

Regard d'un psychanalyste sur la pensée de Freinet

Jacques Lévine, le passeur de relais

Longtemps, l'initiation à la pensée de Freinet s'est limitée à la présentation des outils scolaires et des modes d'organisation de la classe. Actuellement, la demande des enseignants porte moins sur les méthodes de présentation des connaissances que sur l'acquisition de la capacité à faire face aux demandes réelles des élèves, surtout dans les collèges et les lycées. Ces demandes deviennent transparentes lorsqu'on réussit à les faire parler en confiance comme cela se produit souvent en séances de « conseil ». Même scénario chez les enseignants eux-mêmes.

La concertation ne s'improvise pas. Quand j'ai vu intervenir Jacques Lévine dans une école à Paris, ce qui m'a conquis c'est sa sérénité, sa capacité à faire éclore les sincérités d'analyse. Dimension du groupe ? Pas celles d'un public, mais d'un petit nombre, au début 2 ou 3 enseignants, essayant de préciser leurs difficultés, pas à pas. Le fait d'en parler amorçait déjà chez certains l'entrevue de solutions. Il y a incontestablement entre Lévine et Freinet des traits communs : la simplicité, la clarté, l'évidence et la chaleur du propos. Que ce soit devant une grande salle ou au milieu d'un petit groupe, Freinet et Lévine savent écouter beaucoup, plaisanter pour alléger les moments dramatiques, permettre l'écoulement lent et hésitant des témoignages. Cette vertu des psychanalystes, il est nécessaire de l'éclairer et de la transmettre aux enseignants en leur apprenant à casser, ne serait-ce qu'un moment, la dynamique de violence engendrée par l'effet masse de nos classes.

Roger Ueberschlag

Les réflexions de J. Lévine sont tirées de la conférence qu'il donna au 9^e Salon des apprentissages organisé par l'ICEM 44 à Nantes (novembre 97)

A la suite de l'invitation que vous avez bien voulu m'adresser (1) et après avoir vu le film très clair et stimulant « *Coopérer pour apprendre* » (2), je voudrais rendre hommage à Freinet et à tous ceux qui ont suivi sa pensée. Je suis venu pour la première fois à un congrès de l'ICEM en 1974. C'est là que j'ai rencontré des personnes qui sont devenues des amis, M.-E. Bertrand, P. Le Bohec, R. Ueberschlag, J. Gonnet... et, depuis, je n'ai cessé de suivre de très près les activités de l'ICEM.

Je m'aperçois que dans le travail que je poursuis, qui vise à une « rencontre pédagogie-psychanalyse pour la formation aux relations de médiation », je suis extrêmement redevable à la pensée de Freinet. La majorité des classes que je visite et dont, pour certaines, je fais état dans la revue « Je est un Autre » (3), est d'inspiration Freinet. On peut dire que **là où il y a de la novation pédagogique, il y a de la pensée Freinet, même si ça s'appelle autrement.** Freinet est un très grand homme dont on n'a sans doute pas encore mesuré toute l'importance. Ses idées de 1923 ont encore cinquante ans d'avance sur notre temps, même si elles s'appliquaient à des populations et à des structures différentes de celles que nous connaissons actuellement. Je n'accepte pas qu'on taxe d'obsoletés ces idées, sous prétexte qu'elles ne s'adressaient qu'à la société rurale d'avant-guerre. Au contraire, à condition d'être prolongées et adaptées, elles comportent une

permanence qui, touchant aux besoins fondamentaux de l'enfant, valent pour toutes les époques. La figure de Freinet est d'ailleurs liée, dans mon esprit, à celle de mon maître Henri Wallon qui, lui aussi, a eu le tort d'être en avance sur son temps. Ses idées, sur bien des points, sont complémentaires de celles de Freinet et on n'a fait que commencer de les explorer.

Dans le film que nous avons vu il y a quelques instants, j'ai été frappé par plusieurs aspects que je vais essayer d'énumérer.

La non-séparation de la conduite collective de la classe et du souci du développement de chacun

Dans mon travail sur l'école, je me refuse à considérer qu'une classe est seulement une classe et que faire la classe, c'est faire la classe à la classe. Je veux dire qu'il ne peut y avoir d'enseignement valable si le regard de l'enseignant n'est pas profondément démassifié et ne rejoint pas cette réalité fondamentale qu'est l'hétérogénéité des enfants.

Je m'intéresse plus particulièrement à trois catégories d'enfants : les bons élèves trop angoissés, les « pourraient mieux faire » à connaissances trop artificielles, que j'appelle également les « suivistes » (tout au moins pour ce qui concerne leur type d'adhésion au langage écrit) et les marginalisés. Je m'intéresse à la fois aux élèves en difficulté et à

ceux qui pourraient être en difficulté. Or, cet intérêt m'est venu de l'observation des classes Freinet où je voyais des enseignants qui, en pointant quotidiennement la liste des élèves de leur classe, s'obligeaient à noter ceux dont ils s'étaient occupés et ceux qu'ils avaient laissés de côté, le plus souvent sans s'en apercevoir. Pour Freinet, la classe devait être une communauté où chacun peut rencontrer le regard et les interrogations du maître sur lui.

La conception de la classe

Pour Freinet, toute classe ne prend sens qu'en tant que moment de croissance. Manifestement, le temps auquel il pensait n'est pas seulement celui de l'annuité, où chaque

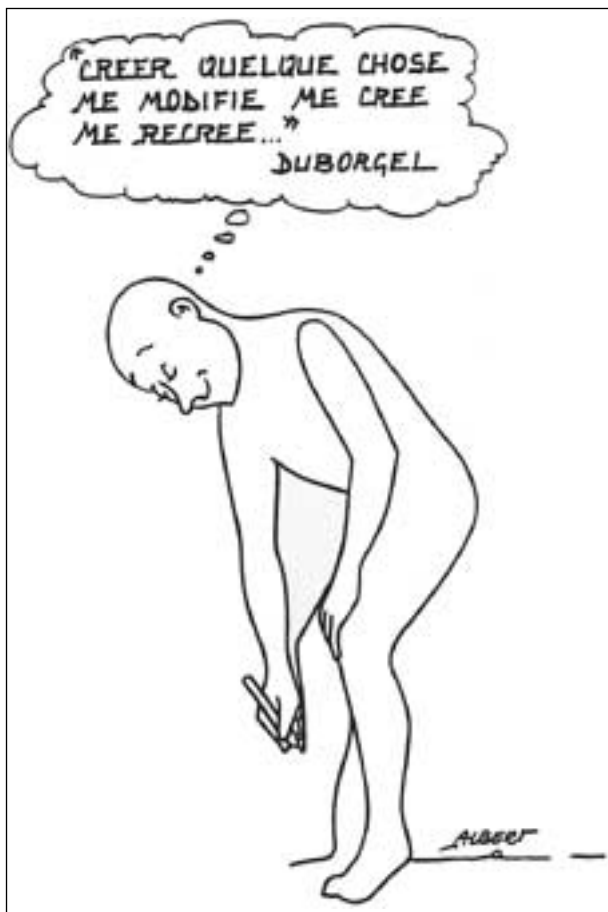
année de classe est coupée des précédentes et des suivantes, mais celui du développement à long terme. Et cette distinction change profondément le regard que l'on porte sur chaque enfant. **Ce qu'on observe sur le plan cognitif ou comportemental prend une toute autre valeur selon qu'on l'insère ou non dans une trajectoire plus vaste du développement.** Une classe est un lieu de passage d'un âge à l'autre, d'un statut social et cognitif à un autre. On ne gère pas les conflits de la même façon selon qu'on est impatient en pensant au passage dans la classe suivante ou en envisageant ce dont l'enfant a besoin pour le long terme. Et cela oblige également à réfléchir sur le fait que toute classe est un lieu de conflits entre des projets de vie souvent divergents : ceux de l'enfant, à un moment donné, et ceux que l'école exige de lui. C'est donc un lieu où se fait l'expérience de l'accommodation réciproque. L'enfant est constamment entre la nostalgie du statut des âges d'avant et l'élan de la croissance. Entre le rejet de l'autorité d'autrui, et la co-habitation constructive avec autrui. D'où nécessité, pour le maître, d'être le représentant de ce double désir, l'un qui tire en arrière ou ailleurs, l'autre qui fait adhérer à l'ici et maintenant pour le plus tard. L'enseignement n'était pas, pour Freinet, un métier au rabais de simple applicateur ou de simple transmetteur, mais un métier d'inventivité. En quoi il n'était pas loin de la conception que développait, à la même époque, un psychologue russe, Vygotski, dont l'un des principes pédagogiques majeurs est celui de la « zone proximale de développement » : l'enseignant doit être en même temps au plus près de ce dont l'enfant est capable et au plus près de ce dont il pourrait devenir capable.

L'expression libre

J'ai beaucoup utilisé ce que Freinet disait de l'expression libre : c'est « ce que fait l'animal qui lèche sa blessure ». Il parlait de l'idée que tous les enfants ne sont pas d'emblée disponibles à la classe. Ils viennent d'ailleurs, avec des préoccupations. Ils ont besoin de les déposer. On ne peut pas être sujet si, en même temps, on ne fait pas un voyage qui consiste à passer de l'endroit d'où l'on vient à l'endroit où l'on est. Tantôt l'enfant est porteur, effectivement, de blessures dont il a besoin de se désencombrer, momentanément ou durablement ; tantôt il a besoin de se rassurer sur lui-même, de se ressourcer, comme le font les peintres, par exemple, quand ils font leur autoportrait, pour retrouver l'énergie nécessaire à l'affrontement du monde extérieur. Mais naturellement, l'expression libre est également une expérience de création où l'on saisit sa capacité d'ajouter quelque chose au réel. C'est par les traces qu'il laisse de ses compétences que l'enfant prend plaisir à être lui-même et à contribuer au développement de la collectivité. Pour ma part, je développe beaucoup l'idée que l'enfant doit se sentir co-fabricant de sa classe, de même que les enseignants doivent se sentir co-fabricants de l'école et de la société. Et cette idée de co-fabrication est l'une des plus précieuses que Freinet nous a léguées.

Les deux aspects du cognitif

En regardant la vidéo de l'école d'Aizenay, je me suis dit que tout accès au savoir impliquait la mise en œuvre de deux aspects du cognitif et non d'un seul. L'enseignement traditionnel donne une prédominance quasi totale au discours



rationnel, rigoureux, déjà tout construit. Or, nous savons qu'il existe une autre forme de cognitif que j'ai tendance à appeler le cognitif informel ou sauvage – au bon sens du mot – qui correspond à la façon dont l'enfant laisse aller ses curiosités, se donne la joie de la découverte, passe d'une hypothèse à une autre en apprenant à sa façon qui n'est pas celle du livresque, sans forcément déboucher sur une conclusion totalement structurée. Le moment de l'entretien que rapportait cette vidéo me faisait également penser aux associations libres, propres à la psychanalyse, qui sont un mélange d'observations allant dans des directions souvent inattendues et décousues, dans le cadre d'une recherche de sens qui

ne peut aboutir sans ce préalable. **Freinet a redonné toute sa place aux moments de tâtonnement et de pensée syncrétique dans le cadre de l'élaboration d'une pensée rationnelle. Cette double approche du savoir est indispensable aux enfants dont l'idéation n'est pas immédiatement de l'ordre de l'abstrait, qui ont besoin de contact corporel avec les objets, ou dont l'émotivité forte empêche un surgissement rapide de la pensée.** Là encore Freinet a fait preuve d'un esprit dialectique sachant rejoindre la complexité de nos organisations mentales et s'opposant à une vision simpliste et monolithique de ce qu'est la pensée de l'enfant.

L'hétérogénéité en tant que défi majeur de l'école

Au-delà des remarques précédentes, on peut dire que, depuis 1923, il n'y a pas eu de réponse plus pertinente que celle de Freinet au problème de l'hétérogénéité. Le problème à résoudre est, en effet, celui de la gestion d'enfants très divers que des distances interplanétaires séparent très souvent, en raison de leur histoire, de leur organisation mentale, de leurs différences en matière émotionnelle et de solidité du Moi. L'hétérogénéité concerne le cognitif, mais aussi la socialisation, la cohabitation, les images de soi, les zones de souffrance et de bonheur, avec lesquelles les enfants arrivent en classe. Malheureusement, on n'a pas compris, et l'on ne comprend toujours pas, l'importance de ses propositions. **Freinet a constamment cherché à la fois à démassifier la classe, à l'ouvrir sur l'extérieur et à diversifier les activités, de telle sorte que chacun puisse trouver des plateformes de réussite qui lui donnent un statut « d'interlocuteur**

valable ». D'où son souci de repérer, chez chacun, les potentialités déjà manifestées ou en train de se manifester. D'où la multiplication des « brevets ». La notion de fond qui a motivé sa recherche de diversification tient à sa conception du rapport des différents enfants de la classe au langage écrit. D'une part, tous n'ont pas la même capacité de l'intégrer d'emblée et l'on produit des catastrophes lorsque l'écart entre les exigences scolaires et les possibilités de l'enfant est trop grand; d'autre part, le rôle de l'école est, autant que de transmettre la maîtrise du langage écrit, de développer les ressources autres, aussi bien sur le plan du cognitif que des réalisations, des relations et des talents personnels. Malgré tous les discours sur l'hétérogénéité des enfants, on continue de ne pas prendre en compte ces diverses directions du développement, on continue de faire de l'écrit le seul couperet de sélection, et ainsi que **Freinet l'avait bien pressenti, l'institution, sous prétexte de démocratie, pratique un alignement élitiste qui empêche l'utilisation de voies suffisamment diversifiées.**

Le rôle du maître

Freinet a eu le pressentiment que le maître devait avoir trois fonctions : **celui d'un transmetteur de l'héritage culturel**, certes, mais dans le cadre d'une transmission plus intelligente que celle qui a cours dans l'enseignement traditionnel. **Sans employer ce terme, il pensait que « l'intelligence des situations » est à la base de toutes les connaissances, de toutes les disciplines, de toutes les matières.** La physique n'est pas seulement la physique, les mathématiques pas seulement des mathématiques, le français pas seulement du français : c'est l'intelligence des situations appliquée aux



problèmes tant concrets que théoriques, que posent la physique, les maths, le français. L'intelligence des situations est première, c'est-à-dire la capacité de les analyser, de faire des hypothèses sur la nature des problèmes qu'elles soulèvent et sur la façon de les résoudre.

– Freinet a compris que le maître devait **être l'instaurateur, dans la solidarité avec les élèves, d'un type de « lien social » susceptible de donner un sens dynamique à la classe**, en préfigurant les types de liens sociaux dont la société a besoin pour créer les conditions d'une cohabitation constructive et réfléchie. De là sont nés les différents aspects de la pédagogie institutionnelle qui permettent à chacun de co-fabriquer et d'expérimenter une façon civilisée du « vivre ensemble ».

– Il a compris également que le maître devait **être préparé à gérer les conflits**, à ne pas en être surpris outre mesure et disposer de lignes de conduite inventives pour que les conflits soient source d'amélioration et non de régression. D'où l'expression libre, le parler clair sur les difficultés rencontrées, l'explication concernant ses propres façons de ressentir les situations conflictuelles et celles des autres. Le parler clair est d'ailleurs tout un art. Si l'on ne veut pas verser dans la psychologisation, il faut savoir utiliser un parler clair « général », qui traite sur un mode plus impersonnel les problèmes personnels, donc élever le débat et en même temps utiliser les structures du type pédagogie institutionnelle qui permettent de dépasser le niveau pulsionnel et émotionnel grâce à la prise en compte du point de vue des autres, qui ramène à plus de réalité. Ces trois fonctions, on les redécouvre aujourd'hui comme absolument indispensables, sans

d'ailleurs suffisamment se référer aux longues réflexions de Freinet sur la façon de les gérer.

Il y a chez Freinet des réponses aux grandes crises que nous sommes en train de traverser

Crise des familles

L'école traditionnelle part du principe que les enfants sont – ou devraient être – prêts à recevoir ce que l'on veut leur faire acquérir. Elle ne s'interroge que fort peu sur les raisons qui font que beaucoup n'y sont pas prêts. Ils proviennent de familles déboussolées, déstabilisées, dont les parents sont débordés, souvent eux-mêmes immatures, parce que les choses se sont passées très vite dans une société elle-même en perte de repères. Nous n'avons plus la famille élargie du village ou de la cité où plusieurs générations étaient réunies, où l'instance paternelle pou-

vait s'exercer et était relayée par des adultes représentatifs, transmettant des messages de vie peut-être monotones, mais clairs. Les enfants d'aujourd'hui ont un vécu morcelé de l'espace, un vécu du temps où l'immédiateté prédomine, où le futur ne joue plus un rôle attracteur.

Nous avons des enfants qui sont en train d'élaborer une tout autre relation aux adultes. Pour eux, l'obéissance ne va pas de soi.

Beaucoup sont en rapport constant de défi et de contestation. Les choses vont même très loin, dans la mesure où ils veulent imposer un système de domination sur leur entourage et ne supportent pas que ce système de domination soit mis en question. Ils vivent la famille et la société comme étant en dette à leur égard. Ils ruminent les dommages qu'ils en ont subi, si bien qu'ils s'installent dans une position, à la fois de victimes et de bourreaux, ce qui rend le dialogue presque impossible.

Freinet ne savait pas que nous allions vers une profonde déstabilisation de ce type. Mais, par sa



façon de tenir compte du Moi de chaque enfant, il fournit des outils d'une très grande efficacité pour prévenir les impasses que nous connaissons.

Crise de l'école

Crise de la maternelle

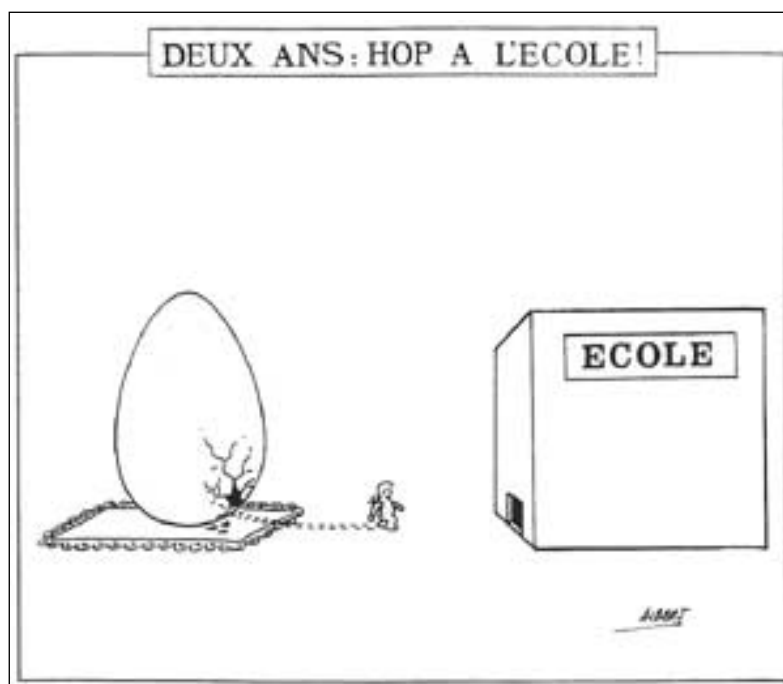
Freinet n'avait pas non plus supposé qu'il y aurait une crise de la maternelle telle que nous la connaissons aujourd'hui. Elle vient de ce que nos modes d'accueil des enfants de la petite section sont encore très insuffisamment réfléchis et de ce que, à l'autre bout de la chaîne, la grande section se transforme trop souvent en une « propédeutique » du cours préparatoire. Pourtant il y a, en maternelle, une classe qui correspond encore aux conceptions de Freinet : c'est la moyenne section, car c'est la classe où, non seulement l'enfant s'installe dans la communauté, mais y fait l'expérience d'un statut de producteur, de réalisateur. Il peut se regarder

dans le miroir de ses œuvres et se former une certaine idée de sa valeur au travers de ses œuvres. En ce sens, cette moyenne section est irremplaçable et a valeur de modèle. En effet, la production d'œuvres qui s'y fait fonctionne comme chaînon intermédiaire entre le corps viscéral et la pensée, entre le sens du concret et le sens de l'abstrait. Malheureusement, le cadre précieux que représente la moyenne section est très rapidement détruit par une conception de la grande section, envahie par la psychose de la réussite en lecture au CP et ne se retrouve à aucun moment du parcours scolaire. Freinet avait le sentiment très fort que l'accès à l'abstrait passe, pour beaucoup d'enfants qui ne trouvent pas dans leur famille un modèle suffisamment élaboré de pensée abstraite, par des travaux de réalisation dans un espace intermédiaire – la page blanche, par exemple, pour le dessin et les premiers éléments d'écriture – qui

préfigure les pages de l'écrit. L'enfant a longuement besoin d'être en situation d'auteur de ce type de production pour pouvoir « subir » l'écrit en provenance des autres sans être en position de sujet dominé par le langage impersonnel que des inconnus lui assènent. Or, cette notion de production de type artisanal est, dès la grande section et à l'école élémentaire, écartée et même dévalorisée en tant que matière roturière par rapport à la seule matière noble qu'est l'écrit.

Crise du cours préparatoire

Pour ma part, j'ai écrit et je maintiens que le CP doit être détruit tel qu'il est, si l'on veut qu'il soit un vrai cours préparatoire. Contrairement aux apparences, cette classe, qui semble apprendre à lire à 80 % des enfants, apprend à lire, très bien, à 30 %, échoue complètement pour les 8 ou 10 % qui entrent en 6^e sans savoir lire, et transmet une lecture de type artificiel parce que acquise trop laborieusement, souvent dans la panique, aux enfants du « milieu de la classe ». Cette artificialité est une cause majeure d'échec au collège. Sans le savoir et en croyant bien faire, et sans que la valeur des enseignants soit en cause, pour des raisons institutionnelles dans lesquelles les enseignants se trouvent eux-mêmes emprisonnés, le CP fabrique des enfants qui imitent trop les autres dans leur rapport à l'écrit – pas forcément dans d'autres domaines – qui picorent des recettes ici et là et qui, de ce fait, s'organisent sur le mode du « suivisme ». Cette situation est très dangereuse pour notre société dans la mesure où, à côté des cadres élitistes, nous avons besoin de personnes maîtrisant intelligemment et non superficiellement l'écrit, ayant confiance dans leur capacité de penser, sachant prendre des initiatives sans se sentir à la traîne des autres.



L'enseignant représentant de la double structure de la nature humaine

A propos du respect des identités

Une des convictions majeures de Freinet est que l'école doit favoriser la pluralité des voies de développement dans le cadre d'une classe qui doit constamment garder son unité. Ceci implique qu'on tienne compte des différences dans le style d'adhésion, notamment à propos de l'écrit. Il s'agit de faire grandir à la fois « pareil » et « pas pareil », des enfants « pareils » et « pas pareils ». Il est nécessaire de prendre conscience de la composition tripolaire de toute classe et, en même temps, de refuser que cette tripolarité se maintienne d'un bout à l'autre du parcours scolaire, comme s'il s'agissait d'une fatalité. Faire un état des lieux qui montre que la classe est composée de « co-dirigeants » qui se sentent du même bord que le maître, de « pourraient mieux faire » à qui il faut éviter le suivisme et d'enfants qui se marginalisent très tôt... ne doit pas déboucher sur l'idée d'irréversibilité mais sur la diversification dont il a été question, étayée par le postulat d'éducabilité, c'est-à-dire la conviction qu'en prenant en compte les singularités de chacun, sans se laisser déborder par les impératifs du programme, il est possible de créer des conditions de modification et de développement adapté.

A propos de la loi

Freinet avait la conception d'une loi conflictuelle, d'une loi qui, à

chaque fois qu'elle était énoncée, entraîne un défi à la loi. C'est une façon de prendre en compte la double structure de la nature humaine. Freinet ne le dit pas en ces termes, mais il avait parfaitement conscience que, chez chaque enfant, il y a conflit entre le désir d'expansion dans l'ordre établi et désir d'expansion dans la toute-puissance, comme s'il était seul au monde et qu'il puisse se laisser aller à ses pulsions d'omnipotence. Chez tout enfant, le problème de la loi est un problème de confrontation entre ces deux pôles. Toute socialisation est un problème d'équilibration entre ces deux tendances.

A propos de l'instance paternelle

Dans le prolongement de ce qui vient d'être dit à propos de la loi, il est nécessaire de réfléchir à ce que signifie l'instance paternelle. Pour comprendre la loi telle qu'elle circule dans les classes Freinet, qu'elle soit représentée par une femme-enseignante ou par un homme, il faut admettre que l'instance paternelle est faite de trois composantes.

Être père, c'est être « per-missive », « per-cutant », « per-spective ». Un père c'est en effet quelqu'un qui lance un message, réaliste, constructif et accompagnateur, une missive sur ce qu'est la vie, ses plaisirs et ses difficultés : c'est quelqu'un qui est séparateur, qui coupe le cordon ombilical pour faire passer de la relation maternelle à l'ordre social ; c'est quelqu'un qui ouvre des perspectives, qui est en alliance avec les problèmes que pose la construction de l'avenir. L'idéologie actuelle de l'école donne la priorité au « per-cutant » sans le faire accompagner des deux autres composantes et sans introduire suffisamment de transitionnalités dans la façon d'énoncer la coupure, de préparer aux

limitations qui correspondent en psychanalyse à la « castration symbolique ». Ainsi, pour ne prendre que cet exemple, on met en garde les enseignants de Maternelle à ne pas être des mamans ou des papas, sans les former à une stratégie de la transitionnalité qui consiste à reconnaître le besoin de l'enfant d'être aimé et à montrer la différence entre la maison et l'école...

Le statut de l'enfant

Le drame de nos écoles est que nous ne vivons pas l'enfant comme un interlocuteur valable. Bien des aspects du climat de violence viennent de cette non-reconnaissance. Nous sommes dans le contexte d'une conception de la relation qui fait que c'est, soit à l'enfant de plier, soit à l'adulte. Le problème est celui du sens qu'on donne à la classe en tant que lieu de construction ensemble. Être un interlocuteur valable, c'est s'instaurer co-fabricant de la classe, dans la solidarité avec le maître et les autres. La classe est une sphère d'appartenance qui fait passer l'enfant de la sphère d'appartenance familiale à la sphère d'appartenance sociale. C'est dans la manière d'accompagner l'enfant dans ce passage que réside la valeur du maître comme Freinet l'avait parfaitement compris. Nous ne l'avons que trop oublié et il est urgent que son immense contribution à la pédagogie soit rappelée.

Jacques Lévine

(1) Ce texte de Jacques Lévine est extrait de sa conférence.

(2) *Coopérer pour apprendre*, vidéo de l'école d'Aizenay présentée par Joël Blanchard et Anne Valin lors du 9^e Salon national des apprentissages de Nantes (novembre 1997). Contact : école d'Aizenay : 02 51 94 62 29.

(3) « Je est un autre » Siège social : 2, place du Général Koenig 75017 Paris.