

L'ORGANISATION TECHNIQUE du travail scolaire

C. Freinet

Elle est notre souci essentiel dans l'orientation nouvelle que nos techniques impriment peu à peu à la pédagogie française.

On nous a enseigné à l'Ecole Normale comment il fallait mener une leçon de calcul, de grammaire ou d'histoire, la préparer et l'expliquer en prévoyant naturellement les exercices complémentaires d'application. Mais, ce faisant, on a procédé exactement comme un directeur d'usine qui s'occuperait de faire marcher un moteur, éclairer un système de lampes ou mouvoir un monte-charge, et qui, négligeant les problèmes majeurs de coordination technique, aurait de ce fait une entreprise dont toutes les pièces prises séparément fonctionneraient à sa satisfaction, et dont l'ensemble pourtant serait sans efficacité et sans vie.

Le jeune débutant se rend compte de cette insuffisance. Quand il aborde ses aînés, il est moins préoccupé de savoir comment ils conduisent une leçon de grammaire ou de calcul que de leur poser les questions qu'il estime plus essentielles : « Comment parvenez-vous à intéresser vos enfants, à faire travailler simultanément plusieurs divisions ? Quelle discipline adoptez-vous ? Comment faut-il punir ou récompenser et quelle attitude adopter en face des bons élèves d'une part, des malades, des nerveux et des fortes têtes d'autre part ? »

L'Ecole Normale ne nous a point préparés à la solution technique de ces difficultés et les journaux pédagogiques portent irrémédiablement l'accent sur la méthode d'étude de chaque matière du programme. Reconnaissons cependant que, de plus en plus, les Inspecteurs ne se contentent plus, comme il y a vingt ans, de juger la maîtrise avec laquelle le patient — l'instituteur inspecté — développe une leçon d'histoire devant des élèves préalablement placés dans la position optimum de réceptibilité : bras croisés ou mains au dos, mais qu'ils sont particulièrement sensibles à l'effort de l'instituteur pour la conduite de sa classe, pour l'intégration du travail scolaire dans le milieu ambiant, pour l'exaltation d'un éminent circuit de vie.

Qu'on nous comprenne bien : nous ne disons pas qu'il soit inutile de savoir conduire une leçon avec aisance et doigté : nulle connaissance n'est superflue lorsqu'elle est l'apanage d'un esprit juste, sans œillères, sensible aux enseignements des choses, pour lequel la forme n'a point obstrué la compréhension de la vie. C'est ce bon sens, cette libération du formalisme, cette intégration à la vie, qu'il nous faut désormais promouvoir.

...La meilleure classe n'est point celle où l'on fait les leçons les plus parfaites et les mieux ordonnées. Il fut de ces classes où l'instituteur se dépensait avec maîtrise et qui ne nous ont laissé qu'un arrière-goût de "géôle de jeunesse captive". Une bonne classe moderne n'est point celle où l'instituteur subordonne la vie de sa classe à la régularité méthodique de son enseignement, mais celle où les enfants vivent, s'attaquent avec profit aux problèmes innombrables que leur pose leur dynamique croissance et savent parer aux faiblesses théoriques par l'entrain qui domine et digère tout.

Nous considérerons donc dans le processus deux zones d'activité :

— La méthode qui prévoit le biais par lequel nous aborderons les diverses disciplines. Cette méthode a son importance et nous ne la négligeons pas. Nous la considérons seulement comme non essentielle et devant occuper dans notre comportement pédagogique la seconde zone seulement.

— La conduite générale de la classe, la façon dont nous aménagerons les relations entre élèves d'une part, entre élèves, maîtres et milieu d'autre part ; la possibilité technique, pour les uns et pour les autres, d'œuvrer selon leurs besoins, même si leur dynamisme n'évolue pas selon les normes classiques prévues par les méthodes. C'est sur cette organisation technique du travail et de la vie scolaires que nous avons mis l'accent. Si ça tourne rond chez nous, si l'appétit est grand, la soif inextinguible, si les relations de travail et de vie se sont normalisées, si les outils, l'installation, les locaux sont prévus et réalisés dans le sens de cette conception dynamique de notre effort, alors nous ferons du bon travail.

Toutes nos innovations, toutes nos mises au point et nos réalisations sont subordonnées à ce critère souverain. Est-ce que cet outil, ce livre, cette fiche, ce manuel, cette méthode, serviront la vie de la classe dans son ensemble, la montée dynamique des élèves ? Il ne suffit pas qu'ils aboutissent à l'aménagement d'une discipline supérieure ; que, grâce à eux, l'enfant écrive mieux, calcule plus vite, comprenne un point d'histoire ou de géographie. Encore faut-il que ce résultat n'ait pas été obtenu au prix d'un nouvel assujettissement à une scolastique mortelle pour le tonus général de la classe.

...Nous avons l'impression, pour ne pas dire la certitude, que ces conquêtes ont fait beaucoup plus pour le progrès pédagogique que toutes les améliorations, toujours provisoires, que nous aurions pu apporter à telle ou telle méthode. Nous avons ouvert les pistes, dont quelques-unes sont déjà des chemins et même des routes nationales. Il est des ouvriers de la onzième heure qui, déjà, s'engagent en trombe par la brèche ouverte, en brandissant les drapeaux de triomphe. Estimons-nous heureux s'ils ne nous décochent pas, dans leur hâte, un de ces petits coups de pied d'amitié — bien connus ! — parce que, par les nouvelles brèches auxquelles nous nous attaquerons, nous dérangerons la quiétude avec laquelle ils se préparent à exploiter — pas pédagogiquement — nos réalisations.

C. FREINET
L'Éducateur n° 5
du 1^{er} Décembre 1947