

La part de l'adulte : pour une pédagogie de subtilité

» » » Nicolas Go

Redonner sa part à l'enfant

Nicolas Go livre ici le dernier article d'une série qui, plutôt que de répondre à la question « comment faire », propose de réfléchir à ce que l'on fait quand on fait de la pédagogie Freinet. Il s'est appuyé pour cela sur les textes de Freinet lui-même, avec l'intention de le rendre disponible pour le temps présent. Ici, avec Élise Freinet, il ne se demande pas « comment fait le maître », mais sur quelles bases cette question se pose.

À compter de février 1946, Élise Freinet ouvre dans la revue *L'Éducateur* une rubrique intitulée « Quelle est la part de l'enfant ? Quelle est la part du maître ? »¹, titre qu'elle fera précéder en octobre 1959, de façon significative, de la formule « pour une pédagogie de subtilité ». Le succès de ces articles justifiera la publication ultérieure sous son nom de plusieurs fascicules², et la poursuite collective jusqu'à nos jours de l'exploration de cette question.

La part des sans-parts

L'expression de « part du maître », communément utilisée aujourd'hui, ne nous fait pas oublier son autre : « quelle part revient à l'enfant ? Ma foi, la meilleure, comme toujours », précise Élise Freinet³. C'est que, pour la scolastique, l'enfant ne prend part à rien, ou presque, sinon pour exécuter des consignes. L'adulte conçoit, l'enfant s'exécute. L'enfant est le sans-part.

1. Le premier article sera présenté au sommaire de la revue sous le titre « Quelle est la part de l'adulte ? », dont le nom générique adulte me semble mieux convenir que celui, genré, de maître ; Célestin Freinet, de son côté, parle dès octobre 1928, dans *L'Éducateur prolétarien*, du « rôle de l'éducateur ». En 1961, Élise Freinet partagera cette rubrique avec Paul Le Bohec, qui en prendra la responsabilité en octobre 1963 à la demande de Célestin Freinet.

2. « La part du maître », *Bibliothèque d'Éducation nouvelle populaire*, n° 59, févr. 1951 ; « Quelle est la part du maître ? Quelle est la part de l'enfant ? », *Bibliothèque de l'École Moderne*, n° 24, juin 1963 ; « La part du maître : huit jours de classe », *Bibliothèque de l'École Moderne*, n° 40-41, janvier 1966.

3. *L'Éducateur* n° 9, févr. 1946.

La pédagogie en revanche, affirmant le principe d'égalité, permet que se manifeste, selon la fameuse expression de Jacques Rancière⁴, « la part des sans-parts ». Il suffit d'ailleurs de remplacer, dans la citation suivante, le seul mot « politique » par celui de « pédagogie » pour saisir toute la corrélation entre les deux champs : « la politique existe lorsque l'ordre naturel de la domination est interrompu par l'institution d'une part des sans-parts. [...] En dehors de cette institution, il n'y a pas de politique. Il n'y a que l'ordre de la domination ou le désordre de la révolte ». Inutile de préciser que l'enjeu de cette division n'est pas qu'un fait idéologique. Il a des implications pratiques très concrètes, qui posent des problèmes majeurs au métier d'éduquer. S'inquiéter de « la part du maître », c'est en réalité se poser la question suivante : comment faire vivre cette part la meilleure, la part de l'enfant ? Pédagogie contre scolastique, mais aussi pédagogie à l'épreuve d'elle-même.

Car s'il est admis que la part de l'adulte ne saurait être celle de l'autoritarisme (par laquelle l'enfant se subordonne à sa volonté) ni celle du laisser-faire (par laquelle l'enfant est abandonné à ses propres fluctuations), l'espace entre les deux reste fort étendu, et bien indéterminé. Que faire, et comment ? Les articles et brochures cités plus haut permettent d'y répondre, et Élise Freinet insiste tout particulièrement sur l'importance d'un texte synthétique de Freinet, *Les invariants pédagogiques*⁵, qui est selon elle « une occasion unique d'entrer au cœur des problèmes pédagogiques. Tout y est en place pour ce qui regarde la part du maître ».

Cette part du maître, elle pourrait se résumer par un aphorisme énigmatique : *servir la vie*. Je n'en

4. Lire par exemple *La méésentente*, Galilée, 1995, p. 28, p. 31 ou encore p. 108.

5. Célestin Freinet, « Les invariants pédagogiques – code pratique d'école moderne », *Bibliothèque de l'école moderne*, n° 25, janvier 1964.

donnerai pas ici le détail. Il y manquerait toujours quelque chose. Je propose plutôt, en prolongeant le sujet de mon article précédent, d'évoquer *les conditions d'après lesquelles* cette question de « la part de l'enfant, la part du maître » peut être correctement posée. C'est donc la lecture de *l'Essai de psychologie sensible* qui nous en fournira le matériau⁶.

Servir la vie

Reprenons l'axiome de la théorie, celle du tâtonnement expérimental : *l'être vivant est toujours à la recherche d'un maximum de puissance*, « le tâtonnement de l'enfant est toujours intéressé. Il a pour but l'augmentation du potentiel de puissance et le maximum de succès dans la lutte pour la vie ». Freinet a observé que, dans ce processus, « toute *expérience réussie* est à l'origine d'une *tendance* qui, en se fixant et se systématisant, devient *règle de vie* ». Une règle de vie, c'est, dans le langage de la sociologie, une disposition acquise, une manière d'agir, de penser, de percevoir, qui détermine le comportement des individus dans un certain contexte.

Lorsque, pour une raison quelconque, elle se présente comme particulièrement efficace, cette règle de vie tend à se généraliser et à déterminer tout le comportement, pour devenir ainsi une *technique de vie* (ou, dans le langage des sociologues encore, une disposition irréversible) : selon Freinet, « la technique de vie est un état de fait [...] dont on ne se délivre que si l'on parvient pratiquement à lui substituer une technique de vie en tous points supérieure ». On croirait lire Spinoza qui écrit⁷ : « *un affect* ne peut être ni réprimé ni supprimé si ce n'est par un affect contraire et plus fort que l'affect à réprimer ».

Donc, tendance, règle de vie, technique de vie, c'est une affaire de dispositions acquises plus ou moins durables, *c'est une affaire d'affect*. La part du maître, cela consiste, sous cet angle, à entrer dans un certain rapport de puissances, dans un certain rapport d'affects. La technique de vie, dit encore Freinet, ne découle pas d'un processus conscient d'activité, elle constitue un ensemble de réactions dans un milieu, un contexte, face à ce qu'il nomme des « recours-barrières » : « c'est en étudiant ces réactions dans toute leur complexité qu'on pourra déceler les possibilités d'action éducative sur lesquelles se fondera une méthode pédagogique sûre et efficace ». La chose est

si sérieuse qu'il en conçoit une définition de l'éducation : « l'éducation pourrait en conséquence être considérée comme l'orientation de l'individu vers les techniques de vie qui lui assurent l'équilibre et la puissance ». Une *orientation vers*. Et vers quoi ? Vers l'équilibre et la puissance.

Les institutions pour le travail

Mais vers quelles puissances doit s'orienter la part du maître ? Car le mensonge, dans le fond, est aussi l'exercice d'une puissance, de même que la brutalité du bagnard. Freinet est clair sur ce point : élevé au statut d'une technique de vie, le mensonge n'est qu'une solution ersatz qui, faute d'avoir pu satisfaire les besoins fonctionnels de l'enfant dans un contexte trop défavorable, présente au moins le mérite de résister à l'accablement, ou même à l'anéantissement. Une puissance désorientée, qui enferme l'enfant dans le déséquilibre et le conflit social.

Nous l'avons vu, ce n'est pas une question de morale, de verbiage. Ce ne sont pas les remontrances ni les punitions qui permettront de substituer à la disposition, par exemple à mentir, une autre disposition « en tous points supérieure ». On n'oppose pas un discours à un acte (une remontrance à un vol), ni un acte à un discours (une punition

à un mensonge), mais *un monde à un autre monde*. On le sait grâce à la sociologie contemporaine : les institutions (par exemple la classe coopérative) sont des machines à fabriquer des dispositions. Et un monde d'idées est toujours en même temps un monde d'affects. La pédagogie engendre *un monde*, un monde *alternatif* à celui de la scolastique.

La part du maître, c'est d'organiser et de contribuer à faire vivre ce monde. Ce n'est plus le monde de la besogne, c'est celui du travail : « nous réservons *le beau nom de travail* à toute activité qui a pour but de satisfaire des besoins fonctionnels de l'individu [...] qui se préoccupe alors de dominer le milieu pour accroître son potentiel de puissance ». La vieille expression de dominer le milieu signifie moins l'exercice d'une domination que celle d'une capacité d'agir (plutôt que de subir). Le travail coopératif, c'est tout ce qui favorise les accroissements de puissance (et donc de compréhension du monde), dont l'activité de connaissance est le moyen. « C'est par le travail seul qu'il peut éprouver chaque jour, à chaque moment, cette sensation euphorique de l'être [...] pour accroître sa puissance et la souveraineté de son torrent de vie. [...] La joie dans le travail crée alors harmonie,

6. Les citations à venir de Freinet sont toutes extraites de cet ouvrage.

7. Éthique IV, prop. 7.

efficience et bonheur ». Là encore, Freinet rejoint Spinoza : « plus l'esprit éprouve la joie [...], plus il comprend, c'est-à-dire qu'il a plus de pouvoir sur ses affects »⁸.

Voilà ce qu'il faut comprendre : la part du maître prend tout son sens en laissant à l'enfant *la part la meilleure*, qui devient, par cette révolution pédagogique, la part des sans-part. Mais elle n'est pas pour autant un abandon, loin de là. Elle est bien plutôt une *affirmation* : celle de la capacité de n'importe quel enfant (qui n'a pourtant aucun titre à le faire) à produire des connaissances. Et ce, sans cette « pure explication verbale qui se place tout en bas de l'échelle », qui est la grande erreur de la scolastique : « on est parti jusqu'à présent de ce point de vue que l'enfant *ne sait pas* ; qu'il faut l'instruire, c'est-à-dire lui présenter le résultat formel de l'expérience d'autrui pour qu'il s'en serve dans son comportement sans refaire lui-même toutes les expériences qui y ont conduit ». La pédagogie consiste à prendre le contrepied de ce vieux fourvoiement scolastique. J'ajouterai que cette « part de l'enfant », c'est aussi bien la part *des* enfants, « la part du groupe », qui est tellement essentielle pour la Méthode naturelle. C'est la part des sans-part.

L'émancipation intellectuelle et ses affects

On ne comprend rien aux processus de tâtonnement sans se référer à ce que Freinet nomme la complexité du milieu. Cette affirmation de capacité de l'enfant, par laquelle la part du maître prend son sens, Freinet l'organise trois fois : par les institutions alternatives à celles de la scolastique (les « techniques Freinet ») ; par l'organisation coopérative du travail (l'exercice de la souveraineté par les enfants eux-mêmes) ; par la Méthode naturelle d'apprentissage (qui s'enracine dans l'expérience personnelle et collective).

L'enfant a certes toujours recours à ses propres possibilités, à sa puissance propre, mais il le fait nécessairement dans un contexte social ; il sollicite des « aides extérieures », notamment lorsqu'il rencontre des obstacles ou subit des épreuves. Ces aides sont parfois des *recours*, qui soutiennent ses explorations, parfois aussi des *barrières* qui en limitent, de façon appropriée ou néfaste, la puissance. Ce sont les « recours-barrières », évoqués plus haut.

Freinet en identifie quatre (la famille, la société, la nature et les autres individus), qui peuvent jouer trois grands rôles : ils peuvent être *accaparants* lorsqu'ils captent selon leur logique propre le potentiel de puissance de l'enfant, *rejetants* lorsqu'ils l'empêchent

8. Éthique V, prop. 42, démonstration.

de bénéficier de leur soutien, *aidants* lorsqu'ils favorisent les expériences réussies⁹. L'art de l'éducation consiste à les aménager de manière favorable.

Pour terminer ce propos avec Spinoza, disons qu'il n'y a pas d'idée active sans affect. *Certaines idées nous font quelque chose*, d'autres nous laissent indifférents. « Par exemple la musique est bonne pour le mélancolique, mauvaise pour le malheureux, mais pour le sourd, elle n'est ni bonne ni mauvaise »¹⁰. Pour un soldat, les traces d'un cheval dans le sable évoqueront le cavalier, puis la guerre, etc., alors que pour un paysan, elles évoqueront une charrue, un champ, etc.¹¹. Faisons que les savoirs fassent quelque chose aux enfants.

Techniquement organisée, la pédagogie est un art souverain des affects, dont la forme accomplie est la joie de vivre. L'émancipation intellectuelle est à ce prix. << <<

nicolasgo35@gmail.com

Nicolas Go a livré ici le dernier article d'une série qui, plutôt que de répondre à la question « comment faire », proposait de réfléchir à ce que l'on fait quand on fait de la pédagogie Freinet.

Il s'est appuyé pour cela sur les textes de Freinet lui-même, avec l'intention de le rendre disponible pour le temps présent.

Retrouvez les articles de cette série dans le *Nouvel éducateur*

- numéro 245 « De quoi Freinet est-il le nom ? »
- numéro 246 « Comment s'orienter ? »
- numéro 247 « Éducation et politique »
- numéro 248 « Qu'est-ce que coopérer ? »
- numéro 249 « La Méthode naturelle (1) »
- numéro 250 « La Méthode naturelle (2) »
- numéro 251 « L'École moderne comme institution (1) »
- numéro 252 « L'École moderne comme institution (2) »
- numéro 253 « Matérialisme pédagogique : beaucoup plus que des outils »
- numéro 254 « Sagesse révolutionnaire (1) »
- numéro 255 « Sagesse révolutionnaire (2) »
- numéro 256 « À la recherche du temps présent »
- numéro 257 « Tâtonnement expérimental »
- numéro 258 « La part de l'adulte : pour une pédagogie de subtilité »

9. On ne peut s'empêcher de penser ici aux travaux scientifiques contemporains sur la théorie de l'attachement initialement formulée par John Bowlby, notamment à ceux de Mary Ainsworth et Mary Main. Elles ont établi une typologie des attachements sécurisés et non sécurisés (lesquels se distinguent entre attachement évitant, ambivalent/résistant et désorganisé). On pourra en lire une présentation très courte et synthétique dans Nicole Guedeney, *L'attachement un lien vital*, Fabert, 2010.

10. Éthique IV, préface.

11. Éthique II, prop. 18, scolie.