

Modèles, exemples, repères

Une réflexion de Michel Barré* sur la référence à la norme, au modèle, dans l'école d'aujourd'hui, éclairée par la pensée de Freinet.

Modèles et éducation

La pédagogie conventionnelle est marquée par la notion de modèle dont chaque élève devrait s'approcher au maximum. On oublie trop que cette conception est héritée des religions révélées qui exigent le respect littéral de textes fondateurs, réputés immuables et indépassables. Certains États américains refusent encore l'évolution des espèces, au nom du créationnisme relevant d'une lecture fondamentaliste de la Bible. Les intégristes islamistes prétendent ramener toute vie sociale et culturelle aux seuls textes coraniques.

Si l'éducation s'est laïcisée dans la plupart des pays modernes, elle n'a pas pour autant rompu avec cette mentalité quasi religieuse que l'on retrouve aussi bien dans l'académisme des indépassables grands classiques que dans le dogmatisme scientiste et/ou politique. Je me souviens d'un universitaire soviétique affirmant péremptoirement, dans un congrès international des « Sciences de l'Éducation » en 1973, que les opinions n'avaient pas de place dans les choix éducatifs, que tout était affaire de science. Puisque le marxisme était scientifique, son application à l'éducation ne se discutait pas. Peut-être certains de ses collègues français partageaient-ils un peu sa certitude.

Si beaucoup d'enseignants d'aujourd'hui ont, par conviction ou par résignation, renoncé aux exercices de copie ou de récitation serviles, ils n'ont pas pour autant abandonné le manuel unique qui n'est rien d'autre que le catéchisme de chaque discipline.

* Michel Barré fut secrétaire de l'ICEM de 1967 à 1982.

Le système même de notation chiffrée prouve la référence à une norme implicite, dès lors que l'on prétend évaluer objectivement l'écart de chaque élève à la réussite idéale, symbolisée par la note maximale. Hors de la notion de modèle virtuel, comment oserait-on proposer sur minitel le corrigé des épreuves de philo du baccalauréat ? Certains modèles simplificateurs diffusés dans l'école se révèlent sources de blocage ultérieur pour les élèves incapables de détruire ensuite mentalement des dressages approximatifs (comme la place du sujet précédant inmanquablement le verbe ou la hauteur du triangle s'abaissant verticalement sur la base, toujours horizontale). Même en étudiant le caractère fixiste des modèles, contredit par toute l'histoire culturelle et scientifique, la notion même de modèle pose une série d'irréductibles problèmes.

Tout d'abord leur fiabilité. Le dogme

généticien de Lyssenko, imposé à l'agriculture sous Staline, et la logique d'organisation économique du système communiste ont contribué plus irrémédiablement qu'aucun autre conflit à l'implosion du titan soviétique.

Dans un tout autre domaine, le modèle pédiatrique américain du couchage des nourrissons sur le ventre, afin de faciliter d'éventuelles dégurgitations, s'est avéré la cause principale des cas de mort subite du nouveau-né.

Quoiqu'il en soit, un modèle parfait, pour autant qu'il puisse exister ponctuellement, provoque souvent en éducation deux types de réactions pouvant se conjuguer : le découragement devant l'inaccessibilité de la perfection exigée et le refus de certains jeunes de s'aliéner en se pliant docilement à un modèle qu'ils n'atteindront de toute façon jamais. Ces deux réactions sont à l'origine de nombreux blocages.

La part de l'imitation dans l'évolution personnelle

On ne peut faire l'impasse sur l'influence des autres dans l'évolution personnelle de chaque être. Faute d'explicitement ce problème, on risquerait de laisser croire que l'enfant trouve en lui-même toutes les ressources nécessaires à son développement. Qui oserait prétendre qu'une telle ambiguïté ne se cache jamais sous le vocable « méthode naturelle » ?

A l'inverse, n'assiste-t-on jamais à des résurgences de la démarche par modèle, lorsque l'on propose à la classe d'écrire ou de peindre, juste après avoir ressenti l'émotion collective d'une lecture ou de l'observation d'œuvres proposées à l'admiration ?

Freinet, s'il insiste sur la primauté du tâtonnement

expérimental dès la première enfance, n'évite pas le problème de l'imitation dont il souligne, dans son *Essai de psychologie sensible*, qu'elle ne résulte pas d'un raisonnement mais d'une réaction instinctive, presque animale comme au sein du troupeau ou de la meute.

Je ne suis pas certain que tous ses lecteurs soient intimement convaincus par la distinction qu'il opère, à travers un schéma, entre les chaînons imités s'insérant bien dans la chaîne personnelle de l'individu et ceux qui ne s'y intègrent pas, formant une chaîne mal ou pas du tout soudée (voir encart page suivante).

Je crois que cela tient en partie au fait qu'il parle d'imitation lorsque, devant

un terrain inconnu recouvert de neige fraîche, il se décrit imitant un marcheur précédent en suivant ses empreintes de pas. Or, il ne s'agit pas là d'une imitation puisque le narrateur ne voit pas celui qui l'a précédé. Plus exactement, il prend pour indices les traces d'un inconnu, en déduisant d'elles qu'il ne s'est pas enfoncé jusqu'au ventre dans une congère. Il ne calque pas sa conduite sur un autre, il se repère d'après les traces qu'il a laissées. Loin d'être une réaction instinctive, parfois insensée comme celle des moutons de Panurge, il s'agit là d'un acte réfléchi qui évalue le risque d'après les conséquences perçues.

M.B.

Une éducation renonçant aux modèles

Toute l'action de Freinet est une perpétuelle recherche pour antidoter de diverses façons la notion de modèle, fut-il républicain et laïque. D'abord, il s'interdit lui-même d'imposer un quelconque endoctrinement, y compris au nom de ses propres valeurs.

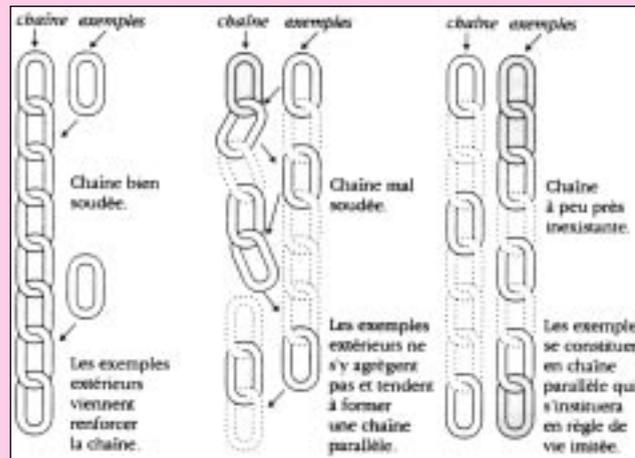
Afin de neutraliser plus sûrement toute tendance des jeunes à rechercher des modèles de substitution, il favorise la multiplication des échanges, d'abord au sein du groupe classe et, pour contrarier les effets d'homogénéisation de tout milieu clos, en dehors de l'école. On ne soulignera jamais suffisamment la mise en question des modèles provoquée par les échanges extérieurs permanents, telle la correspondance entre classes, et l'ouverture critique sur le milieu.

Il n'existe aucun modèle du « bon » texte libre, du « beau » dessin, de la recherche idéale. Dans les cas où, en dehors de toute référence au modèle, il faut vérifier qu'un calcul est juste ou une graphie exacte, il est symptomatique que Freinet évite au maximum d'interposer l'adulte comme juge. Il préfère confier à chaque jeune le soin de vérifier lui-même ses résultats. On n'insistera jamais trop sur l'importance de l'autocorrection dans l'apprentissage de la rigueur, sans devoir se soumettre à un garant personnalisé. Cette technique n'est nullement un compromis, un substitut de la créativité, mais son volet de confirmation objective des apprentissages.

Les repères n'impliquent pas l'imitation

Le recul face à l'expérience des autres me paraît l'élément déterminant qui « antidote » la simple reproduction irrationnelle de leurs conduites. Tout dressage à l'imitation, au sein du troupeau institutionnel de l'école, refuse de prendre en compte les effets ravageurs du comportement de meute. Certains voudraient que tout jeune obéisse aux commandements et règlements sans avoir à les discuter, mais qu'il ne se laisse surtout pas entraîner par les

Schéma des processus d'imitation



« Dans la colonne de gauche, les chaînons imités ne se distinguent même plus des chaînons fonctionnels auxquels ils sont comme organiquement intégrés. Dans la deuxième colonne, les expériences imitées non intégrées n'arrivent pas à mordre sur la ligne centrale de la chaîne. Dans la troisième colonne enfin, l'expérience extérieure, au lieu de s'intégrer à la chaîne plus ou moins bien formée, avec des hiatus, des protubérances et des directions accessoires qui ajoutent encore à l'imprécision de la ligne... L'individu n'aura pas de règle de vie personnelle. »

Extrait de « *Essai de psychologie sensible* », chapitre Du tâtonnement mécanique au tâtonnement intelligent.

C. Freinet « *Œuvres pédagogiques* » Le Seuil. 1994.

«...On n'imit pas indistinctement tous les actes dont on est témoin. Par l'imitation, des chaînons pour ainsi dire extérieurs viennent s'imbriquer dans la chaîne de notre comportement au même titre que ceux qui sont forgés par notre tâtonnement expérimental. Il en résulte que :

- Si l'exemple ne s'imbrique pas dans la série expérimentale du comportement, il n'est que rapporté. Il peut être imité mais les actes qu'il suscite ne sont pas intégrés à la chaîne du comportement. Ils perdront alors les qualités qui résultaient de cette imbrication.
- Un exemple à moitié imbriqué, un chaînon insuffisamment accroché au chaînon précédent et se prêtant mal à l'accrochage des chaînons suivants, peuvent nuire considérablement à la solidité et à l'harmonie de la chaîne.»

Célestin Freinet

« mauvais exemples ». Or, la passivité comportementale est la même dans les deux cas. Le conformisme social est aussi bien à l'origine de l'obéissance scolaire et des phénomènes de bandes.

Quand on s'est occupé d'enfants issus de milieux en graves difficultés, on sait qu'il faut leur permettre, malgré tout, de garder affection au parent défaillant, délirant, alcoolique, délinquant et même responsable d'abandon, sans que ce sentiment (qui reste parfois leur seul point d'ancrage affectif) les incite à partager le même naufrage. Le recul obtenu en les aidant à s'exprimer leur permet de se construire par repères, surtout pas par identification. C'est seulement par la distance prise devant toute imitation instinctive que l'enfant violent ne deviendra pas inégalement, en grandissant, auteur de violences.

Dans des situations moins dramatiques, la pédagogie Freinet tire sa vigueur du fait que, par ses démarches, elle n'encourage pas les jeunes à

imiter des exemples, si excellents soient-ils, mais à discerner en permanence des repères, positifs ou négatifs, afin de se situer personnellement. Cette attitude permet de se construire en tirant parti de l'expérience des autres, sans la subir comme une pesanteur ou un carcan, ni se révolter viscéralement contre elle.

Une pédagogie du modèle, imposé ou incité, institue des liens rigides, difficiles à dénouer sans difficulté ou sans déchirement. Les carcasses de structures mentales ou affectives périmées continuent alors d'encombrer longtemps le terrain. A l'inverse, une éducation de tâtonnement expérimental, renforcé par les multiples repères extérieurs découverts au cours de fréquentes ouvertures, permet une évolution en souplesse, capable de se renouveler. Tout se passe comme si les liens inutilisés devenaient biodégradables.

Michel Barré