

Freinet, Oury, le texte libre et la Loi

Martine BONCOURT :

La pédagogie institutionnelle, on le sait, s'inscrit historiquement et idéologiquement dans la pédagogie Freinet. Ce qui va créer la scission entre les deux tendances, outre des conflits ou des enjeux de pouvoir entre les leaders dont de nombreux ouvrages déjà se sont fait l'écho, c'est essentiellement l'introduction par F. Oury de quelques outils que le psychanalyste prête au pédagogue afin de mieux l'éclairer sur certains phénomènes agissant au sein de la classe.

Cependant, ce regard nouveau porté à la fois sur l'enfant et sur le groupe va générer d'autres différences entre les deux pédagogies, en particulier sur tout ce qui concerne l'expression et la créativité enfantines. Et si le texte libre constitue pour l'un comme pour l'autre un des points centraux sur lesquels se construit la dynamique de la classe, il diffère sensiblement dans la représentation qu'ils en ont, l'usage qu'ils en font et les vertus qu'ils y trouvent. Par ailleurs, l'introduction en PI d'une approche de la Loi, plus marquée elle aussi par l'éthique et les conceptions freudiennes, contribue à accentuer les différences entre les deux tendances du mouvement, en particulier chez les nouveaux adeptes, jeunes enseignants récemment sortis de l'IUFM.

De quelle manière ?

Considérons d'abord l'approche de Freinet. Animé par le refus de ce qu'il nommait «*la scolastique paralysante*», il voulait faire en sorte que l'enfant reste «*attentif au chant du monde*» et que ne se tarisse pas en lui la capacité qui est la sienne d'«*atteindre les richesses naïves*», que la poésie, au même titre que les textes libres, les dessins, les recherches scientifiques ou mathématiques, contribue à développer. Les questions essentielles devenaient alors celle de la reconnaissance des tendances et des élans poétiques dans les productions enfantines, et celle de son accueil au sein de la classe. Freinet considérait que la faculté naturelle des enfants de s'émerveiller naïvement devant toute découverte introduisait d'elle-même un élément affectif qu'on se devait, en tant que maître, de préserver à l'école, d'entretenir et d'encourager, parce que c'est «*cette zone de l'ombre et des échappées d'âme qui est l'immense domaine de la poésie*». La poésie, celle qui est création enfantine, mais aussi celle qu'on lui donne à lire, à dire, à entendre, est un pilier sur lequel se construit la pédagogie Freinet parce qu'elle est aussi manière de vivre en sympathie avec l'autre, «*à l'unisson (...) sur les mêmes longueurs d'ondes*», grâce à quoi «*on est alors perméable au maximum à l'expérience des autres*», grâce à quoi également une coopération devient possible qui engendre une véritable création. Et si la poésie doit devenir «*la lumière et le parfum de notre pédagogie*», la création poétique, dit-il encore, pour l'enfant comme pour l'adulte, «*répond à un souci permanent de dépassement spirituel, et à un besoin de transgression*»[1].

Dans quelle mesure F. Oury a-t-il intégré à sa propre réflexion l'apport de Freinet sur le sujet ? Difficile à dire. Au départ, F. Oury est séduit par la Pédagogie Freinet., et sans doute les considérations de Freinet sur l'expression participent-elles de cette séduction. Sans doute ont-elles nourri sa propre vision des choses. Mais il s'en démarque de plusieurs manières. D'abord il laisse à Freinet la paternité de l'analyse de la dimension ludique ou poétique du texte libre, en ne l'évoquant lui-même que rarement, parfois même pour s'en méfier : «*...on peut fort bien être sensible au charme, à la fraîcheur des oeuvres artistiques enfantines sans pour autant vouer un culte à l'enfance. Ne risque-t-on pas parfois de cultiver l'infantilisme poétique ?*» (p.74) [2]

Par ailleurs, féru de psychanalyse, il montre, dans toute son étendue, le pouvoir cathartique du texte libre, qui devient alors le support d'une «*libération efficace sur le plan symbolique*» (p. 116), conception qui s'oppose radicalement à celle «*candide et quasi religieuse de certains de (ses) amis*» (p. 204). Oury se refuse à entendre, «*mains jointes, émerveillé de la spontanéité et de la créativité enfantines*», (p. 294) des textes où s'expriment, régurgités, les discours moralisateurs des adultes, selon des schémas souvent formels (par exemple une forme poétique convenue, «*bourgeoise*»). Le texte libre, revisité par les concepts clés de la psychanalyse - identification, contre-identification, médiation, transfert, introjection, refus ou acceptation de la

Loi du père symbolique, castrations imaginaires...-, constitue pour le maître, parfois, l'occasion de «lire» un dire en souffrance. Mais pour que ce texte, libéré des lieux communs, des poncifs, des esthétiques attendues, puisse avoir valeur éducative («c'est-à-dire révolutionnaire», ajoute Oury), il faut qu'il soit entendu dans un lieu «où n'importe quoi peut être dit, justement parce que ce lieu n'est pas n'importe quoi : des lois précises y sont observées...» (p. 295).

L'importance de la Loi dans la pédagogie institutionnelle est capitale dans ce qui va faire scission entre le freinétisme et la PI. telle qu'elle est vécue aujourd'hui notamment par ses jeunes adeptes. La Loi, pour F. Oury, est la condition de la liberté et du désir. C'est au conseil qu'elle s'élabore, ce conseil, pilier de la pédagogie institutionnelle, dont Oury dira qu'il est «le rein, l'œil, le cerveau et le cœur de la classe».[3] D'instance organisationnelle destinée à régler les questions d'ordre pratique, Oury en fait un lieu où la parole va s'ouvrir à la gestion des conflits interpersonnels, optique que Freinet avait toujours refusée. La priorité, pour Oury, est de faire en sorte que les enfants apprennent à user d'autres moyens que ceux qui leur viennent naturellement, le coup ou l'injure. La lutte contre la violence devient l'axe majeur, l'objectif prioritaire. La Loi est le principe fondateur de toute éducation.

Mais si la Loi, confondue dans les pratiques avec l'instance instituante, le conseil, est le pendant indispensable à l'expression de l'enfant, elle n'en est que la condition, et non pas le générateur. Et c'est bien là la vision d'Oury. Cependant, dans sa détermination à se démarquer de Freinet, dans son désir d'apporter une pierre à l'édifice et d'intégrer à la réflexion des données nouvelles, Oury n'a peut-être pas suffisamment mis l'accent sur l'intérêt de l'expression de l'enfant, un intérêt autre que celui, thérapeutique, dont il est le farouche défenseur, ainsi que sur les conditions techniques et matérielles de son émergence. Cette tâche-là, Freinet s'en était certes admirablement acquitté avant lui. Mais les jeunes institutionnels lisent-ils Freinet ? On peut en douter. Car si le langage un peu vieillot et la thématique paysanne désuète n'ont pas eu entièrement raison de leur curiosité, celle-ci aura peut-être alors fini de se consumer dans les quelques attaques qu'Oury s'autorise contre «le vitalisme optimiste» (p.74) du père fondateur, contre son ignorance des réalités de l'école urbaine concentrationnaire (p.75), ou contre le culte de la personnalité dont il est l'objet : «On peut sourire de l'attitude puérile de l'instituteur qui toujours semble invoquer, prier, offrir... A quelle divinité s'adresse-t-il ? Que représente pour lui le directeur, l'inspecteur, l'universitaire, le ministre (ou Freinet) ?» (p. 174).

Freinet serait-il dépassé ? C'est en tout cas ce que seraient tentés de penser les jeunes professeurs des écoles intéressés par la pédagogie institutionnelle, car ce qui fera écho en eux, écho à la fois d'un discours porté par l'institution, et d'un désir de trouver des réponses aux difficultés qu'ils ne manquent pas de rencontrer, c'est la Loi. Et Oury, à l'instar des psychanalystes pour qui elle représente un des points forts sur lequel se construit la personnalité, en est l'ardent défenseur.

Plus marqués par leur nouveauté dans la profession que par leur attachement au freinétisme, les jeunes institutionnels semblent adopter, en effet, un comportement qui donnent à penser qu'ils n'ont pas - ou pas encore, en tout cas pour certains d'entre eux - intégré les idées-forces de la pédagogie dans la lignée de laquelle s'inscrit la pédagogie institutionnelle [4]. C'est le cas notamment en ce qui concerne l'expression de l'enfant, sa créativité, à la liberté et par conséquent son rapport au savoir, auquel participe le tâtonnement expérimental (dont le dernier congrès de Bordeaux a montré de manière remarquable combien il était indissociable d'une Pédagogie Freinet bien fondée). Le danger c'est que ces jeunes professeurs des écoles qui viennent travailler avec nous dans les «champignons» finissent par ressembler dans leur comportement en classe à ces traditionnels qui empruntent des techniques et des méthodes qui leur conviennent, affirmant qu'aujourd'hui, la seule méthode est celle qui consiste à les mélanger toutes et à prendre dans chacune «ce qu'elle a de bon», en particulier ses capacités supposées à surmonter les difficultés actuelles de la profession. Et il n'est pas interdit de penser que leur formation en PI et la lecture des ouvrages d'Oury, les confortent bien involontairement dans cette direction.

Martine BONCOURT, janvier 2003

[1] Les citations concernant le point de vue de Freinet sont issues de C. Freinet, *La méthode naturelle*, Cannes, Éd. de L'École Moderne Française, 1971.

[2] A. Vasquez, F. Oury, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspéro, 1981.

[3] C. Pochet et F. Oury, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Paris, Matrice, éd. de 1991, pages 81 à 91.

[4] Intuition ? Pas seulement. Je m'appuie ici sur une enquête que j'ai menée il y a quelques années sur les pratiques en matière de poésie, auprès d'une population d'enseignants de plusieurs tendances pédagogiques.