

Célestin Freinet : le travail comme source de discipline

Faut-il considérer la discipline comme préalable au travail ?

Pourtant, la discipline n'induit-elle pas en elle-même déjà un travail ?

C'est bien ce dont parle Célestin Freinet dans ses écrits que présente ici Guy Lebas.

Célestin Freinet pense la classe en opposition à celle de l'école traditionnelle, il n'est donc pas étonnant que sa conception de la discipline soit différente de celle traditionnellement reconnue, mise en place et appliquée à l'école. Pour lui, elle est la conséquence directe de la pédagogie employée. Il écrit très peu, particulièrement, sur ce sujet qui, malgré tout, demeure en toile de fond de ses pensées. Voulant absolument abolir certaines manifestations de l'autorité, propre à l'école traditionnelle, il est très conscient que *« l'ordre et la discipline sont nécessaires en classe. On croit trop souvent que les techniques Freinet s'accommodent volontiers d'un manque anarchique d'organisation, et que l'expression libre est synonyme de licence et de laisser-aller. La réalité est exactement contraire : une classe complexe, qui doit pratiquer simultanément des techniques diverses, et où on essaie d'éviter la brutale autorité, a besoin de beaucoup plus d'ordre et de discipline qu'une classe traditionnelle, où manuels et leçons sont l'essentiel outillage¹ »*

Freinet pensait que l'enfant est naturellement curieux et que cet élan vital est la source à laquelle s'alimentera la construction de son savoir pour peu qu'on lui en laisse l'occasion. Or, cette occasion, il l'a souvent... sauf à l'école traditionnelle.

L'éducateur, alors, est plus disposé à lui inculquer des savoirs préétablis et préconstruits dans les manuels, qu'à écouter et à accompagner l'impétuosité de la curiosité qui bout dans l'âme des enfants. Elle s'étirole alors, cette âme, et l'enfant, au mieux prend son mal en patience, au pire se révolte. La discipline se résume, alors à une confrontation brutale où le maître se pense tout puissant mais où seules la force et la ruse parlent. Il s'agit de plier le groupe entier des enfants au désir de l'adulte, ou pour être plus juste, à ceux du programme et donc des manuels.

Freinet pensait, et nous pensons avec lui, qu'il est possible de faire autrement. Organisons le milieu éducatif, la classe mais aussi l'école, en un lieu où pourront s'exprimer les désirs de chacun, les peurs, les joies, les trouvailles, les hésitations. Un lieu où chaque enfant pourra étancher sa soif de savoir à l'aune de sa curiosité, de ses recherches de ses découvertes. Un lieu où il lui sera permis de tâtonner, de se tromper, de recommencer, de trouver, de s'exprimer, de communiquer, de **travailler** enfin.

Car c'est le travail qui discipline le groupe, Freinet n'arrête pas de le dire tout au long de ses écrits. Le travail, oui, mais pas n'importe quel travail, pas le travail mort que l'école traditionnelle impose trop souvent. C'est le travail librement consenti et ardemment souhaité qui permet le miracle d'un groupe autodiscipliné, entièrement tourné vers la réussite de ses entreprises. Il n'est plus question alors de brutale confrontation et d'imposition de la volonté de l'adulte.

• LA DISCIPLINE IMPLIQUÉE PAR L'ÉCOLE TRADITIONNELLE

Certains symboles de l'autorité dont parle Freinet ne sont plus physiquement présents. Cela veut-il dire qu'ils ne sont plus d'actualité ? Combien d'instituteurs, de professeurs des écoles et de professeurs des collèges et lycées ne sont pas encore descendus de leurs estrades ? Freinet constate que, dans son ensemble, l'école traditionnelle obéit à la scolastique, c'est-à-dire à *« une règle de travail et de vie particulière à l'école et qui n'est pas valable hors de l'école, dans les diverses circonstances de la vie auxquelles elle ne saurait donc préparer.² »*

Une école où :

- l'enfant est, le plus souvent, commandé d'autorité ;
- il doit obéir passivement aux ordres extérieurs ;
- il est contraint à un travail qu'il ne peut choisir ;

- il fait des exercices scolaires dont les buts ne sont pas les siens, apprend par cœur des textes qu'il ne comprend pas, en rédige d'autres dont le seul lecteur sera le maître et qui ne répondent à aucun des impératifs naturels d'expression et de communication ;
- le maître lui reproche constamment ses échecs ;
- ses seules voies de l'acquisition sont l'explication, la démonstration, l'étude des règles et des lois ;
- il doit écouter des leçons ex-cathedra qu'il n'a pas sollicitées et qui ne répondent à aucun besoin vivant ;
- ses fonctions de compréhension, son intelligence, sa créativité, son inventivité, son sens artistique, scientifique, historique sont réduits au minimum ;
- il est contrôlé et sanctionné ;
- il est noté et donc classé ;
- il se tait, le plus souvent, et écoute le maître parler ;

« Une école où le maître fait ses leçons du haut de la chaire, donne des devoirs, corrige, surveille, interroge - sans qu'on souffle -, note, punit et récompense. Telle est la fonction qu'on a dévolue depuis toujours au maître d'école, et dont la tradition nous a marqués d'une tare inhumaine, dangereusement inscrite dans les réflexes presque naturels de quiconque prétend à régenter les enfants ».³

• POURQUOI CETTE TRADITION EST-ELLE PERPÉTUÉE ?

- Elle ne répond pas aux besoins des enfants, mais au désir d'autosatisfaction narcissique de l'adulte qui trouve en la classe un lieu privilégié pour l'assouvir.

« L'école est loin d'être faite pour l'enfant. C'est une question de préséance et de prestige plus que de compréhension. L'adulte présomptueux aime trop commander et être considéré. On dit parfois d'un mot savant que l'enfant est égocentrique. Hélas, les adultes le sont peut-être plus encore que les enfants. Apparemment, en paroles, ils manifestent des idées généreuses qui supposent un certain détachement de leur naturel égoïsme et la projection sur autrui de leur constante sollicitude. Pratiquement, et sauf d'heureuses exceptions qui honorent notre espèce, le comportement du commun des hommes reste terriblement égocentrique.»⁴

- La formation initiale ou continue fournit aux professeurs, au mieux, des outils réflexifs et techniques qui permettent d'améliorer, de peaufiner la scolastique mais pas de la remettre en cause. Alors, forcément, le nouveau professeur, lâché seul, sans aide, dans une situation de classe complexe qu'il ne peut maîtriser du premier coup, confronté à des modèles institutionnels qui ne le sont devenus que par la force des ans, se retourne vers la sécurité de ce qu'il a expérimenté en tant qu'élève ; l'école traditionnelle. Il démontre, du même coup, que Freinet avait raison : on ne connaît bien que ce que l'on a vécu.

- Les adultes tiennent à marquer leur autorité sur l'enfant et « ces habitudes autoritaires sont, hélas, si ancrées dans la vie des parents et des maîtres que, dans la presque totalité des classes et des familles, les enfants restent essentiellement mineurs et soumis à l'autorité incontestable des adultes. »⁵

- Beaucoup d'adultes ne voient pas en l'enfant une personne à part entière, de même nature qu'eux, capable, et désireux, de choisir ses apprentissages suivant ses aspirations et ses besoins. Pour beaucoup, l'enfant doit être contraint et corrigé puisque, ne sachant pas, il ne peut savoir ce qui est bon pour lui. « On dit volontiers que c'est un mal nécessaire et qu'il faut bien qu'on ordonne et qu'on contrôle : la réaction augmente toujours aussi lorsque, en face d'initiatives révolutionnaires, elle entend défendre la tradition et ses privilèges. Et pourtant, si nous trouvions la possibilité de supprimer ces pratiques perturbantes, la pédagogie ferait un pas encourageant.

Ce ne sont pas tant les corrections en elles-mêmes qu'il nous faut abandonner, mais bien plutôt modifier l'attitude du maître vis-à-vis du travail de l'enfant. A l'école traditionnelle, l'enfant est, en principe, toujours fautif. Le maître a tendance à voir dans les travaux de ses élèves, non ce qui est bien mais ce qui est, selon lui, condamnable. Il ressemble en cela aux gendarmes qui sont toujours à la recherche des délinquants. Cette situation d'infériorité et de faute est essentiellement avilissante. Elle est certainement une des causes principales des échecs scolaires et de l'aversion que l'enfant éprouve de bonne heure pour les choses de l'école. Mais, dira-t-on, il faut bien qu'on corrige ses défauts et ses faiblesses sinon il ne fera jamais d'effort pour s'améliorer.

La maman ne gronde jamais son enfant parce qu'il a mal prononcé un mot ou qu'il est tombé lors de ses premiers pas. Elle sait, intuitivement, que l'enfant par nature, fait tout son possible pour réussir car l'échec le déséquilibre. S'il a fait une faute, c'est qu'il n'a pu faire autrement. Notre rôle d'éducateur est semblable : non corriger, mais aider à réussir et à dépasser les erreurs. L'attitude aidante est la seule valable en pédagogie. »⁶

- L'école, à laquelle la grande majorité se réfère pour n'avoir connu qu'elle, est une école traditionnelle.

- Nombre de parents sont anxieux de voir leur enfant emprunter des chemins qu'ils ne connaissent pas, même si l'école n'a pas été pour eux une ouverture vers une réussite sociale. Ils ne veulent ou ne peuvent pas voir qu'elle participe de la reproduction des schémas sociaux, qu'elle nie les cultures autres que celles institutionnellement reconnues. *« A quoi bon, vous conseillera-t-on, à quoi bon vous obstiner à préparer vos enfants pour un monde qui ne sera pas le leur ? Est-il utile, et même prudent, de leur donner aujourd'hui dans nos classes des initiatives et des libertés qui leur seront interdites dans les écoles qu'ils fréquenteront demain ? Ne vaut-il pas mieux les habituer dès maintenant à obéir et à se plier aux exigences d'une société qui est toujours marâtre pour le travailleur "désadapté" ? »*⁷

« Pour ceux qui détiennent le pouvoir intellectuel, politique et économique, l'école traditionnelle, parce qu'elle est l'expression de la culture dominante, encourageant ceux qui la têtent depuis le berceau, poussant la grande majorité des autres à l'abandon, est le meilleur moyen de garantir pour leurs enfants une place qui leur semble due. » Et, si par hasard, vous demandiez une éducation prenant en considération le milieu culturel d'où est issu votre enfant, *« ceux qui commandent diront pour vous accabler que, oubliant les justes et formelles hiérarchies, vous revendiquez avec outrecuidance et que vous avez perdu pour leur science le respect qui est dû aux idoles et aux dieux »*.⁸

Ce qui explique que *« l'opposition de la réaction pédagogique, élément de la réaction sociale et politique est aussi un invariant avec lequel nous aurons, hélas ! à compter sans que nous puissions nous-mêmes l'éviter ou le corriger »*.⁹

Les éducateurs reproduisent une pédagogie où tout le monde fait la même chose en même temps, tourne les mêmes pages, répète les mêmes mots, émet les mêmes signes et cela, parce qu'eux-mêmes, éducateurs, ne peuvent plus voler. Ils sont moulés dans des représentations psychologiques, culturelles et sociales qui les empêchent d'imaginer la liberté d'entreprendre et de penser, ce qui, à rebours, leur interdit de l'offrir à ceux dont ils ont la charge éducative : *« Ils ont tenté de couper les ailes à leurs victimes. Le plus triste est qu'il y ont partiellement réussi, qu'ils ont fait la guerre souvent victorieuse à l'activité, à la joie, à l'élan ; qu'ils ont persuadé les fils des hommes qu'ils doivent être sages, mesurés, humbles, dociles au devoir ; qu'ils les ont retenus au bord du nid où ils se préparaient à prendre leur envol et qu'ils leur ont désappris, au nom de leur science, l'audace physique et intellectuelle qu'ils portaient en leur nature généreuse »*.¹⁰

Et, interroge Freinet, *« vous êtes-vous demandé parfois pourquoi le renard capturé dépérit et meurt dans sa prison, quels que soient la science et le soin qu'on apporte à lui offrir la nourriture qui lui est d'ordinaire spécifique ?*

... Vous concluez philosophiquement : "ils ne vivent pas en cage... on ne peut pas les apprivoiser !" Avez-vous pensé qu'il en était de même pour les enfants, du moins pour ceux – la proportion en est plus élevée qu'on ne croit – que le dressage ou l'atavisme ne sont point parvenus à désigner à l'obéissance et à la passivité : ils entendent toujours distraitemment les mots que vous prononcez et regardent de leurs yeux vagues, par-delà les barreaux... de la fenêtre, le monde libre dont ils gardent à jamais la nostalgie. Vous dites : "Ils sont dans la lune..." Ils sont dans la réalité, dans la réalité de leur vie et c'est vous qui passez à côté avec votre vacillant lumignon.

... Vous accusez en vain le manque de volonté, l'intelligence réduite, une distraction congénitale dont les psychologues et les psychiatres étudient les causes et les remèdes.

Ils dépérissent, tout simplement, comme des bêtes capturées.

... Bien sûr, il y a la réussite de ceux qui se sont "apprivoisés". Est-elle tellement plus spectaculaire que celle des hommes et des femmes qui n'ont pas accepté la prison, même fleurie et qui, dans la vie, se sont révélés d'attaque en face des éléments ?

Alors, faut-il les laisser dans la jungle de l'ignorance et renoncer à cette culture née de l'école qu'ils se refusent à accepter ?

*Le dilemme est mal posé : entre l'état sauvage et le dressage il y a, en intermédiaire, la création d'un climat, d'une atmosphère, des normes d'organisation, de vie et de travail en commun, une éducation dont seront exclus le mensonge et la ruse, et cette peur instinctive et cette insupportable obsession des bêtes sauvages et des enfants de voir se refermer derrière eux les portes de la lumière et de la liberté »*¹¹

Alors, « à manier les manuels scolaires, à faire de doctes leçons, à corriger des fautes, à punir ou récompenser, engendrant l'ennui, l'instituteur acquiert très vite, et immanquablement, un esprit d'autocrate qui croit créer la vie et mener le monde de sa savante baguette ».¹²

Or, comme tout autocrate, il est obligé d'appliquer, pour conserver son autorité, une discipline coercitive faite d'obligations, d'ordre statique, de délations, de mensonges, d'inertie, de silences, de punitions.

« C'est une façon, certes, de concevoir la discipline et l'éducation. Nous disons seulement qu'elle correspond à l'image aujourd'hui dépassée d'une société autocratique où le maître commande à des sujets qui obéissent. Elle se pratique encore dans l'armée et la police, avec cependant des améliorations et des atténuations que l'école ferait bien d'imiter. Nous ajoutons qu'aucun adulte, instituteur compris, n'accepterait pour lui le régime de suspicion, de commandement et de brimades qui est communément encore celui de la grande majorité de nos écoles ».¹³

• QUE PROPOSE FREINET ?

« L'éducation scolaire a toujours été une épreuve de force.

[...] Les pédagogues voient d'abord en l'enfant l'ennemi qui les dominera s'ils ne le dominent.

Et ma foi, comme nous avons tous été formés à cette épreuve de force, nous la supposons naturelle et inévitable. D'ailleurs, n'est-elle pas officielle, et les règlements qui excluent les châtiments corporels n'autorisent-ils pas une variété infinie de pratiques disciplinaires dont le moins qu'on puisse dire est qu'elles ne rehaussent pas notre prestige et que nous n'en sommes pas fiers ? Nous ne prétendons pas que la discipline ne soit pas une nécessité, surtout dans les classes surchargées de plus en plus nombreuses, hélas ! Nous posons seulement la question : l'épreuve de force en éducation est-elle une solution valable, ou même seulement acceptable ? Ou bien est-elle regrettable, donc à remplacer le plus tôt possible ? [...]

Par quelle discipline ?

Sachez bien d'abord que, si vous engagez l'épreuve de force avec les enfants, vous avez perdu d'avance. Vous sauverez la face et obtiendrez le silence et l'obéissance, à condition encore de rester sans cesse sur vos gardes pour éviter les pieds de nez et les crocs-en-jambe. En profondeur, vous n'aurez fait aucun travail constructif parce que, au mieux, vous aurez seulement donné des habitudes de passivité et de servitude, toujours doublées d'hypocrisie et de rancœur. L'enfant y échappe heureusement, par toutes les ressources de sa vie débordante et par son habileté à franchir les obstacles qu'il rencontre sur sa route.

Je n'exagère pas. Vous n'avez qu'à puiser, tous, comme je le fais, dans les souvenirs loyaux et sincères de l'école que vous avez subie. Et vous étiez les têtes de classe ! Non l'épreuve de force ne saurait être qu'un pis-aller. Et il est à plaindre, l'éducateur qui est condamné à y faire face pendant les quarante ans de sa carrière. Nous entrevoyons, heureusement, une solution : la discipline coopérative du travail.

Avez-vous remarqué combien vos enfants, en famille ou à l'école, sont sages et faciles à supporter quand ils sont occupés, en totalité, à une activité qui les passionne ? Le problème de la discipline ne se pose plus : il suffit d'organiser le travail enthousiasmant.

Regardez les enfants composer ou imprimer leur texte journalier, décorer leur classe, faire de la poterie, terminer leur plan de travail, effectuer des découpages ou des montages électriques. Vous sentez bien alors comment et combien la notion de la discipline change de sens. Il y aura peut-être encore du désordre excessif, trop de bruit, de petites batailles. Elles ont toujours une cause technique : un appareil ne fonctionne pas, ou bien on a mis trop d'encre, il manque telle ou telle pièce. Plus souvent encore, mal entraînés à notre nouveau rôle d'aide technique, nous manquons de fiches de travail et de modes d'emploi. Nous assistons au désordre accidentel de l'atelier qui n'est pas encore suffisamment organisé. Mais les réussites dont nous nous enorgueillissons nous prouvent que, dans nos classes, l'épreuve de force est désormais dépassée. Nous accédons à la discipline démocratique, celle qui prépare l'enfant à forger la société démocratique qui sera ce qu'il en fera. Si vous laissez vos patrons entasser dans vos classes une masse d'enfants dont vous n'aurez plus la maîtrise morale, et qui n'y trouvent d'ailleurs pas la nourriture dont ils sentent le besoin, vous serez vous aussi, obligés de vous remettre à l'école des soldats, de renforcer la discipline et de marcher au pas. »¹⁴

Ainsi donc, pour Freinet, la discipline est intimement liée au travail. L'éducateur s'employant à organiser un environnement propre à présenter de riches possibilités de travail justifiées et enthousiasmantes n'aura plus à s'inquiéter de faire régner l'ordre par une discipline répressive mais il devra veiller à maintenir une cohésion dans son organisation matérielle et à répondre aux questionnements et aux attentes des enfants afin que l'autodiscipline, inhérente à tout groupe s'organisant dans son activité, soit possible.

Une double révolution !

L'éducateur ne doit plus envisager le travail comme l'acquisition d'une somme de savoirs abstraits et coupés de la vie, mais comme la diffusion d'activités prenant sa source dans les besoins vitaux de l'enfant et répondant à ses interrogations, toujours plus nombreuses.

Il ne doit plus être le dispensateur bavard d'un savoir dont lui seul mesurerait, à l'avance, le bien-fondé pour l'enfant. Il devient l'organisateur d'un milieu suffisamment riche en situations éducatives vitales pour que, à travers son travail et sa propre personnalité, l'enfant se construise.

Guy Lebas (78)

¹ Invariant n°22 C.Freinet, *Les invariants pédagogiques*, <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/?q=node/2952>

² *Ibidem.* n°10

³ C.Freinet, *Les dits de Mathieu*, in *Œuvres pédagogiques*, tome 2, Ed. du Seuil, p.176

⁴ C.Freinet, *L'éducation du travail*, in *Œuvres pédagogiques*, tome 1, Ed. du Seuil, p.241

⁵ Invariant n°27

⁶ *Ibid.* n°18

⁷ C.Freinet, *Les dits de Mathieu*, in Œuvres pédagogiques, tome 2, Ed. du Seuil, p.186

⁸ C.Freinet, *L'éducation du travail*, in Œuvres pédagogiques, tome 1, Ed. du Seuil, p.200

⁹ Invariant n°29

¹⁰ C.Freinet, *L'éducation du travail*, in Œuvres pédagogiques, tome 1, Ed. du Seuil, p.137

¹¹ *Ibidem.* p.136

¹² *Ibid.* p.193

¹³ C.Freinet, *Les dits de Mathieu*, in Œuvres pédagogiques, tome 2, Ed. du Seuil, p.176

¹⁴ *Ibidem.* p.191, 192