

Freinet, philosophe de l'enfance

Freinet a été engagé dans tous les combats progressistes, il a été un militant antifasciste, il a été un résistant. Bref, il a été pleinement inséré dans l'histoire du siècle. Il n'en reste pas moins vrai qu'il a placé sa pensée au niveau de l'actualité constante de l'éternel : ses livres font peu de place en fait aux événements contemporains. Il les inscrit plus dans la transhistoricité que dans l'événementiel. En témoignent ces quelques exemples tirés de l'avant-propos des *Dits de Mathieu* (1) :

« Les lois de la vie sont générales, naturelles et valables pour tous les êtres. »

« Nous avons, pour confirmer notre expérience, l'exaltant exemple des sages de tous les temps et de toutes les races. »

« Dans la complexité des tempéraments, dans l'imbroglio d'un milieu où se croisent et se chevauchent les pistes les plus capricieuses, j'ai essayé de retrouver quelques-unes des règles simples et éternelles de la vie. »

Avec les progrès de la science historique, et à l'heure où l'on dit que les « idéologies s'effondrent », il est certes difficile de croire encore totalement à « l'universel » et à « l'éternel » des idées humaines. Même dans les sciences pures domine la relation d'incertitude. Mais ne sommes pas pour autant dans le sophisme du relativisme absolu. La pensée de Freinet est celle d'un philosophe occidental, et doit à ce titre être replacée dans l'histoire d'une civilisation plurimillénaire, qui perdure en évoluant. Elle est une actualisation de cette histoire. Freinet s'identifie à la figure traditionnelle du « paysan-poète-philosophe » des *Dits de Mathieu* qui exprimerait une sagesse immémoriale, une « pédagogie du bon sens » qui serait forcément pédagogie populaire.

Et en même temps, il affirme tranquillement que sa pédagogie « marque un tournant dans les soucis éducatifs » (2). A ce titre, son discours est à la fois producteur de « conformité » – celle qui est nécessaire à la cohésion sociale – et d'anticonformisme : celui qui permet au groupe d'expérimenter des réponses mieux adaptées à ses besoins (3). Ce discours est à la fois répétition et changement, tradition et tension.

Aucun penseur n'est totalement « neuf ». Freinet n'admire-t-il pas « les hommes des générations passées... certes moins instruits que ceux que vous formez, mais... incontestablement plus habitués à regarder autour d'eux, à examiner la nature et ses changements au gré des jours et des saisons, à réfléchir sur les événements normaux ou fortuits » (4). Il y a en Freinet autant un misonéiste conscient qu'un innovateur. Les mots qu'il emploie, les métaphores qu'il développe témoignent de représentations sociales anciennes qui forment autant « contexte » que les conditions « historiques » extérieures (5), et qu'il faut connaître pour analyser correctement l'importance des « ruptures ».

Nous ne pouvons ici développer totalement cette recherche des « archaïsmes » et des « nouveautés » dans le texte freinetien. Toutefois, à titre de mise en route pour une recherche ultérieure, nous nous interrogerons sur trois « invariants » essentiels de la pédagogie Freinet : la définition de l'enfant, l'opposition à la scolastique et la conception d'une école dite du « peuple ».

Qu'est-ce qu'un enfant ?

« Invariant n° 1 : L'enfant est de la même nature que l'adulte (6). »

En formulant cet invariant, et en le plaçant en tête de tous les autres, Freinet nous livre une des « lois éternelles » que lui a révélé sa « longue expérience des hommes simples, des enfants et des bêtes » (7). De plus, il commente cet invariant en filant une de ces « métaphores horticoles » qui fascinent tant Daniel Hameline (8) : « Il est comme un arbre qui n'a pas encore achevé sa croissance mais qui se nourrit, grandit et se défend exactement comme l'arbre adulte. »

Aussi pouvons-nous accentuer différemment la lecture de cet invariant, suivant la polysémie même du mot « nature » : « La nature de l'enfant est d'être de nature, comme l'adulte. » Rien de surprenant dans la première partie : l'enfant, être de nature, plutôt que de culture, c'est, nous l'allons voir, la représentation ancestrale dominante de l'enfance. Mais en le plaçant à égalité avec l'adulte la rupture est nette et encore fraîche.

Qu'est-ce qu'un enfant dans la pensée occidentale et en quoi la pédagogie Freinet marque-t-elle une telle rupture ? Impossible évidemment de répondre avec une pertinence suffisante à une telle question en quelques lignes. Mais indiquons quelques directions.

Bien des philosophes de l'éducation conçoivent l'enfant comme un petit animal, un être à la fois inachevé et dangereux. Ceci est une des structures clefs de l'anthropologie philosophique, une véritable tradition de lettrés (9). Le coup d'envoi pourrait bien avoir été donné par Platon (10) : *« De tous les animaux c'est l'enfant qui est le plus difficile à manier ; par l'excellence même de cette source de raison qui est en lui, non encore disciplinée, c'est une bête rusée, astucieuse, la plus insolente de toutes. Aussi doit-on la lier de multiples brides... »* (11).

Ce passage est d'une richesse exceptionnelle. D'abord l'enfant-bête, mais pas n'importe quelle bête, il s'agit ici de *thérion* qui désigne, en grec ancien, la bête sauvage, non encore domestiquée, voire le monstre en termes injurieux. N'étant pas encore un homme, l'enfant occupe une place intermédiaire entre l'homme et la bête. Il est être des frontières, possibilité du surgissement d'une bestialité, et sa « raison » est comparable à la ruse du loup. Platon garde-là la trace de l'antique conception de l'enfance pour laquelle l'enfant reste sauvage avant d'avoir subi les épreuves qui le font passer à l'âge adulte à travers les rituels d'initiation ; durant l'enfance les frontières séparant garçons et filles, jeunes et adultes, bêtes et hommes ne sont pas nettement fixées (12).

En fait avec Platon et Aristote, lorsque la philosophie grecque définit l'homme comme un « animal rationnel » elle fixe le statut de l'enfant : du côté de l'animal, l'homme étant du côté du logos, raison et langage à la fois. Ce qui fixe aussi le postulat implicite d'un « âge de raison », catégorie majeure de la pensée et du discours (13) : l'enfant est dans un en deça ontologiquement moindre et aux frontières de l'humanité.

Cette tradition de bestialité et de sauvagerie qui s'est cristallisée à l'âge grec reste une structure clairement établie à la Renaissance. Pour Érasme, *« les hommes ne naissent pas hommes, on les forme tels par l'éducation »* et pour Comenius (Didactica Magna XI, 1) les écoles sont des fabriques d'humanité où l'homme devient véritablement un homme.

Cette conception philosophique est homologue à un code linguistique et juridique pour lequel

l'enfance, privée de raison, est aussi privée de la possibilité de témoigner ou d'estimer en justice, sa parole n'ayant pas de valeur juridiquement reconnue, ce qui est vrai tant dans le droit grec que dans le droit romain ou le droit canon. Faut-il rappeler que le terme adolescence vient directement du verbe grec *adoleschein*, qui signifie bavarder inutilement et que *l'in-fans* étymologiquement désigne celui qui ne parle pas ?

Continuons maintenant à galoper avec les siècles puisque nous ne pouvons ici qu'effleurer l'étude passionnante – et amusante – des métaphores de l'animalité, du dressage ou de l'élevage (14). Nous arrivons à la Révolution française. Oublions donc Condorcet, tellement embaumé ces derniers temps, pour parler de l'abbé Sièyès, plus écouté dans le réel de ce temps-là et qui eut l'immense avantage de n'être point raccourci. Il fut le premier rédacteur de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Il y fait la distinction entre citoyens actifs et citoyens passifs. Ces citoyens passifs sans droit de vote et de parole sont les pauvres, les femmes, les fous et les enfants.

Si, par la suite, les femmes et les pauvres sont réhabilités, les citoyens passifs resteront les fous et les enfants. Pour Kant, pénétré des idéaux de la Révolution française, la discipline est ce qui fait de l'enfant un homme, elle est *« ce qui fait passer de l'état animal à celui d'homme »*, car *« l'enfant arrive au monde à l'état sauvage »* (15).

Les penseurs socialistes (16) laissent perdurer cette conception. Pour Saint-Simon, Owen, Proudhon ou Blanqui, les enfants sont incapables de régler eux-mêmes leur conduite et il faut les soumettre à une surveillance générale sous la conduite de leurs protecteurs naturels (Saint-Simon), permettre à une raison extérieure d'emplier l'enfant qui naît *« vide »* (Owen), et *« façonner les organes de l'enfance »* (Proudhon) selon le vieil idéal disciplinaire de l'orthopédie qui corrige. Blanqui reste dans cet idéal du dompteur : *« L'ignorant est à peine un homme et on peut le mener comme un cheval avec la bride et l'éperon. »*

Pour Marx l'éducation de l'avenir est *« éducation qui unira pour tous les enfants au-dessus d'un certain âge le travail productif avec l'instruction et la gymnastique »* ce qui est *« la seule et unique méthode de produire des hommes complets »* (17).

L'enfant se caractérise par son « incomplétude », en quoi il s'oppose une fois de plus à l'adulte « complet ». D'ailleurs, il est bien connu depuis

les recherches de Varin et Crubellier que les penseurs et dirigeants ouvriers se sont toujours méfiés de la jeunesse, y compris celle des Jeunes communistes (18). Ainsi de Gustave Delory, dirigeant socialiste roubaisien : « *Gardons-nous de constituer des groupes de la Jeunesse socialiste, car livrés à eux-mêmes, les jeunes, on les connaît. Ils sont ardents, pleins de fougue. Ils voudraient marcher dans la direction qu'ils croiraient... mais ils feront certainement des bêtises* (19). »

De même, et nous sommes maintenant en plein dans la formation politique de Freinet, Lénine écrit en 1916 à propos de l'internationale des Jeunes socialistes : « *Il va de soi qu'il n'y a encore dans cet organe de la jeunesse, ni clarté ni fermeté théoriques et peut-être ne les trouvera-t-on jamais, précisément parce que c'est l'organe d'une jeunesse bouillante et impétueuse, avide de recherche* (20). »

Il faudrait bien sûr fortement nuancer le tableau, et nous savons bien qu'on ne peut accorder totalement la même signification à « l'enfant-bête » platonicien qu'à l'enfant-sauvage d'Itard. Il faudrait aussi évoquer une autre tradition, qui remonte surtout à Montaigne, dénonçant justement les méfaits de la conception de l'enfant-entonnoir (21), de l'enfant-récipient qu'on remplirait *ad libitum*.

Il n'empêche que dans la philosophie de l'éducation domine largement une représentation anthropologique dualiste : adulte/enfant, civilisé/sauvage, humanité/animalité, complet/incomplet, vide/plein, et pourquoi pas maître/élève.

On peut alors mesurer l'importance de la rupture produite par Freinet en posant l'égalité : nature de l'homme = nature de l'enfant. D'un seul coup c'est le postulat scolastique de la supériorité du maître-porteur-de-savoir qui est nié. Si homme =

enfant alors découle logiquement l'invariant pédagogique n° 2 :

« **Être plus grand ne signifie pas forcément être au-dessus des autres.** »

Et les invariants 4, 5, 6 et 7 sur la négation du principe d'autorité et surtout cet invariant n° 10 si simplement énoncé :

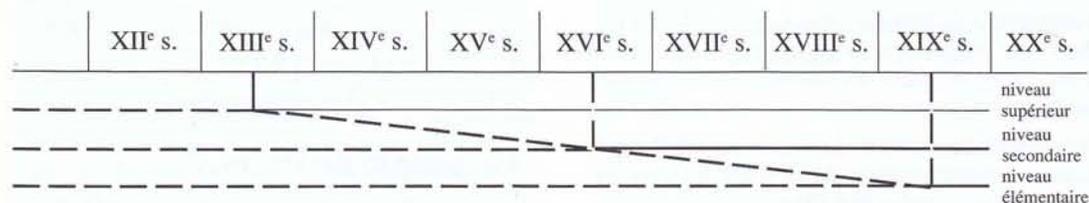
« **Plus de scolastique.** »

Plus de scolastique

Freinet se veut porteur des traditions du peuple, et nous verrons si son ambition est justifiée. Il se veut en ce sens un continuateur. A l'inverse, ses actes et ses écrits témoignent de ce qu'il considère comme sa rupture essentielle : la rupture avec la « scolastique » dont l'apparence la plus remarquable est la disparition de l'estrade. Là encore cette rupture doit se mesurer dans la longue histoire : celle de l'université française. Elle n'est pas que la rupture avec l'école du paternalisme triomphant à la Ferry. Elle n'est même pas seulement rupture avec la tradition du lycée napoléonien. Elle est rupture avec l'essence même du système éducatif français depuis son origine.

Cette essence est le système hiérarchique, qui a été clairement formulé par Antoine Léon dans une « loi tendancielle » : *Le système scolaire et universitaire français, d'inspiration intellectualiste et élitiste, a été construit en partant du sommet* (22).

Ce que Léon résume dans le schéma ci-dessous qui distingue la différenciation des degrés dans l'édification du système éducatif français en distinguant pour chacun des trois niveaux une phase embryonnaire ou anticipatrice (tirets) et une phase d'organisation ou de généralisation (traits continus).



L'édification du système scolaire français peut être schématisé par la construction d'une pyramide reposant sur sa pointe... A l'inverse, Freinet affirme que sa réadaptation « *se fera en partant de la base* » (23). »

Cette réadaptation par la base, ce souci révolutionnaire de Freinet s'accompagne pourtant d'une réaffirmation de la valeur du passé, car cette base se métaphorise immédiatement dans l'enracinement : « *cela suppose une éducation mieux fondée que jamais dans le sol, dans la famille, dans la tradition, dans l'effort persévérant des hommes qui nous ont précédés ; une formation qui ne descend pas d'en haut [...] mais qui monte de la vie ambiante, bien enracinée, bien nourrie, vigoureuse et drue, capable d'élever bien haut dans la splendeur d'un destin bénéfique les enfants qui sont appelés à construire un monde meilleur* » (24). »

Une fois de plus, Freinet parle au nom du peuple, des traditions populaires, celles qui auraient été inutilement occultées par la « scolastique » que Freinet reformule dans une « pédagogie du bon sens » (25).

On sait que Freinet a su souvent se rapprocher de l'université, sans pour autant abdiquer ses idées, il a d'ailleurs essayé, et échoué, de créer une revue de réflexion théorique parrainée par un panel important de chercheurs professionnels : *Techniques de Vie*, qui par la suite s'est transformée en bulletin interne. Il n'empêche que ce refus de la scolastique est sans cesse réaffirmé. N'y a-t-il pas quelque démagogie et quelque facilité dans ce refus et en quoi Freinet parle-t-il vraiment au « nom du peuple » ?

On peut considérer d'abord que Freinet est surtout en rupture avec la conception dominante du travail scolaire, plus qu'avec le monde de la recherche. Un rappel historique est là encore nécessaire car l'école de la République est largement tributaire de l'école du XIX^e siècle. Maurice Crubellier résume l'idéal de cette école, particulièrement au niveau du collège, par une formule saisissante : « un idéal in-utilitaire » (26). La bourgeoisie au pouvoir se soucie peu de former dans ses écoles ses ouvriers, et l'indifférence pour l'enseignement technique – qui naît très tardivement – est patente.

Pour elle-même elle ne se soucie pas de former professionnellement son élite : « *elle endosse un régime d'études et un idéal d'humanité plus propres à former des clercs, des amateurs subtils et désintéressés, habiles à l'expression des pensées et à l'analyse des sentiments, que des hommes d'action, des chefs d'industrie ou des brasseurs d'affaires.* »

Un exemple parlant est celui de la restauration du latin par Napoléon (27). Les humanités latines avaient quasiment disparu et depuis le XVI^e siècle, le latin n'était plus langue d'usage. Ce qui est en jeu c'est le renoncement à la liberté de la langue, au style familier, c'est le souci de confrontation avec le style « élevé » de Cicéron et de Virgile.

Il s'agit d'un contrôle social où la forme serait la garantie absolue de l'idée et du sentiment. Il faut rapprocher cela de la référence constante à l'Antiquité – une Antiquité d'ailleurs expurgée dans des « morceaux choisis ». La référence à l'Antiquité, et également au classicisme qui limite la pensée française au siècle de Louis XIV, coupe l'enseignement de toute réalité vécue. La réalité vécue est disqualifiée. Il n'est qu'à se rappeler les aventures du jeune Marcel Pagnol dans le lycée du *Temps des secrets*.

Rompre avec la scolastique est surtout pour Freinet proposer une autre conception du travail : celle du travail productif et socialisé. Celle du travail réel, « vivant ». Cette conception du travail ne peut qu'être rapprochée de la philosophie marxiste. Kiriaki Tsoukala, en comparant les textes de Marx et ceux de Freinet a démontré la proximité de ces conceptions (28). Pour Marx, dans la société de classe, l'homme est séparé du produit de son travail et du travail en tant que tel, c'est-à-dire des outils. En prônant une pédagogie « matérialiste », c'est-à-dire aussi en fabriquant des outils directement utilisables par les enfants (outils de personnalisation et de socialisation : fichiers autocorrectifs, imprimerie, etc.) Freinet se veut authentiquement un éducateur prolétarien, en charge d'une école populaire destinée à former des hommes conscients et responsables au service du peuple. La pédagogie Freinet permet à l'enfant du peuple d'effectuer un travail sensé, c'est-à-dire productif, en fonction de projets socialisés. On saisit mieux alors que la rupture avec la scolastique n'est pas la simple frustration du « praticien sans diplôme » face aux universitaires, mais plus profondément une nécessité théorique et politique.

En ce sens Freinet parle bien au nom du peuple, si l'on comprend ce peuple comme le prolétariat.

Le peuple de Freinet

Mais est-il si certain que le peuple soit le prolétariat, du moins à l'époque où Freinet forme sa pensée ? On sait que le prolétariat est pour Marx essentiellement « la classe des ouvriers modernes » (*Manifeste du Parti communiste*, 1) et que

le léninisme et le stalinisme ont tenu en grande méfiance la classe paysanne, ce qui s'est tragiquement traduit dans les horreurs de la dékoulakisation. Il n'est de bon prolétaire que d'ouvriers d'industrie. Rappelons-nous cette phrase de Marx : « *De toutes les classes subsistant aujourd'hui en face de la bourgeoisie, le prolétariat seul forme une classe réellement révolutionnaire. Les autres dépérissent et s'éteignent devant la grande industrie dont le prolétariat est le produit propre. La classe moyenne, le petit industriel, le petit commerçant, l'artisan, le cultivateur, tous combattent la bourgeoisie pour sauver leur existence comme classe moyenne... Ils sont réactionnaires car ils cherchent à faire tourner en arrière la roue de l'histoire...* » (29).»

Or il y a quelque escroquerie à une équation peuple = prolétariat. On rappellera ainsi qu'en 1831 la population française se répartissait entre 9,2 millions de citadins et 27,3 millions de ruraux (30).

En fait le peuple français – et cela est vrai au niveau mondial – reste largement un peuple de paysans, jusqu'à l'issue de la Deuxième Guerre mondiale au moins. Le peuple, c'est la classe paysanne. Les chiffres sont sans appel. Au recensement de 1906 la population active se répartit ainsi : agriculture : 43,8 %, industrie : 31,6 %, services : 24,6 %. En 1946 le secteur primaire (agriculture, pêche, sylviculture) représente 36 % des actifs contre 30,5 % au secondaire (industrie, bâtiment) et 25,5 % au tertiaire. C'est seulement en 1954 que cela bascule, mais, surprise idéologique de taille, ce n'est pas en faveur du prolétariat, mais du secteur tertiaire : 27,3 % au primaire, 35,4 au secondaire et 37,3 au tertiaire. Bref le « prolétariat » ouvrier n'a jamais été la classe sociale majoritaire de ce pays (31).

A s'en tenir à la formule de *L'Éducateur prolétarien*, on peut se demander si Freinet ne participe pas de cette vaste illusion du marxisme autoritaire qu'est la nécessité de la dictature du prolétariat, conçue dialectiquement comme la domination du plus grand nombre. D'une certaine manière c'est exact, et l'on a vu combien Freinet parlait au nom d'une partie du peuple : la classe ouvrière. Un de ses soucis constants est la domination de la machine, des moyens de production par l'homme. Il est un marxiste légitimement orthodoxe sur ce plan, et il n'y a pas à minorer ce souci de la classe ouvrière exploitée, bien au contraire. Mais Freinet va plus loin, et « son » peuple est plus large. Il est aussi le peuple réel, celui des petits paysans. Ses écrits en témoignent,

si riches des métaphores de l'élevage, du labourage et de la moisson.

Sa vie s'organise dans une relation ancestrale aux valeurs de la « nature ». *Les Dits de Mathieu* sont pleins des reminiscences de son enfance de petit paysan, de gardien de troupeau. Le terreau de sa pensée est bien le terroir natal. Jamais il ne quittera sa terre d'origine ; de son village natal du pays grassois, Gars, où il demeure jusque ses treize ans, jusqu'à Vence, il n'y a que quelques kilomètres vite franchis. En même temps, il fonde une usine, la CEL.

Le peuple de Freinet est celui de l'industrie aussi bien que celui du paysan. Son langage est riche de toutes les métaphores agricoles – qui dépassent souvent le cliché – autant que de paroles empreintes d'une « culture ouvrière ». Par exemple, s'il parle du journal scolaire, c'est pour dénoncer le travail aliénant du machinisme : « *Les ouvriers s'en vont les mains vides, sans rien qui rappelle quelques moments exaltants d'une vie scolaire qui se passe en marge du comportement individuel et social* » (32).»

A l'inverse, les traces laissées par le journal scolaire exaltent : « *Le paysan [qui] vous présente avec orgueil le champ riche d'herbe ou d'épis drus* » (33).» Bref, contrairement à l'orthodoxie stalinienne, Freinet est profondément implanté dans la paysannerie dont il est un des derniers hérauts.

Cela ne va cependant pas sans ruptures. Et si ces ruptures n'étaient pas présentes, on pourrait vite s'interroger sur les rapports de Freinet à une idéologie du « retour aux racines » telle que Barrès l'a développée.

La rupture essentielle réside précisément dans la définition de l'enfant. Il n'y a pas en effet, dans la représentation sociale populaire, de différence nette avec la conception de « l'enfant-sauvage » ou de « l'enfant-vide » telle qu'elle a été développée par les philosophes. Il faut se rappeler aussi l'importance de l'embaillotement total du nourrisson, qui perdure longtemps dans les campagnes. *La guerre des boutons* de Pergaud est sans doute un récit fidèle et significatif de l'éducation populaire dominante jusqu'à la Seconde Guerre mondiale : une séparation globale enfants-adultes, dans laquelle l'enfant est surtout socialisé par le groupe des pairs, les adultes n'intervenant que dans des cas rarissimes, pour l'inculcation de règles strictes, si besoin est, à coup de martinet.

En plaçant l'enfant dans l'égalité de nature avec l'adulte, Freinet innove profondément et courageusement. Il n'hésite jamais, quel que soit son amour pour la famille à remettre en cause les parents : « *Parents et société, ces parrains naturels de notre école publique, raisonnent malheureusement trop souvent comme le capitaliste intéressé* (34). »

Pour autant, Freinet ne participe pas à cette « découverte » de l'enfant qui est le lot des classes bourgeoises, qui a été décrite par Philippe Ariès et influença profondément les pédagogies de « l'enfant-roi » comme celles de Tolstoï ou d'Ellen Key : si l'on veut penser avec Freinet, comme Freinet, il faut se déprendre absolument de la représentation d'une spontanéité miraculeuse qui implique pour se développer la non-directivité. Freinet l'écrit en toutes lettres : « *La spontanéité sur laquelle on a tant discuté ne saurait être à nos yeux une formule pédagogique* (35). » Décidément Freinet, homme synthèse, oscille entre tradition et novation. Peut-être est-ce pour cela que sa pensée reste actuelle.

Et maintenant ?

A considérer Freinet comme un « événement » dans l'histoire, on expose sa pensée aux dépassements du temps qui passe, au recouvrement par d'autres actualités. A le replacer dans l'histoire lente des représentations sociales de l'enfant, on aperçoit en quoi il n'est pas dépassé. Car la « scolastique » reste pour l'instant encore dominante, même si, peu à peu, évoluent les mentalités. Et ce n'est pas à l'école qu'elles évoluent le plus vite.

La Convention internationale des droits de l'enfant en reconnaissant à l'enfant les droits d'expression, d'association, d'opinion donne raison à Freinet en faisant de l'enfant un citoyen, en lui accordant des droits actifs semblables à ceux des adultes. Dans le même temps, toutes les recherches cliniques et psychosociologiques menées à l'école montrent la dominance chez l'enseignant comme chez l'enseigné du modèle de l'enseignant qui parle et de l'enseigné qui écoute (36). L'élève reste largement métaphorisé dans le récipient que remplira le savoir magistral. Cette persévération apparaît, selon Daniel Hameline, comme le signe d'une « mollesse de la pensée », largement entendue, qui renvoie à notre culture un écho fidèle des idées dominantes (37).

Malgré son enracinement dans la tradition, Freinet, et pour longtemps encore, est trop nova-

teur pour nous. Le choix pédagogique se résume encore en deux propos. Le premier m'a été tenu par un enseignant que j'interrogeais pour un récent ouvrage :

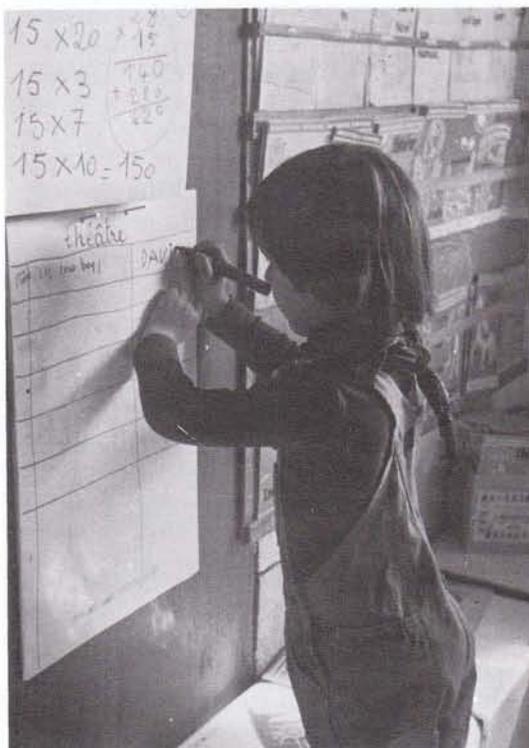
« *La pire des violences pour moi, c'est quand je demande à un élève de se taire et qu'il ne se tait pas.* »

Le second propos est celui de Freinet dans ces invariants pédagogiques auxquels nous revenons toujours :

« *Parlez le moins possible... Ménagez votre organe vocal habitué à surmonter tous les bruits jusqu'à l'usure. N'expliquez pas à tout propos : cela ne sert à rien. Moins vous parlez, plus vous agissez.* »

Au centre de l'éducation : l'enfant, mais un enfant redéfini comme être parlant, à l'égal de l'adulte. Un enfant totalement pourvu d'humanité. En ce sens, Freinet est le premier philosophe de l'enfance.

Éric Debarbieux



Notes

- (1) **C. Freinet**, *Les Dits de Mathieu*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1959.
- (2) **C. Freinet**, *Les Techniques Freinet de l'École moderne*, Paris, A. Colin, 1964, p. 9.
- (3) Sur le rôle de la conformité et de l'innovation cf. par exemple **J.-M. Levine** et **M.-A. Pavelchak**, Conformité et obéissance in **S. Moscovici**, *Psychologie sociale*, Paris, PUF, 1984, p. 48 seq.
- (4) **C. Freinet**, *L'Éducation du travail*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, p. 61.
- (5) Nous pensons, avec Vernant, que le contexte n'est pas un « en dehors » du texte mais bien un « en dedans » ; les mots, les images, les représentations, les stéréotypes « piègent » toujours le discours dans son grain sémantique même. Cf. notre thèse **E. Debarbieux** *Folies et fous dans la pensée platonicienne*, Grenoble, 1990.
- (6) **C. Freinet**, *Les Invariants pédagogiques*, Cannes, BEM, 1964, écrit « L'enfant est de la même nature que l'homme », nous avons choisi la formulation parue in *Pour l'école du peuple*, Paris, Maspéro, 1972, p. 139.
- (7) *Les Dits de Mathieu*, loc. cit.
- (8) **D. Hameline**, *L'Éducation, ses images et son propos*, Paris, ESF, 1986.
- (9) Cf. notre ouvrage *La Violence dans la classe*, Paris, ESF, 1990., p. 78 seq. : l'enfant introuvable, représentations traditionnelles.
- (10) Cf. notre article *L'enfant, le cru, le philosophe* in *Cahiers de recherche sur la philosophie et le langage*, Université de Grenoble, 1990.
- (11) **Platon**, *Lois*, VII, 808 d 7 seq.
- (12) Cf. **P. Vidal-Naquet**, *Le chasseur noir*, Paris, Maspéro, 1981, p. 195.
- (13) Cf. l'article majeur **d'Henri Joly**, *Condillac et l'âge de raison* in *Revue philosophique* n° 4, 1982, p. 621.
- (14) On consultera outre **D. Hameline**, op. cit. le Bulletin *Les amis de Sèvres, Enseigner : dresser ?* n° 4 décembre 1986.
- (15) **E. Kant**, *Traité de pédagogie*, trad. Barni, Paris, Hachette, 1981 p. 35 seq.
- (16) Voir **M. Dommanget**, *Les grands socialistes et l'éducation*, Paris, Armand Colin, 1970.
- (17) Cité par **Dommanget**, op. cit. p. 312.
- (18) Cf. **J. Varin**, *Jeunes comme J.-C.*, sur la jeunesse communiste, Paris, Éd. Sociales, 1975 et **M. Crubellier**, *L'Enfance et la jeunesse dans la société française*, Paris, Armand Colin, 1979 p. 318 seq.
- (19) Cité par **Varin**, op. cit. p. 34.
- (20) Id. p. 39.
- (21) **Montaigne**, *Essais*, I, 26.
- (22) **A. Léon**, *Introduction à l'histoire des faits éducatifs*, Paris, PUF, 1980 p. 45 et *Histoire de l'enseignement en France*, Paris, PUF, 1977.
- (23) *Pour l'école du peuple*, op. cit. p. 22.
- (24) Ibid. loc. cit. **Hameline**, op. cit. p. 96 écrit que Freinet est littéralement « hanté » par le schème métaphorique de l'ascension.
- (25) Voir *Les Dits de Mathieu*, loc. cit.
- (26) **Crubellier**, op. cit. p. 153.
- (27) Ibid. p. 154.
- (28) Cf. infra **K. Tsoukala**, *Le Concept du travail : de la théorie marxiste à la pédagogie Freinet*.
- (29) **K. Marx**, *Le Capital*, Liv. I, Chap. XXXII.
- (30) Tous les chiffres cités sont extraits de **J. Dupaquier** (sous la direction), *Histoire de la population française*, Paris, PUF, 1988.
- (31) Pour information les chiffres de 1987 sont les suivants : primaire 7,5 %, secondaire 30,6 % et tertiaire 61,9 %.
- (32) **C. Freinet**, *Le Journal scolaire*, CEL, 1967, p. 67.
- (33) Ibid. p. 68.
- (34) *Pour l'école du peuple*, op. cit. p. 18.
- (35) *Le Journal scolaire*, op. cit. p. 17.
- (36) Voir particulièrement **J. Filloux**, *Du contrat pédagogique*, Paris, Dunod, 1986 ou **C. Pujade-Renaud**, *Le Corps de l'élève dans la classe*, Paris, ESF, 1983 et **E. Debarbieux**, *La Violence dans la classe*, op. cit. ch. 2 et 3.
- (37) **D. Hameline**, op. cit. p. 42.
- (38) Cet article reprend largement des extraits de la communication *Freinet dans l'histoire lente*, à paraître dans les actes du colloque « Actualité de Bordeaux II » aux Presses universitaires de Bordeaux.