

Georges HERVÉ
Association R.E.V.E.I.L.

Pour sortir des fausses oppositions...

Les pamphlets contre la pédagogie et les pédagogues fleurissent (?) de plus belle, le dernier en date¹ étant celui d'un ex-professeur de philosophie reconverti en journaliste au *Monde diplomatique* (!), Maurice T. Maschino. Non content de s'en prendre au «pédagogisme», il dresse également un réquisitoire contre les parents d'élèves en général et leurs deux principales fédérations, la FCPE et la PEEP qui, «*même si elles ne représentent que 20% des parents, ont une grande capacité de nuisance.*» La bête à abattre, c'est la coéducation ! «*À partir du moment où la loi introduit les parents dans toutes les instances de l'Éducation nationale, un certain nombre d'entre eux s'imaginent qu'ils ont tous les droits. Je pense au contraire que les enseignants doivent être seuls à l'école. L'école n'est pas un «lieu de vie» comme l'ont prétendu Lang et Jospin ; elle doit être un lieu d'étude, où se transmet un savoir, des connaissances.... Coéduquer, susciter le «desir d'apprendre», «permettre de s'approprier les savoirs» ! Ce sont toutes ces idées, issues du pédagogisme de Philippe Meirieu et de son école, qui ont démolit l'Éducation nationale.»²*

Tous le contempteurs actuels de la pédagogie, de quelque bord qu'ils se réclament, de Darcos à Maschino en passant par tous ceux qui veulent «sauver l'École, la littérature, les mathématiques, ou autre chose...», se rejoignent pour faire de Philippe Meirieu leur bouc émissaire. À croire qu'avant lui, la pédagogie n'existait pas et que notre École vivait des temps idylliques ! (de leur point de vue, évidemment.) Célestin Freinet, mort l'année où Philippe Meirieu entrait dans l'enseignement, et dont on sait -sauf M.Maschino, apparemment- que, sa vie durant, il a toujours cherché à faire de l'école «un lieu de vie», avait-il d'ailleurs inventé ce concept ? Rien n'est moins sûr : il devait bien lui-même avoir un précurseur en la matière, ne serait-ce que Pestalozzi. Quant à susciter le désir d'apprendre chez l'enfant, lui permettre de s'approprier les savoirs, ce sont là des objectifs que l'on trouve déjà chez Rousseau et qui sont au moins sous-jacents chez Montaigne.

Maurice Maschino n'est d'ailleurs pas à une contradiction près, lorsqu'il déclare qu' «*On a largement ouvert les portes des écoles, tout en conservant des méthodes qui ne valaient que pour une minorité. Après, on s'étonne qu'il y ait de l'échec scolaire.*» Il reconnaît par là que les idées des «pédagogues» qui justement voulaient faire évoluer l'école pour qu'elle adapte ses pratiques quotidiennes à tous les jeunes, n'ont pas été appliquées et semble presque le regretter ! À moins qu'il ne regrette cette ouverture des portes de l'école à tous ?

Et quand il «*croit... qu'un élève travaille bien quand il éprouve quelque chose comme de l'admiration pour son professeur*» on est fondé à penser que ses élèves de St Germain en Laye qui «*ne faisaient pas grand-chose mais ... étaient sympathiques*» n'éprouvaient pas grande admiration pour le professeur de philosophie qu'il rappelle avoir été jusqu'à la fin des années 1980.

Nous laisserons à Philippe Meirieu et aux fédérations de parents d'élèves³, s'ils le jugent utile, de répondre pour ce qui les concerne à Maurice Maschino. Pour nous, ce type d'écrit ne mériterait pas une ligne de commentaire, s'il n'égarait le grand public et sans doute aussi de nombreux enseignants dans de fausses oppositions. Par exemple, lorsqu'il écrit que l'école ne doit pas être un **lieu de vie** mais un **lieu d'étude** ; un lieu de **transmission du savoir, des connaissances**, et non d'**appropriation du savoir** ; un lieu où le **désir d'apprendre** est remplacé par l'**admiration du maître** ... Or précisément, cette image d'une école fermée, studieuse, ou un savant maître déverse sa science dans les esprits d'élèves admiratifs reste celle à laquelle rêvent nombre de professeurs, mais aussi de parents qui en attendent uniquement une préparation efficace aux examens d'abord, aux concours grands et petits ensuite, pour leur propre progéniture. Et cela se-

¹ «Parents contre profs»

² Les extraits cités sont ceux d'une interview de l'auteur publiée par *Le Nouvel Observateur* du 5 septembre 2002, auquel nous ferons allusion plus bas (cf. note 4)

³ Y compris sur les moyens de piéger certaines d'entre elles : invité par ATTAC 63 à présenter son ouvrage le 7 octobre prochain, à Clermont Ferrand, il a réussi à faire patronner cette «rencontre-débat» par la FCPE du 63 (entre autres).

rait tout particulièrement le cas lorsque les parents sont aussi professeurs⁴ ! Ce type d'école répond à une société duale où une minorité, '«l'élite», issue des Grandes Écoles détient tous les pouvoirs et forme une «aristocratie» plus ou moins héréditaire dans une «république oligarchique». Une société fondée sur le paradigme de la domination⁵. C'est à dire la reproduction perpétuelle de la situation que nous connaissons.

L'imposture éclate lorsque les promoteurs de cette idée de l'École prétendent se draper dans les idéaux de la démocratie. Car la démocratie implique d'abord la participation de tous les citoyens à la «chose publique» en dehors de toute volonté de domination de certains sur les autres, dans un contexte d'échanges réciproques et de coopération fraternelle⁶. Or quel milieu éducatif pourra le mieux éduquer les jeunes générations pour qu'une telle société advienne, sinon une École pour tous, où tous les enfants, quelles que soient leurs origines sociales, pourront apprendre à se connaître, à vivre ensemble, à réaliser des projets ensemble, à s'instruire ensemble ?

À la famille incombe l'éducation, à l'école l'instruction, entend-on souvent dire. Que la famille ait un rôle essentiel dans l'éducation à la civilité est une chose indéniable. Mais par sa nature même, la famille est un lieu hiérarchisé et ne peut donc pas constituer le contexte social où l'enfant rencontrera des pairs. Un lieu où il apprendra à vivre avec des «alter ego» à la fois semblables à lui et différents ; un milieu non hiérarchisé, où les différences n'entraînent ni infériorités ni supériorités ; où il apprendra, par exemple, que ces différences sont une chance qui enrichit le groupe et lui donne des pouvoirs que chacune des personnes qui le constitue n'aurait pas à elle seule. Quel intérêt présenteraient des équipes de clones ?

Dans sa famille, le petit d'homme doit apprendre à respecter un certain nombre de règles de vie sans lesquelles aucune vie sociale n'est possible⁷. L'un des rôles des parents est de poser des limites à ses pulsions. Le statut de parents leur confère l'autorité de dire la Loi «première» à laquelle chacun doit obéir, eux les premiers. À l'École, l'enfant doit apprendre les règles de la démocratie, c'est à dire à participer à l'élaboration des lois qui feront de la société un milieu favorable à l'épanouissement de chacun, à instaurer un ordre qui favorise la liberté. Non en apprenant par coeur des règles pré-établies pour les réciter, obtenir une bonne note, et les oublier aussitôt après, mais en intégrant ces règles dont il aura compris le sens, en les vivant quotidiennement, pour «s'élever» au-dessus de son égocentrisme primitif⁸.

L'école de la démocratie doit donc d'abord être un lieu de vie. Concrètement, des pratiques pédagogiques largement éprouvées comme la coopération scolaire⁹ ou les échanges réciproques de savoirs¹⁰, entre autres, sont essentielles dans une école de la démocratie.

Mais un tel lieu de vie n'est nullement incompatible avec celui d'un lieu d'apprentissage et d'étude, bien au contraire. C'est une caricature indigne que de présenter ces classes coopératives et actives comme des «écoles de l'ignorance» où le maître céderait la place à l'animateur (à l'instar d'un G.O. du Club Med) et où les élèves suivent leurs désirs du moment. «L'école en riant» n'a jamais été préconisée par les pédagogues de «l'École nouvelle», mais bien par ceux de l'école «traditionnelle» qui tentaient de rendre plaisantes les activités rébarbatives qu'ils prétendaient imposer à leurs élèves non motivés. Je rappellerai simplement que l'un des ouvrages principaux de C. Freinet a pour titre «*L'éducation du travail*».

4 Hasard ou clin d'oeil ? l'interview de Maschino citée plus haut était accompagné d'un article sur «*les enfants de profs, vrais héritiers à notre époque,*» qui peuplent des «classes-carnif» dans certains Établissements «renommés».

5 Voir les «*Lettres de REVEIL*» de juillet et août 2002.

6 La République n'a-t-elle pas placé la fraternité dans ses valeurs fondamentales ?

7 Qu'à l'heure actuelle, un nombre croissant de familles n'assument plus ce rôle est indéniable. Plutôt que se contenter de le répéter, ne faudrait-il pas rechercher les causes de cette démission, toutes les causes ; rechercher ensuite les moyens de redresser la situation ce qui demandera du temps et sans doute une remise en cause profonde du «way of life» qui s'est installé depuis quelques décennies dans nos pays occidentaux ; et, parce qu'il y a urgence, mobiliser tous les éducateurs (professionnels notamment, et au premier rang les enseignants), pour pallier autant que faire se peut aux carences familiales lorsqu'elles existent ?

8 Dans lequel trop d'adultes restent englués !

9 La vraie coopération entre élèves, celle qui se vit au quotidien dans la conduite même de la classe, à ne pas confondre avec la déviation trop fréquente qui réduit la coopérative scolaire à n'être qu'une caisse de l'école gérée par les adultes.

10 Et non pas seulement l'aide apportée par les «grands» aux plus jeunes encore que l'intérêt éducatif de celle-ci ne soit pas négligeable. Mais dans les échanges réciproques, il y a parité de statut entre celui qui donne et celui qui reçoit, ce qui leur confère une toute autre portée.

Malheureusement, dans l'esprit de beaucoup, la notion de travail ne peut que s'accompagner de celle de pénibilité et d'ennui. Travailler traîne toujours, comme un lointain écho, son sens étymologique de «tourmenter, torturer avec le *tripalium*». S'activer avec plaisir à une tâche, est plus ou moins suspect : le plaisir conserve un arrière-goût de péché dans notre culture judéo-chrétienne. Les détracteurs des pédagogies dites nouvelles trouvent d'autant plus aisément une audience dans un large public que celui-ci n'a que rarement pu voir les enfants travailler dans ces classes «nouvelles». Et si l'on disposait aujourd'hui d'un moyen de sortir de la clandestinité dans laquelle ont vécu des milliers de classes tout au long du 20^{ème} siècle ?

... et de la clandestinité : un outil, le film ?

Après le succès incontestable de la série télévisée «*L'Instit*»¹¹, le film «*ÊTRE ET AVOIR*» semble attirer un certain public, en nombre sinon en foules, bien qu'il ne s'agisse que d'un documentaire présentant la vie quotidienne dans une classe unique très ordinaire. On se rappelle le succès que connut, en son temps, «*L'école buissonnière*» qui racontait de façon romancée les débuts de l'instituteur de campagne, Célestin Freinet. Mais aussi le film plus «social» de Tavernier, «*Ça commence aujourd'hui*». L'école émeut ; les images de ces films nous rappellent notre enfance : c'est d'ailleurs sans doute la principale vertu d'«*Être et Avoir*»¹², celle qui fait son succès auprès d'un large public.

On peut aussi y voir une défense des petites écoles en voie de disparition, comme toutes les petites structures accusées de coûter trop cher à une époque où la seule logique qui compte pour les décideurs politiques et administratifs est une logique à court terme, «tatchérienne» et comptable. On regrette, dans ce cas, que le réalisateur n'ait pas tourné son film dans des classes plus «actives» ; car, au-delà de la chaleur humaine que dégage l'instituteur, de l'atmosphère familiale de sa classe, on a quand-même le sentiment d'un certain ennui. Les enfants parlent beaucoup moins que le maître ce qui est habituel, d'ailleurs, dans la plupart des classes, quelle que soit leur taille ; les petits semblent passer de longues heures à colorier des dessins photocopiés à l'aide de gros feutres, - ce qui n'est guère épanouissant : que font les grands pendant ce temps ? Le film ne le montre guère... L'impression générale qui se dégage est celle d'enfants très dépendants du maître et qui sont un peu désarmés lorsque celui-ci ne s'occupe pas d'eux presque individuellement. Impression encore amplifiée vers la fin du film, lorsque est évoqué le passage au Collège pour 3 ou 4 des «grands», passage qui semble vécu comme une déchirure... de part et d'autre, l'entrée dans un milieu hostile et dangereux où il importe de se soutenir, au besoin «musculairement» (cf. les recommandations du maître).

Et l'on ne peut s'empêcher d'imaginer ce qu'aurait été un tel film tourné dans une «classe Freinet»¹³ où les enfants sont habitués très tôt à organiser leur travail, tant au niveau de la classe que seuls ou en petits groupes selon le type d'activité, à présenter leurs recherches ou leurs expériences à leurs camarades... Une de ces classes où règne une atmosphère de ruche et où l'adulte joue, selon le moment, le rôle d'incitateur, de chef d'orchestre, de guide, d'enseignant aussi, mais oui !... bref, un rôle d'adulte éducateur responsable, dans une ambiance bienveillante mais pas fusionnelle.

La leçon de morale administrée aux deux garçons qui s'étaient battus et notamment à celui qui s'était retourné vers les plus petits qui n'apparaissent pas dans la séquence filmée partait sans doute d'une intention louable, celle de faire réfléchir à ses actes et de faire verbaliser les causes du conflit... mais là encore, c'est surtout le «maître» que l'on a entendu, l'élève principalement admonesté restant sans voix, au bord des larmes et comme pétrifié (sans que l'on comprenne bien le rôle joué par le second, qui, lui, semblait plutôt à l'aise, bien qu'il ait participé à la bagarre). Une séquence identique tournée au cours de la Réunion hebdomadaire d'une classe-coopérative au cours de laquelle chaque élève peut exprimer ses sentiments (par exemple en partant du journal mural «je critique, je félicite, je demande...») et où l'ensemble du groupe est appelé à s'exprimer sur tel conflit, aurait donné un tout autre aperçu de ce que peut être une «leçon de morale» véritablement éducative, la prise de conscience par le groupe des conséquences de certains actes.

Il existe sans doute des dizaines, peut-être même des centaines de classes, aussi bien en primaire qu'en collège, où des enseignants qui se veulent aussi des éducateurs -comme celui du film, reconnaissons le, qui mettait plus l'accent sur l'être que sur l'avoir- ont mis en place des fonctionnements coopératifs et actifs, pratiquant les techniques Freinet ou inspirées par d'autres courants pédagogiques voisins. J'en ai connu

¹¹ Dont on peut contester l'idéologie sous-jacente, c'est un autre problème.

¹² En dehors de très belles photos qui en font un film esthétiquement réussi.

¹³ Je ne cite ici que ce que j'ai personnellement connu, mais il existe des pratiques pédagogiques coopératives et actives qui se réclament d'autres courants pédagogiques de «l'école nouvelle» (Decroly, Cousinet, Glotton, Oury, Claire Héber Sufferin, etc.) et qui sont tout aussi concernées par les propositions qui vont suivre.

un certain nombre jadis de particulièrement remarquables et je me demande ce qu'il en reste aujourd'hui, en dehors du souvenir qu'en gardent leurs anciens élèves¹⁴. A l'époque, nous n'avions aucun moyen de conserver des témoignages visuels de ces moments vécus dans nos classes : caméras et films argentiques étaient hors de portée pour nos bourses. Seules nous restent parfois, lointains souvenirs, quelques photos de plus ou moins médiocre qualité... qui nous sont chères, mais qui parlent peu à ceux qui n'ont pas vécu ces moments.

Puis arrivèrent les caméscopes : peut-être certains ont-ils la chance d'avoir pu saisir des séquences de leur classe, ou les faire saisir par un ami. Aujourd'hui, avec les caméras numériques, que de possibilités nouvelles !

Nous nous sommes souvent interrogés sur les moyens de susciter réflexions et débats sur l'école : que n'avons-nous pensé à utiliser ce moyen aujourd'hui à la portée de (presque) tous, de montrer ce que nous faisons, d'ouvrir nos classes aux parents de nos élèves en premier lieu, d'organiser des «portes ouvertes» sans l'inconvénient du «direct» avec les parents massés dans un coin de la classe... Mais aussi de verser les séquences filmées à un pot coopérativement commun en vue de réaliser des témoignages qui puissent être largement diffusés, par exemple sous la forme de CD-Rom, pour informer, introduire réflexions et débats. Quel moyen plus efficace pour clouer le bec à tous les accusateurs des pédagogues et de la pédagogie qui se répandent abondamment dans les médias et par des livres polémiques et mensongers ? Pour montrer qu'un lieu de vie peut aussi être un lieu d'étude, de travail véritable, de vrais échanges et d'appropriation de savoirs, d'apprentissage de savoir-faire, tout en enrichissant aussi le savoir-être de chacun.

Nous savons depuis longtemps qu'il faut oeuvrer dans le quotidien des classes, mais aussi faire connaître ce que nous faisons si nous voulons avoir quelque influence sur le système éducatif. Avec le document filmé, nous tenons un outil remarquable qui ne se substitue pas aux contacts directs avec les familles de nos élèves, aux présentations des travaux ou aux portes que nous pouvons ouvrir pour quelles puissent voir «en live» leurs enfants en pleine activité, mais qui pourrait permettre d'élargir le cercle des publics touchés.

Appel à coopération...

Certains ont peut-être déjà des «bouts filmés» dans leurs tiroirs. D'autres connaissent sans doute un ou plusieurs techniciens du cinéma ou de la vidéo, disposés à prêter leur concours au montage de courts ou moyens métrages, à leur montage en CD-Rom. Qui ouvrira cette porte à un travail coopératif utile à tous ? Mais peut-être certains ont-ils déjà commencé ? Il existe, à ma connaissance, deux courts métrages sur des enfants d'âge pré-scolaire : «*Le livre des petits de l'école Freinet*», réalisé, il y a environ 40 ans, à Vence par M.E. Bertrand et le superbe film réalisé dans des écoles maternelles d'un quartier de Paris, «*Les primitifs du XIII ième*»¹⁵. Mais outre qu'ils ne semblent exister qu'en version film 16 mm parlant, et sont difficiles à trouver aujourd'hui, ils n'apportent aucune «information» sur ce que des enfants du primaire ou du collège peuvent vivre d'exaltant dans des situations autres que celles qui rappellent leur enfance à la plupart des parents d'aujourd'hui.

G.H.,
paru dans «*La Lettre de R.E.V.E.I.L.*»
n° 9-2, septembre 2002

R.E.V.E.I.L. (Réseau d'Échanges, de Valorisation et d'Études des Initiatives Locales) est une association nationale ouverte aux personnes et aux associations qui veulent ENSEMBLE CHANGER L'ÉCOLE. Elle est parrainée par Guy AVANZINI, Pierre-Gilles de GENNES, Albert JACQUARD, Louis LEGRAND et Jacques PAIN.

La cotisation annuelle est modeste, presque symbolique : à partir de 10 euros. Elle est non-obligatoire mais elle est indispensable pour que l'association puisse continuer à fonctionner.

L'Association publie une lettre mensuelle. Pour l'édition papier prendre contact avec Georges Hervé, rue du Château 63500 Perrier. La version électronique de *La LETTRE DE R.E.V.E.I.L.* est diffusée gratuitement sans obligation d'adhésion à l'association. Elle peut être librement rediffusée auprès des personnes et des groupes intéressés. Pour la recevoir directement, il suffit de signaler votre adresse électronique à assoreveil@wanadoo.fr.

14 J'ai rencontré l'un deux, aujourd'hui quinquagénaire, qui, après avoir été médecin anesthésiste durant une quinzaine d'années a effectué un retour à la terre et participé à la création de la Confédération Paysanne. À chacune de nos rencontres, il répète que l'essentiel de ce qu'il a appris pour sa vie d'homme, il le doit à un instituteur-Freinet d'une classe rurale de la région bordelaise où il avait passé son enfance.

15 Sauf erreur, sous impulsion de Germaine TORTEL.