

## UNE PEDAGOGIE DE LA REALITE

**A** entendre certains camarades parler avec tant de mauvaise conscience de leurs compromis quotidiens — notamment avec le système scolaire, les programmes, les examens — on pourrait penser que de tels compromis sont une trahison de la doctrine pure et dure de la pédagogie Freinet. Croit-on que Freinet et ses compagnons des années 25-30 ne se souciaient nullement des programmes (alors plus rigides qu'aujourd'hui) ni des examens qui étaient plus nombreux et encore plus sélectifs ?

La façon dont on aborde souvent les problèmes de la pédagogie Freinet en classe de ville ou au second degré, semble se référer à un modèle idéal de la classe Freinet qui serait rustique, voire bucolique.

Une lecture en diagonale de l'œuvre de Freinet pourrait encourager une telle interprétation mais en y regardant de plus près, on s'aperçoit que ce n'est pas un modèle de classe qui est proposé mais une démarche, la volonté de commencer, sans attendre, les premières transformations (le maître au milieu des élèves et non sur l'estrade, le droit à l'expression, la coopérative, etc.) sur lesquelles viendront s'ancrer les transformations plus radicales. Cette démarche est illustrée par une application vécue. Fils de paysans, instituteur de village comme la majorité des ses collègues de l'époque, Freinet décrit le champ d'application de ses options révolutionnaires : celui de l'école rurale d'entre les deux guerres.

Ne croit-on pas que, fils des faubourgs d'une grande ville, il aurait mené le même combat, ce qui aurait probablement tracé une image de l'école moderne différente sous beaucoup d'aspects mais profondément identique dans ses principes ? La volonté de rompre l'isolement ne se serait peut-être pas centrée d'abord sur la recherche d'un correspondant (1), mais peut-être sur la formation d'un embryon d'équipe pédagogique, problème qui a fait son apparition beaucoup plus tardivement. La rayonnement de l'école par le journal scolaire, l'action non scolaire dans le milieu (n'oublions pas le militantisme de Freinet pour aider les paysans à se grouper en coopératives) auraient pris en milieu urbain un autre caractère et d'autres dimensions.

**A** lors, dira-t-on, pourquoi ne perçoit-on pas plus nettement le dynamisme de la pédagogie Freinet en milieu urbain ? Sans doute parce que la plupart du temps elle a été posée en termes d'acclimatation à un autre milieu par des instituteurs ruraux, par des professeurs de petits C.E.G. qui arrivaient en ville avec une expérience déjà longue dans leur village.

Même lorsqu'ils s'étaient réjouis d'avance de venir en ville, ils ne tardaient pas à ressentir avec amertume ce qu'ils avaient perdu. Certes, à la mesure de ce qu'ils avaient réalisé année après année dans leur village, elles semblaient bien maigres les conquêtes sans cesse remises en cause qui devenaient leur lot. Et ceux qui avaient toujours travaillé en ville les entendaient avec inquiétude dire qu'on ne pouvait rien faire de bon dans de telles conditions.

Mais à considérer les transformations en profondeur, on peut se demander si la véritable différence de réussite n'était pas dans le confort moral de l'éducateur qui avait réussi à créer un milieu éducatif où cela tournait rond au sein d'un monde en voie de dépérissement.

Il est certes plus valorisant de sentir un village marqué du sceau d'une nouvelle relation pédagogique que de ressentir son impuissance à transformer seul le milieu urbain mais cela tient-il à une différence d'efficacité ou de prise de conscience ? Est-il blasphématoire de demander quel est l'écart le plus important : entre une classe Freinet et une classe traditionnelle dans un village ou entre ces deux types de classe en milieu urbain ? Et si nous sommes tentés de répondre sans analyse, demandons-nous sur quels critères nous nous appuyons. Les éducateurs de ville, surtout s'ils ont connu le milieu rural, se sentent moins gratifiés de réussites apparentes mais il reste à démontrer que leur action, si elle reste aussi courageuse, est moins efficace et en tout cas moins indispensable.

(1) Voir l'émouvant « Nous ne sommes plus seuls » dans *Naissance d'une pédagogie populaire* (p. 44).

Ce qui différencie Freinet de nombreux penseurs pédagogiques, c'est qu'il n'a pas fondé une pédagogie d'utopie, fût-elle d'un sympathique phalanstère, mais une pédagogie de la réalité qui cherche à résoudre les problèmes un à un, avec certes un axe directeur mais pas un modèle vers lequel tendre.

Nous pouvons nous demander si notre malaise ne vient pas souvent de ce que nous sommes amenés à ne pas être fidèles à l'image que nous voudrions avoir du maître qui ne fait pas mettre en rang, qui ne note pas, qui ne donne pas d'exercices mécaniques. Alors qu'en fait notre problème d'adulte n'est pas le plus important.

L'attitude de la pédagogie Freinet face à certaines contraintes qu'elle aimerait lever mais qu'imposent soit la concentration des élèves, soit l'administration, soit les nécessités d'un programme, c'est de ne pas en faire une affaire entre l'éducateur et le système mais entre la communauté des enfants et le système, ce qui change fondamentalement les choses. S'il le faut on donnera l'impression d'être en rang mais ni le maître, ni un substitut élève ne punira ; s'il faut des notes, on les discutera ensemble ; s'il faut savoir telle ou telle notion, on prendra en charge l'apprentissage en équipes ou avec des fichiers autocorrectifs. Ainsi les impératifs extérieurs ne seront pas triés par l'adulte qui jugera seul de ceux qui seront intériorisés comme valeurs, ils seront tous évalués par l'ensemble de la classe, relativisés et traités objectivement. C'est le seul moyen de former des êtres autonomes, sinon libres du moins capables de conquérir leur liberté.

Quelqu'un nous reprochait un jour : « *Votre pédagogie de bricolage, de rafistolage est une pédagogie de miséreux que vous devriez avoir honte d'accepter pour les enfants, ils ont droit à autre chose que tous vos trucs de récupération.* » Tout d'abord n'exagérons pas, il y a aussi dans nos classes des matériaux nobles, des outils de haute qualité (nous pouvons sans honte montrer nos expositions, faire entendre nos enregistrements) mais il est vrai que nous n'hésitons pas à récupérer, même dans les poubelles du gaspillage capitaliste. Pour nous, le critère premier n'est pas : « est-ce que ça coûte cher ? est-ce que c'est de première main ? » mais « est-ce que les enfants en seront vraiment les maîtres ? ». Aussi nous choisissons : entre le quart de Canson qu'on n'a pas le droit de rater sans se faire insulter et les tombées de rotative qui permettront des dizaines d'essais ; entre le magnifique duplicateur enfermé dans le bureau directorial et le limographe bricolé ; entre le matériel scientifique sophistiqué, indémontable et les montages faits à la main qui démystifient le solénoïde comme vulgaire rouleau de fil ; entre la classe impeccable qui semble n'avoir jamais accueilli d'enfants et la classe-atelier, un peu bazar comme tous les ateliers, mais bazar ordonné où l'on sent encore après la sortie la présence de ceux qui y ont travaillé ; nous avons choisi.

Tout comme nous avons choisi entre l'image que nous aimerions donner de l'éducateur et l'image consciente que les enfants doivent acquérir d'eux-mêmes, entre une pédagogie de l'absolu et une pédagogie de la réalité.

Ce choix lui-même n'est pas un dogme. Peut-être ne partagez-vous pas toutes les idées exprimées ici : c'est l'occasion d'engager une discussion.

L'EDUCATEUR

## Lisez LE LIEN

Organe de la Fédération Internationale de l'Ecole Moderne (F.I.M.E.M.).

\*

Abonnements : 4 numéros par an 20 F. Par chèque postal : F.I.M.E.M., Marseille 6000-81. B.P. 251, 06406 Cannes.

\*

Les numéros suivants disponibles peuvent être commandés (5 F le numéro) à F.I.M.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes. (Règlement par virement joint au C.C.P. : F.I.M.E.M. 6000-81 Marseille.)

30	Annuaire F.I.M.E.M.	39	Freinet en Angleterre
33	Spécial Danemark	42	A partir de zéro
36	Spécial formation des maîtres	44	Vence et Sumerhill
37	Mémento F.I.M.E.M.	46	Spécial Portugal
38	Spécial Chine	48	La correspondance internationale