de voter. Je prenais le risque de m'aliéner l'amitié de Freinet, mais celle-ci n'avait de valeur que dans mon refus permanent de toute inconditionnalité. Malgré cette note triste, le congrès de Brest avait été très vivifiant.

L'été 65, mes amis des CEMEA m'avaient demandé d'animer l'un des nombreux groupes de discussion de leur congrès d'Avignon. Francine Best (que je connaissais bien depuis que nous avions assumé au pied levé la direction d'un stage à cause de la défaillance du responsable) faisait partie de mon groupe et me demanda d'intervenir dans une table ronde sur l'éducation nouvelle qu'elle devait

animer au congrès. A l'issue de cette plénière, Gisèle de Failly tint à me parler du projet d'Etats généraux de l'Education nouvelle, lancé par le Dr André Berge, président de l'association Montessori, et Gaston Mialaret, président du Groupe Français d'Education Nouvelle. Freinet avait refusé de s'y associer, notamment à cause de son contentieux avec Mme Seclet-Riou, toujours secrétaire générale en titre du GFEN, bien que privée de responsabilités réelles, disait-on. A maintes reprises, elle l'avait attaqué dans les revues communistes.

Freinet n'acceptait pas que l'ICEM fournisse les troupes de manœuvre d'un état-major parisien. Mais l'abstention du principal mouvement de praticiens privait l'initiative de toute crédibilité. Les autres participants souhaitaient vivement accueillir l'ICEM parmi eux. Afin que je puisse me faire une idée claire du problème, G. de Failly me proposa de l'accompagner à la réunion de rentrée du comité, espérant sans doute que je parviendrais ensuite à décider Freinet de se joindre à eux.

L'ambiance était chaleureuse. Bien que n'ayant aucun mandat, du seul fait que je sois militant de l'ICEM, proche de Freinet, on me chargeait de forts messages de sympathie à son égard. Je lui rendis compte de ces contacts, prêt à essayer ses critiques pour mon initiative. Sa réponse me rassura. Je n'avais pas vraiment effacé ses réticences, mais il accepta de faire un premier pas en me confiant le soin de le représenter aux réunions. J'acceptais par avance qu'il me désavoue s'il n'était pas satisfait de l'évolution des événements.

Comme nous devions rédiger une plateforme commune, je lui demandai sur quels points il fallait insister en priorité. Je fus surpris qu'il me laissât autant de marge d'initiative. Peut-être était-ce pour éprouver ma capacité de négociation, mais aussi pour réserver sa décision finale. Je connaissais suffisamment bien sa pensée pour aboutir à des formulations qui puissent le satisfaire, tout en me rappelant sa méfiance devant des déclarations qui ne sont pas étayées par des pratiques quotidiennes.

Sans doute reçut-il des réactions d'autres participants de ces réunions (comme le Dr Berge qu'il connaissait bien), car il me confia à plusieurs reprises d'autres négociations. Il insista pour que je vienne le rencontrer à Cannes pendant les vacances de Noël, période habituellement réservée à ma famille. Il voulait faire un tour d'horizon des relations avec les autres mouvements, de l'avenir de l'ICEM. Ce qu'il me dit de son conflit avec Pons me laissa penser qu'il avait appris mon refus de prendre parti, qu'il voulait justifier son attitude et jauger ma fidélité. Je sentis surtout son inquiétude de leader vieillissant qui craint de se sentir mis sur la touche. Je n'avais aucune envie de juger, simplement le désir de lui manifester mon affection indéfectible, sans m'aligner plus qu'auparavant sur ses positions personnelles. Au-delà d'une lassitude apparente, il se montrait encore plein de projets et j'étais prêt à l'aider. J'ignorais alors que je n'aurais jamais plus de conversations aussi longues et aussi approfondies avec l'homme qui m'avait appris l'essentiel. Rétrospectivement, cette rencontre a pris pour moi valeur de testament.

Le dernier jour, je pris le repas de midi à Vence et je m'aperçus qu'Yvonne avait joué un rôle déterminant dans les conflits. Paradoxalement, souhaitant se retirer avec Freinet dans les Hautes-Alpes, elle voulait qu'il se dégage de ce mouvement où se gaspillait son énergie et, en même temps, elle exacerbait les risques de rivalité de tous ceux qui auraient pu prendre certaines relèves.

En janvier 66, à la réunion des mouvements d'éducation nouvelle, j'étais le seul à n'avoir pas reçu un violent libelle contre la personne de Freinet, adressé par Michel Faligand, responsable du groupe parisien de l'Ecole Moderne (depuis que Raymond Fonvieille l'avait quitté en 62, un départ auquel il avait fortement contribué). Je n'avais pas été malencontreusement oublié : les exemplaires avaient été adressés volontairement hors de l'ICEM (autres mouvements pédagogiques, syndicats, écoles normales et centres de formation). G. de Failly me prêta son exemplaire pour que je sois au courant. Les responsables de mouvements trouvaient méprisable ce déballage public.

Quelques semaines plus tard, une lettre alarmante d'Elise Freinet informait les militants les plus proches que Freinet, sérieusement malade, ne pourrait assister au congrès de Perpignan et désignait quelques-uns, dont je faisais partie, pour assumer la responsabilité des séances. Il ne s'agissait pas d'une sinécure, car Freinet avait toujours assuré lui-même la direction des congrès et, dans le climat de contestation soulevé par les différents conflits, on pouvait s'attendre au pire. Heureusement les militants, même les plus contestataires, étaient scandalisés que la manœuvre de déstabilisation de Faligand ait été tournée vers l'extérieur, notamment certains adversaires traditionnels du mouvement. Décidés à faire face pour sauvegarder l'essentiel, tous contribuèrent à maintenir la cohésion et à assurer la réussite du congrès.

Freinet pouvait être confiant dans la maturité de l'ICEM et je crois que cela l'aida à se rétablir. Il m'avait demandé de participer l'été à l'encadrement d'un stage à l'université Laval de Québec, dont les autres animateurs français étaient tous ténors de leur spécialité à l'ICEM (maternelle, math, sciences, dessin-peinture, audiovisuel, etc.). Vivre plusieurs semaines avec ce concentré de la compétence pédagogique fut pour moi, qui n'étais spécialiste de rien, l'occasion d'une mise à niveau très utile.

Les journées d'été de Vence montrèrent que Freinet surmontait sa fatigue et nous étions confiants dans l'avenir. Cela ne dura malheureusement pas et, le 8 octobre 66, la radio nous apprit son décès. Je fis partie de ceux qui assistèrent à son inhumation à Gars, son village natal. Désormais, ce n'était plus un congrès qu'il faudrait animer sans lui, mais l'avenir du mouvement.

[\(retour au sommaire\)](#)



Continuer l'ICEM après la mort de son fondateur

Certains lecteurs de ma biographie de Freinet souhaiteraient me voir continuer l'histoire du mouvement après 1966. Outre que cela exigerait de longs développements, je n'ai aucune intention de le faire car je me sens trop impliqué pour garder le minimum exigible d'objectivité. J'apporterai, quand on me le demandera, mon témoignage partiel et inévitablement partiel, mais je me refuse à une historiographie qui se transformerait en plaidoyer pro domo. J'ajoute qu'on peut maintenant trouver ce témoignage détaillé sur mon site perso: <http://pagesperso-orange.fr/temoignage.barre>. En revanche, ne pouvant et ne voulant pas éluder 18 années de ma vie au service exclusif du mouvement de l'Ecole Moderne, je décrirai, comme pour les périodes précédentes, mes motivations et mon attitude.

Freinet était mort sans successeur désigné ; seul Claude Pons était apparu un moment comme tel, avant la rupture fin 64. Certains d'entre nous, et non des moindres, considéraient que seule la forte personnalité du fondateur avait permis de fédérer, non sans difficultés parfois, la diversité des militants et ils étaient persuadés que sa disparition ne pouvait qu'entraîner à court terme celle de l'ICEM.

D'autres recherchaient quel leader charismatique pourrait prendre la relève. Il ne manquait certes pas de personnalités pédagogiques reconnues, mais du fait même de leur nombre et de leur diversité, aucune ne semblait pouvoir rassembler la majorité. Quelques-uns enfin se reposaient sur Élise Freinet, au nom d'une légitimité dynastique, et dans l'immédiat celle-ci assurait de fait une sorte de régence.

Je faisais partie de ceux qui estimaient que la mutation à opérer désormais était le passage du leadership unique, issu des circonstances historiques, à une direction collégiale, intégrant toutes les sensibilités et les richesses du mouvement. Soyons clairs, personne n'aurait songé à avancer mon nom pour coordonner cette mutation. Du fait de mon absence de beaucoup de congrès, j'étais peu connu des militants de la dernière décennie. Seuls me connaissaient bien les anciens, quelques membres de la commission "éducation spécialisée" et, plus récemment, ceux qui avaient été amenés à travailler avec moi dans des stages ou pour la préparation de séances de congrès.

Je conteste la vision d'une "montée" vers les responsabilités, valable seulement dans les structures hiérarchisées où plane l'illusion du pouvoir d'en-haut. En milieu bénévole, j'ai surtout ressenti le lent défilement des responsabilités, comme à l'arrivée des bagages de soute dans un aéroport : on regarde passer et repasser les plus lourdes valises n'ayant pas encore trouvé preneur, jusqu'au moment où quelqu'un s'avance enfin et saisit la poignée de l'une d'elles, non parce qu'il en est le légitime titulaire, qu'il se sent le plus fort, le plus apte, mais parce que son engagement ne supporte plus les hésitations des autres. Sa motivation : "Puisqu'il faut bien que quelqu'un s'y colle, j'y vais". Ayant craqué plus souvent qu'à mon tour, je reconnais volontiers le côté pathologique de cette incapacité à supporter l'abstention collective mais, après tout, les groupes humains savent utiliser aussi les pathologies (n'envoie-t-on pas les eunuques garder les harems?).

A la mort de Freinet, je n'avais aucune responsabilité institutionnelle dans le mouvement, seulement une aptitude reconnue à l'écoute, au dialogue, à la négociation. Mes camarades me demandèrent d'entrer au comité directeur à cause de l'action de relations extérieures que j'avais jusqu'alors accomplie. On me demanda aussi d'inciter certains d'entre nous à prendre une responsabilité accrue à la tête de l'ICEM, ce que j'accomplis avec sincérité. Paradoxalement, alors que je n'étais apparemment pas suffisamment persuasif pour décider mes camarades, la chaleur de mes arguments me plaçait à découvert en première ligne : "Puisque tu y crois tellement, pourquoi ne le réalises-tu pas toi-même ?" Bien évidemment parce que je ne m'en croyais pas la compétence ! Je sentais lentement le piège se refermer, tout en sachant que je refusais de fuir si personne de plus capable que moi n'acceptait le risque.

N'étant pas inconscient, je mesurais les multiples embûches. Pourtant, en acceptant le secrétariat du mouvement à Cannes, après m'être assuré de l'accord de l'équipe déjà en place, je fis comme si

j'ignorais la difficulté presque insurmontable. Je dois ajouter qu'aucun de mes camarades ne me mit en garde, tous étaient trop heureux de voir quelqu'un s'engager pour prendre le risque de le décourager. C'est grâce à leur solidarité amicale que le pari fut finalement tenu.

L'énigme de ma vie concerne les motivations d'Elise Freinet au moment de ma désignation. Il est évident qu'elle ne m'avait pas choisi d'un premier élan et elle possédait assez de poids pour empêcher qu'on retienne mon nom. Elle me connaissait suffisamment, depuis mes deux années passées à Vence et à Cannes, pour savoir que ma loyauté n'était jamais une obéissance inconditionnelle. Certains m'ont affirmé qu'elle avait respecté la confiance que me témoignait Freinet, d'autres que toute autre possibilité était épuisée. En tout cas, elle ne pouvait ignorer dans quelle perspective je me situais.

Mon unique but était la continuité du mouvement qui restait, à mes yeux, l'œuvre de Freinet à laquelle il avait consacré le plus de temps et d'énergie. Je comprenais qu'il était douloureux de voir la vie suivre son cours, après la disparition de celui qui avait jeté l'étincelle. Pourtant, particulièrement dans le cas de Freinet, je savais par nos nombreuses conversations sa hantise dominante que tout se fige après sa mort, comme après celle de Decroly et de Maria Montessori. J'ignorais si nous saurions aller plus loin, mais je me sentais capable, par fidélité fondamentale, d'empêcher qu'on arrête la pendule à la mort du fondateur. Le jour où il faudrait choisir entre cette fidélité-là et l'obéissance à la veuve de Freinet, ma réponse ne faisait aucun doute.

Pour affirmer sous quelle autorité je me plaçais, je signalais au départ : "secrétaire du Comité Directeur de l'ICEM". Après avoir été confirmé dans mes fonctions au bout de deux ans, je pris le titre de secrétaire général, utilisé généralement dans les associations dont seule la présidence est élue. J'estimais que ma responsabilité n'était pas de prendre des décisions, mais de préparer des dossiers synthétisant toutes les informations reçues, d'indiquer les problèmes à trancher et de talonner pour qu'on les tranche, puis de coordonner les actions découlant des décisions prises.

Je n'ai jamais été à l'origine d'un changement de statuts, d'une redéfinition de ligne générale (charte de l'Ecole Moderne, manifeste d'Aix, projet d'éducation populaire), mais j'estimais de mon devoir de faire aboutir ces projets quand ils avaient été décidés collectivement. Curieusement, ce désir d'aboutir se heurtait parfois à certains des initiateurs qui semblaient se complaire dans un perpétuel inachèvement. L'exemple reçu de Freinet et l'expérience de ma classe me faisaient toujours préférer une étape imparfaite (de toute façon rien n'est jamais définitif) à des velléités inabouties, impossibles à évaluer.

Les chapitres précédents ont sans doute fait comprendre que je n'avais pas accepté ces responsabilités pour fuir la présence quotidienne des élèves, mais avec l'espoir de servir indirectement un bien plus grand nombre de jeunes. La frustration que représentait pour moi l'absence de classe me rendit parfois cinglant quand des camarades, peu nombreux il est vrai, critiquaient par principe les "permanents" (nous étions alors quatre pour des milliers de militants, avec la charge de l'animation et de la gestion de 5 ou 6 revues et d'une coopérative de diffusion). Il m'est arrivé de riposter en me comparant à l'immigré qui accomplit le boulot que personne n'a voulu faire et auquel certains osent reprocher de manger le pain militant des gens de la base.

Il s'agissait moins de défendre mon amour-propre personnel qu'un principe général de dignité et d'insister sur la responsabilité collective. Il m'est arrivé à plusieurs reprises de remettre en question mes fonctions, non par une sorte de chantage que j'ai en horreur, mais pour rappeler que toutes les pièces du jeu restent mobiles et que nul n'a jamais le droit de se résigner devant les situations, tout au plus d'accepter temporairement des compromis clairement explicités.

Après la mort du père fondateur, il aurait été prétentieux et dérisoire de se présenter comme substitut du père, d'autant que la mère (E. Freinet) l'aurait sans doute très mal pris. Délibérément, je préférais que l'on me prenne pour la bonne qui se débrouille pour que tout soit prêt quand il le faut et se permet seulement de rappeler aux enfants de la maison que, par le temps qu'il fait, il vaut

mieux se couvrir autrement ; cela agace souvent, mais les intéressés y voient plutôt une marque d'attention et d'affection qu'un acte d'autorité.

Je n'avais pas fixé de délai à ma présence au secrétariat de l'ICEM qui dura finalement 15 années (plus de deux septennats, pour rappeler un ordre de durée bien connu). Trois ans plus tôt, j'avais moi-même sollicité la relève, afin de ne pas devenir "secrétaire perpétuel" de ce qui ressemblait si peu à une académie.

[\(retour au sommaire\)](#)



Le test de 1968

En prenant mes nouvelles fonctions à Cannes, à la rentrée 67, l'urgence était de boucler *L'Educateur*, sans être obligé d'écrire moi-même les articles qui manquaient. Freinet pratiquait souvent cela au dernier moment, mais je n'avais ni le poids, ni le talent nécessaires. Quelques amis me poussaient à me manifester le plus possible, je voulais pourtant l'éviter pour ne pas lasser trop vite et surtout pour ne pas donner bonne conscience à tous ceux dont le devoir était de se porter avec moi en première ligne.

Une autre tâche m'était confiée : remettre à jour la Charte de l'Ecole Moderne, datant de 1950. Personnellement, je trouvais qu'elle n'avait pas tellement vieilli. Toutefois, après la mort de Freinet, on pouvait légitimement refaire le point sur ce qui nous unissait. Les militants des groupes départementaux avaient reçu diverses contributions et savaient que les responsables participant aux journées d'études, juste avant le congrès de Pau (Pâques 68), effectueraient la dernière mise au point. Sur place, je fis le forcing pour aboutir à un texte final et à un vote, en devant surmonter deux types d'inerties : le désir de certains de toucher le moins possible au texte initial (dans ce cas, il valait mieux ne pas y toucher du tout) ou des réticences à voter un texte qui ne soit pas retourné à plusieurs reprises "à la base". J'estimais que, si les groupes en avaient réellement discuté, les responsables étaient en mesure de faire intégrer leurs opinions, sinon il était inutile de multiplier les navettes, d'autant plus que nous ne percevions pas de profondes divergences entre les uns et les autres. Si bien que le texte final, obtenu après plusieurs réécritures, fut voté dans la foulée au congrès (à l'unanimité). Et même si quelques-uns avaient eu l'impression d'être un peu bousculés, un mois plus tard, personne ne regrettait de disposer d'une charte toute récente.

Je ne prétends pas avoir prévu Mai 68, mais je jugeais urgent que notre mouvement puisse manifester sa pensée collective, au sein d'un environnement que nous sentions en pleine fermentation. A Amiens, se réunissait un second colloque sur l'avenir de l'institution universitaire. Élise Freinet me fit envoyer un télégramme par lequel elle saluait les participants, en leur rappelant l'action de Freinet. On sait le rôle de signal joué par ce colloque, peu avant Mai.

Quand les premiers affrontements se produisirent au Quartier Latin entre étudiants et CRS, je perçus aussitôt la profondeur du mouvement. Au cours d'une de nos rencontres régulières entre mouvements d'éducation à Paris (je crois me souvenir que c'était le soir du 8 mai, alors non férié), j'étais persuadé que ce problème occuperait le centre de nos débats et fus surpris qu'on s'en tienne à l'ordre du jour prévu. Seul provincial de notre réunion, je crus un instant que ma perception était erronée. Dès mon retour à Cannes, elle se confirma au contraire.

Certains militants, proches des universités de province, nous écrivaient leurs contacts avec les étudiants et se croyaient face à une véritable révolution. Malgré l'effervescence, je sentais bien, dès le début, que le relais politique ne suivait pas parce que l'alternance n'était pas prête. L'expérience sociale d'Élise Freinet lui donnait la même perception et elle avait rédigé une lettre collective de mise en garde qui me semblait démobilisatrice. Bien que partageant son analyse, j'estimais qu'on ne pouvait pas prendre le risque de décourager des militants qui n'avaient jamais connu un tel enthousiasme depuis des décennies. Je pris une nuit de réflexion avant d'en rediscuter avec Élise Le lendemain, la grève générale bloquait toutes les communications. Plus de cas de conscience : de toute façon, la lettre ne serait jamais parvenue.

Localement, je multipliais les contacts les plus divers avec les étudiants, les enseignants, les normaliens, les lycéens, les parents, les syndicalistes, pour mieux sentir l'ampleur des remises en question et apporter, chaque fois que j'en avais l'occasion, les positions de notre mouvement. Sitôt la reprise effectuée après les accords de Grenelle, l'important était de ne pas laisser retomber notre propre action et de répercuter les informations reçues de tous les groupes départementaux. Durant l'été, se multiplièrent des débats, de petites expositions, des stages. Il n'existait pas de meilleure démonstration de la vitalité de l'ICEM, presque deux ans après la mort de son leader.

Incontestablement, Mai 68 renforça le dynamisme existant, mais il aurait pu provoquer l'implosion d'un mouvement désorganisé.

Malgré l'habileté du nouveau ministre Edgar Faure, les militants refusaient d'être récupérés par le pouvoir gaulliste, renforcé électoralement par le syndrome de peur. Pourtant il ne fallait manquer aucune opportunité. Les mouvements d'éducation nouvelle s'étaient maintenant constitués en *Comité de Liaison pour l'Education Nouvelle* (CLEN), coordonné par Louis Cros. Le mathématicien André Lichnerowicz, ayant obtenu des crédits pour constituer un réseau d'impulseurs pédagogiques, puisés essentiellement dans les associations, nous avions accepté d'y participer à cause de l'autonomie de l'organisation par rapport au ministère. A la rentrée 69, le gouvernement avait changé et Louis Cros nous annonça en réunion que les projets tenaient toujours. Simple détail : le nouveau ministre, Olivier Guichard, exigeait que la coordination soit assurée par l'inspection générale.

Surpris par le silence des autres représentants des mouvements, pris de court par ce changement imprévu, j'annonçai qu'il ne faudrait pas compter sur l'ICEM pour soumettre son bénévolat aux décisions de l'administration centrale. Louis Cros, inspecteur général lui-même, fut atterré ; il ne se rendait pas compte qu'il était, à nos yeux, l'exception qui confirme la règle d'une autorité hiérarchique que nous contestions. Décontenancé, il se tourna vers les autres interlocuteurs qui lui avouèrent que leurs militants risquaient fort de réagir comme ceux de l'ICEM.

Je cite cette anecdote pour montrer que, dans toute négociation, celui qui représente ses camarades doit posséder une connaissance suffisamment approfondie de ceux qui l'ont mandatés pour prévoir comment ils réagiraient. Rien n'est plus consternant que des négociateurs qui arrivent avec une grille figée et répondent à tout propos : "Il faut que je consulte mes camarades!" S'il n'existe aucune marge de discussion, à quoi bon se réunir, pourquoi ne pas échanger simplement des circulaires ? Je pense n'avoir jamais mis en difficulté l'ICEM par des interventions intempestives, je n'ai en tout cas jamais été désavoué. Je m'efforçais de penser à l'ensemble des militants qui s'étaient exprimés dans les réunions préalables ou par leur courrier, ne recourant à leur consultation qu'en cas de décisions graves ou d'événements imprévisibles.

Je crois que la vraie démocratie repose sur une éthique par laquelle la pensée personnelle du négociateur s'efface totalement derrière la pensée collective de ses mandants, même quand celle-ci n'a pu être formalisée. Pour exprimer "la voix de la base", il n'est pas nécessaire de vivre en assemblée générale permanente (d'ailleurs impossible à l'échelle nationale) où certaines "grandes gueules" prennent parfois un poids que ne mérite pas leur réelle représentativité.

L'apport positif de Mai 68 fut de remettre à plat tous les problèmes et nous bénéficions toujours de certains de ses acquis. Pourtant ce serait pratiquer la langue de bois que de ne pas indiquer aussi ses effets pervers. Je ne parle pas tellement l'attitude de contestation systématique de ces "étoiles filantes" de congrès ou de stages qui disparaissent après avoir assené leur leçon de morale à ceux qui vont chaque jour au charbon. Même injuste, la remise en question évite à chacun de s'endormir.

Je pense plutôt à la culpabilisation des militants qui ne se sentent pas capables d'assumer ce que prônent les révolutionnaires du jour, ceux qui les accusent d'être des "éducateurs" s'ils n'ont pas intégré les fantasmes des admirateurs de Wilhem Reich, ceux qui proclament que "tout enseignant est un flic et qu'un enseignant sympa n'est qu'un flic plus hypocrite". J'ai parfois dû prendre personnellement le risque de sembler changer de côté de la barricade, en affirmant tout haut que certains de ces petits rois de la polémique étaient tout nus. On ne peut tout de même pas laisser dire n'importe quoi sans réagir.

Cette période m'amena à réfléchir aux phénomènes de conformisme, y compris dans les milieux anticonformistes. La tendance naturelle de chacun au sein de tout groupe, c'est de se fondre parmi l'ensemble pour être accepté des autres et ne pas déclencher les foudres des individus dominants. L'éducation traditionnelle, dont la vertu cardinale est l'obéissance à la conformité, ne fait que renforcer cette tendance mimétique qui atteint le délire social lorsque tout le monde se précipite en même temps vers des choix identiques, créant parfois des problèmes inextricables contre lesquels il

n'existe pas toujours de "bison futé". Ce que l'on croit être de la démocratisation est alors un abaissement de la personne humaine au rang du mouton de Panurge.

L'éducation de la personne commence au contraire par la prise de distance vis-à-vis du mimétisme, en acceptant les différences des autres et en assumant les siennes par rapport à eux. Néanmoins, s'il n'y a rien de coupable à se différencier, cela ne donne en soi aucune supériorité. La majorité n'a pas forcément raison, mais le fait de ne pas accepter la pesanteur majoritaire ne prouve pas davantage qu'on a soi-même raison. Pire encore : quand on en arrive à croire qu'on détient la vérité du seul fait que les autres nous attaquent, on a franchi le seuil de la paranoïa.

Le comble du burlesque paranoïaque est atteint lorsque les pires conservateurs se proclament (et se croient peut-être) à contre-courant quand ils dénoncent l'oppression de ceux qui ont eu le courage de mettre en question les tabous de leur conformisme. Certes, il faut respecter aussi la différence paranoïaque. Le drame, c'est qu'elle fait souffrir sans espoir ceux qu'elle atteint et qu'elle les rend parfois dangereusement agressifs, voire totalitaires. Il faut savoir alors les neutraliser.

J'ai appris de Freinet que la véritable éducation doit permettre à l'individu de ne jamais se voir dicter sa conduite par les autres, ni en les imitant, ni en les contredisant systématiquement. Quel plaisir de pouvoir évoluer dans un groupe, en gardant le recul nécessaire pour respecter et aimer les autres tels qu'ils sont, sans se croire obligé de provoquer leur hargne, mais sans accepter pour autant leurs conformismes, même s'ils se donnent des couleurs anticonformistes.

Après Mai 68, face aux partisans de "communautés" parfois assez floues, il fallut assumer notre volonté lucide de rester dans l'institution scolaire, tout en la critiquant, et refuser de qualifier de "parallèles" les classes pratiquant la pédagogie Freinet. Il s'agit pour nous d'une alternative éducative générale au sein d'une perspective sociale, pas d'un réseau parallèle, c'est-à-dire marginal.

Faire respecter sans complexe son droit d'être minoritaire ne signifie pas que l'on accepte, encore moins qu'on revendique, de s'enfermer dans un tel statut. La vocation de toute minorité d'opinion est de devenir un jour le plus grand nombre, sans pour autant se trahir ou se dénaturer.

La majorité tend généralement à marginaliser les minorités pour les empêcher de contaminer le reste de la société. Parfois aussi, certaines d'entre elles s'isolent en croyant se protéger. S'enfermer dans un ghetto qui ne pourrait survivre qu'en marge de la majorité reviendrait, sans parfois qu'on s'en rende compte, à accepter l'aliénation maximum, pouvant aller jusqu'au parasitisme. Le droit et le devoir élémentaire de toute minorité, c'est de refuser d'être enfermée dans une réserve, même si c'est au détriment de la chaleur interne du cocon.

J'ajoute que je me méfie aussi de l'expression : "droit à la différence", car ce dernier mot devrait toujours s'utiliser au pluriel. Personne n'est caractérisé par une seule différence, qu'elle soit de nature ethnique, sociale, culturelle, religieuse, sexuelle ou autre. Chaque être est la combinaison de multiples différences qui forment sa personnalité unique et préserve sa liberté. Tous ceux qui condamneraient ou revendiqueraient une seule différence, comme si elle engendrait des êtres monolithiques, s'engageraient, consciemment ou non, dans une forme de racisme.

[**\(retour au sommaire\)**](#)



Des initiatives diverses

Au cours de ma présence au secrétariat général, j'ai eu l'occasion de faire des centaines de courts rapports aux instances du mouvement, sur les sujets les plus divers. Il s'agissait de synthèses de courriers reçus, de comptes rendus de rencontres, d'articles de presse pouvant avoir des répercussions nous concernant, de prévisions de problèmes à trancher à terme, de façon à pouvoir anticiper. Les décisions appartenaient toujours aux instances concernées.

Si ces synthèses étaient généralement appréciées, il arrivait aussi qu'on n'en tienne aucun compte. Je me souviens, par exemple, qu'en juin 76, prévoyant que les élections municipales de mars 77 seraient chaudement disputées entre la gauche et la droite, j'avais suggéré au comité directeur de prévoir la mise au point d'un court dossier sur les exigences éducatives (scolaires et non scolaires) dans l'action municipale, afin de le faire remettre localement au maximum de candidats. Aucune réaction sur ce sujet, le calendrier des travaux prévus semblant déjà chargé. Je n'aurais rien dit si, en janvier, un des membres du CD n'avait alerté ses collègues sur l'importance des élections de mars et la nécessité de ne pas rester en dehors du débat. Je réagis alors avec une certaine vigueur en demandant si je servais à quelque chose. Ou bien on avait, pour de bonnes raisons, renoncé à intervenir dans le débat des municipales, ou bien on devait écouter mon conseil d'anticiper. En janvier, on ne pouvait faire rien d'autre qu'un édito de *L'Éducateur*, c'est-à-dire pas grand-chose.

J'étais parfois mieux écouté, à condition de faire preuve de persévérance. Dès 1969, j'avais proposé de riposter à la politique d'éducation nationale, sous la présidence Pompidou, par une journée d'action pour l'éducation nouvelle destinée à rappeler que nous survivions au désir de reprise en main. Il ne s'agissait pas d'envisager une grand-messe parisienne, comme l'avait craint Freinet pour les États-Généraux initialement prévus, mais de la multiplication dans toute la France, le même jour, d'initiatives diverses prouvant la réalité de notre implantation. Je dus compter avec la timidité des militants, leur peur du ridicule si l'on ne mobilisait pas les foules, alors qu'il ne s'agissait pas de manifester dans les rues, mais d'inviter le public à constater ce que nous faisons et à en discuter. Le petit nombre n'aurait rien d'humiliant. Le fait de nous unir aux autres mouvements d'éducation ne pouvait que renforcer les chances de réussite, à la condition de nous lancer sans réticence dans l'action.

Il ne fallut pas moins de deux ans pour convaincre mes camarades que nous pouvions et devons prendre l'initiative d'une telle action. Ils finirent par accepter à la seule condition que d'autres mouvements s'y associeraient, ce dont je ne doutais pas. Effectivement, le CLEN, après la publication du livre collectif *L'école nouvelle témoigne* (Bourrelier, 1970), se demandait comment prolonger son activité. Très vite, tout le monde se mit d'accord sur les modalités : ouverture au public d'un maximum de classes un samedi matin et, dans l'après-midi, actions diversifiées (ateliers de loisirs, expositions de travaux, débats, etc.). La date du 4 mars 72 fut arrêtée, assez loin dans l'année scolaire pour permettre une bonne préparation, en évitant l'effilochage du dernier trimestre.

Je crois que jamais on n'assista en France à une telle éclosion d'initiatives à la base, quelques départements se payant même le luxe de démultiplier les manifestations. L'impact de cette journée se mesura aussitôt à l'indignation de quelques syndicalistes toulousains de voir une ancienne école catholique, devenue école nouvelle privée, se joindre à l'action, comme si cela permettait de douter de la laïcité de tous les autres participants. Jamais autant d'articles de presse ne furent consacrés aux positions modernes sur l'éducation et nous avons démontré qu'il fallait compter avec nos mouvements.

Certaines autres propositions, malgré l'accord des instances de l'ICEM et mon implication dans l'animation, n'obtinrent pas le retentissement que j'aurais souhaité, c'est-à-dire l'interpellation en profondeur du maximum des militants. Ce fut le cas en 1973-74 pour une grande enquête sur *L'enfant et son milieu* qui voulait interroger sur les évolutions du milieu social, rural et urbain et la place réelle des enfants. Elle permit certes une exposition au congrès de Montpellier mais aurait pu

avoir des prolongements beaucoup plus approfondis. Ce fut en 1975-76 l'amorce d'une réflexion générale sur *Les droits et les besoins fondamentaux des enfants* qui aurait pu aller beaucoup plus loin. De même, en 1978, la tentative de relance du problème des évaluations et des brevets ne mobilisa pas l'ensemble du mouvement.

Le travail collectif le plus efficace fut celui d'un *Projet d'Education Populaire* (le PEP), lancé à grand bruit au congrès de Bordeaux (1975) par une commission à laquelle je n'appartenais pas. Alors que certains se référaient à tout propos à ce fameux PEP, le travail piétinait depuis de longs mois. Pour le relancer, je fis des propositions qui ne furent pas toujours bien accueillies, mais eurent le mérite d'engager un vrai débat. Jamais autant de sensibilités n'avaient été réunies pour aboutir à un texte approfondi : anarchistes, maoïstes, trotskistes, communistes, socialistes de quatre tendances, PSU, syndicalistes chrétiens et, bien sûr, sans parti. Les premières passes d'armes, notamment entre sensibilités proches, étaient parfois décourageantes, mais quand nous revenions de façon concrète à notre action avec les enfants, les clivages devenaient tout au plus de simples nuances. Il fallut de l'acharnement pour aboutir en 1978, sous ma direction pour les deux premières parties, sous celle de Jacky Chassanne pour les autres, à un texte commun publié chez Maspéro sous le titre *Perspectives d'Education Populaire*. J'en suis d'autant plus fier qu'il ne s'agissait pas d'une de mes initiatives et que j'avais seulement refusé son enlèvement.

Une partie de mes activités concernait toujours les relations extérieures de l'ICEM, mais pas seulement avec l'ensemble des mouvements d'éducation, par le biais du CLEN. Un partenariat se développa avec les CRAP, héritiers des classes nouvelles du second degré après la guerre et surtout connus depuis par les *Cahiers Pédagogiques*. Quand le ministère décida unilatéralement de fusionner leurs dossiers *Textes et Documents* avec la revue *Documents pour la Classe*, pour former l'actuel TDC, les CRAP se tournèrent spontanément vers l'ICEM et sa commission Second Degré, ce qui permit la création de BT2 dont les chevilles ouvrières furent Geneviève Legrand (CRAP) et Michel-Édouard Bertrand (ICEM). Un peu plus tard, la CEL devint l'imprimeur des *Cahiers Pédagogiques* lorsque l'administration les exclut, pour trop grande indépendance, des publications semi-officielles du SEVPEN.

L'invitation au congrès de l'Office Central de la Coopération à l'Ecole (OCCE), où je devais représenter l'ICEM en octobre 67, précisait que les invités ne pourraient prendre la parole à la séance inaugurale, ce qui ne me contrariait pas puisque je préférais les discussions informelles. Je n'avais donc rien préparé, lorsqu'on m'avertit au dernier moment que l'ICEM faisait exception à cette règle, à cause du rôle joué par Freinet dans la création de l'Office. Pendant que s'exprimaient les autres orateurs, représentants de l'administration ou des collectivités locales, je jetais quelques notes pour une intervention très courte et en prise sur ce qui venait de se dire. Je me rendis compte à quel point cela correspondait mieux à l'attente des participants. Je considérais que mon devoir de militant ICEM était de soutenir les initiatives convergentes des militants OCCE, parfois bridés par le poids de certains inspecteurs dans ce mouvement. Je fus très sensible à la chaleur de ces camarades. Des actions conjointes furent menées avec l'OCCE pour donner une orientation coopérative aux foyers socio-éducatifs des établissements du second degré.

La spécificité des activités des CEMEA permettaient moins de réalisations communes, mais notre fraternité d'action les décida à obtenir mon détachement, alors refusé à l'ICEM, pour m'éviter de devoir démissionner après avoir épuisé tous mes droits de disponibilité.

Lorsque fut publié le "programme commun de la Gauche", nous avons été atterrés par le vide de ses propositions concernant l'école. L'ICEM, les CEMEA et le GFEN mirent au point une plateforme commune pour rappeler que la pédagogie n'était ni un "alibi", ni une "mystification", selon les expressions des partisans du tout-syndical ou tout-politique qui nous reprochaient de dévoyer les luttes de nos militants, puisque tout changerait dans l'école avec un changement de pouvoir. Rappelons que nous militions également sur le plan syndical et politique, mais au lieu de revendiquer simplement davantage de moyens, nous tenions à dire clairement pour quoi en faire.

Est-il permis de demander à ces contempteurs de la pédagogie, quel bond en avant de l'école ils ont provoqué à partir de 1981 ?

Autant nous trouvions facilement un accord entre mouvements d'éducation, autant le dialogue était plus difficile avec les interlocuteurs syndicaux et politiques. Jusqu'en 1969, le dialogue avec le Syndicat National des Instituteurs (SNI PEGC) se limitait à la présence symbolique d'un représentant à nos congrès, mais un échange sincère et chaleureux s'amorça sous la responsabilité d'André Ouliac, allant même jusqu'à la publication de fiches pédagogiques "Pédagogie Freinet" dans les deux éditions (Primaire et CEG) de *L'Ecole Libératrice*. Le frein au dialogue fraternel était le pluralisme syndical et politique de nos militants qui attachaient plus d'importance à l'unité de leurs pratiques éducatives qu'aux clivages de tendances. Le même problème se retrouvait avec le Syndicat National de l'Enseignement de Second degré (SNES) et, de façon plus atténuée, avec le SGEN-CFDT.

Curieusement, alors que ce dernier appartenait à une grande centrale ouvrière, il ne nous fut jamais possible de rencontrer des syndicalistes non-enseignants pour discuter d'éducation. Même problème avec tous les partis politiques de gauche, nos interlocuteurs étant toujours des spécialistes au sein de leur parti, c'est-à-dire des enseignants, généralement universitaires. Comme s'il était nécessaire d'être chef de gare ou pilote de ligne pour discuter d'une nouvelle politique des transports. Avec cette différence que tout militant a été usager de l'école et peut parler de ce qu'il aurait attendu d'elle, de ce qu'il souhaiterait pour ses enfants. Je crois que ce circuit fermé des politiques concernant l'éducation est responsable de l'incapacité à dépasser les schémas anciens. Songeons que Georges Cogniot, qui tint longtemps en mains tous les problèmes d'enseignement au PC, était fier de sa qualité de membre de la Société des Agrégés, l'organisme le plus réactionnaire de l'enseignement français.

[\(retour au sommaire\)](#)



A la coordination de la documentation pour les jeunes

Dès 1978, j'avais annoncé que je ne resterais pas secrétaire général de l'ICEM jusqu'à ma retraite et, qu'ayant atteint 50 ans, il fallait envisager soit ma reconversion dans d'autres tâches au service du mouvement, soit mon retour rapide dans une classe, le seul métier que je sois capable de faire. Les instances avaient opté pour la première hypothèse.

En août 79, le décès subit de M.E. Bertrand, animateur des collections documentaires BT, m'amena à postuler à ce poste et à démissionner du secrétariat général, tout en promettant d'en assurer l'intérim dans l'attente de mon remplacement. Mon intérêt pour la documentation n'était pas récent, j'avais aidé à remanier certains projets en panne et surtout réalisé en 74, sur mes temps de loisir et avec la seule aide de Micheline, l'index alphabétique de toute la collection, à cause de la défaillance du chantier qui devait le préparer. Ma candidature à la direction des éditions BT fut acceptée. J'avoue que si l'on m'avait refusé ce glissement de responsabilité, je n'aurais pas repris ma démission du secrétariat général.

Je crois que les instances de l'ICEM n'eurent pas trop à regretter ce choix. Il fallait relancer la création de nombreux projets documentaires nouveaux, en passant de la pêche au coup (de sujets proposés spontanément par des auteurs) à l'aquaculture (de thèmes suscités et développés pour répondre aux besoins de la collection). Comme il est impossible d'obliger des bénévoles à travailler sur commande, c'est seulement par le dialogue que l'on peut inciter à faire coïncider les offres de collaboration avec les attentes des classes et la cohérence générale de la collection.

En plus des mots-clés de l'indexation, j'attachais une grande importance aux titres des reportages en songeant à la nécessité pour les utilisateurs de reconnaître à coup sûr, dans un fichier de bibliothèque ou un catalogue de vente par correspondance, le numéro de revue dont ils ont besoin. Surtout, je menais un combat incessant pour dépasser le style monographique et développer une vision plus large, souvent transdisciplinaire.

En 1982, on procéda enfin à la refonte du secrétariat de l'ICEM qui me libérait désormais de ma seconde responsabilité. De crainte peut-être que je me sente par trop désœuvré, mes camarades me demandèrent de préparer, à l'occasion du cinquantenaire de la BT, une exposition en kit à destination des groupes départementaux et un livre sur la documentation pour la collection *E3 Témoignages* de Casterman. Je mis comme condition que j'en serais l'auteur et le seul responsable, car je ne pouvais envisager les multiples rencontres de mise au point, naguère nécessitées par le PEP. C'est pendant mon mois de vacances que j'écrivis l'essentiel de ce livre qui parut en 83 sous le titre *L'Aventure documentaire*. A cause de sa critique sévère des manuels scolaires, le livre fut ignoré des revues pédagogiques des grandes maisons d'édition. Il fut en revanche très bien accueilli par les bibliothécaires et documentalistes et bon nombre d'enseignants. Il fut victime de son succès, car les éditions Casterman supprimèrent la même année toutes leurs collections de pédagogie. Ayant été rapidement épuisé, le livre ne fut jamais réédité. Depuis, on me demandais fréquemment comment se le procurer autrement qu'en bibliothèque. Je n'avais pas de solution à ce problème.

En 1984, se produisit un événement grave dans le domaine de l'éducation : le remplacement d'Alain Savary (qui avait à son actif les ZEP, le CLEMI, etc.) par Jean-Pierre Chevènement. Depuis Guy Mollet, je n'avais jamais éprouvé autant de révolte contre un homme "de gauche" (qu'on me pardonne les guillemets, nécessaires pour qualifier ce concentré de conservatisme nationaliste). Effacé volontairement du secrétariat général, je n'avais plus à m'exprimer publiquement sur cette restauration de l'école à la Jules Ferry, j'ai pourtant amèrement regretté qu'aucune forte voix ne se soit élevée à l'époque contre "l'élitisme républicain". Non parce que la République n'a pas besoin d'élites, mais parce que l'élitisme ne fabrique pas plus d'élites que l'ordre moral ne secrète de morale. Les vraies élites sont les créateurs, les inventeurs qui généralement susciterent d'abord la hargne ou l'effacement des conformistes, elles ne sont pas les produits calibrés sortis des grandes écoles.

Il ne s'agit sûrement pas de rechercher un nivellement, pas plus vers le haut que par le bas. Seul l'égalitarisme forcené refuserait toute comparaison entre individus. Inévitablement, chacun observe les autres et la comparaison sert de moteur au progrès. Le petit cherche à devenir comme les plus grands, et ainsi de suite. Cela, c'est l'émulation naturelle.

Le système scolaire (et social), faute de savoir prendre en compte les motivations personnelles des individus, ne connaît pas d'autre stimulation au travail que d'exacerber l'émulation sous forme de compétition. Certains semblent ne pas voir de différence entre les deux, alors qu'il y a totale opposition.

L'émulation est une stimulation positive qui donne à chacun l'envie de se surpasser, de prendre ce que Freinet appelle "la tête du peloton", à certains moments, même courts, et sur son terrain favori. Quelle ivresse de pouvoir filer en tête sans avoir à suivre quelqu'un d'autre ! Mais l'essoufflement fait rapidement espérer que des copains viennent un peu relayer en tête, si l'on a la certitude de ne pas se retrouver largué seul en queue. La caractéristique de l'émulation, c'est qu'on se réjouit autant de la réussite des autres, composante de la réussite de l'ensemble. Elle n'altère pas la fraternité du groupe, bien au contraire.

La compétition est diamétralement différente. Dans le classement, on ne prend jamais en compte les relais en tête au long de la route. Tout se joue uniquement sur la ligne d'arrivée. L'important n'est pas de goûter l'ivresse de prendre un moment la tête, mais d'agir en sorte que d'autres ne parviennent à la prendre au moment crucial. Et parfois, tous les moyens sont bons. Fût-elle loyale, la compétition est le contraire de la fraternité. Ne dit-on pas que le meilleur compétiteur est un "jeune loup" ou un "tueur". Même s'il ne s'agit que d'une métaphore, elle en dit long sur l'idéologie qui sous-tend ce système. Une pédagogie fondée sur la compétition présuppose l'exclusion du plus grand nombre que des larmes de crocodiles ne suffiront jamais à atténuer.

Même quand on le baptise "républicain", l'élitisme s'inscrit dans l'idéologie de la compétition : il faut faire partie des premiers du système, c'est-à-dire des plus conformes, ce qui n'a rien à voir avec les meilleurs. L'élitisme ne produit qu'une nomenklatura de technocrates de tous bords, interchangeables. Nous pouvons voir actuellement ce que sont capables de produire ces "élites" autoproclamées.

Seule une éducation de l'émulation la plus riche et la plus diversifiée peut servir de terreau à ceux qui se révéleront peut-être un jour de véritables élites. En attendant qu'une telle éducation se généralise, la chance de l'humanité, c'est que certains individus refusent d'être laminés par le système sclérosé et, bien que décrétés généralement élèves médiocres parce qu'ils rentrent mal dans les moules du système, ils parviennent à inventer à contre-courant ce qui nous fera tous progresser.

[\(retour au sommaire\)](#)



Une grande exposition Freinet à Rouen

Francine Best, qui avait été nommée par Alain Savary à la direction de l'INRP, pensa à moi pour occuper un poste de PEGC (auquel mon titre d'instituteur spécialisé était équivalent) afin de constituer au Musée National de l'Éducation de Rouen, filiale de l'INRP, un fonds d'archives sur la pédagogie du XXe siècle, notamment sur Freinet et son mouvement. Cela m'intéressait d'autant plus que Micheline m'avait fait promettre de quitter dès que possible la Côte d'Azur dont sa santé supportait de plus en plus mal le climat.

Il ne s'agissait pas d'une rupture avec 18 ans d'activités au service direct du mouvement de l'École Moderne. Néanmoins, je pris la décision, en me retirant des premières lignes, de n'accepter désormais que des tâches militantes et plus de responsabilités, parce qu'il est nécessaire que de plus jeunes les prennent, même s'ils n'ont pas plus de compétence que je n'en avais naguère. L'âge venant, une défaillance laisserait inachevée une tâche en cours, ce qui est moins dramatique que de laisser béante une succession. Je me suis désormais abstenu de toute intervention, ouverte ou occulte, sur l'évolution de l'ICEM dont, symboliquement, Micheline est adhérente à ma place, ce qui m'évite de prendre part à des votes. N'ayant jamais eu le droit de vote parce que permanent, je trouverais burlesque d'en disposer après m'être retiré.

Quand je pris mes fonctions à Rouen en août 85, je ne pouvais travailler sur un fonds d'archives encore inexistant. Le directeur du Musée National de l'éducation me proposa de faire le dépouillement d'une collection de cahiers scolaires du primaire entre 1860 et 1980. L'ensemble, classé par dates, occupait plusieurs centaines de boîtes-archives. J'avoue que, devant ce mur de cahiers, représentant à 95 % la pédagogie la plus conventionnelle, je fus un instant saisi de découragement, mais le réalisme que j'avais appris de Freinet reprit aussitôt le dessus. Je me définis une méthode de dépouillement en retenant différents critères : thèmes des rédactions, dictées, récitations, sujets traités dans les diverses disciplines. Le directeur me demanda d'ajouter les noms d'auteurs des textes, pour le cas où quelqu'un voudrait faire une recherche à ce sujet. Avec la méthode utilisée naguère pour l'index de la collection BT, en calculant le temps mis à dépouiller les cahiers de quatre boîtes-archives, je pus annoncer par une simple règle de trois que, si je travaillais en continu sur ce seul dépouillement, j'en avais pour deux trimestres ; davantage si d'autres urgences venaient s'intercaler. Cette prévision m'était indispensable pour éviter de me décourager et pour ne pas laisser croire aux autres que je m'endormais sur la tâche. L'évaluation se révéla exacte.

J'eus, avant mon départ en retraite, la confirmation de l'utilité de ce travail de bénédictin : un chercheur suisse voulait étudier la façon de traiter, au cours des décennies dans les classes primaires, un thème de biologie (la digestion). Il craignait de passer plusieurs semaines à brasser des tas de cahiers. Grâce aux fiches de dépouillement, je pus lui sortir dans la journée tous les documents concernés. J'ajoute que ce dépouillement systématique d'un grand nombre de cahiers provenant de diverses origines, me donna une vue approfondie et panoramique de la pédagogie réellement pratiquée dans les écoles françaises. Qu'on ne vienne jamais me dire que les problèmes actuels proviennent d'un excès d'éducation nouvelle.

Je n'oubliais pourtant pas le but principal de ma présence au musée. Je m'efforçais de récupérer auprès de camarades retraités divers travaux de leurs classes. Ils hésitaient parfois à me donner des documents uniques leur rappelant d'émouvants souvenirs, ce que je comprenais bien. En revanche, ils se séparaient plus volontiers de tout ce qu'ils avaient reçu de leurs correspondants et, grâce au fonctionnement en réseau de la pédagogie Freinet, je pus rassembler des journaux scolaires, des travaux d'enfants de toutes les régions et même de pays étrangers. Au retour d'une tournée en Bourgogne-Champagne, j'étais surpris de trouver ma voiture aussi poussiéreuse, mais en évaluant le poids des papiers que je transportais, je me rendis compte que j'avais atteint la charge limite.

Restait à récupérer les archives du siège de l'ICEM à Cannes que je n'avais cessé de surveiller et de protéger depuis 67, face au besoin de place de la comptabilité pour ranger ses archives

commerciales et fiscales obligatoires. La coopérative CEL avait dû déposer le bilan en 85 et je craignais une liquidation judiciaire qui obligerait à vider le bâtiment en location où se trouvaient ces archives. L'INRP m'avait donné un ordre de mission pour étudier sur place la récupération. Le jour de mon arrivée, j'appris que la liquidation venait d'être décidée et que la vente aux enchères devait se passer le lendemain.

Heureusement, les archives n'intéressaient personne d'autre que le Musée de l'Education, car ce n'était que du vieux papier dont les stocks regorgeaient. Le tri devenait pour moi une course contre la montre. On imagine avec quel déchirement devant le démantèlement d'une maison où j'avais si longtemps vécu depuis 1950. Néanmoins, je ne pouvais me contenter de remplir des cartons, il fallait leur trouver un hébergement temporaire, faute de pouvoir affréter un poids-lourd pour Rouen. Grâce à l'amabilité de la directrice des Archives Municipales de Nice, les cartons d'archives furent temporairement mis à l'abri et, faute de crédits, ce n'est qu'au bout de plusieurs mois qu'il fut possible de les ramener à Rouen.

Le fonds prenait maintenant une réelle consistance. Aussi le directeur m'interrogea-t-il sur la possibilité d'organiser une grande exposition sur *Freinet et sa pédagogie* dans les trois étages de notre annexe du centre-ville, une vieille maison à colombages sauvée de justesse de la ruine. Une exposition sur Freinet était possible à condition d'obtenir le don ou le prêt de documents complémentaires indispensables. Des circulaires furent envoyées, demandant aux groupes départementaux, aux mouvements de la FIMEM et à des militants ciblés, de signaler ce qu'ils pourraient prêter ou donner en vue de cette exposition. Les réponses furent nombreuses, parfois accompagnées d'un colis. En Poitou-Charentes et Val-de-Loire, les propositions étaient si généreuses qu'il fallait envisager une tournée en camion, organisée avant Pâques 87.

Je ne pouvais attendre l'arrivée de toutes ces richesses pour structurer les douze salles et la cinquantaine de vitrines des locaux d'exposition du musée. Rien n'est plus angoissant que d'organiser dans l'espace des documents que l'on n'a pas encore en mains. Cela n'alla pas sans quelques nuits blanches. Heureusement, avec le chaleureux soutien de mes collègues et la rigueur du directeur, Serge Chassagne, historien désireux que l'on montre clairement les faits, en évitant les commentaires et la tentation d'hagiographie, je parvins à réaliser la synthèse que je souhaitais.

Le retentissement de l'exposition renforça ensuite les apports au fonds Pédagogie Freinet du Musée de l'Education qui est actuellement le plus complet sur le sujet. Le travail de classement de ces documents m'amena en 1988 à l'âge de la retraite (60 ans, puisque seules mes années d'instituteur titulaire dans une classe étaient considérées comme "service actif"), je n'avais d'ailleurs pas de question à me poser puisque mon poste fut supprimé à cette date par l'administration qui (est-ce en hommage aux services rendus?) me rendait irremplaçable.

La conception de l'exposition Freinet m'avait obligé à approfondir certaines questions et amené à découvrir des documents jusque-là inconnus. Je me mis donc à écrire, pour le bulletin des *Amis de Freinet*, des articles sur la vie de Freinet, sur ses écoles successives, son mouvement. C'est seulement après en avoir rédigé une dizaine que je me rendis compte que j'avais commencé "à tempérament" une biographie de Freinet, travail que je n'aurais jamais eu le courage ni l'outrecuidance d'entreprendre à froid. Il fallut encore plusieurs années de travail pour boucler cet ouvrage en deux volumes, *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps*, qui n'est que l'ébauche de la future grande biographie de Freinet. Je ne me prends pas pour l'alpiniste qui croit avoir atteint le sommet, je suis simplement le sherpa qui, en transportant planche après planche, sac après sac, a installé seul le camp de base à partir duquel il faudra désormais tenter l'escalade définitive. Je suis loin d'avoir épuisé le sujet, mais j'ose espérer qu'on n'aura plus le droit de répéter n'importe quoi, comme il m'arrive si souvent de l'entendre ou de le lire.

[\(retour au sommaire\)](#)



Pré-bilan d'une vie active

Comme récréation au cours de mes recherches sur Freinet, j'avais travaillé à la conception d'une nouvelle collection documentaire pour enfants de 10 à 12 ans. Je voulais mettre en œuvre la démarche transversale que j'avais essayé de faire passer auprès des auteurs de BTJ-BT-BT2, dans une série de six albums qui donneraient aux enfants les notions de base indispensables à leur découverte du monde vivant. Il s'agit de la série *Bonjour la Terre*, coéditée avec Mango.

Amené à traiter simultanément des informations multiples, j'ai découvert, après 60 ans, le traitement de texte informatique où je retrouvais le "couper-coller" que je pratiquais jusqu'à présent sur papier. Cet outil me serait désormais irremplaçable et il m'a amené récemment à la découverte du support informatique qui me paraît indiscutablement l'outil documentaire de demain, lorsqu'il se sera dégagé de ses deux maladies infantiles : la compilation par entassement d'éléments disparates et l'excitation hystérique du jeu électronique. Une réflexion approfondie sur ce sujet sera l'objectif de mes dernières années de lucidité.

Avant de boucler ce bilan, que je ne voudrais pas "pour solde de tout compte", qu'on me permette de remercier une nouvelle fois Freinet de m'avoir rendu disponible à de multiples aventures, après m'avoir libéré de toute utopie préfabriquée. Grâce à lui, j'ai découvert que le plus dramatique dans l'utopie, c'est de s'apercevoir un jour qu'elle ne correspond pas (ou plus) à ce qu'on avait rêvé, soit parce qu'il n'existe aucun moyen d'y parvenir réellement, soit parce que ce qui semblait idéal de très loin, se révèle, à mesure que l'on s'approche, mirage ou réalité décevante. Il arrive parfois alors que, niant la perte de ses illusions, on continue de se leurrer en prétendant s'approcher malgré tout de l'utopie qui ne cesse pourtant de s'éloigner.

Cela ne peut engendrer finalement que l'amertume, le désespoir ou la fuite en avant velléitaire. A moins que l'on ne se venge désormais de sa désillusion en saccageant sadiquement l'idéalisme des plus jeunes. L'influence de Freinet m'a guéri à jamais de l'esprit utopique, sans m'amputer de l'idéal et de l'enthousiasme.

Quand on s'est fixé un cap, l'important est de vérifier que ses objectifs partiels se trouvent dans la bonne direction. Pourtant, une grave illusion serait de croire qu'on peut toujours progresser en ligne droite. Les difficultés, les obstacles obligent souvent à se détourner un moment du cap prévu. Il est important de faire comprendre, notamment aux jeunes, que composer avec les réalités n'est pas une trahison de l'idéal. Si l'on se tape la tête contre un mur, c'est rarement le mur qui éclate. Il serait stupide de se briser sur un obstacle, quand on sait qu'on ne peut pour le moment ni le franchir, ni le supprimer. Il est beaucoup plus intelligent de le contourner, à la condition essentielle de ne pas se laisser détourner de son cap et de veiller à le retrouver aussitôt, au-delà du compromis.

Le véritable drame, c'est que certains veulent faire croire que leurs compromis n'en sont pas et que leur marche conserve toujours la même ligne, alors que tout prouve qu'ils ont dérivé. Il n'y a aucune honte à tenir compte des réalités, mais il est grave de se mentir, plus encore que de mentir aux autres. Faute de reconnaître un détour partiel provisoire, on l'institue alors en changement de cap soigneusement occulté.

Être autonome, c'est être capable de fixer et de tenir soi-même son cap, sans être à la remorque d'un autre (individu ou collectif). Cela n'implique pas pour autant l'individualisme, car on a parfois intérêt à suivre ensemble des bouts de chemin en s'entraînant. Mais chacun doit apprendre à résoudre lui-même les difficultés qu'il rencontre, sans avoir délégué à d'autres sa propre responsabilité.

Garder la maîtrise de son cap, c'est aussi refuser de s'abandonner à la dérive, selon les fluctuations du moment : le dernier qui vient de bien parler, le courant de la mode nouvelle. Comme la métaphore maritime évoque les amarres, parlons des ancrages qui évitent parfois de dériver. Ce

qui me frappe, dans la démarche éducative de Freinet, c'est la multiplicité des petites amarres, des points d'ancrage divers, plus faciles à larguer à volonté, tandis qu'aucune tourmente ne peut les faire lâcher toutes en même temps. A notre époque où se sont brisées tant d'amarres, grosses comme des certitudes, peut-être faudrait-il rappeler aux jeunes, et à beaucoup de leurs aînés, que la multiplicité des recours légers est plus sûre qu'un recours unique, fût-il providentiel.

Certains se sont gaussés de l'expression : "responsable, mais pas coupable", comme si les deux adjectifs étaient forcément synonymes. La preuve que non, c'est que le contraire de "coupable" est "innocent"; le contraire de "responsable" est "irresponsable". Et trop de gens se comportent en irresponsables, sous prétexte qu'ils ne se sentent pas coupables de se trouver malgré eux dans la situation qu'ils vivent.

Il n'est pas question de culpabiliser les jeunes qui subissent souvent des conditions de vie insupportables, ni d'absoudre la société qui tolère cela (quand elle ne le provoque pas). Mais, plutôt que d'énumérer les "c'est la faute à", le langage de la vérité est de rappeler à ces jeunes qu'ils doivent être les responsables de leur vie, s'ils ne veulent pas que d'autres prennent ce pouvoir à leur place.

De même, les éducateurs ne sont pas coupables des tares sociales dont ils sont souvent les victimes, au même titre que les jeunes qui leur sont confiés. Ils doivent néanmoins prendre leurs responsabilités pour les aider au mieux, sans s'abriter derrière? les alibis de structures, de programmes, du manque de moyens, etc.

Nul n'est en droit d'exiger que tous les êtres humains soient des héros, mais c'est une preuve de respect que d'attendre de chacun qu'il se comporte en personne responsable. Non coupables pour la plupart, mais tous responsables.

J'ai découvert dans la trajectoire de ma vie que savoir, pouvoir, réussir sont des verbes jamais intransitifs. Ne possédant pas de sens absolu, on n'a pas le droit de les utiliser sans complément. Savoir, c'est uniquement savoir quelque chose ; pouvoir, c'est pouvoir faire quelque chose de précis; de même, quand on dit de quelqu'un que "tout lui réussit", on se réfère obligatoirement à quelques exemples.

Comment ose-t-on parler du savoir, de la réussite, du pouvoir, comme si ces noms recouvraient autre chose qu'une énorme mystification ? Les détenteurs "du savoir" sont souvent des obscurantistes qui veulent interdire aux autres de regarder hors de leur catalogue d'idées reçues, alors que les vrais sages sont surtout conscients de leurs ignorances. "La réussite" se juge selon le gabarit dominant : diplômes, rang social, fortune, alors qu'on aperçoit rapidement le peu qu'il en restera. Quant au pouvoir, il est surtout l'expression de l'impuissance à résoudre les vrais problèmes, l'essentiel de l'énergie se dépensant à empêcher d'autres de prendre "le pouvoir".

Ayant renoncé à cet absolu du vocabulaire, j'ai essayé de savoir, de pouvoir, de réussir quelques petites choses dont l'ensemble a peut-être un sens.

Je voudrais, pour terminer, m'exprimer sur l'orgueil et l'humilité. Beaucoup d'adultes en sont restés à la notion religieuse archaïque de l'humilité préalablement nécessaire à l'initiation. Et comme l'humilité n'est pas une vertu spontanée, on l'inculque souvent aux jeunes à coups d'humiliations. C'est en les abaissant d'abord qu'on leur prouvera ensuite qu'on les a élevés.

Par contre, les initiés auront droit ensuite à la fierté de leur savoir tout neuf, d'où la fréquente arrogance des certitudes apprises. C'est le schéma psychologique de tous les enseignements dogmatiques : religieux, scientifiques ou politiques. L'individu n'existe qu'à travers l'endoctrinement qu'il a reçu.

Freinet a délibérément inversé ce schéma. Il est exact qu'il commence par développer en chaque enfant la conscience de sa propre personne, une confiance en soi que l'on pourrait, si l'on y tient, baptiser : orgueil. Tout apprentissage ne peut en effet réussir que si le désir est plus fort que la

crainte de ne pas pouvoir. Cela se remarque déjà avec les tout-petits, mais ceux qui se sont occupés de jeunes ou d'adultes en difficulté, savent que leur problème principal est de ne pouvoir prendre le risque de réussir que libérés de la hantise d'échouer. Un minimum de confiance en soi donne seul l'audace de tenter la réussite, surtout quand elle paraît difficile.

L'humilité n'a-t-elle donc pas de place en éducation ? Sûrement pas sous la forme de l'humiliation qui n'engendre que dévaluation de soi, inhibition et parfois révolte (cette dernière étant la réaction la moins nocive). L'humilité n'est pas une donnée naturelle, elle est une conquête de la lucidité, dès lors que l'individu est capable de percevoir le décalage existant entre le point où il est parvenu et celui où il voudrait être. L'excès d'humilité pourrait provoquer le découragement. La lucidité devant ses propres insuffisances serait démoralisante sans la confiance en soi, sans le courage du continuel dépassement. C'est pourquoi il est nécessaire de découvrir des preuves objectives montrant que, malgré la distance séparant encore du but fixé, on a progressé pour s'en rapprocher.

Voilà l'humilité que j'ai vu Freinet cultiver chez les enfants et chez les éducateurs, en leur redonnant confiance en eux quand ils avaient un doute. C'est aussi l'humilité que je lui ai vu pratiquer personnellement, à l'égal des plus grands, artistes ou chercheurs. Malgré la fierté du chemin accompli, il restait humble devant tout ce qu'il restait encore à parcourir. C'est parce qu'il a su nous communiquer, à la fois cet orgueil et cette humilité, que nous avons eu le courage insensé de continuer après lui.

Dans une collection dénommée : *Itinéraires*, comment placer un point final qui ne ressemble pas au butoir d'une gare terminus, alors qu'on n'a pas encore envie d'achever le voyage ? Que l'on me permette donc ces points de suspension...

[\(retour au sommaire\)](#)



Liste des noms cités

Avanzini (Guy) - Professeur en Sciences de l'Education à l'université de Lyon, président de la société Alfred-Binet.

Berge (André) - Psychiatre pour enfants, directeur du Centre Claude-Bernard, auteur de *L'éducation sexuelle et affective*.

Best (Francine) - Successivement directrice d'école normale, inspectrice générale de philosophie, directrice de l'Institut National de Recherche Pédagogique.

Cros (Louis) - Inspecteur général, directeur de l'Institut Pédagogique National, auteur de *L'explosion scolaire, L'école nouvelle témoigne*.

Deligny (Fernand) - Educateur de jeunes en difficulté, auteur de *Graine de crapule, Les vagabonds efficaces*.

Dolto (Françoise) - Psychanalyste pour enfants, auteur de *La cause des enfants*.

de Failly (Gisèle) - Fondatrice et directrice des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active (CEMEA).

Freinet (Célestin) - Instituteur, fondateur du mouvement de l'Ecole Moderne, auteur de *L'éducation du travail, Essai de psychologie sensible*.

Freinet (Élise) - Compagne de Freinet, auteur de *L'enfant artiste*.

Lobrot (Michel) - Psychosociologue, universitaire, auteur de *La pédagogie institutionnelle*.

Mauco (Georges) - Psychanalyste, directeur du centre Claude-Bernard, auteur de *Psychanalyse et éducation*.

Mialaret (Gaston) - Professeur en Sciences de l'éducation, président du Groupe Français d'Education Nouvelle dans les années 60, auteur de *La pédagogie scientifique*.

Ouliac (André) - Secrétaire général du Syndicat National des Instituteurs au début des années 70.

Prévert (Jacques) - Poète et dialoguiste de films, auteur de *Paroles*.

Zazzo (René) - Chercheur en Psychologie de l'enfant.

[\(retour au sommaire\)](#)



Ouvrages du même auteur

L'Aventure documentaire , Tournai, Casterman, 1983. (voir sur <http://pagesperso-orange.fr/temoignage.barre>)

Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps, Mouans-Sartoux, PEMF, T I,1995 ; T II, 1996. (voir sur <http://pagesperso-orange.fr/temoignage.barre>)

Avec les élèves de Célestin Freinet , choix et commentaire de textes des élèves de Freinet entre 1926 et 1940, Paris, INRP, 1996.

Contributions à des ouvrages collectifs :

Aspects thérapeutiques de la Pédagogie Freinet, en collaboration avec Clem. Berteloot, Cannes, Documents de l'ICEM n° 5, 1969.

Perspectives d'éducation populaire, coordination assurée avec Jacky Chassanne, Paris, Maspéro, 1979.

L'acquisition de conduites autonomes d'apprentissage, in *Vivre à l'école*, UNESCO

[\(retour au sommaire\)](#)