

LIRE ET RELIRE CELESTIN FREINET

LES DITS DE MATHIEU

FAITES SAUTER LES CALES !

Soyons francs : si on laissait aux pédagogues le soin exclusif d'initier les enfants à la manœuvre de la bicyclette, nous n'aurions pas beaucoup de cyclistes.

Il faudrait, en effet, avant d'enfourcher le vélo, le connaître, n'est-ce pas, c'est élémentaire, détailler les pièces qui le composent et avoir fait avec succès de nombreux exercices sur les principes mécaniques de la transmission et de l'équilibre.

Après, mais après seulement, l'enfant serait autorisé à monter en vélo. Oh ! soyez tranquille ! On ne le lancerait pas inconsidérément sur une route difficile où il risquerait de blesser les passants. Les pédagogues auraient mis au point de bonnes bicyclettes d'étude, montées sur cales, tournant à vide et sur lesquelles l'enfant apprendrait sans risque à se tenir en selle et à pédaler.

Ce n'est, bien sûr, que lorsque l'élève saurait monter à bicyclette qu'on le laisserait s'aventurer librement sur sa mécanique.

Heureusement, les enfants déjouent d'avance les projets trop prudents et trop méthodiques des pédagogues. Ils découvrent dans un grenier un vieil outil sans pneu ni frein et, en cachette, ils apprennent en quelques instants à monter à vélo, comme apprennent d'ailleurs tous les enfants : sans autre connaissance de règles ni de principes, ils saisissent la machine, l'orientent vers la descente et... vont atterrir contre un talus. Ils recommencent obstinément et, en un temps record, ils savent marcher à vélo. L'exercice fera le reste,

Lorsque, ensuite, pour mieux rouler, ils auront à réparer un pneu, ajuster un rayon ou replacer la chaîne, alors ils voudront connaître, par les camarades, par les livres ou par le maître, ce que vous essayiez en vain de leur inculquer.

A l'origine de toute conquête, il y a, non la connaissance, qui ne vient normalement qu'en fonction de nécessités de la vie, mais l'expérience, l'exercice et le travail.

En ce début d'année, faites sauter les cales : enfourchez les vélos !

Il faut lire et relire Célestin Freinet. Car, même si nous connaissons ses thèmes et ses textes, il ne cesse de nous étonner.

Il nous rappelle ici, par exemple, que les « pédagogues », aujourd'hui souvent identifiés à l'« Éducation nouvelle » et aux « méthodes actives », quand ils ne sont pas considérés comme de dangereux démagogues agenouillés béatement devant l'enfant tyrannique et ayant abdiqué toute exigence culturelle, étaient, sous sa plume, ceux qui, tout au contraire, entendaient enseigner les élèves de la manière la plus académique possible, coupée de toute expérience et repoussant sans cesse la pratique au nom de la maîtrise préalable de la théorie : un peu comme si nous attendions que nos enfants connaissent la grammaire pour commencer à leur parler ou comme si nous n'utilisions une machine qu'après en avoir appris par cœur le mode d'emploi ! Que Freinet considère ces pratiques comme dominantes dans les années 1950 peut, peut-être, nous autoriser encore aujourd'hui à nous demander : « *Et si, après tout, il en était toujours ainsi ?* ».

Et puis, bien sûr, il faut apprendre à lire Célestin Freinet complètement, sans s'arrêter aux premières phrases ou à quelques formules. Il faut aller chercher les mots que, justement, ses adversaires oublient si souvent de citer quand ils parlent de lui. Oui, il faut encourager les enfants à « recommencer obstinément » une activité, et non décourager son obstination en détournant trop vite son attention sur d'autres tâches. Non, il ne faut pas négliger « l'exercice », le nécessaire entraînement sans lequel nul apprentissage n'est possible, mais il faut l'articuler à un projet qui le rend réellement efficace. Oui, il faut transmettre des connaissances, « par des camarades, par les livres, par le maître », et l'ordre des intervenants place ici le maître en garant ultime sans délégitimer *a priori* la parole des pairs ni les apports documentaires. Non, il ne faut pas négliger « le travail », un terme que Freinet a placé dans le titre d'un de ses principaux ouvrages, *L'éducation du travail*, et sur lequel il n'a cessé d'insister : l'enfant s'ennuie, l'enfant perd son temps, l'enfant échoue quand on ne travaille pas assez en classe. Quand on ne travaille pas vraiment. Et qu'on est réduit au mimétisme ou à la divination dans un auditorium-scriptorium qui ne permet pas de s'investir vraiment.

Mais, évidemment, il faut lire aussi Freinet car il a le génie des métaphores. Il sait mobiliser son lecteur et le renvoyer à une expérience pleine d'enseignements. On aurait tort, pourtant, de considérer ses métaphores – ici celle de l'apprentissage de la bicyclette – comme révélant d'évidences indiscutables, fermant définitivement la porte à toute discussion. Freinet n'est pas un doctrinaire et le fait qu'il n'ait pas, à proprement parler, écrit de « traité de pédagogie », le fait que beaucoup de ses textes soient des articles, éditoriaux, lettres ou notes, signe son refus de tout dogmatisme. Même si, parfois, certains de ses zéloteurs ont pu en faire l'homme d'un système, une sorte de « Hegel de la pédagogie », clôturant définitivement la recherche dans ce domaine, toute sa vie témoigne qu'il n'en est rien et que nous sommes plus en présence d'une démarche que d'une doctrine. Freinet le savait, comme Picasso, à qui l'on demandait un jour s'il achèverait tous ses tableaux et fonderait « une « école » et qui répondit, goguenard : « Il y a des gens qui achèvent leur œuvre... un peu comme on achève les chevaux ! ».

C'est donc rester fidèle à Freinet que d'interroger ses textes et de poursuivre le dialogue avec lui. En filant la métaphore d'abord : « *Les enfants découvrent dans leur grenier un vieil outil sans pneu ni frein et, en cachette, ils apprennent en*

quelques instants à monter à vélo. » Certes, quelques enfants ont un grenier et y trouvent une vieille bicyclette... Mais les autres ? Freinet sait bien que ce n'est pas vrai pour toutes et tous. C'est pourquoi il croit à l'École et veut faire d'elle un lieu où chacune et chacun pourra trouver ce qu'il n'aura pas eu la chance de découvrir dans sa famille : c'est cela, pour lui, la vocation de « l'école du peuple »...

Et, « *lorsque ensuite, pour mieux rouler, ils auront à réparer un pneu, ajuster un rayon ou replacer la chaîne, alors ils voudront connaître, par les camarades, par les livres ou par le maître, ce que vous essayiez en vain de leur inculquer* » : oui, peut-être... À moins que, trouvant qu'apprendre à réparer le vélo soi-même est trop compliqué et constitue une perte de temps inutile, ils ne décident de l'amener chez un réparateur ! Freinet est bien conscient de ce danger. Il sait que si les enfants veulent savoir, ils ne veulent pas, pour autant, toujours apprendre. Ils cherchent même, avec un certain génie, comment ils pourraient bien savoir sans apprendre, économiser de l'énergie et du matériel, obtenir le résultat à l'économie et, finalement, réussir sans comprendre. C'est pourquoi Freinet a emprunté au scoutisme le système des brevets et que, s'il laisse une certaine liberté à ses élèves dans le choix de ces derniers, il leur impose aussi des « brevets obligatoires » qui, précisément, ne permettent pas de s'exonérer de l'apprentissage...

« *À l'origine de toute conquête, il y a, non la connaissance, qui ne vient normalement qu'en fonction des nécessités de la vie, mais l'expérience, l'exercice, le travail* » : vraiment ? Les « nécessités de la vie » sont-elles à la source de toute connaissance ? Sans doute peut-on montrer que c'est le cas pour ce qu'on nomme (bien mal, à mon avis !) les « savoirs fondamentaux » : le calcul et l'écriture, quelques notions d'hygiène et de biologie, un peu de géographie et de physique. Mais, on ne va pas très loin avec les seules « nécessités de la vie » : qu'utilisons-nous, dans notre quotidien, de tout ce que nous avons appris en mathématiques en dehors de la proportionnalité ? Pas grand-chose. Et à quelles « nécessités de la vie » répondent la littérature et la philosophie, les arts et l'histoire ? Mais, là encore, Freinet ne se laisse pas enfermer dans l'interprétation au premier degré de sa métaphore cycliste : il sait que les « nécessités de la vie » ne relèvent pas que du registre « fonctionnel » - ce qui nous est matériellement utile pour survivre – mais renvoient à un registre tout aussi essentiel, le registre du symbolique. « L'homme ne vit pas seulement de pain... », mais aussi de sens ! Et les questions anthropologiques et métaphysiques, psychologiques et politiques qui le hantent constituent, tout autant, des « nécessités de la vie » que les questions techniques auxquelles il se trouve confronté. Ce n'est pas un hasard si l'École Freinet de Vence comporte un théâtre, si la « pédagogie Freinet » insiste tant sur le « texte libre » et le « conseil d'élèves » et si Élise Freinet – trop souvent oubliée – a travaillé auprès de son mari, toute sa vie, sur l'importance de l'expression artistique...

On ne peut terminer ces modestes remarques sur ce célèbre texte de Freinet sans évoquer le débat qui fait toujours rage aujourd'hui et sur lequel revient encore une nouvelle fois, dans son dernier ouvrage, le philosophe et ancien ministre de l'Éducation nationale française Luc Ferry¹ : est-ce la motivation qui précède le travail ou le travail qui précède la motivation ? Luc Ferry tranche en dénonçant « la pédagogie de l'hameçon » (sans doute celle que défend Freinet ici, quoique le registre métaphorique soit différent) et en affirmant « *On ne s'intéresse jamais qu'à*

¹ Cf. Alain Boissinot et Luc Ferry, *La plus belle histoire de l'école*, Robert Laffont, 2017, pp. 412 et suivantes.

ce à quoi on a d'abord beaucoup travaillé [...]. Le travail précède l'intérêt, pas l'inverse. » Quelques mauvais esprits pédagogiques pourraient, bien sûr, demander à Luc Ferry comment il entend mettre au travail des élèves qui y sont radicalement réfractaires ? Ou encore, comment un travail effectué sous la contrainte et contre le gré de l'enfant peut mobiliser véritablement son intelligence ? Mais laissons là ces questions impertinentes et reconnaissons à Luc Ferry le mérite de mettre le doigt sur une vraie question : comment quelqu'un peut-il s'intéresser à ce qu'il ignore, à ce à quoi il n'a jamais été confronté ? Là encore, toute l'œuvre de Célestin Freinet est à lire et relire : il y montre que, loin de s'enfermer dans ce faux dilemme, la pédagogie doit chercher sans cesse, et simultanément, à faire naître le travail de l'intérêt et l'intérêt du travail. L'un ne précède pas l'autre dans une sorte de chronologie immuable : nous vivons au quotidien dans une dialectique beaucoup plus fine et complexe où certains intérêts suscitent une mise au travail qui, elle-même, débouche sur d'autres intérêts en ouvrant d'autres perspectives de travail, et ainsi de suite. Et, si certains travaux imposés peuvent susciter l'intérêt et l'investissement de l'élève, c'est à condition que le maître sache faire vivre en classe « l'intérêt du travail ». C'est cette série de passages, de « tuilages », qui est au cœur de l'entreprise pédagogique au jour le jour. Rien de glorieux ni de miraculeux dans celle-ci. Mais un devoir où « le moindre geste » compte : le devoir d'éduquer.

Philippe Meirieu