

FREINET ET ROGERS

*Pierre YVIN et la commission
ENFANCE INADAPTÉE*

Il s'agit maintenant (1) de confronter les idées des deux pédagogues afin de mettre en évidence les rapports étroits de leurs conceptions.

Il est frappant de constater combien, à la remise en question de l'école entreprise par Freinet il y a plus de 40 ans, au renversement des valeurs pédagogiques admises jusque là, fait écho la pensée révolutionnaire de Carl Rogers.

Freinet lui-même le reconnaît quand, dans *L'Éducateur*, il écrivait :

« Carl Rogers a apporté une note originale et d'ailleurs assez percutante qui dérouté souvent théoriciens et praticiens, et que nous ferions bien volontiers nôtre ».

Tous deux partagent la même conception de l'homme, qui est celle d'un être fondamentalement constructif et digne de confiance, capable de se prendre en charge lui-même. Cette conception s'oppose aux théories sociales, politiques ou religieuses, intéressées à l'obscurcissement de la volonté de vie de l'individu, et qui laissent la direction du sort de la majorité des hommes, aux décisions d'un petit nombre.

Il n'est donc pas étonnant que ces deux pédagogues partagent le même point de vue quant aux relations enseignant-enseigné.

I - LA RELATION ENSEIGNANT-ENSEIGNE

C. Freinet et C. Rogers rejettent la conception d'un maître infailible et omnipotent, rejettent le dogmatisme, les voies autoritaires et directives. Le but de leur pédagogie est identique, préparer des êtres autonomes, former des hommes et des citoyens, et non des sujets.

(1) Voir article précédent paru dans *L'Éducateur* n° 4, page 9.

1°) - L'ATTITUDE DE L'ÉDUCATEUR

a) Pour C. Rogers, ce ne sont ni les techniques pédagogiques, ni les programmes qui sont particulièrement en cause, mais bien uniquement la qualité de l'attitude de l'éducateur. Selon cette qualité d'attitude et d'accueil, le contact s'établit ou se refuse.

b) *C'est aussi l'avis de Freinet.* Dans un dossier pédagogique de l'École Moderne, il donne les indications suivantes pour la pratique d'une pédagogie moderne : *« Le plus difficile, dans cette entreprise, et contrairement à ce qu'on croit parfois, ce n'est pas le fonctionnement technique des outils nouveaux. On peut en dominer la manœuvre sur le vu de quelques explications, et les enfants, souvent plus ingénieux que les maîtres, y parviendront d'eux-mêmes très rapidement. Le délicat c'est l'imbrication de ce travail nouveau dans le contexte de notre classe.*

Vous pouvez avoir une classe bien outillée, avec imprimerie, limographe, fichiers, couleurs et bandes. Mais si vous conservez votre esprit scolastique, vous manœuvrerez souvent ces outils à contre-temps. Vous ne sentirez pas chez vos enfants cette soif de connaissance et de création, cet enthousiasme au travail dont nous révélons la promesse. Et vous serez déçus.

Si vous ne sentez pas la nécessité de ce changement d'esprit, si vous êtes satisfaits de l'école traditionnelle, ne cherchez pas plus avant; attendez d'être en mesure de comprendre le sens et la portée de l'inévitable évolution pédagogique et sociale qui vous imposera un jour prochain ses impératifs.

Vous êtes démocrates — un éducateur est toujours démocrate —. Vous pensez très loyalement que les individus doivent se commander eux-mêmes. Vous approuvez dans le domaine politique l'autodétermination. Vous faites même grève pour affirmer vos droits. Et c'est fort bien. Mais

vous ne reconnaissez aucun de ces droits à vos élèves. Vous êtes les maîtres; ils sont les esclaves. Vous dites, peut-être pour vous justifier: ils sont trop jeunes pour se commander et agir librement. On disait de même des esclaves et on le dit encore.

Or, nous pouvons vous donner l'assurance expérimentale que les enfants sont au moins aussi aptes que les adultes à vivre en communauté».

2^o) - NOTION DE LIBERTE

a) La liberté rogérienne

C'est fondamentalement une liberté intérieure qui n'intervient pas à un moment de l'éducation, elle préexiste, en quelque sorte, elle accompagne, pour ainsi dire, l'éducation dont elle est un élément capital. La conception fondamentale de Rogers est toujours la même, celle qui est liée à sa théorie de la personnalité.

Ce qui est essentiel, c'est la considération positive inconditionnelle à l'égard de l'enfant. Si elle existe, l'enfant ne se sent pas obligé de «nier ou de déformer ses opinions et attitudes intimes pour maintenir l'affection ou l'appréciation des parents ou personnes importantes».

(KINGET)

Ce qu'il faudrait parvenir à réaliser, c'est un accord entre les évaluations externes, venant des parents ou des «personnes importantes», et les évaluations vraiment autonomes. Soit, par exemple, un enfant jaloux de son petit frère, et qui veut le tuer. On ne contredira pas ses sentiments, on les «acceptera» et on pourra lui tenir un langage de ce genre: «Chéri, je comprends que tu n'aimes pas encore ton petit frère... Et tu veux jeter bébé et tuer bébé. Je comprends tout cela très bien et tu peux me le dire bien franchement. Et tu ne dois pas aimer ton petit frère tout de suite. Mais tu ne peux pas lui faire mal, tu comprends ça aussi? Tu n'oublieras pas? Car si tu lui fais mal, alors je dois te faire mal à mon tour, parce que bébé ne peut pas encore se défendre; je dois te faire mal pour lui, tu comprends? Et tu sais bien que maman n'aime pas te faire mal, dis». (KINGET)

Si une attitude de ce genre est correctement observée, l'enfant se dira (au moins au niveau interne, non nécessairement verbal): «J'aime battre mon petit frère, ça m'amuse de le faire pleurer; je n'aime pas faire de la peine à maman, ça me fait de la peine à moi aussi». Dès lors, le comportement de l'enfant correspondrait tantôt au désir de faire plaisir à sa mère et tantôt au désir de faire mal à son frère. Toutefois, il ne se sentira jamais obligé de dévouer les sentiments de plaisir ou de déplaisir qui s'attachent à ses expériences adéquatement appréhendées et différenciées — en conséquence il deviendra

à même de reconnaître les expériences qui, à la longue, s'avèrent les plus satisfaisantes pour lui et de modifier son comportement». (ROGERS) Ces citations suffisent, semble-t-il, à éclairer ce qui est le principe essentiel d'une attitude rogérienne en éducation (2).

Constatons cependant qu'une attitude analogue est préconisée par Freinet, dans son livre ESSAI DE PSYCHOLOGIE SENSIBLE, dans le chapitre «La complexité des recours-barrières».

b) La liberté dans le cadre scolaire

Cependant, cette attitude gagne en efficacité à être adoptée dans un certain cadre qu'il s'agisse de l'université ou de l'école.

Rogers lui-même définit ce cadre de travail, et il nous montre l'ajustement progressif et autonome de l'élève dans ce cadre.

Si Rogers met l'accent sur l'importance de la relation avec autrui, de la communication, Freinet qui ne nie pas d'ailleurs cet aspect, offre à l'enfant une liberté d'agir en fonction d'un besoin, d'un intérêt éveillé.

«Il faut surtout éviter de considérer la liberté comme une sorte d'entité intellectuelle.

Or cette liberté intellectuelle n'existe que dans les livres. On est libre de faire quelque chose ou de ne pas le faire. C'est dans le travail et la vie que l'enfant doit sentir et posséder la liberté.

Instituer une liberté qui n'est pas l'émanation de la vie et du travail de la classe, c'est aller à un échec que vous devez à tout prix éviter. La liberté ne sera pas au début. Elle sera l'aboutissement de la nouvelle organisation du travail.

Vous ne risquez pas, alors, le désordre et l'indiscipline qui sont si souvent reprochés à celles de nos classes qui, sous prétexte de nouveauté, placent dangereusement la charrue avant les bœufs.»

Ainsi, Freinet n'insiste pas tant sur la notion de liberté, que sur celle du travail créateur. La charte de l'Ecole Moderne de 1968 confirme cette idée:

«Le travail créateur, librement choisi et pris en charge par le groupe est le grand principe, le fondement même de l'éducation populaire.»

(2) L'exemple des propos tenus par une mère à l'enfant jaloux de son petit frère, ne me paraît pas très démonstratif d'une attitude non directive. De tels propos qu'on le veuille ou non, contiennent la menace éventuelle d'une punition au cas de passage à l'acte: la liberté et le sentiment sont bien respectés, c'est vrai, mais il y a néanmoins une pression qui vient de l'extérieur. On ne voit pas bien d'ailleurs comment il pourrait en être autrement.



Photo IPN - Pierre Allard

A cette idée d'auto-gestion, s'ajoute celle de libre expression :

« La pédagogie Freinet, axée sur la libre expression par les méthodes naturelles en préparant un milieu aidant, un matériel et des techniques qui permettent une éducation naturelle, vivante, et culturelle, opère un véritable redressement psychologique et pédagogique. »

3°) - LA PRESENCE DE L'EDUCATEUR

a) A l'intérieur de ce cadre institutionnel, Rogers adopte certes une attitude empathique et authentique, mais fait preuve d'une présence active.

Constatons que la conception de Rogers n'est pas faite d'une sorte de silence plus ou moins distant en face de personnes. L'important pour Rogers, c'est la présence, l'accueil chaud des individus au niveau qu'ils peuvent et veulent atteindre, niveau que l'on doit essayer de rehausser le mieux possible, mais sans trop de prétention, en recherchant beaucoup de spontanéité. Nous sommes loin de ceux qui, non directifs à la française, entendent observer

froidement et laisser les individus dans leur solitude et même dans leur isolement.

b) Mais c'est l'orientation même de Freinet qui de son côté, écrit :

« Le maître loin de disparaître et de se taire, vit la vie avec ses enfants. Chaque membre du groupe doit pouvoir se réaliser et c'est au maître d'ouvrir au maximum de nouvelles pistes, non pour orienter l'enfant, mais pour l'aider à grandir, à monter, selon la loi de la vie. »

(EDUCATION DU TRAVAIL)

4°) - L'EXEMPLE

Freinet, d'autre part, insiste sur la valeur de l'exemple.

« Il faut, autant que possible, adopter vous-même la technique de vie dont vous voudriez imprégner vos enfants. Travaillez si vous les voulez travailleurs, soyez ordonné si vous les voulez ordonnés, soyez sincère, juste, généreux si vous les voulez sincères, justes, généreux. » Jaurès exprimait la même idée : *« On n'enseigne pas ce qu'on sait, mais ce qu'on est ».*

Pour Freinet, ce qui compte, ce sont les habitudes de vie que l'éducateur donnera, les exemples d'ordre, de bonne discipline, de respect, de droiture, de désintéressement, de dévouement à la communauté dont il imprènera la vie scolaire.

5^o) - CONCLUSION

Quoi qu'il en soit, malgré certaines nuances, certaines variations, la pédagogie Freinet et celle de Rogers sont une pédagogie de la discrétion, non de l'absence; elles supposent, au contraire, une exceptionnelle présence. L'éducateur n'a nullement à se nier lui-même. Si pour eux, l'éducation ne se réduit pas au dressage, ni au conditionnement, une orientation reste donnée à l'élève, quelle que soit l'attitude non directive de l'éducateur.

II - L'ENSEIGNEMENT

1^o) - LA CONNAISSANCE ET LA FORMATION DE L'INDIVIDU

S'agit-il d'un refus d'enseigner?

a) Pour Carl Rogers, enseigner veut dire instruire. « *Eh bien, j'avoue que personnellement je ne suis pas très intéressé par le fait d'instruire quelqu'un d'autre, et de lui apprendre ce qu'il doit faire ou ce qu'il doit dire.* » Pas très intéressé? pense Rogers.

Oui, car pour lui, le rôle essentiel de l'enseignement vis à vis de l'étudiant, c'est de faire prendre conscience à ce dernier de ses problèmes affectifs, de sa « *dépendance envers le maître* » et de l'amener à l'autonomie intellectuelle.

b) Pour Freinet, « *la connaissance n'est qu'accessoire. Ce qui compte surtout c'est la solide construction de l'individu...* » (ESSAI DE PSYCHOLOGIE, p. 96).

Dans un article « *Les faux monnayeurs de l'esprit* » (DITS DE MATHIEU) il se demande: « *Dans un monde qui impose ses pratiques d'ersatz et de contrefaçon, serons-nous assez logiquement humains pour redonner leur primauté à ces actes fonctionnels que la scolastique a compliqués et dévalués et qui s'appellent: sentir, créer, comprendre, se socialiser, vivre et aimer.* »

Il souligne d'ailleurs moins l'aspect pédagogique que la valeur humaine des possibilités offertes à l'Ecole Freinet:

« *C'est ce côté humain de notre communauté d'enfants qui est pour nous le plus passionnant de notre œuvre éducative. En chaque enfant les forces de la vie prennent le départ dans un jet direct, dans une transparence d'âme qui*

est la récompense de l'éducateur qui sait s'insérer dans la trame des sensibilités pour en aider l'éclosion: savoir discerner dans chaque enfant la charge affective en attente de délivrer son message; savoir pressentir le chemin souterrain de la pensée et lui prêter appui pour qu'elle devienne connaissance; savoir être multiple avec chacun et avec tous, pour que s'éveille et triomphe le sentiment d'un bonheur où chacun est nécessaire à tous...

Il semble que ce soient là des biens imaginaires pour les instituteurs possédés par la manie d'enseigner. Ces biens ne se révèlent pas en effet par le truchement du « par cœur » de la leçon ex cathedra ou du rabâchage. Et pourtant, ces biens sont réels et c'est d'eux que vit notre Ecole Freinet.

Les connaissances scolaires viennent, pourrait-on dire, par surcroît: il faut deux à trois jours pour qu'un enfant sans complexes scolaires apprenne la table de multiplication. Il faut toute une vie pour faire un homme.»

2^o) - UNE HYPOTHESE OPTIMISTE: LE DESIR D'APPRENDRE

Rogers, comme Freinet, basent leurs théories sur l'hypothèse que l'étudiant ou l'enfant désirent apprendre, veulent se développer.

a) Rogers parle d'*apprentissage authentique*, significatif: celui qui rapproche l'étudiant de son expérience propre. Rogers rejoint ici Freinet, à mon sens: chacun ne croit qu'à sa propre expérience.

Cet apprentissage, pour Rogers, ne peut être dirigé que par l'élève lui-même. Mais celui-ci peut demander au professeur de transmettre ses connaissances.

b) Pour Freinet, tout enfant porte en lui un certain élan vers le savoir et la connaissance, un désir de « monter ».

Le potentiel peut certes diminuer considérablement sous l'influence de facteurs familiaux, sociaux, scolaires. Mais l'éducateur peut redonner un sens dynamique à l'individu qui l'aurait perdu.

Freinet préconise l'utilisation de techniques fortement motivées comme:

- la correspondance
- le journal scolaire
- les techniques d'expression libre
- les conférences
- le contact avec la vie

Il accorde le plus grand prix à l'acquisition à la base des connaissances élémentaires, aux observations et aux expériences qui permettent l'approfondissement de tous les problèmes.

Ce travail préalable effectué, il est indispensable, le maître fait alors sa leçon a posteriori

qui a, dès lors, des bases, une résonance qui lui enlève ce qu'elle a de dogmatique et d'inutilement autoritaire, pour devenir davantage dialogue éducatif.

« Les leçons a posteriori sont souverainement valables :

AU DEGRE MATERNEL

— où nous supprimons toutes leçons, la maîtresse se contentant de répondre aux questions qui lui sont posées à même la vie et le travail ;

AU PREMIER DEGRE

— pour le calcul, où le calcul vivant synthétise les premières recherches expérimentales que préciseront les explications techniques de l'éducateur,

— en sciences, où l'observation et l'expérience doivent obligatoirement constituer la démarche normale de toute science,

— en histoire et en géographie qui sont non pas des disciplines d'acquisitions verbales comme on les a trop considérées jusqu'à ce jour, mais une sorte de patiente étude du milieu, présent et passé, dont le maître se contentera de faire préciser les conclusions.

Et Freinet ajoute encore, à propos de toutes ces activités : *« Les enfants comprennent vite quelles sont les activités motivées et celles qui ne sont là qu'en fonction de l'école ».*

POUR CONCLURE

Sans doute peut-on être frappé de l'identité de style et d'orientation de Rogers et de Freinet. Ce que Freinet traduit souvent de façon imagée, par exemple, quand il écrit : *« On ne fait pas boire un cheval qui n'a pas soif »*, Rogers l'exprime également ainsi quand il reconnaît *« qu'il est impossible d'obliger une personne à apprendre »*.

Il y a là un dépassement des cadres anciens de l'école où pour Victor Hugo : *« chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne »*.

QUELQUES OPINIONS :

Faut-il croire, avec Janine Filloux, que Carl Rogers ait apporté à l'Éducation Nouvelle la contribution scientifique la plus importante de ces dix dernières années ?

Sans en être étonnés, ni émerveillés, sans doute, les maîtres de l'éducation nouvelle ou

moderne retiendront de Carl Rogers sa saine et solide personnalité, sa simplicité de conception, sa grande humanité, son intuition de praticien, sa fine analyse de la relation interpersonnelle. Sans doute aussi, pourront-ils tirer profit de sa riche expérience ?

Dans son livre *Liberté et relations humaines* ou *L'inspiration non directive*, André de Peretti, repassant en revue les précurseurs non directifs : M. A. Bloch, M. Montessori, Decroly, Dewey, Cousinet, accorde une large place à Freinet qui, dit-il, est certainement allé le plus loin dans la non-directivité.

Ce qui a été énoncé avec courage par tous ces pionniers apparaît aujourd'hui plus criant. En 1928, déjà, Freinet écrivait : *« Dans l'ancienne école, l'instituteur instruit, parfois prétend éduquer ses élèves. Nous disons : c'est l'enfant lui-même qui doit s'éduquer avec le concours des adultes. Nous déplaçons l'axe éducatif : le centre de l'école n'est plus le maître mais l'enfant. Nous n'avons pas à rechercher les commodités du maître ni ses préférences : la vie de l'enfant, ses besoins, ses possibilités sont à la base de notre éducation populaire ».*

L'école centrée sur l'enfant, le rôle du maître se bornant à une attitude d'aide qui mette à même le groupe classe de prendre en charge son propre destin et qui permette à chacun de construire sa personnalité, c'est bien là le départ d'une première orientation non directive.

Freinet en déléguant la plus grande partie de la gestion de la classe aux élèves, en les habituant à de meilleurs rapports par le système coopératif d'auto-gestion, est certainement allé très loin dans la non-directivité.

Toutes ses techniques qu'il considère d'ailleurs comme libératrices, constituent des mises en cause du rapport d'autorité,

— qu'il s'agisse de l'*expression libre* où l'enfant crée lui-même, invente, choisit, où le maître se retire, n'intervient pas dans le choix de la conception de l'œuvre, reste au service des enfants,

— ou des techniques d'*individualisation* qui libèrent davantage l'élève du carcan scolaire et qui font perdre à la classe son aspect de conditionnement et de contrainte, les enfants pouvant travailler librement à leur rythme, aux heures qui leur conviennent.

P. YVIN