

# AUTOGESTION ET TÂTONNEMENT EXPÉRIMENTAL

Dialogue avec Élise Freinet et Jean Vial - 1977

**JEAN LE GAL.** Permettez-moi de réfléchir avec vous sur les deux concepts majeurs d'« acte réussi » et de « perméabilité à l'expérience ».

Je relisais hier, une nouvelle fois, les premiers « Techniques de Vie » de 1959, afin de me repénétrer des fondements psychologiques, philosophiques, politiques de la Pédagogie Freinet.

Je lis (page 5) « L'acte réussi tend à se reproduire comme si cette réussite avait laissé une trace favorable à une deuxième réussite. Si, au contraire, l'acte échoue, la force vive mobilisée par l'acte reflue sur elle-même, se renforce comme l'eau refoulée par le barrage et tâtonne à nouveau jusqu'à ce qu'elle ait trouvé une solution qui, comme réussite, sera reproduite automatiquement. C'est ce complexe d'échecs et de réussites, de courant qui reflue ou contourne les obstacles, qui creuse et approfondit les lignes favorables qui devient Technique de Vie ».

Ceci m'a amené à me reposer à nouveau des questions pour lesquelles je n'ai pas trouvé de réponses satisfaisantes, au niveau du fait quotidien :

- Qu'est-ce qu'un acte réussi pour un individu ?
- Qu'est-ce qu'un acte non-réussi pour un individu ?

Ceci m'apparaît clairement dans les exemples de Freinet (prendre un hochet, sauter le ruisseau), mais cela devient plus difficile pour des objectifs plus complexes, et je me demande alors : Quels sont les critères d'un acte réussi ou échoué pour un individu qui peint, qui écrit à son correspondant, qui est responsable de jour, qui agresse un autre, qui essaie (consciemment ou inconsciemment) de dominer les autres...

**Les critères sont-ils les mêmes pour chaque individu :**

Un acte réussi n'est pas toujours un acte positif pour l'autre ou pour la collectivité, qu'est-ce alors que l'éducation ?

Pour moi, c'est faire que les actes aillent dans un sens de plus grande humanité, mais c'est mon éthique qui va me faire agir dans un certain sens. Un acte réussi pour moi (par exemple établir de bonnes relations d'entraide avec les autres) n'est pas toujours un acte réussi pour la famille (quand elle donne pour critère battre l'autre sur le plan de la compétition scolaire).

D'où acte réussi et valeurs de la société capitaliste, acte réussi et valeurs de la société socialiste.

Donc apparaît la **PART DU MAÎTRE** inséparable du concept d'acte réussi, du moins à l'école, et j'y ajoute **LA PART DU GROUPE**.

Le maître et le groupe ont deux leviers pour intervenir sur les actes d'un individu :

- **Le levier de la réussite :** faire qu'un acte soit réussi et gratifier l'individu (reconnaissance du groupe, félicitations, etc.).
- **Le levier de l'échec :** que l'acte **ESTIME** négatif soit sanctionné, d'où rejet par le groupe d'un individu qui ne **veut** pas (différent de « qui ne peut pas ») respecter ses lois.

Nous avons toujours été partisans, face à une école traditionnelle qui utilisait plus le levier de l'échec que celui de la réussite, de mettre en avant théoriquement et pratiquement, **LA RÉUSSITE**. C'est le renforcement positif que l'on trouve aussi dans

l'enseignement programmé, et c'est celui que je pense être la voie dominante.

Faut-il pour autant exclure les éléments qui font d'un acte, un acte échoué ?

- Je veux sauter la rivière, je tombe dans l'eau, la prise de conscience de l'échec est facile (il arrive qu'elle soit renforcée par la fessée reçue par l'enfant en rentrant à la maison).
- J'embête un camarade, je reçois un coup de poing, acte échoué ou acte réussi ?

La réflexion sur l'acte réussi et son corollaire l'acte échoué ne peut donc occulter **LA SANCTION RÉPARATRICE OU RÉPRESSIVE**.

Exemple : je jette mes papiers déchirés par terre, par économie d'effort et de temps (il faudrait aller à la poubelle)...

- Personne ne dit rien... c'est un acte réussi qui devient vite technique de vie.
- Le conseil m'impose de ramasser mes déchets moi-même : trois cas se présentent :
  - Je refuse et le conseil est incapable de m'imposer sa décision : c'est un acte doublement réussi car j'ai en plus affronté victorieusement le groupe.
  - Je refuse mais le conseil me sanctionne, soit par un rejet des activités d'ateliers qui me plaisent, soit par un rejet affectif, l'acte devient acte échoué.
  - J'accepte et l'acte est un acte échoué mais je ne suis plus un « hors-la-loi ».

Occulter la réflexion sur la sanction réparatrice ou répressive me paraît être une erreur, car beaucoup utilisent la sanction mais n'osent pas en parler. Or ce qui est nécessaire c'est de l'analyser afin de donner la grande place aux faits qui renforcent les actes réussis, et de réduire au maximum ceux qui font d'un acte estimé négatif pour la collectivité, un acte échoué.

## ALORS LA PART DU MAÎTRE ?

Dans *Techniques de Vie* n° 1, page 5, je lis :

« A l'origine les lignes de réussite n'ont pas encore creusé profondément leurs traces c'est pourquoi il est encore possible de les faire se déplacer par éducation. Mais lorsque, à 8, 10 ou 12 ans, ces lignes sont définitivement établies, on ne pourra plus les déplacer que par violence et elles tendront toujours à revenir au lit initial ».

Ces deux phrases sont au centre de la réflexion sur la part du maître, pour moi, éducateur de classe de perfectionnement ayant des élèves de 10 à 12 ans, des enfants qui ont échoué à l'école, qui ont pris des habitudes de passivité face à ces échecs, et des habitudes de valorisation par des voies négatives (agression, chahut, etc.) des enfants dont certains sont particulièrement imperméables à l'expérience, ceux dont Freinet écrit :

« Il en est d'autres qui semblent faits de pierre dure sur laquelle la réussite ne laisse de trace que la dixième ou la cinquantième fois. On les verra tâtonner dix fois, cinquante fois, là où l'individu

intelligent a répété automatiquement le premier geste réussi. Ces individus seront moins intelligents ».

Une parenthèse :

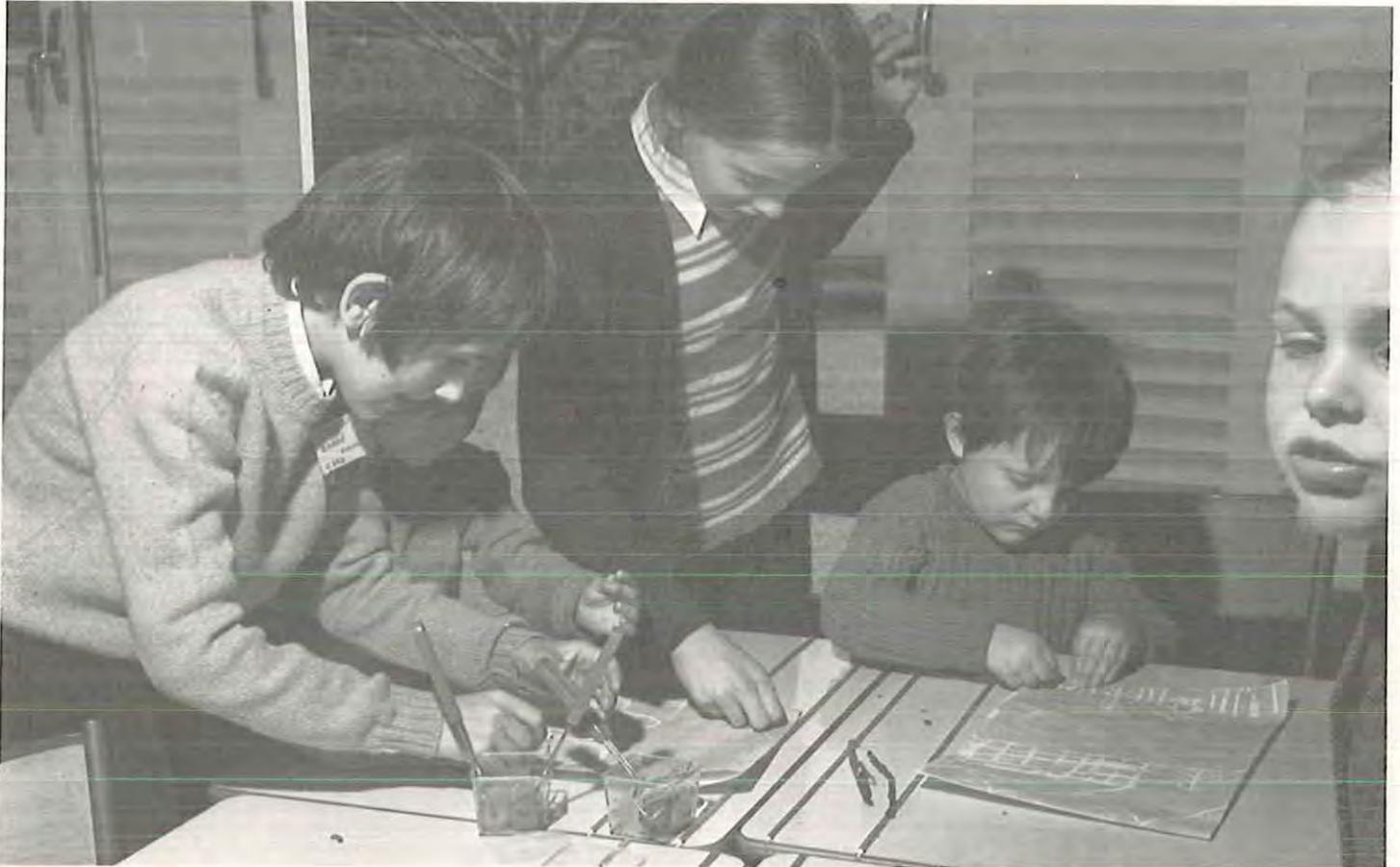
1. Ne croyant pas à l'intelligence héréditaire, je me demande comment un individu peut devenir un être imperméable à l'expérience, qu'est-ce qui l'a amené là, quels facteurs ont joué ? Et donc quelle éducation, quel milieu, peut augmenter les capacités de perméabilité à l'expérience ?

2. Freinet parle de la trace laissée par l'acte réussi. Mon observation m'amène à parler aussi, et surtout, d'imperméabilité à l'échec.

• L'exigence, un des éléments de la relation maître-élève, le maître exigeant pour l'élève, mais aussi l'élève exigeant pour le maître, sans oublier le maître exigeant pour lui-même.

• L'exigence un des éléments de la relation à l'Autre, quel qu'il soit, l'exigence qui dit : « Tu es capable de... je le sens... je le sais... même si toi tu ne le sais pas encore... c'est ton acte réussi qui te montrera des capacités que tu ne soupçonnes même pas ».

Mais ces deux concepts « violence » et « exigence » sont des concepts dangereux à manipuler et donc à bien situer dans les principes de notre ensemble éducatif et il est nécessaire de montrer, avec Freinet, que le rôle fondamental de l'éducateur Freinet



Vingt fois le même chemin choisi, vingt fois le même échec, et pas de prise de conscience que ce chemin ne peut être le bon : c'est la poule qui heurte obstinément le grillage.

L'autre domaine où les phrases de Freinet sont à analyser profondément c'est celui de l'**AUTOGESTION**, car les valeurs sur lesquelles repose l'autogestion sont contradictoires avec celles qui ont servi de base à l'éducation de la plupart des enfants dans la société capitaliste :

**CAPITALISME ET SYSTÈME HIÉRARCHISÉ**

passivité ..... responsabilité  
obéissance ..... initiative  
individualisme ..... insertion dans un groupe  
compétition ..... entraide  
.....

**AUTOGESTION**

Freinet parle de « violence »... il m'arrive de penser « briser ces habitudes » et je reconnais utiliser ce moyen :

— Contrer fermement les actes d'individualisme, exemple : l'enfant qui s'empare d'un outil collectif, le refuse aux autres, agresse les autres pour avoir la meilleure part.

— Secouer le groupe verbalement, ou un enfant, quand il se laisse aller aux habitudes moutonnières acquises.

Parallèlement, j'essaie aussi, fermement et avec enthousiasme, de montrer que chacun peut être autre : actif, responsable, coopératif, et d'en donner les moyens ; ceci ressort de ce que j'appelle l'exigence du maître comme moyen de permettre à l'enfant de devenir un être libre et responsable, l'exigence marque de respect pour les possibilités de l'autre (Makarenko) :

n'est pas là. « Violence » et « exigence » sont des thérapeutiques pour arrêter le courant engagé dans un lit initial négatif ; ce qu'il faut c'est renforcer l'action positive de l'éducateur « à faciliter et enrichir ce tâtonnement expérimental, à rendre les enfants sensibles à l'expérience par une bonne santé et le jeu favorable de l'affectivité, à permettre aux enfants de faire de nombreuses expériences autorisant des réussites, à permettre et organiser les répétitions, dégager les obstacles, renforcer le courant pour que s'instituent ces techniques de vie.

Jean Vial, « Sur le plan de la forme, je me méfie un peu des formules « acte échoué », « occulter »...

Quant au fond, d'accord sur l'intérêt du problème et les axes de recherche. La part, dominante, de l'enfant, la part incidante (préalable, accompagnatrice et concluante) du « maître » sont bien vus. Mais — dans le droit fil de la pensée de Freinet — n'omettons pas la part de l'**OBJET** (projet mental, objet concret)... Dialogue humain encadrant le dialogue technique (sujet → objet) qui lui-même, ouvre sur un autre dialogue mental : résultat → projet. Je pense que le mot **ACTE-RÉSULTAT** devrait rester longtemps dans notre champ de réflexion **CAR TOUT DÉPEND — RÉUSSITE, ÉCHEC... — DU SENS DONNÉ**. Le mot « résultat » a la chance du sursis. L'échec du moment peut être la promesse de la réussite ultérieure. L'échec objectif intégré entraîne peut-être une réussite mentale (amélioration de la personne...) Qui dira ce qui est... Et l'approfondissement **DÉSIRABLE** est d'autant plus **NÉCESSAIRE** quand il s'agit de passer à l'autogestion :

Résultat lointain → plan objectif à longue échéance.

Résultat immédiat → programmation.

L'enfant verra le positif immédiat. Le maître songera aux investissements profonds : pédagogie des capacités : initiative, responsabilité, coopération, solidarité...

Cette discussion est à l'image de la dialectique : acte... échec partiel... ajustement... réussite partielle...

Élise Freinet, Il y a à mon avis, une erreur initiale dans la conception de l'autogestion réalisée à l'appui des techniques Freinet :

1. C'est de vouloir mener de front les apprentissages et l'autogestion ; c'est en même temps de ne pas préciser une finalité que l'on ne peut atteindre que par l'efficacité d'un travail expérimental orienté organiquement vers cette efficacité.

2. L'autogestion est un immense **BREVET** qui exige le savoir-faire qui situe l'apprentissage à un niveau **SUR** de rendement : (acte réussi).

— La machinerie cybernétique doit fonctionner sans aléas car les réflexes conditionnés sont dans la trajectoire des réflexes inconditionnés instinctifs. (Pavlov) (1).

3. Cela ne peut se faire que si le milieu est **AIDANT** :

— Ce qui suppose **L'UNITÉ** individu-milieu ;

— L'inscription de l'acte réussi et de la perméabilité à l'expérience dans l'**automatisme**, condition fondamentale des réels apprentissages libérateurs d'énergie. L'automatisme c'est une des grandes trouvailles de Freinet (cf. Les sociétés animales).

4. L'autogestion ne peut être basée sur l'égalité des membres du groupe. Elle doit avoir un **CERVEAU** (méfie-toi de la démocratisation des compétences et d'une conception erronée du groupe).

**L'AUTOGESTION RÉELLE DE L'ÉCOLE FREINET** en 1940 (internement de Freinet).

**L'ÉCOLE FREINET, RÉSERVE D'ENFANTS**, fait la démonstra-

tion de ce que je viens de préciser : c'est **AUTHENTIQUEMENT** que les enfants sans maître doivent se prendre en charge.

1. Ils peuvent le faire parce qu'ils sont sûrs de réussir en conséquence d'apprentissages sans aléas. Ils s'engagent pour une finalité de haut niveau : la continuation de l'école et de la communauté.

2. Leur vie écologique a donné à leur organisme un fonctionnement cybernétique de haute réussite dans lequel R.C. et R.I. sont indissolublement liés et qui permet une prise directe sur le milieu.

3. Le groupe se prend en charge individuellement mais avec des responsables compétents, organisés au jour le jour et avec référence à la part du maître resté dans la coulisse.

Rien de plus émouvant que ce texte libre qui est un document unique sur l'autogestion pratique intellectuelle et morale d'orphelins qui « ne restent pas sur le quai » (2).

Élise Freinet, *L'itinéraire de Célestin Freinet, Paris, Petite bibliothèque Payot, 1977, p. 143-144, citation de Freinet (L'Éducateur, 1952).*

« Nous nous référons avec quelque réconfort aux théories de Pavlov. Mon expérience par tâtonnement basée sur la trace que laisse en l'individu, l'acte réussi devenu automatique, c'est le réflexe conditionné qui s'inscrit dans le comportement matériel et automatique de l'individu... L'intelligence se crée, s'édifie, elle n'est que l'aboutissement du tâtonnement expérimental de la série la plus complexe des réflexes conditionnés qui deviennent, à l'expérience et au long du temps, réflexes inconditionnés, d'une permanence et d'une sûreté inégale ».

(2) Élise Freinet, *L'école Freinet réserve d'enfants, Paris, Maspéro, 1974.*

