

L'éducation du désir

Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM Pédagogie Freinet

Essai de définition du désir en Pédagogie Freinet

Les passages en italique sont extraits de « *Eléments de théorisation de la Pédagogie Freinet* » LRC-ICEM Editions ICEM.

Ce qui nous paraît introduire au cœur de la pensée de Freinet, c'est l'idée d'une réalité du désir comme puissance naturelle de création, et qu'il nomme souvent la « puissance de vie ». En affirmant que « la vie est », et en sollicitant de façon répétée l'idée de « puissance de vie », Freinet énonce ce qui constitue le fil directeur de toute sa pensée : la nature tout entière est traversée par une force créatrice, une puissance, qui pousse les êtres vivants à croître et à persévérer. C'est cette force qui préside à l'activité naturelle des enfants. L'idée n'est pas nouvelle, et se retrouve formulée par Aristote à peu près dans les mêmes termes que dans l'expression commune des professeurs : « Il n'y a qu'un seul principe moteur, la faculté désirante ». Le désir, c'est le moteur des apprentissages. Non pas simplement le désir de telle ou telle chose, mais le désir comme faculté, comme puissance désirante. Spinoza aussi affirme la structure désirante de l'homme. Le désir n'est pas de l'ordre du souhait ou du projet. Désirer, c'est persévérer dans son être, c'est être déterminé à faire, à agir. Etre, agir, et désirer sont une seule et même chose, le désir est l'essence de l'homme. Ce n'est pas pour connaître que l'homme désire, c'est pour déployer son être qu'il s'efforce d'imaginer et de connaître. Le désir est une puissance productrice. On connaît aussi, chez Nietzsche par exemple, « la Volonté de puissance », ou chez Bergson encore, l'intuition et « l'élan vital ».

Pour Freinet, ce qui garantit le dynamisme de cette puissance, c'est l'adéquation du milieu-classe au sein duquel elle se développe. En classe Freinet, quelles sont les contraintes du milieu sur le désir telles que l'enfant investisse son désir dans des activités de connaissances ? C'est bien dans le rapport puissance/milieu que cette question se contextualise. L'enjeu est donc, pour la Pédagogie Freinet, l'effectuation de la puissance créatrice du désir dans les processus d'apprentissage.

On trouve là les deux lignes de fuite par lesquelles passe toute la pensée éducative de Freinet : *créer un milieu complexe, capable de favoriser les multiples tâtonnements par lesquels cette puissance cherche à se développer, par lesquels le désir cherche à s'effectuer.* D'ailleurs, en pédagogie classique, Les obstacles que rencontre la relation éducative proviennent le plus souvent de l'inadéquation entre les contraintes du milieu et les tendances profondes du désir.

L'éducation du désir

Quel milieu créer pour éduquer cette puissance désirante, pour qu'elle s'effectue dans l'acquisition de connaissances? Tel est bien le problème des Pédagogues Freinet.

Nous entendons par milieu tous les savoirs mémorisés par les élèves, l'arrière-plan commun, l'ensemble partagé des règles, enjeux, techniques, objets matériels et conceptuels connus, les situations problématiques qui résistent ou valident les stratégies employées par les enfants. Tout ce qui se dit, se fait, se construit au cours d'un moment de classe fait partie du milieu. Rappelons aussi qu'en Pédagogie Freinet, l'*effectuation* du désir se réalise en instituant l'enfant auteur par le texte libre, la création et la recherche mathématique libre, la création artistique, la recherche scientifique... Rappelons aussi qu'en Pédagogie Freinet, le désir s'applique au *travail* mais notre propos portera plutôt sur l'*éducation du désir*.

Il nous semble que le maître et le groupe coopératif jouent un rôle dans cette éducation du désir. Nous parlerons d'abord du rôle du maître puis en second lieu de la part du groupe, à partir de situations de classe, bien que souvent les deux soient intimement liés

Les contraintes expertes du professeur

Nous appelons *les contraintes expertes du professeur* (comme faisant partie du milieu) les transformations pertinentes que le maître exerce sur les productions des enfants pour produire des savoirs. Nous pouvons illustrer ce rôle du maître par la situation de classe suivante (extrait du *Référentiel pour une Méthode Naturelle de Mathématique par la pratique de la Recherche Libre* en cours d'élaboration par le LRC). Nous tentons une analyse du rôle du maître qui reste un essai, il nous semble qu'il y a encore beaucoup à découvrir sur ce sujet.

Extrait d'une recherche mathématique collective dans un CP



fleur présentée



fleurs inventées par d'autres enfants de CP

Laure, une enfant de CP présente son dessin de fleur. Lors de sa présentation à la classe, un enfant trouve qu'elle l'a bien décorée en faisant des choses « pareilles » des deux côtés de la tige. Voici le dialogue qui s'ensuit entre le professeur (P) et le groupe classe (E)

- P : Répète ce que tu viens de dire, « elle a fait des choses pareilles des deux côtés », viens nous montrer ça !... Laure, tu es d'accord ?

Le maître fixe le dessin au tableau et prolonge la tige par une droite verticale à la craie.

- P : Et si on continuait comme Laure ?

Des enfants viennent au tableau inventer d'autres motifs le long de la tige avec un plaisir manifeste.

- E : Non, pas comme ça. Il faut tourner de l'autre côté.
- P : Pourquoi ?
- E : Sinon c'est pas comme Laure elle a fait... Elle, ça tourne dans l'autre sens à chaque fois...
- E : Non, c'est trop grand, c'est pas exactement pareil.
- P : Comment peut-on savoir que c'est trop grand ?
- E : On peut mesurer avec une bande de papier...(technique faisant partie du milieu de cette classe)
- E : Comme ça, c'est bien...
- P : On pourrait créer d'autres fleurs comme celles de Laure ?

Cette deuxième activité est très prolifique et on sent beaucoup d'intérêt.

Le maître invite à critiquer les premiers essais, à *argumenter, réfuter, démontrer*. En mathématique, quand on dit « c'est pareil », cela doit être *rigoureusement* « pareil ». Ces premiers échanges permettent déjà une exploration de la symétrie, une recherche de ses *invariants*, permettent aussi de *créer* d'autres fleurs comme celle de Laure. Celles-ci sont critiquées à leur tour en y portant un regard mathématique. Une recherche sur la symétrie peut ainsi s'engager ou on attendra d'autres « événements » pour aller plus loin. On peut inventer des outils pour faire une symétrie exacte...On peut inventer d'autres transformations...

Laure a créé cette fleur. Cette création se prolonge par une présentation à la classe. Comment alors acquérir des savoirs mathématiques en transformant la proposition de l'enfant tout en maintenant le désir ?

Reprenons les 3 interventions du maître :

Intervention 1 : Et si on continuait comme Laure ?

Le maître a *écouté* les remarques des enfants dont celle-ci : « elle a fait pareil des deux côtés ». Il perçoit chez cet enfant une vision mathématique du dessin de Laure. Il fait jouer ce qu'il connaît de la pensée mathématique : *La pensée mathématique s'exerce sur des objets qu'il lui appartient de définir ou de créer*. Nous pouvons créer nos propres objets

mathématiques comme le ferait un mathématicien. Pourquoi ne pas transformer cette fleur de Laure en objet mathématique ?

Il puise alors dans sa culture personnelle (ici la notion de symétrie) pour tenter de faire entrer les enfants en mathématiques. Il pose alors un problème (pas tout à fait explicite mais qui se manifeste ici par le « Et si ... » « Comment continuer, agrandir la fleur de Laure ? ». Des élèves interviennent avec enthousiasme, ils font de nombreux essais, le maître perçoit de nouveaux *flux de désir* qui se manifestent, de la *jubilation*.

Intervention 2 : Pourquoi faut-il tourner dans l'autre sens ?

Intervention 3 : Comment peut-on savoir que c'est trop grand ?

Le maître fait valoir ici une autre conception du langage mathématique :

Les mathématiques sont un langage qui permet de penser, d'énoncer et d'articuler des idées, affirmer, réfuter, démontrer. La pensée mathématique engage la rigueur et la rationalité autant que la créativité. Le maître tente de faire émerger d'autres *désirs* qui sont ici de l'ordre du comprendre et du savoir. Comme le dit Stella Baruk : *Les enfants sont des êtres de désir(...), un enfant est (...) en prise directe sur le mathématique. Tous les enfants ne sont pas des prodiges, mais ils sont tous curieux, la curiosité ayant pour fonction vitale de susciter des besoins qui deviennent aussi vitaux que ceux qui consistent à se nourrir : penser, comprendre, savoir. C'est d'abord petits que les enfants s'intéressent aux nombres et aux instruments de traçage, qu'ils disposent de cette curiosité gratuite qui les fait se demander pourquoi et comment.* (Dictionnaire de Mathématiques Élémentaires éditions du seuil)

On pourrait créer d'autres fleurs comme celles de Laure ?

Le maître incite à la création d'autres fleurs qui satisfont les premières caractéristiques de la symétrie trouvées pendant le dialogue qui a suivi la présentation. Cette activité a été très prolifique dans la classe. Tous les enfants ont travaillé avec beaucoup de jubilation. Pourquoi ? Parce que d'abord le maître demande de créer, de *s'autoriser*. Parce qu'il ne demande pas de dessiner immédiatement d'autres objets ou des figures symétriques mais des fleurs comme celle de Laure, ce qui lui semble correspondre davantage aux possibilités des enfants. Il reste dans leur domaine de compétence, dans leur *zone proximale de développement*, ce qui permet de maintenir le désir. Il met en jeu une autre conception de la pensée mathématique : *La pensée mathématique est créative. Elle engage autant la rigueur et la rationalité que l'imagination et la créativité. Elle est l'objet d'un désir, et provoque la jubilation, peut-être celle d'une pensée libre de toute entrave matérielle, et certainement celle d'une pensée qui s'exerce comme puissance d'action, de transformation, de création.*

Comment résumer ce rôle du maître ? Le maître régule les démarches de pensée des enfants en maintenant la dévolution, en éduquant le désir, en le dirigeant par la problématisation et l'émerveillement vers le « comprendre et savoir », tout en restant en adéquation avec les caractéristiques de la démarche de pensée et des savoirs en mathématique. Cette posture du maître nous semble pertinente pour l'enseignement de toutes les disciplines.

L'éducation du désir par le milieu coopératif à la fois aidant et contraignant

Le groupe coopératif, communauté d'"alter ego" réunis par un travail authentique, accueille avec respect la création et la recherche de chacun. Il "est à l'écoute" de ces créations, parce que chacun a fait l'expérience positive de la présentation de son travail aux autres. Mais le groupe est un auditeur actif, qui participe à la transformation des productions premières par ses remarques critiques.

Voilà le texte de Victoria, en cinquième. Avec son accord, il est présenté à la lecture active de la classe :

Les meubles dans une maison

Les voitures dehors

les tableaux dans un musée

les vêtements dans un magasin

Tout ça pour dire que les objets ont chacun leur place dans la pièce.

Nous les enfants, quand on est bébé, notre place est avec notre famille.

On grandit, on rigole, on bouge. Un jour, on a dix ans et on est en primaire.

Puis on en a douze et on est au collège.

Et on devient un idiot parce qu'on grandit. "

Les questions et la discussion du groupe font apparaître des idées implicites dans le premier texte, notamment le parallèle fait entre les objets à leur place, et le sentiment de ne pas être à sa place quand on grandit. Chaque enfant du groupe va se reconnaître dans ce texte et cette sensation d'être parfois mal dans sa peau quand on grandit va poser un enjeu et permettre au désir d'écrire de se déployer : Comment allons-nous exprimer cela ? Voilà la deuxième version, après le travail de la classe pendant lequel les élèves ont été très attentifs et participatifs :

Les voitures dehors

Les meubles dans une maison

les tableaux dans un musée

les vêtements dans un magasin

Tout ça pour dire que les objets ont chacun leur place.

Nous les enfants, notre place, c'est notre vie.

Quand on est bébé, notre place est avec notre famille, dans les rires et la joie.

On grandit, On rigole, On bouge.

Un jour, on a six ans et on est en primaire.

Puis on en a douze et on est au collège.

Et on devient un idiot parce qu'on grandit.

On ne trouve plus sa place.

On veut profiter de sa jeunesse car on en n'a qu'une seule

Mais parfois on n'y arrive pas.