

Renate Kock, *Die Reform der laizistischen Schule bei Célestin Freinet. Eine Methode befreiender Volksbildung = La réforme de l'école laïque chez Célestin Freinet. Une méthode d'éducation et de libération du peuple*, Frankfurt/Main, Peter Lang, 1995

Claude Mouchet

Citer ce document / Cite this document :

Mouchet Claude. Renate Kock, *Die Reform der laizistischen Schule bei Célestin Freinet. Eine Methode befreiender Volksbildung = La réforme de l'école laïque chez Célestin Freinet. Une méthode d'éducation et de libération du peuple*, Frankfurt/Main, Peter Lang, 1995. In: Histoire de l'éducation, n° 77, 1998. pp. 111-117.

http://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1998_num_77_1_2958

Document généré le 26/09/2015

Indiens en 1947 et dont les derniers internats ont fermé à la fin des années 1970, se voient actuellement faire un procès rétrospectif d'une rare violence polémique pour « l'héritage gênant » qu'ils auraient laissé.

Ce compte rendu ne peut donner qu'une idée superficielle des richesses qu'on peut trouver dans un livre qui, lui-même, ne rend qu'un compte partiel du congrès de Lisbonne. Il convient toutefois de remarquer que l'éducation coloniale a été beaucoup plus étudiée que ne le pensent plusieurs auteurs. Il y a des thèses qui portent nommément sur le sujet ou un aspect du sujet. Surtout, nombre de livres pour lesquels les mots « éducation » ou « enseignement » n'apparaissent pas dans le titre (raison qui les fait, sans doute, échapper à la prise informatique) abordent le sujet en le plaçant dans son contexte. Car même si l'histoire dite événementielle se bornait à rapporter des faits, si elle était ce squelette décharné complaisamment créé par ses détracteurs, il y aurait à y puiser des données toutes préparées. Mais dans les trous de la bibliographie, il faut surtout voir, sans doute, un manque de pluridisciplinarité pourtant si souvent prônée, tandis qu'avec le développement de l'hyperspécialisation, elle est de moins en moins réalisée. De toute façon, il y a des champs neufs à ouvrir, comme la culture scolaire qui fait l'objet de la conclusion du volume, par Dominique Julia.

Denise BOUCHE

KOCK (Renate). – *Die Reform der laizistischen Schule bei Célestin Freinet. Eine Methode befreiender Volksbildung [La réforme de l'école laïque chez Célestin Freinet. Une méthode d'éducation et de libération du peuple]*. – Frankfurt/Main : Peter Lang, 1995. – 236 p.

Célestin Freinet est sans conteste le pédagogue français le plus connu en Allemagne ; dès les années 1970, des groupes de praticiens s'inspirant de son travail y interprétaient de façon très contrastée ce qui faisait, pour eux, l'essentiel de son apport : d'un côté, le *Cercle de l'imprimerie à l'école* retenait les idées et les techniques de Freinet pour rénover le travail scolaire, c'est-à-dire les inscrivait dans l'espace de la classe, alors que, de l'autre, la *Pédagogie coopérative* s'intéressait à l'engagement social critique du fondateur de l'ICEM et y voyait une manière de changer une société à l'école répressive (1).

(1) Renate Kock, *op. cit.*, p. 15.

Freinet militant politique ou Freinet pédagogue ? On aura reconnu l'opposition que Georges Piaton évoquait dans son ouvrage, l'appliquant à deux périodes de la vie de Freinet, celle de « l'école prolétarienne » à laquelle aurait succédé celle de « l'École moderne », pour la rejeter aussitôt en constatant « par-delà ces variations contingentes [...] l'invariance du projet éducationnel » (1). Renate Kock n'est pas très éloignée de cette position, puisqu'elle critique l'unilatéralité des points de vue qui, soit dans un sens, soit dans l'autre, privilégient un terme de la disjonction : pour elle, le départ de Freinet du PCF n'est pas l'indice d'une rupture, il existe dans le parcours de l'instituteur de Saint-Paul une unité profonde, présente pendant l'Entre-deux-guerres comme après 1945, celle que constitue son combat pour une école laïque (2). Et c'est par rapport à cette idée de la société que l'on doit comprendre ce qu'est l'école du peuple. De plus, si Freinet est l'héritier d'une longue tradition française, qui va de la Révolution au syndicalisme révolutionnaire, on doit pour en comprendre toute la complexité le situer aussi par rapport aux pédagogues de l'Éducation nouvelle et reconnaître en lui un « pédagogue laïc de l'Éducation nouvelle » (p. 19). Pour les lecteurs allemands de R. Kock, cette interprétation de Freinet permet d'échapper aux cadres (qui ne seraient pas pertinents ici) dans lesquels est lue depuis quelques années l'Éducation nouvelle allemande, comme un mouvement de protestation contre une urbanisation, une rationalisation et une scientificisation croissantes (3), et introduit de cette manière une spécificité nationale dans la compréhension de l'Éducation nouvelle.

C'est d'ailleurs par une histoire de l'école primaire française que débute l'ouvrage, retraçant la naissance de l'école laïque, alors que la seconde partie cherche à examiner en quoi Freinet modifie cette notion de laïcité. Puis sont examinés les rapports de l'inventeur de l'imprimerie à l'école avec quatre courants européens de l'Éducation nouvelle : le pédocentrisme des maîtres-camarades de Hambourg et celui de Decroly, l'école du travail de Kerschensteiner, Blonskij et Ferrière ; l'éducation méthodique de Montessori ; les communautés scolaires des Écoles nouvelles à la campagne et de Peter Petersen. Une dernière partie, relativement brève, cherche à montrer comment

(1) Georges Piaton : *La pensée pédagogique de Célestin Freinet*, Toulouse, Privat, 1974, pp. 142-143.

(2) Il nous faut signaler que Renate Kock a choisi de traduire l'adjectif français « laïc » par l'allemand « *laizistisch* » de préférence à d'autres termes qui sont aussi utilisés par d'autres auteurs, et qu'ici cet adjectif ne signifie donc jamais « laïciste ». Cf. pp. 9-10, note 4.

(3) Jürgen Oelkers : *Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte [L'Éducation nouvelle allemande. Histoire critique d'un dogme]*, Weinheim/München, Juventa, 1989.

les principes dégagés dans le corps de l'ouvrage ont été mis en œuvre à l'école privée fondée par Freinet en 1935 à Vence. Les textes de Freinet utilisés dans ce livre sont tirés essentiellement des périodiques auxquels le pédagogue a collaboré ou qu'il a fondés, beaucoup plus rarement des livres qu'il a publiés, le recours aux textes d'Élise Freinet étant exceptionnel.

La première partie retrace donc l'histoire de l'école laïque en la reliant à l'édification de l'école du peuple depuis la Révolution et en faisant de la laïcité le fondement de l'éducation populaire. Cette liaison est quelque peu paradoxale puisqu'on doit reconnaître que la revendication de laïcité de l'école primaire est postérieure à celles d'obligation et de gratuité et que certains grands noms de l'éducation populaire, tel Jean Macé (pp. 31-33), ont commencé par la juger inessentielle. R. Kock ne s'arrête pas à ce paradoxe, dont on comprend à la lire qu'il est le produit rétrospectif de la situation contradictoire dans laquelle se trouvèrent les instituteurs syndicalistes : d'un côté, l'école républicaine permettait l'accession du peuple au savoir et cherchait à intégrer les classes laborieuses au destin de la nation afin qu'elles échappent à ce qui semblait être leur destin de classes dangereuses ; de l'autre, la constitution de deux réseaux scolaires étanches (le primaire coiffé du primaire supérieur et le secondaire, avec ses petites classes, orienté vers l'enseignement supérieur) remplissait une fonction sociale bien vite dénoncée par le mouvement ouvrier qui ne voyait pas de différence essentielle entre une école dominée par l'Église et une école laïque au service des intérêts de la bourgeoisie (pp. 39-43). De sorte que les instituteurs qui avaient rejoint le combat de la classe ouvrière se trouvèrent en porte-à-faux et n'acceptèrent pas la revendication d'une école fondée par les syndicats ; ils se firent donc les défenseurs de l'école laïque, tout en reconnaissant la fonction de division sociale (pp. 42-44). Il leur fallait dès lors se battre pour une « vraie » laïcité, c'est-à-dire une laïcité qui se mette au service du peuple. La laïcité devait ainsi pouvoir fonder l'école populaire. C'est dans cet horizon que se situera Freinet.

La volonté à laquelle nous avons déjà fait allusion de réinstaurer par le biais de l'école obligatoire l'unité nationale fut renforcée par l'influence du positivisme sur les fondateurs de l'école républicaine. Sont alors évoqués les différends qui traversèrent les milieux républicains sur la conception même de la laïcité qui devrait s'imposer. L'éducation morale dans ses rapports à la métaphysique, la possibilité d'une « foi laïque », les devoirs envers Dieu, la nécessité de n'enseigner que ce qui peut se réclamer de la science et de la raison (position de l'école rationaliste) furent les objets même d'un débat qui allait au-delà de la libération de la tutelle à l'égard de l'Église (pp. 44-49). Ces indications sont complétées par une brève histoire du syndica-

lisme révolutionnaire jusqu'en 1919 (pp. 49-54). Toute la première partie que nous venons de retracer constitue en quelque sorte une synthèse qui s'appuie sur les ouvrages allemands ou français de référence, car ce n'est pas ici que l'auteur veut faire œuvre nouvelle.

Le reste de l'ouvrage est beaucoup plus neuf. La conception de la laïcité que se fait Freinet part d'une critique des insuffisances des positions des fondateurs de l'école primaire française, telle que le courant syndicaliste l'avait menée. L'école publique cherche à soumettre les classes populaires à la domination des notables, en excluant de ses murs l'expérience quotidienne des écoliers, en suivant aveuglément des manuels qui propagent des savoirs étrangers aux enfants du peuple et leur proposent en exemple des normes et des valeurs spécifiques à la culture bourgeoise. L'école du peuple à laquelle veut contribuer Freinet entend, elle, dénoncer l'exploitation capitaliste et ses causes, mais aussi indiquer les moyens de mettre fin à cette domination. Ce faisant, son mouvement scolaire va être amené à collaborer ponctuellement avec des organisations politiques et syndicales qui risquent de mettre en péril l'indépendance de *L'école moderne*. D'où l'affirmation de la spécificité des tâches pédagogiques d'une part, et syndicales ou politiques d'autre part, en même temps que la nécessité d'un engagement individuel des enseignants dans chacun de ces domaines. Mais si l'école prolétarienne est la seule solution pour lui, Freinet rejette cependant la position de la Fédération unitaire (CGTU) qui a écrit et édité un manuel d'histoire d'inspiration pacifiste et internationaliste et entend le substituer au *Petit Lavoisier*. Ce faisant, on enfreint un des impératifs de la laïcité qui veut qu'on n'impose aucune vision de la politique, de l'histoire, etc. aux élèves (p. 59). Avec la montée des fascismes en Europe, l'accent mis par Freinet dans sa définition de la laïcité va se déplacer sensiblement puisqu'il ne soulignera plus la réalité d'une école reflétant la division de la société en classes antagonistes, mais insistera sur les acquis de l'école laïque, son aspect démocratique et émancipateur (p. 64). La complexité de la conception de Freinet apparaît bien dans l'opposition que dresse R. Kock avec la pédagogie d'émancipation d'un de ses contemporains allemands, Edwin Hoernles (1883-1952) : alors que tous deux reconnaissent qu'en régime capitaliste l'éducation obligatoire est une éducation de classe et que seule la révolution prolétarienne pourra mettre un terme à l'exploitation bourgeoise, Hoernles cherche à intégrer les masses enfantines dans la lutte politique du prolétariat. Cette volonté d'influence des organisations ouvrières sur l'école n'est, aux yeux de Freinet, qu'une forme de propagande qu'il rejette résolument (p. 68). Après 1945, les thèmes de la paix et de l'indépendance nationale prennent le pas sur ceux de la pédagogie laïque de l'Entre-deux-guerres, et même si une pédagogie

laïque cherche à étudier les causes des guerres capitalistes ou coloniales (p. 71), il n'en reste pas moins que le thème de la révolution sociale qui était lié à la laïcité disparaît des écrits de Freinet. Cette évolution ne sera pas pour rien dans la controverse qui opposera Snyders et Cogniot au pédagogue de Saint-Paul (pp. 84-87). L'affrontement porte ici encore sur la conception de la laïcité : Snyders reprenant des arguments très proches de ceux de Hoernles, on ne s'étonnera pas de voir Freinet camper sur ses positions antérieures. Mais le PCF fait en réalité un procès d'intention à l'inventeur de l'imprimerie à l'école, en soupçonnant son mouvement d'avoir changé d'orientation, de sombrer dans l'anti-soviétisme. R. Kock note sur le premier point que les conditions sociales en France avaient changé : dans les années 1920 et 1930, l'éducation à partir du milieu de vie des élèves mise en avant par Freinet était quasiment une éducation de classe (c'est-à-dire que tous les enfants appartenaient à une même classe sociale), après 1945, la classe ouvrière s'intégrait de plus en plus au système social, et la stricte séparation du système primaire et du secondaire disparaissait du fait de l'extinction des petites classes en 1945, puis de l'allongement de la scolarité en 1959. Ainsi, l'éducation à partir du milieu de vie des élèves devenait une éducation compensatoire, dans la mesure où elle cherchait à faire prendre conscience des situations sociales. Cette seconde partie se clôt sur la critique menée par Freinet de la technique et de la science, critique qui a la particularité de ne jamais tomber dans les travers d'une dénonciation unilatérale. Elle repose en effet sur une conception laïque et positiviste du monde qui accorde une place centrale au travail scientifique et au progrès, tout en dénonçant le danger d'une science qui deviendrait indépendante du bien des sociétés humaines, ainsi qu'en avait témoigné la construction de la bombe atomique.

La partie la plus intéressante, la plus neuve, tant pour les lecteurs allemands que français est celle, nous semble-t-il, qui est consacrée aux rapports que Freinet entretenait avec les pédagogues européens de l'Éducation nouvelle. Cette comparaison est menée avec beaucoup d'adresse, les ressemblances et les différences s'entremêlant pour donner un portrait nuancé des techniques et des théories des uns et des autres. Faute de pouvoir évoquer tous les noms qui apparaissent dans ces pages qui constituent près de la moitié de l'ouvrage (pp. 103-199), nous retenons les pédagogues allemands dont les écrits sont moins accessibles aux lecteurs francophones : les maîtres-camarades de Hambourg et Peter Petersen. On sait, par la lecture d'Élise Freinet, l'intérêt que son mari avait pris pour l'expérience des

(1) Élise Freinet : *Naissance d'une pédagogie populaire*, Paris, Maspéro, 1968, p. 28.

maîtres-camarades (1). Nous ignorions, pour notre part, que Freinet avait été jusqu'à traduire en français l'ouvrage d'un des pédagogues les plus radicaux de ce mouvement (pp. 106-107). Lorsqu'il se rendit dans la ville hanséatique, en 1922, Freinet visita un établissement qui était l'héritier de la tradition du mouvement d'éducation artistique d'avant-guerre. Le jeune instituteur de Bar-sur-Loup fut fortement intéressé par ce qu'il vit, mais ne put accepter de considérer les enfants comme des artistes, dont il faudrait éveiller le potentiel créateur. Le positivisme de Freinet ne pouvait qu'être hérissé par l'importance donnée, dans la lignée de Dilthey, à l'opposition compréhension-explication, qu'il saisit comme une opposition irrationnel-rationnel. Il chercha donc à mettre en place une éducation artistique rationnelle (pp. 108-109), c'est-à-dire qui ne fasse pas appel à la spontanéité ou à la créativité des enfants, mais à une expression libre qui réintégrait, à la différence de l'éducation anarchiste des Hambourgeois, les situations concrètes de la vie sociale et ses valeurs dans l'enseignement ; de la sorte, Freinet voulait développer le jugement et l'esprit critique de ses élèves (pp. 110-111). Par le biais de l'expression libre, qui ne se limite pas au seul domaine de l'art, Freinet introduisait dans les préoccupations premières du maître l'apprentissage de techniques rationnelles qui, par le biais d'une pédagogie du travail, s'éloignaient notablement de la pratique des maîtres-camarades. Ici s'exprimaient aussi des conceptions très différentes du rôle de l'adulte : alors que les maîtres-camarades n'hésitaient pas à se désigner comme des guides qui exerçaient une grande influence sur la jeunesse, Freinet, à l'inverse, s'interdisait toute prise d'influence sur les élèves et se limitait à un rôle de technicien (pp. 111-112).

Avec Peter Petersen (1884-1952), Freinet eut une correspondance qui s'étala de 1932 à 1950 (p. 181). L'intérêt commun aux deux hommes tournait autour de la grande place qu'ils attribuaient à l'enseignement primaire et du rôle que chacun accordait à la communauté scolaire, et de fait, pour l'auteur du plan de Iéna, l'école primaire devait prendre la forme d'une communauté autoéducative. De plus, tous deux rejetaient le mythe, fort répandu dans les débuts de l'Éducation nouvelle allemande, d'un mouvement de la jeunesse qui, se coupant du monde adulte et de la tradition, allait régénérer la culture moderne. L'école de Petersen devait servir l'État, tout en demeurant libre de toute sujétion à son égard, ou à l'égard des partis et des Églises... Mais un point essentiel sépare les deux hommes, la conception qu'ils se font du peuple : Petersen distingue du concept politique de nation le concept ethnico-naturaliste de peuple et renvoie à une unité métaphysique de la culture et de la tradition, alors que Freinet s'appuie sur un concept de peuple issu de la Révolution française, où se retrouve l'ensemble des citoyens libres et égaux, et

revendique un enracinement de l'école dans son milieu social, historique, géographique et populaire. Le peuple est alors l'ensemble des citoyens libres et égaux. Mais à cette conception de Freinet se juxtapose une autre idée selon laquelle le peuple est constitué par les classes populaires, par les classes victimes de l'exploitation capitaliste (pp. 182-183). C'est là, nous semble-t-il, que se situe la plus grande ambiguïté de la notion de laïcité chez Freinet, et il est dommage que R. Kock ne rapproche pas ce point qu'elle constate de ce qu'elle évoquait dans les premières pages de son livre et qui concerne la souveraineté politique dans la Révolution française (note 4, p. 28) : on sait que se sont succédé dans l'histoire de la Révolution deux conceptions concurrentes de la souveraineté, celle de la nation et celle du peuple, le passage de l'une à l'autre étant pris comme ce qui permet d'expliquer la mise en place de la logique de la Terreur (1). Freinet ne semble jamais se demander s'il peut y avoir équivalence entre les deux usages qu'il fait du terme de peuple. On peut cependant se demander si la définition du peuple par une de ses fractions (les classes exploitées) est compatible avec la laïcité qu'il prône et si ce n'est pas cela qui expliquerait l'abandon du thème de la pédagogie prolétarienne au profit d'une pédagogie compensatoire qui prend de plus en plus de place dans son œuvre après 1945, ainsi que R. Kock le rappelle dans sa conclusion.

Claude MOUCHET

GIRAULT (Jacques). – *Instituteurs, professeurs. Une culture syndicale dans la société française (fin XIX^e-XX^e siècle)*. – Paris : Publications de la Sorbonne, 1996. – 351p.

Jacques Girault nous livre ici les résultats d'une recherche de longue haleine, commencée depuis vingt ans et qui prend notamment en compte les résultats collectés au sein du groupe de travail sur l'histoire du syndicalisme enseignant, réuni à l'initiative conjointe de la Fédération de l'Éducation nationale et du Centre de recherches d'histoire des mouvements sociaux et du syndicalisme (CRHMSS) de l'Université de Paris I. Rappelons que ce groupe de travail fonctionne depuis 1980-1981 sur la base de séances thématiques où alternent des communications de chercheurs et de militants. L'initiative de J. Girault était donc particulièrement bien venue puisqu'elle permet

(1) Voir sur ce point l'article « Souveraineté » de Keith Michael Baker, in François Furet et Mona Ozouf : *Dictionnaire critique de la Révolution Française*, Paris, Flammarion, 1988, pp. 888-902.