

DE LA TRADITION AU MODERNISME, OÙ SE SITUE LA PEDAGOGIE FREINET ?

Michel BARRE

J'ai été très intéressé par le parallèle que fait Zombra Mahamadou, dans *L'Éducateur* n° 16, p. 29, entre la pédagogie Freinet et l'éducation traditionnelle africaine et la question qu'il nous pose à la fin de son article sur le modernisme et la tradition soulève un problème important qui n'est pas seulement de vocabulaire.

Démythifier les conceptions pédagogiques

En effet nous devons nous méfier du fétichisme des mots, l'une des tares majeures d'une certaine mentalité universitaire qui croit inventer une idée en créant un néologisme et qui prétend réformer en changeant une appellation. Les mots «naturel, moderne, traditionnel» n'ont rien de magique et ne métamorphosent pas les concepts dont ils sont les épithètes (pas plus d'ailleurs que les mots «populaire, révolutionnaire, scientifique ou de haut niveau»).

Pour comprendre le sens que Freinet a donné aux termes qu'il emploie, il faut les maintenir dans leur contexte et les dépouiller de toute valeur mythique. Lorsque Freinet condamne la pédagogie traditionnelle, c'est la tradition scolastique qu'il vise, celle qui proclame que «le par cœur est la forme éminente du savoir», celle qui se vante d'avoir «fait ses preuves». Il est l'un des premiers à dénoncer dès 1924 le bourrage de crâne par lequel l'école a préparé à la grande boucherie de 14-18, le «capitalisme de culture» qui vise à maintenir le système social, critiques liées à celle du dogmatisme, de l'autoritarisme, du mandarinate universitaire.

Par contre le modernisme qu'il propose est solidement ancré dans les traditions populaires profondes et c'est probablement ce caractère qui fait de Freinet un homme de notre temps : trop souvent un faux modernisme n'est que le masque provisoire du profit, le modernisme fondamental, lui, doit être fortement enraciné dans la réalité biologique, sociale et culturelle de l'homme, un modernisme qui fasse le lien entre le passé et l'avenir.

Le sens du mot «naturel»

Aussi le qualificatif «naturel» en pédagogie ne doit-il pas être interprété comme «sans intervention sociale» mais comme «respectant les processus biologiques». De même un produit alimentaire naturel ne provient pas exclusivement de la cueillette de plantes sauvages mais a été cultivé selon des méthodes respectant les lois biologiques du développement au lieu de les malmener sous couvert de productivité.

En ce sens je ne suis pas d'accord avec Zombra Mahamadou lorsqu'il examine l'éducation «en quelque sorte (comme) le viol d'une conscience par la culture», car l'éveil de la conscience de l'individu ne précède pas son intégration sociale et culturelle, elle se forme à travers elle. Et cette intégration commence bien avant que l'enfant soit aux prises avec l'ensemble de la communauté, d'abord au travers de sa mère, de sa famille qui est le premier vecteur des traditions sociales et culturelles.

La permissivité peut être du mépris

On peut considérer comme naturelle l'éducation du jeune enfant africain mais en précisant un point : en fait la permissivité dont il jouit découle moins d'un choix éducatif délibéré que du refus de le prendre au sérieux. N'ayant pas encore atteint «l'âge de raison», l'enfant bénéficie d'une relative impunité mais il n'a pas encore un statut social autonome. Il ne deviendra un être à part entière qu'à partir de son initiation.

En fait le schéma éducatif est moins différent qu'il ne paraît de prime abord entre la société africaine et les nôtres. Le jeune grec quitte le gynécée (où il était abandonné aux femmes, c'est tout dire !) pour commencer sa formation civique et militaire. Le jeune chrétien est un être irresponsable jusqu'à ce qu'il ait appris au catéchisme la notion de bien et de mal. En entrant dans le temple du savoir, le jeune écolier doit oublier non seulement ses jeux mais aussi tout ce qui le racroche à la cellule familiale, y compris le langage de ses parents.

La rupture initiatique

Même si cela doit choquer certains, il faut bien considérer l'école traditionnelle sous l'angle d'une institution initiatique et les examens comme rites de passage au même titre que la première communion, le conseil de révision, ou la circoncision en Afrique. Les retours de certificat d'études avaient trop d'analogie avec les cavalcades de conscrits et les fêtes de communion pour qu'on ne leur trouve pas un caractère commun. De même les rites de bizutage dans les écoles à forte sélection sont très proches des épreuves initiatiques par lesquelles on mérite son entrée dans le groupe social.



Bien sûr la plupart de ces rites se sont effrités avec l'école elle-même mais ils persistent dans le fétichisme des parchemins universitaires et dans des phrases comme : «tu verras quand tu seras... à la grande école, au collège, au régiment», sous-entendu «tu en baveras comme j'en ai bavé mais c'est seulement quand tu l'auras subi que je te considérerai comme un être à part entière».

De même, est-il exagéré de retrouver le caractère secret et ésotérique des rites d'initiation dans la conception fermée de l'école et de la caserne, dans le jargon universitaire et dans l'argot militaire ?

L'apprentissage dogmatique

Le trait commun de tous ces processus de passage, c'est qu'à un moment donné, variant selon les milieux et les initiations (la fin de l'adolescence, la puberté, l'âge «de raison», la sortie de la nursery) le jeune est arraché aux apprentissages qu'il faisait par tâtonnement et imprégnation, saisi par des spécialistes dépositaires des valeurs religieuses, morales, culturelles, militaires, politiques, de la société et dès lors il n'est plus question pour lui de choisir ses tâtonnements, il doit subir les dogmes dont la connaissance fera de lui un initié.

Ce que souhaitent les «modernistes» dont parle notre camarade africain, ce n'est pas l'abandon du dressage initiatique mais le remplacement des dogmes traditionnels par des dogmes nouveaux. Car dans cette mentalité pédagogique, si le dogmatisme est permanent, le dogme n'est pas forcément immuable. Les dogmes fétichistes fortement enracinés dans le milieu ont acquis une certaine fixité qui peut faire obstacle aux évolutions souhaitées par le régime politique. La plupart des dogmes européens sont suffisamment souples pour s'adapter à leur siècle. L'Eglise a souvent montré sa capacité d'adaptation. Déjà au Moyen Age elle inventa le purgatoire comme intermédiaire entre le paradis et la damnation éternelle, afin de rendre véniel le péché mercantile jusque-là abandonné aux parias juifs. Le dogmatisme politique ne lui doit rien pour ses volte-face instantanés et nous assistons en ce moment à une mutation de dogme économique : de l'expansion au freinage, du pétrole au nucléaire. De tels dogmatismes ont sur le dogmatisme religieux l'avantage de s'abriter sous le prestige d'une rigueur scientifique mais curieusement des dogmes différents, voire opposés, se recommandaient de la même rigueur quelques mois auparavant. Ce qui est caractéristique du dogmatisme c'est qu'il partage le monde en deux camps : les croyants et les hérétiques et certains orthodoxes d'hier peuvent en refusant le changement de dogme devenir hérétiques aujourd'hui.

Une éducation antidogmatique

Ce qui oppose Freinet à l'enseignement traditionnel c'est avant tout son refus du dogmatisme, même au nom d'un neutralisme fallacieux mais parce que l'endoctrinement est la façon la plus bête de former les jeunes. En effet le dressage se fonde sur l'inhibition de tout ce qui ne renforce pas le dogme préétabli et finalement il joue un rôle stérilisant. Beaucoup d'enseignants ont si bien intériorisé ces inhibitions qu'ils ont besoin de se prouver chaque jour qu'il n'est pas possible de rien changer et qu'ils sont parfois plus agressifs avec leurs collègues qui exploitent toute brèche du système et toute possibilité de changement ponctuel que contre ceux qui les oppriment objectivement.

C'est la stérilité de l'enseignement dogmatique qui oblige certaines professions à réensemencer de la créativité comme on ensemence un intestin décapé par les médicaments avec des bactéries qui devraient s'y développer aussi naturellement que la créativité chez les jeunes enfants.

Faut-il d'abord détruire l'école ?

Certains ne manqueront pas de faire le syllogisme : «L'école traditionnelle est dogmatique. Pour détruire le dogmatisme, il faut détruire l'école.» Tout d'abord il faudrait se demander si tous ceux qui veulent a priori la suppression de l'école sont opposés par principe au dogmatisme, même philosophique et religieux.

Bien sûr il n'y a aucune raison majeure d'écarter la perspective d'une société sans école comme d'une société sans classe, sans monnaie. Mais cela signifie-t-il que le combat antidogmatique doit commencer par la destruction de l'école plus que de toute autre institution ? L'action de Freinet est centrée sur l'idée qu'il n'existe pas une fatalité dogmatique inscrite dans l'école plus que dans les autres institutions sociales. Toutes ont une pesanteur naturelle vers le dogmatisme, d'autant plus forte qu'elles sont plus centralisées, plus hiérarchisées. Le combat contre le dogmatisme dans l'école est finalement beaucoup moins désespéré que celui qui nous affronte aux mass media et cela n'empêche pas certains de nos critiques de soutenir des journaux qui ne soient pas aux mains des puissances d'argent.

Si nous choisissons l'école comme champ d'action c'est tout bêtement parce qu'elle est le lieu où nous avons le plus de chance de rencontrer des enfants. Tous ceux qui ont travaillé comme éducateur en milieu ouvert, savent que le contact avec les enfants est souvent problématique et l'action éducative très décousue.





D'autre part il ne viendrait pas à l'idée d'un animateur de Maison de Jeunes de se croire plus indépendant qu'un enseignant : un certain nombre de maires viendraient lui rafraîchir les idées. Je ne dis pas cela pour tracer un tableau idyllique d'une situation catastrophique mais pour montrer que des gens déterminés ne trouvent pas sur le terrain de l'école des perspectives de combat plus désespérées que dans les autres domaines.

Il ne suffit pas de laisser faire

Pour en revenir à ce que disait notre camarade, l'éducation traditionnelle africaine laisse au jeune enfant une grande liberté d'expériences en même temps qu'un contact étroit avec la mère. Et il est notoire que les bébés africains sont beaucoup plus dégourdis que leurs frères européens, ce qui prouve la valeur de leur formation par tâtonnement expérimental. Mais cet avantage ne se retrouve plus quelques années plus tard. Pourquoi ?

Parce qu'il ne suffit pas de laisser l'enfant faire ses expériences, il faut les reconnaître et les aider à se prolonger. Cette reconnaissance commence par l'aménagement d'un milieu éducatif riche sur le plan affectif, sensoriel, social, technique. Sur les deux premiers points, le milieu d'un village africain est probablement plus riche que celui d'un H.L.M. Sur le plan social la limite de l'un est la rigidité des hiérarchies traditionnelles, la limite de l'autre la dissolution de la notion de collectivité. Sur le dernier point, le milieu européen est générateur d'un plus grand nombre de stimulations et de questions qui vont de l'ordre dans lequel on s'habille, on met le couvert, jusqu'à l'utilisation des commutateurs, des boutons d'ascenseur, des distributeurs automatiques, des appareils plus complexes.

Enrichir le milieu éducatif

Ceci nous montre que l'éducation ne peut se contenter d'abandonner l'enfant aux prises avec le milieu tel qu'il est, elle doit enrichir ce milieu en apportant ce qui lui manque pour être plus éducatif. Il est certain qu'elle ne doit pas apporter les mêmes choses au petit européen qui vit dans un univers de béton et de plastique et au petit africain qui vit en symbiose avec son village. Or la réponse de l'école traditionnelle est pratiquement la même : des cours magistraux (parfois télévisés) et des manuels, alors qu'au premier il faudra apporter d'abord la retrouvaille avec le vivant et avec la matière non façonnée et qu'au deuxième

il faudra proposer des expériences sociales et techniques plus diverses. Pour résoudre les inégalités éducatives, il faut commencer par résoudre les inégalités du vécu quotidien.

Dépasser l'habitude

Abandonner l'enfant devant le milieu tel qu'il est, c'est aussi le livrer au conservatisme et il faut demander à ceux qui veulent remplacer l'école — milieu de reproduction sociale — par l'intervention de la famille, des artisans, s'ils ne croient pas qu'il existe aussi un conservatisme de la famille, des corporations. Certes l'école tend à fabriquer des ouvriers avec des fils d'ouvriers tandis que la famille vise à les faire accéder à un statut social supérieur mais, ce faisant, elle intériorise les hiérarchies sociales (« si tu ne travailles pas bien, tu seras... ») plutôt que de les remettre en question.

La transmission de l'expérience vécue tend à la reproduction, ce qui n'est pas purement négatif, loin s'en faut, car c'est ainsi que se transmettent les traditions humaines essentielles mais il y faut un correctif.

Ouvrir les fenêtres sur d'autres milieux

Si Freinet enracine l'éducation sur le milieu immédiat, le village, le quartier, il antidote les ferments de conservatisme non pas par un endoctrinement dogmatique contradictoire mais par l'ouverture vécue sur d'autres milieux. On ne mesure pas assez la portée des techniques qu'il a introduites dès le début dans sa classe : la discussion collective autour de ce que vient d'exprimer un camarade (1) et la correspondance avec une autre classe. Dans cette confrontation entre des milieux de vie différents, les certitudes trouvent leur relativité. Ce que Montesquieu et Voltaire font intellectuellement avec les *Lettres persanes* et *L'Ingénu* : ce regard extérieur jeté sur notre monde, chaque jour des milliers d'enfants peuvent le réaliser de façon sensible, affective à travers l'échange avec d'autres enfants.

Quelques années avant sa mort, Freinet avait présenté à l'U.N.E.S.C.O. un plan d'alphabétisation fondé sur les échanges entre villages, rendant ainsi à la lecture son véritable sens de communication. Dans chaque village les habitants écrivaient au jour le jour leur livre de vie et l'échangeaient avec les autres villages avec la coordination d'un responsable de secteur.

L'U.N.E.S.C.O. qui a pourtant rencontré de sérieux déboires dans ses tentatives d'alphabétisation, n'a donné aucune suite aux propositions de Freinet. Sans doute sa démarche pédagogique n'ouvrait-elle pas un marché économique suffisant pour que les puissances d'argent s'y intéressent autant qu'aux missions audio-visuelles.

Une pédagogie dangereuse

Sans doute aussi beaucoup de dirigeants des pays concernés ne tenaient-ils pas à donner la parole aux habitants et à leur permettre de la confronter de village en village. Ne voyez-vous pas que dans ce débat certaines féodalités fussent remises en cause, que fût dénoncé la mainmise néo-colonialiste ? Non tout bien pesé, il valait mieux choisir une méthode plus coûteuse et moins efficace mais qui ne permette pas l'expression d'idées séditionnelles !

Quelques années plus tard j'entendis Roger Garaudy (le même qui dans les années cinquante avait suspecté la pédagogie Freinet d'être réactionnaire) défendre pour le Tiers-Monde une pédagogie très proche des idées directrices de ce plan d'alphabétisation. Je crus qu'il allait citer Freinet mais il ne parla que de Paulo Freire.

Hélas ! pourquoi Freinet ne fut-il pas latino-américain ?

(1) Les adolescents ont spontanément multiplié ce genre de débat, généralement hors de la classe, et on peut mesurer le progrès que cela leur a fait réaliser, malgré les blocages du milieu, au niveau de la prise de conscience sociale et politique.