

UN DIALOGUE TRANSATLANTIQUE SUR L'ÉDUCATION DU PEUPLE : GRÉGOIRE GIRARD ET PAULO FREIRE

Peri Mesquida (avec Pierre-Philippe Bugnard)

Les analogies établies ici entre les actions et les méthodes d'un Grégoire Girard (1765-1850) et d'un Paulo Freire (1921-1997), à plus d'un siècle de distance, sont évidentes. Mais elles doivent aussi apparaître, en l'état de nos connaissances, comme plus fortuites que véritablement attendues. Elles peuvent relever, tout simplement, des universaux qui réunissent par la pensée, au-delà du temps, tous pédagogues fondant leurs œuvres sur une pensée empruntée aux expériences majeures de l'histoire éducative.

Bien que les indices d'un contact entre Paulo Freire et certains aspects de l'œuvre du Père Girard, par l'intermédiaire d'un professeur dominicain brésilien à Fribourg, comme nous le verrons, restent minces, indéniablement et en dépit des distances dans l'espace et dans le temps, force est de constater une similarité entre les contextes politiques vécus par les deux pédagogues. Un contexte marqué des deux côtés par les bouleversements socio-politiques du passage d'un ordre ancien à un ordre nouveau, à un siècle et à un continent de distance. Pour Girard, la transition au centre de l'Europe entre la société d'Ancien Régime et la société préindustrielle, avec dans le domaine politique le passage d'un système aristocratique aux prémisses de la démocratie libérale. Freire de son côté vit pleinement les mutations d'une société brésilienne encore essentiellement agraire vers un Brésil urbain et en voie d'industrialisation. Et c'est donc bien à l'intérieur de ces deux environnements de bouleversements socio-politiques que la pédagogie devient une source majeure d'engagement social, dans la perspective d'atténuer, ici comme là, les grandes difficultés subies par les exclus et les perdants d'un nouvel ordre politique, économique et social.

Dans quelle mesure cependant Freire aurait-il pu s'inspirer, plus ou moins directement, de l'œuvre et de l'action de Girard, en connaissance de cause ? Il est sans doute possible d'apporter un indice de filiation. J'ai eu la chance de rencontrer récemment le dominicain brésilien Carlos Josaphat Pinto de Oliveira, né en 1922, professeur émérite de l'Université de Fribourg en Suisse où il a enseigné l'éthique de la communication durant une trentaine d'années, jusqu'en 1993, à l'Institut du journalisme. Frère Josaphat était un grand ami de Freire qu'il avait rencontré initialement à Recife lorsqu'il lançait sa méthode d'alphabétisation. Ils ont alors abondamment échangé sur les théories éducatives et les méthodes pédagogiques. Tous deux ont alors dû fuir la dictature après le coup d'état de 1964. Freire est d'abord passé en Bolivie, puis au Chili et finalement au Conseil œcuménique des Églises à Genève. Frère Josaphat s'en est allé à Paris, où il a soutenu sa thèse de doctorat,

avant d'être invité par l'Université de Fribourg¹. Il m'a dit avoir eu connaissance de l'œuvre et de l'action de Girard, lors de ses nombreuses rencontres avec Paulo Freire, qu'ils avaient échangé à son sujet, en effet, mais sans pouvoir préciser dans quelle mesure le pédagogue brésilien aurait été influencé par la pensée du cordelier fribourgeois. Ainsi, en l'état, on sait que Freire a au moins entendu parler de Girard par l'entremise de Frère Josaphat, guère plus. Contentons-nous donc, ici, d'établir les analogies entre ces deux grands pédagogues de la modernité du XIX^e et du XX^e siècle, respectivement, et de constater, aussi, à quel point elles paraissent frappantes.

1. L'œcuménisme du Père Girard

La source de la vision universelle du monde que nous trouvons chez Grégoire Girard remonte aux premiers temps de la vie du futur cordelier, c'est-à-dire dans son enfance. Laissons à Girard le soin d'en parler lui-même :

« À cette époque villageoise de notre capitale (vers 1771-1772, alors que le petit Jean n'avait pas encore sept ans), nous tirions nos légumes des environs de Morat. Des femmes les apportaient au marché ou dans les maisons. Certains ménages en avaient une attitrée, et le nôtre était de ce nombre.

Notre femme de Morat était déjà sur le retour... Elle n'avait rien d'engageant, mais elle était mère, elle nous aimait ; elle nous nommait tous par notre nom, et ce qui nous plaisait surtout, c'est qu'elle n'oubliait jamais de nous apporter un petit présent dans sa corbeille de légumes. Tous les samedis nous étions à l'attendre, tout aussi curieux qu'empressés de recevoir de sa main quelque fruit de la saison. Cette bonne femme était réformée...

Nous avions en ce temps un précepteur à la maison. Il était de la campagne et il étudiait au collège de notre ville. C'était à lui à nous faire réciter le catéchisme et à nous l'expliquer. Un jour que nous en étions à la phrase : « Je suis de la religion catholique, apostolique et romaine, hors de laquelle il n'y a point de salut », il nous déclara que tous ceux qui n'étaient pas de notre religion étaient damnés sans exception et sans miséricorde. Aussitôt je lui demandai : « Et la femme de Morat ? – Elle sera damnée. –

¹ Frère Josaphat est resté très actif, avec notamment la publication d'un ouvrage de synthèse sur Thomas d'Aquin et Paulo Freire : JOSAPHAT PINTO DE OLIVEIRA Carlos, 2016, *Tomás de Aquino e Paulo Freire, pioneiros da inteligência, mestres geniais da educação nas viradas da história*, Ed. Paulus, São Paulo.

Pourquoi donc ? – Parce qu'elle n'est pas catholique. – Je ne veux pas qu'elle soit damnée. – Si vous ne le voulez pas croire, vous serez damné vous-même². »

Le Père Girard nous rapporte l'anecdote dans ses *Quelques souvenirs de ma vie avec des réflexions*, sur une conclusion qui montre à quel point elle l'aura marqué, en particulier dans sa conception de la religion et de l'éducation, dans sa vision sociale aussi :

« Cependant arrive le samedi ; la femme de Morat reparaît, elle nous présente ses fruits, et au moment où elle me nomme pour me remettre le mien, je m'enfuis dans un cabinet en jetant les hauts cris. Ma mère dont l'œil, l'oreille et le cœur étalent partout avec ses enfants, vole sur mes pas et me dit : “ Qu'as-tu donc, Jean, qui te désole ? – Ah ! Maman, cette bonne femme sera damnée. – Qui t'a dit cela ? – Le précepteur. – Le précepteur est un âne ; le bon Dieu ne damne pas les bonnes gens. – Est-ce vrai, maman ? – Oui, ne pleure pas. ” – En disant ces mots, elle essuya mes larmes avec son tablier... Pour moi, je retins ferme toujours, la parole qui m'avait consolé et je l'appelai plus tard la théologie de ma mère³. »

Dès lors, « la théologie de ma mère » accompagnera Girard partout. Nommé curé à Berne, ville protestante, il vit cette théologie qui devient aussi une pédagogie, une anthropologie sociale et une ouverture vers l'autre, différent ou exclu de la société organisée. Le Père Girard avait à peine trente-quatre ans lorsqu'il arrive dans la capitale helvétique, son cœur « ouvert pour ses frères protestants », dit-il, alors que « le leur ne s'est pas fermé devant moi ». Au milieu d'eux, « j'ai trouvé que nous étions bien près, et souvent que nous étions d'accord sans le savoir⁴ », car oui, « nous sommes frères... l'un près de l'autre dans l'égalité, sans prétentions et en respectant chacun ce que nous avons tous deux de plus sacré, la religion⁵ ». Cela parce que, pour lui, « la chrétienté, dans l'intention du Fils Unique, doit former *une Église, un troupeau, un royaume, un champ, un édifice...*⁶ » N'est-ce pas justement ce que le mouvement œcuménique, au XX^e siècle et encore aujourd'hui, cherche à réaliser, pour l'instant avec assez peu de succès.

La vision œcuménique du Père Girard le rapprocherait de celle de Saint Augustin. Le cordelier fribourgeois fait en effet sien l'adage de l'auteur de la *Civitas Dei* : « Accord dans le

² GIRARD Grégoire, 1948 (1826 ss.), *Quelques souvenirs de ma vie avec des réflexions*, Société Fribourgeoise d'Éducation Publique, Fribourg, p. 10-11.

³ *Ibid.*

⁴ *Ibid.*, p. 67.

⁵ *Ibid.*, p. 69.

⁶ *Ibid.*, p. 88.

nécessaire, liberté dans ce qui ne l'est pas et charité en toutes choses.⁷ » Un adage qui correspond à la politique du mouvement œcuménique lorsque l'Église catholique est invitée à prendre part au Conseil œcuménique des Églises et qui semble bien constituer un véritable point de convergence entre Girard et Freire. Par ailleurs, en fonction du principe platonicien de réminiscence, apprendre – ou croire, dans la perspective eschatologique de la société chrétienne – équivaut à réanimer les connaissances oubliées d'une vie antérieure. Et même si Augustin abandonnera une telle conception, ce sera au profit de celle de l'illumination par laquelle la lumière de la raison permet de découvrir les vérités. En conséquence, le maître doit d'abord être un accoucheur et un facilitateur. En cela, on pourrait trouver chez l'évêque d'Hippone une autre correspondance fortuite avec nos deux pédagogues de l'époque contemporaine.

Et c'est peut-être surtout cette conception universelle de la mission pédagogique, en parfaite harmonie avec les principes girardins (ou girardiens ?), qui conduit Girard à s'occuper de ceux que nous appellerions aujourd'hui des « enfants de la rue », qu'ils soient protestants ou catholiques. Il ambitionne en effet d'offrir le pain et l'éducation aux mendiants, aux malades, aux prisonniers...⁸ Le chanoine et théologien Charles-Aloyse Fontaine (1754-1834), cousin de Girard, voyait ainsi en lui cet « homme universel », au-dessus des visions étroites et partisans. Girard se révélait d'ailleurs lui-même dans cette dimension, par exemple dans son *Mémoire sur l'enseignement religieux de l'école française de Fribourg...*, en 1818, lorsqu'il rétorquait à ceux qui qualifiaient sa méthode d'enseignement de « protestante » :

« – Méthode protestante ! – O ! Hommes de la prévention et du scrupule ! Ne chiffrez plus désormais ; vos chiffres sont arabes et mahométans. Gardez-vous bien de lire et d'écrire ; car on dit que nos caractères viennent de l'idolâtre Phénicie. Ne touchez ni or, ni argent, de peur que des mains païennes ne les aient sortis des entrailles de la terre. Défendez-vous même de respirer l'air ; car assurément qu'il a passé sur des pagodes et des mosquées, avant d'arriver à vous –⁹. »

Il faut préciser que l'œcuménisme de Grégoire Girard n'était pas seulement une ouverture vers ceux qui pensaient différemment de lui, vers les protestants, mais c'était une pensée qui se faisait action dans les œuvres sociales et éducatives, surtout lorsqu'il s'agissait de l'éducation du peuple. De là son *Projet d'éducation publique* de 1799 prévoyant une éducation offerte par l'État à tous, particulièrement aux enfants dont les parents ne pouvaient

⁷ *Ibid.*

⁸ *Ibid.*, p. 56-59

⁹ GIRARD Grégoire, 1818, *Mémoire sur l'enseignement religieux de l'école française de Fribourg / présenté au conseil municipal par le Préfet de la dite école et suivi de la Réponse*, Chez François-Louis Piller, Imprimerie du Gouvernement, Fribourg, p. 30.

payer une institution privée ou un précepteur. C'est donc tout naturellement que Girard se préoccupait de la formation des enfants issus des familles paysannes fribourgeoises et suisses.

2. L'œkoumène de Paulo Freire

Il faut sans doute situer l'ouverture de Paulo Freire aux autres, et d'une façon particulière aux pauvres et aux opprimés,¹⁰ dans le contexte familial et scolaire du grand pédagogue brésilien : sa mère, catholique, et son père, kardeciste (de la secte spiritiste, mi-chrétienne, mi-animiste, fondée en France par l'admirateur de Pestalozzi Allan Kardec en 1855), respectaient leurs conceptions réciproques. Ils ont appris à leurs enfants à non seulement tolérer l'autre, différent, mais à respecter ses choix religieux. À l'école secondaire, Freire reçoit l'aide du directeur de l'établissement, lui-même protestant, qui lui octroie une bourse d'études. Ainsi, lors de son exil, Freire n'a eu aucun problème à assumer la fonction de directeur du Département de l'Éducation du Conseil œcuménique des Églises, à Genève, cité de tradition protestante. Ses principaux interlocuteurs étaient deux pasteurs méthodistes, donc protestants, adeptes de la théologie de la libération : Emilio Castro (Uruguayen) et Carlos Sintado (Argentin). Freire déclare dans un dialogue avec le sociologue brésilien Antonio Guimaraes que dans le Conseil œcuménique des Églises il a pu vivre pleinement son ouverture politique, sociale et religieuse :

« Jamais personne dans le Conseil Œcuménique des Églises ne m'a demandé ce que j'étais du point de vue religieux. Jamais je n'ai été appelé par le Secrétaire Général du Conseil Œcuménique – qui était une sorte de pape – pour me dire “ prends garde... ”, ou “modère ton discours... ”, rien ! Je n'ai jamais été plus libre en tant que collaborateur que lors de mon séjour là-bas¹¹. »

La relation de Freire avec les protestants, théologiens, philosophes, sociologues, etc., a toujours été très étroite. Le pasteur protestant nord-américain presbytérien Richard Shaull (1919-2002) a pu écrire dans la préface de la traduction anglaise de la *Pédagogie de l'opprimé*, publié par Freire :

« Paulo Freire s'est engagé depuis des années dans l'étude et la réflexion qui ont produit quelque chose de neuf et de créatif dans le domaine de la philosophie de l'éducation. Il

¹⁰ FREIRE Paulo, 2013, *Pedagogia do oprimido*, Paz e Terra, Rio de Janeiro.

¹¹ FREIRE Paulo, GUIMARÃES Sérgio, 2000, *Aprendendo com a própria história*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, p. 146.

s'agit de l'engagement dans la lutte pour la libération des hommes et des femmes et la création d'un nouveau monde¹². »

L'éducateur méthodiste Júlio Barreiro (San Diego University, Californie),¹³ s'est engagé aux côtés de Freire en 1968 au Chili pour diffuser sa méthode d'alphabétisation dans un Séminaire de la formation pour la conscientisation et travaillé avec lui à l'alphabétisation en milieu rural chilien. Il a aussi co-publié avec Freire un ouvrage sur l'éducation populaire et le processus d'alphabétisation des jeunes et des adultes, *Éducation populaire et conscientisation*.

Indéniablement, l'œuvre de Paulo Freire dégage une dimension transcendante qui touche à l'universel : il propose une éducation fondée sur la liberté, la libération des opprimés, l'espérance, concepts anthropologiques communs autant aux catholiques qu'aux protestants, qu'ils soient luthériens (Martin Luther) ou réformés (Jean Calvin). Des concepts présents dans d'autres conceptions que celle du christianisme, comme dans le marxisme d'Ernst Bloch et son « principe espérance ».¹⁴ C'est pourquoi Freire a pu déclarer à Luciana Burlamaque lors de son dernier entretien enregistré, le 17 mai 1997 : « je suis avec Karl Marx dans le monde et avec Jésus Christ dans le transcendantal¹⁵. »

Exilé, Paulo Freire a vécu sa proscription en tant que « citoyen du monde ». Il s'appelait lui-même « andarilho do mundo » : « pèlerin de l'utopie dans le monde ». Et si Girard est considéré comme un « homme universel¹⁶ », on l'a vu, Paulo Freire, catholique, passe, de son côté, pour un « citoyen du monde », de l'œkoumène au sens où l'entendaient les anciens Grecs d'ensemble des milieux habités par l'homme dans le monde. Les deux pédagogues parlaient bien en faveur de l'éducation du peuple. Girard, surtout des laissés pour compte de la campagne¹⁷ ; Freire des exclus, des sans voix, des *Damnés de la terre*¹⁸, des opprimés du monde...

3. Girard et Freire : un dialogue transatlantique sur une pédagogie du cœur et de la raison

3.1 La pédagogie girardine (ou girardienne ?) du cœur et de la raison

¹² SHAULL Richard, 1972, Foreword, in FREIRE, Paulo, *Pedagogy of the oppressed*, Herder and Herder, New York, p. 9-15.

¹³ BARREIRO Julio, 1980, *Educação popular e conscientização*, Editora Vozes, Petrópolis.

¹⁴ BLOCH Ernst, 1976, *Le principe espérance*, Gallimard, Paris.

¹⁵ FREIRE Paulo, www.paulofreire.ufpb.br, 17 avril 1997, *Última entrevista de Paulo Freire* : <https://www.youtube.com/watch?v=UI90heSRyFE>.

¹⁶ Le Chanoine Fontaine au ministre de l'Instruction publique helvétique Stapfer, le 11 janvier 1799, in DAGUET Alexandre, 1896, *Le Père Girard et son temps. Histoire de la vie, des doctrines et des travaux de l'éducateur suisse (1765-1850)*, Fischbacher, 2 t., t. 1, Paris, p. 57.

¹⁷ GIRARD Grégoire, 1821, *Grammaire des campagnes à l'usage des écoles rurales du canton du Fribourg*, François-Louis Piller, Imprimeur du Gouvernement, Fribourg ; *Projet d'éducation publique*, 1950 (1799), Société Fribourgeoise d'Éducation Publique, Fribourg.

¹⁸ FANON Frantz, 1961, *Les damnés de la terre*, La Découverte, Paris.

Le rapport entre le cœur, la raison et l'intelligence a toujours été présent dans la pédagogie girardine (ou girardienne ?). Dans le livre 4 de *L'enseignement de la langue maternelle*, Girard montre que cet enseignement, c'est-à-dire l'alphabétisation des enfants, doit être mis « au service de la culture du cœur »¹⁹, « toutes les grandes et belles choses au ciel et sur la terre (étant) l'œuvre de l'amour. Sans l'amour rien de bon ne se fait²⁰. » Dans sa pratique pédagogique et celle de ses collaborateurs, il s'adresse « au cœur de (ses) élèves²¹. » En fin de compte, pour lui, le cœur est le siège des sentiments, des émotions, d'où se diffuse un amour pratique : « le règne de la charité ». Pour cela, il s'adresse au cœur des étudiants, ainsi qu'« à leur conscience et à leur raisonnement²². » Ainsi, lorsque l'école forme le cœur des enfants, elle doit former aussi leur tête dont le but est de les rendre meilleurs²³. S'il y a une règle que le Père Girard n'oublie pas c'est celle de la culture du cœur de l'enfant qui passe nécessairement par l'amour et l'intelligence. L'union du cœur, de l'amour et de l'intelligence revêt une grande importance dans l'action éducative :

« L'homme agit comme il aime et il aime comme il pense. Dès lors le bon éducateur cherche à graver profondément dans l'âme de la jeunesse toutes les belles et grandes vérités qui peuvent s'éveiller en elle et la nourrir de pures et nobles affections, assurer qu'elles iront se fondre dans les mœurs... Nous aimons comme nous pensons : les pensées forment le cœur, et le cœur forme la conduite, c'est la règle²⁴. »

Ainsi, ce que le Père Girard exige du maître, « c'est en premier lieu, l'amour de l'enfant²⁵ », car « l'amour dans le monde des enfants est toujours payé par l'amour, c'est un mobile avec lequel on peut beaucoup faire en éducation²⁶ ». Et le cordelier fribourgeois ajoute : « ce qui se fait *con amore* se fait toujours mieux²⁷ » :

« L'amour inné du bien et du juste, la piété native et les sentiments d'humanité envers nos semblables. Voilà pour l'éducateur le point de départ et le champ où il doit exercer son art, le plus important et le plus noble de tous, car l'homme agit comme il aime, et il aime comme il pense²⁸. »

¹⁹ GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les écoles et les familles*, Dezobry Éditeur, Paris, p. 214.

²⁰ GIRARD Grégoire, 1948 (1826 ss.), *Quelques souvenirs de ma vie...*, *op. cit.*, p. 14.

²¹ *Ibid.*, p. 144.

²² GIRARD Grégoire, 1950 (1805-1822), *Discours de clôture*, Société Fribourgeoise d'Éducation Publique, Fribourg, p. 14.

²³ GIRARD Grégoire, (1948 / 1826 ss.), *Quelques souvenirs de ma vie...*, *op. cit.*, p. 90-91.

²⁴ GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle...* *op. cit.*, p. 216-217.

²⁵ GIRARD Grégoire, 1948 (1826 ss.), *Quelques souvenirs de ma vie...*, *op. cit.*, p. 90.

²⁶ GIRARD Grégoire, 1953 (1812-1820), *Méthodes et procédés d'éducation*, Société Fribourgeoise d'Éducation Publique, Fribourg, p. 76.

²⁷ GIRARD Grégoire, 1950 (1805-1822), *Discours de clôture*, *op. cit.*, p.69.

²⁸ GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle...* *op. cit.*, p. 47-48.

En suivant de tels préceptes, l'éducateur accomplit sa « mission » d'enseigner de façon à éveiller dans l'homme une conscience du bien propre et du bien commun, une forme universelle d'humanisation. Mais la « culture de l'intelligence » passe aussi par la tête, la raison, comme Girard l'a appris par ses lectures, surtout celle d'Emmanuel Kant. Grâce au penseur allemand, le Père Girard « devint meilleur chrétien à mesure qu'il devint meilleur philosophe ». Il s'est alors sans doute senti comme tributaire des deux mondes, à la manière de Freire reconnaissant qu'il est avec Marx ici-bas et avec Jésus Christ pour l'au-delà. Impossible de ne pas lire l'extrait in extenso :

« C'est à la philosophie de Kant que je dois la refonte complète de mon système moral et de mes idées sur la nature morale de l'homme. Tout cela était dans l'Évangile, je l'avais lu et relu, mais la prévention m'empêchait de l'y voir, tout comme elle m'empêchait de bien comprendre ce que la conscience me disait à toute heure du jour. Je connus donc la dignité de l'homme en même temps citoyen de deux mondes. Je compris que, enveloppé d'un organe de limon, il est attiré, comme l'animal vers cette planète qui le porte et mendie le plaisir auprès de tout ce qui l'environne. Je compris aussi que, en qualité d'intelligence et de ressemblance divine, il s'élève vers le vrai, le beau et le bon, mais que ces deux natures se combattent dans son sein et que la vertu, ainsi que la dignité humaine, consiste à abandonner le plaisir au bien, l'ignoble au sublime, le petit au grand, le passager à l'éternel, le terrestre au divin. Je puis dire que, dès ce moment, toutes mes idées s'agrandirent et que je devins meilleur chrétien à mesure que je devins meilleur philosophe. Hélas ! je ne savais pas qu'en puisant dans la nouvelle philosophie allemande ce qu'elle avait de réellement bon, je me préparais à une série de contrariétés et de persécutions²⁹. »

C'est ainsi qu'aux lumières de la foi, déjà bien présentes dans le cœur du Père Girard, se sont greffées celles de la raison kantienne, tout au long d'un « bien beau chemin » :

« Le philosophe de Königsberg professe d'abord l'idéalisme et devient ensuite, comme il paraît, un athée. Cependant, ce qu'il détruit d'une main, il le rétablit de l'autre. Parlant du devoir, il fait voir que la raison pratique nous ordonne la sainteté, sous promesse d'un bonheur proportionné au mérite ; puisque cette sainteté et cette proportion ne sauraient avoir lieu sans l'immortalité et un Dieu saint et tout puissant ; enfin que la raison pratique nous oblige de croire à tous deux, bien que nous ne puissions rien en savoir. Cette philosophie n'est donc pas si immorale, elle n'est pas athée, comme on a voulu le dire ; mais elle prend un chemin insolite pour arriver par la vertu à la religion. En vérité,

²⁹ GIRARD Grégoire, 1948 (1826 ss.), *Quelques souvenirs de ma vie...*, op. cit., p. 41-42.

c'est un bien beau chemin. C'est celui que prend l'innocence opprimée qui, s'appuyant sur la conscience, en appelle au témoignage et à la justice du ciel. »

Ainsi, Girard arrive à la conclusion que « dans les choses de l'enseignement Kant sera notre guide, cependant quant à la religion, on ajoutera aux lumières de la raison pratique celles que la raison plus théorique nous fournit³⁰. »

Cela veut dire que la raison et la foi, en tant que raison théorique, marchent ensemble dans la pratique éducative de Girard en faveur des démunis, des enfants du peuple, dans l'école publique qu'il dirigeait et qu'il projetait de généraliser à la Suisse entière, tant catholique que protestante. À la formule de Saint Anselme « c'est la foi qui cherche l'intelligence », le Père Girard aurait certainement pu nuancer : « c'est l'intelligence qui éclaire la foi ». Dans son *Histoire de la pédagogie*, Gabriel Compayré reproduit une déclaration de Girard : « je suis chrétien parce que je suis philosophe et je suis philosophe parce que je suis chrétien³¹. » Cette vision de la foi et de la raison place Girard dans une situation inconfortable face à l'orthodoxie catholique conservatrice de Fribourg, avec les conséquences qu'il a lui-même envisagées – « je me préparais une série de contrariétés et de persécutions », on l'a dit –, car il passe désormais comme un kantien au service de l'éducation populaire, en désaccord avec l'ordre romain.

3.2 La pédagogie freirienne du cœur et de la raison

Paulo Freire voit le rapport enseignants / apprenants hors de toute dichotomie : maître et élève travaillent en étroite relation, dans une situation de totale sincérité : « Il y aurait une contradiction si le dialogue plein d'amour ne provoquait pas un climat de confiance entre les apprenants³². »

Pour Freire l'amour provoque aussi des situations d'ouverture entre les apprenants, ou, selon sa conception de l'apprentissage, entre l'enseignant et l'apprenant :

« L'amour tel que je le conçois dans la pratique éducative signifie cette ouverture à vouloir le bien de l'autre, la façon que j'ai de sceller mon engagement avec les élèves, dans une pratique propre aux êtres humains. En réalité il me faut écarter comme fausse la séparation radicale entre le sérieux de l'enseignement et l'affectivité dans l'enseignement³³. »

³⁰ GIRARD Grégoire, 1950 (1799), *Projet d'éducation publique*, Société Fribourgeoise d'Éducation Publique, Fribourg, p. 19.

³¹ COMPAYRÉ Gabriel, 1920, *Histoire de la pédagogie*, Ed. Mellotée, Paris, p. 48.

³² FREIRE Paulo, 2013, *Pedagogia do oprimido*, op. cit., p. 114.

³³ FREIRE Paulo, 2014, *Pedagogia da autonomia*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, p. 132.

Le cœur doux mais sérieux de l'enseignant porte une charge affective qui ne se confond pas avec une forme de romantisme. Nous pouvons la qualifier « d'amour énergétique » (*amorosidade energética*) :

« Il ne faut pas avoir peur de l'affection. On ne peut pas se fermer au manque d'affectivité des êtres humains qui sont interdits de vivre comme tels. Seuls les mal aimés comprennent l'action enseignante comme une action d'êtres insensibles qui se vident de la vie, de l'émotion, des sentiments³⁴. »

Mais Freire cherche aussi à s'approcher de la raison en tant qu'aptitude de l'être humain à réfléchir, à prendre conscience de son existence et à aspirer à une vie meilleure : par l'espérance et par l'utopie – comme recours à l'action pour un changement de son état. La lecture de l'œuvre de Kant a amené Freire à la rencontre de la raison capable d'aider l'opprimé à conquérir sa liberté. Dans *Was ist Aufklärung ?* (1784), le philosophe montre que « si l'homme en tant qu'être rationnel appartient au monde intelligible et ne peut concevoir la causalité de sa propre volonté qu'à partir de la liberté, de la même façon la volonté rationnelle ne peut être une volonté de soi-même que par l'idée de liberté ». Il offre ainsi à Paulo Freire la « lumière » dont il a besoin pour montrer que l'éducation dans une société de classes, divisée entre dominants et dominés, doit agir sur la volonté de l'homme de manière à lui faire vouloir la liberté et se battre pour elle : telle est *l'éducation comme pratique de la liberté*.

4. Grégoire Girard et Paulo Freire : un dialogue transatlantique sur le rôle de l'éducation dans la formation de la conscience morale et politique du peuple

4.1 Girard et le développement de la conscience des élèves dans les écoles publiques

Le développement de la conscience du peuple a un rapport étroit avec l'éducation diffusée dans les écoles publiques, donc populaires, ayant comme but celui de surmonter l'ignorance. Dans son *Rapport de la classe de morale et d'éducation fait à la Société économique*, le père Girard écrit : « il est bon que le peuple soit instruit, et l'instruction convenable ne peut lui être donnée que dans les écoles publiques³⁵. » Et il poursuit :

« On a dit, Messieurs, qu'il n'appartenait qu'aux tyrans et aux imposteurs de décrier l'instruction populaire, parce que nul autre ne peut avoir intérêt à courber le vulgaire sous le Joug de l'ignorance et à serrer sur ses yeux le bandeau de l'erreur. D'autre part, on nous crie que les lumières sont un poison pour le peuple et qu'il n'appartient qu'aux

³⁴ FREIRE Paulo, 2013, *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, p. 165.

³⁵ GIRARD Grégoire, 1950 (1805-1822), *Discours de clôture*, op. cit., p. 39.

perturbateurs du repos de la terre, aux novateurs, aux philosophes, aux illuminés de recommander l'instruction et de vouloir la répandre³⁶. »

Girard conclut son discours en précisant qu'« il faut que tout dans l'organisation des écoles (populaires) soit calculé sur le développement de l'intelligence, de la raison, de la conscience surtout, et soit propre à donner à la jeunesse l'amour du travail, de l'ordre et du bien³⁷. » Et lorsque le cordelier fribourgeois parle de l'amour, de l'ordre et du bien, il a probablement en tête l'idée de la conscience morale (de l'amour du bien) et politique (de l'amour de l'ordre) que « l'instruction populaire » doit développer au sein du peuple. Pour lui, l'idée de :

« Doter le pays d'écoles publiques, c'est de donner à l'Helvétie des citoyens qui soient dignes de ce nom, pour leurs sentiments et par leur conduite. Il faut donc que l'école publique s'occupe de 3 choses : 1) elle éclairera les élèves sur les droits du citoyen de l'Helvétie ; 2) elle leur fournira les moyens de les remplir ; 3) elle leur inspirera la volonté. Car il faut être homme pour devenir citoyen³⁸. »

Il faut donc que ces institutions d'enseignement prennent comme moyens pour atteindre ce but « la science » et le développement de la conscience morale, car :

« Au nom de la liberté, le peuple roi s'est mis aux fers, et il s'est vu, sans s'en apercevoir, transformé en machine de guerre, en instrument de désolation ou de faste. Les sages, en France, ne trouvent pas d'autre origine au grand bouleversement que l'ignorance commune et pas d'autre remède au mal que l'éducation populaire³⁹. »

En tant que défenseur de l'école publique et son diffuseur à Fribourg, en Suisse et au-delà, le Père Girard a aussi mis l'accent dans ses projets d'écoles populaires sur la formation de la conscience du peuple par l'instruction. Pour lui, « il faut développer de bonne heure l'intelligence du peuple, la raison et surtout cette conscience morale qui est l'oracle de Dieu au sein de l'homme. » Dans ce même *Rapport* de 1815, il rappelle que le christianisme a gardé cette parole du roi Salomon : « Où il n'y a point de science, il n'y a point de bien pour l'âme ». Il pouvait même aller plus loin encore : « Où il n'y a point de science avec conscience, il n'y a point de bien pour l'âme et l'esprit » ainsi qu'il le fait en développant l'apologie de l'illuminisme kantien comme un « chemin qui prend l'innocence opprimée qui, s'appuyant sur la conscience, en appelle au témoignage et à la justice du ciel⁴⁰. »

Mais l'instruction populaire ne doit pas se borner au développement de la conscience morale ; il faut qu'elle développe aussi la conscience politique du peuple :

³⁶ *Ibid.*

³⁷ *Ibid.*, p. 40.

³⁸ *Ibid.*, p. 10-11.

³⁹ *Ibid.*, p. 40-41.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 40, 43-44.

« Puissent tous les Fribourgeois, qui aiment sincèrement leur patrie, porter leur attention sur notre premier besoin, sur le perfectionnement de nos écoles populaires dans l'instruction populaire... Elle est de toute manière le premier besoin de l'humanité. Demander s'il est bon que le peuple soit instruit, c'est demander s'il convient que le vulgaire s'élève au-dessus de la stupidité de l'animal et retrace en soi la dignité de l'homme ; c'est demander s'il faut étouffer les germes d'intelligence et de raison que le Créateur a placés dans les hommes du commun⁴¹. »

Par le développement de la conscience, il faut développer l'humanité dans l'enfant. C'est pourquoi le cours de langue diffusé dans l'école publique « s'appliquera à développer et à fortifier la conscience dans ses élèves. » Mais, qu'est-ce que la conscience pour le Père Girard ? À lui de nous répondre : « la conscience, comme il a été dit souvent, est le principe rationnel de l'harmonie, passé de la théorie dans la pratique⁴². » En tant que principe rationnel devenu pratique, la conscience développée auprès et par les gens du peuple opprimé, doit former à l'exercice d'actions vertueuses, expressions de la volonté d'un homme nouveau touché par l'instruction assurée dans les écoles populaires, publiques, car « la vertu est le produit d'une volonté libre⁴³. »

4.2 Paulo Freire et le développement de la conscience des illettrés

Pour le Père Girard, la conscience, qu'elle soit morale ou politique (apprendre à observer les lois, l'ordre, la Patrie), se développe à l'école par l'instruction, la connaissance, dans une progression. De la même façon, Freire soutient que la conscience que l'opprimé a de la réalité passe par des étapes, au sein d'un processus éducatif, car la conscience de l'homme est toujours ouverte. Cette progression de la conscience que Freire appelle « conscience en transition », est dévolue aux hommes considérés comme capables de discernement (capacité de juger clairement des choses). Mais partout où se trouvent les exclus de la société organisée, le discernement de la réalité leur est interdit par manque d'instruction. Cependant, par le contact qu'elle suscite avec la réalité, éclairée par l'éducation et la sociabilité, la conscience de l'opprimé peut « émerger » et le rendre conscient de sa situation d'oppression. Ainsi :

« ... dans l'action de discerner, à l'aide de l'éducation et en rapport avec les autres et avec la réalité, l'opprimé reconnaît et dynamise peu à peu son environnement. Il

⁴¹ *Ibid.*, p. 44-46.

⁴² GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle...* op. cit., p. 55, 296, 302.

⁴³ GIRARD Grégoire, 1953 (1812-1820), *Méthodes et procédés d'éducation*, op. cit., p. 93.

parvient à dominer la réalité (le monde qui l'entoure), à l'humaniser, créer et recréer la réalité : il produit une culture⁴⁴. »

Telle est la progression de la conscience chez l'illettré. Cette transition, ce passage d'une conscience immergée vers une conscience émergée, rendue possible par l'éducation (en particulier par l'alphabétisation), se réalise donc par niveaux, de manière progressive : conscience intransitive, conscience transitive naïve et conscience critique. Paulo Freire suit ici ce qu'il a tiré de l'œuvre de Lucien Goldmann, notamment dans *Sciences humaines et philosophie*.⁴⁵

Freire a remarqué que « ce que nous entendons par “conscience intransitive”, c'est la limitation de sa sphère d'appréhension. C'est son imperméabilité aux défis situés en dehors de l'orbite végétative⁴⁶. » Le philosophe Luiz Roberto Kronbauer (Université fédérale de Santa Maria à Rio Grande do Sul) comprend l'expression de Freire « orbite végétative » comme « la conscience des êtres humains pour qui la vie est une simple *biologie*, quelque chose qui n'est pas parvenu à se faire *biographie* ; ce sont des êtres humains qui ne sont pas encore capables de prendre des engagements historiques »⁴⁷ ; la conscience « transitive naïve », deuxième étape de la progression, a déjà surmonté l'imperméabilité de la compréhension des problèmes de la vie, mais sa compréhension reste ingénue, naïve : dans ce niveau d'appréhension de la réalité, l'être humain dialogue avec la réalité mais place les phénomènes sociaux, politiques, etc., dans la sphère du surnaturel, du transcendant ; il s'agit d'une conscience d'accommodation à la réalité. Finalement, la conscience critique, œuvre de l'éducation chez l'illettré, c'est le niveau par lequel il acquiert une capacité de jugement et de quête des réponses rationnelles au problèmes de la vie. Il fait la « lecture du monde » et devient apte à écrire sa propre biographie, toujours d'après Paulo Freire :

« On arrive à la conscience critique par le biais d'une éducation dialoguée et active ; elle se caractérise par la radicalité dans l'interprétation des problèmes, en substituant les explications magiques par de principes rationnels ; elle n'accepte plus les positions neutres, mais elle est ouverte à la quête de ce qui est nouveau ; elle n'aime pas les préjugés⁴⁸. »

Ainsi, cette progression développée par l'éducation, conduit les hommes et les femmes à un haut niveau de conscience morale (au bien, à la vertu...), mais aussi de conscience sociale et politique. L'émergence d'une situation d'aveuglement moral, social et politique permet à

⁴⁴ FREIRE Paulo, 1967, *Educação como prática da liberdade*, Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, p. 43.

⁴⁵ GOLDMANN Lucien, 1966, *Sciences humaines et philosophie*, Gonthier, Paris.

⁴⁶ FREIRE Paulo, 1967, *Educação como prática da liberdade*, *op. cit.*, p. 58.

⁴⁷ KRONBAUER Luiz Gilberto, 2010, *Dicionário Paulo Freire*, Ed. Autêntica, São Paulo, p. 86.

⁴⁸ FREIRE Paulo, 1967, *Educação como prática da liberdade*, *op. cit.*, p. 23.

celles et à ceux touchés par l'éducation de vouloir la liberté, de devenir acteurs sociaux et politiques. Ce passage de la conscience « intransitive » à la conscience critique – la capacité de jugement selon Kant –, Freire le qualifie de processus de « conscientisation » :

« La conscientisation, dans ce sens c'est un test de réalité. Plus il y a de conscientisation, plus se dévoile la réalité, non plus comme un phénomène, mais comme elle est en soi-même. Mais ce dévoilement de la réalité n'est pas spontané, il est le produit de la praxis de l'opprimé, c'est-à-dire de sa réflexion et de son action sur la réalité dans le sens de sa transformation... La conscientisation ne sépare donc pas la conscience et le monde, elle est basée sur la relation conscience/monde⁴⁹. »

Ainsi, la conscientisation est bien au centre de la méthode d'alphabétisation dite « Paulo Freire », elle est sa sève et sa finalité : « l'alphabétisation a pour but la conscientisation des illettrés, au cours d'un processus de prise de conscience de la réalité d'oppression. Elle est l'approfondissement de la prise de conscience »⁵⁰ accomplie par l'éducation populaire.

5. Grégoire Girard et Paulo Freire : un dialogue transatlantique sur les méthodes d'alphabétisation / d'éducation populaire

5.1 Girard : La méthode d'éducation / enseignement / instruction populaire dans l'école publique

Pour comprendre la méthode adoptée par le Père Girard dans son école, telle qu'elle est décrite dans ses *Projets d'éducation publique* de 1799, il faut lire sa critique sur la façon avec laquelle l'instruction se faisait au sein des écoles de Fribourg et de Suisse dans *De l'enseignement régulier de la langue maternelle*, près d'un demi-siècle plus tard :

« Dans l'enseignement prédominant, le maître explique, l'élève écoute, puis il apprend de mémoire pour réciter plus tard, et tout finit par là. Un procédé semblable est d'abord une véritable dégradation de l'humanité de l'enfant, et il n'est pas surprenant qu'il ne produise pas l'effet que l'on ose en attendre. Voilà le rôle passif des élèves⁵¹. »

La forme « magistrale » d'enseignement est basée sur la capacité de l'élève d'apprendre par cœur les leçons et de les réciter telles que le maître les avait dictées. C'était donc pour Girard une méthode ou un procédé « dégradant » car il coupait la capacité de l'élève à réfléchir, à penser. Girard était d'avis qu'il fallait développer chez l'élève, graduellement, sa capacité innée de réflexion en suivant une « marche toujours logique et exactement calculée pour le

⁴⁹ FREIRE Paulo, 1979, *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação*, Cortez & Moraes, São Paulo, p. 53.

⁵⁰ FREIRE Paulo, 1991, *A educação na cidade*, Cortez & Moraes, São Paulo, p. 114.

⁵¹ GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle... op. cit.*, p. 214.

développement de la faculté de penser. » Ceci parce que dans sa vie, l'élève aura devant lui le problème à résoudre.

« Il faut donc le mettre à son école dans la même position et lui donner le moyen de résoudre avec connaissance de cause, promptitude et sûreté, toutes les questions qui se présenteront⁵². »

En soutenant une vision de la pédagogie qui anticipait celle de l'École Nouvelle, en quelque sorte, Girard prônait dans son école et dans ses projets d'éducation populaire une logique éducative « appliquée à la vie⁵³. » Ainsi, il fallait des procédés éducatifs qui, par le biais d'une méthode pertinente, puissent amener l'élève du concret à l'abstrait, de la chose perçue à la réflexion et à la prise de conscience de ce qu'elle représente. De cette manière, il devenait possible de développer...

« La culture de l'intelligence... En jetant un coup d'œil sur les objets qu'elle embrasse, on verra d'abord qu'elle est faite pour étendre le domaine de la pensée des enfants... Elle s'applique en outre à faire saisir par les élèves les rapports divers que présentent la famille, la société et le genre humain dans la multitude des peuples⁵⁴. »

Ces « objets » n'étaient pas des abstractions, mais, en suivant Rousseau⁵⁵ et peut-être aussi Comenius,⁵⁶ des choses de la nature ou des images des choses proches des élèves, car il y a un « principe que l'on ne doit jamais perdre de vue, lorsqu'il s'agit de la méthode d'enseigner, est qu'il faut commencer par les choses qui sont le plus à la portée des élèves. » Ainsi « l'enfant qui fait son entrée à l'école peut apprendre à tracer ses lettres, ses syllabes, ses mots à mesure qu'il apprend à lire et écrire »⁵⁷, car il s'agit « d'un mérite des méthodes améliorées de réunir toujours la parole écrite à la parole prononcée ; l'écriture fixe la pensée et son signe⁵⁸. »

Dans sa *Grammaire des campagnes* (1821), le Père Girard montre aussi comment on peut passer du patois, du « jargon », à la « langue », c'est-à-dire d'une manière paysanne de s'exprimer à celle de la culture, par la langue. Cela exige que le maître commence le travail pédagogique au niveau où se situent les élèves, ce que Vygotski cent ans plus tard appellera passer du savoir spontané au savoir scientifique en respectant une « zone proximale de développement⁵⁹ ».

⁵² *Ibid.*, p. 34-35, 66.

⁵³ GIRARD Grégoire, 1953 (1812-1820), *Méthodes et procédés d'éducation*, *op. cit.*, p. 65.

⁵⁴ GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle...* *op. cit.*, p. 160.

⁵⁵ ROUSSEAU Jean-Jacques, 1762, *Émile ou de l'éducation*, Garnier, Paris.

⁵⁶ COMENIUS Jean-Amos, 1672, *Orbis sensualium pictus*. Ed. Samuel Mearne, Londres.

⁵⁷ GIRARD Grégoire, 1950 (1805-1822), *Discours de clôture*, *op. cit.*, p. 36, 64.

⁵⁸ GIRARD Grégoire, 1953 (1812-1820), *Méthodes et procédés d'éducation*, *op. cit.*, p. 35.

⁵⁹ VYGOTSKI Lev Sémonovitch, 1985, *Pensée et langage*, Éditions Sociales, Paris.

Le Père Girard voulait donc développer chez l'élève ce qu'il appelait « la culture de l'esprit ». Comment procédait-il ? Voilà ce qu'il propose, et il faut citer l'extrait complet :

« Cultiver l'esprit, ce n'est pas développer les facultés sans but, sans mesure et sans règle. Pour le cultiver, il faut d'abord choisir des sujets convenables, qui excitent dans l'enfant tout ce que le Créateur a mis de beau, de noble, de divin et d'immortel dans l'homme. A cette instruction il faut ajouter des exercices propres à faire bien saisir les vérités dont elle se compose, et à les rendre indélébiles pour la vie. La réunion de ces deux éléments constitue la culture de l'esprit... Parlant de la culture d'un champ, nous entendons la meilleure manière de lui faire porter ce qu'il peut produire de mieux dans le genre que nous désirons. Pour cela il faut deux choses, un bon labour et de bonnes graines. Telle est *l'image* de la culture intellectuelle, et l'origine de son nom d'emprunt ; mais on n'a pas toujours soin de rattacher au mot sa signification. Trop souvent il n'emporte que l'idée d'un développement quelconque des facultés, sans mesure comme sans objet déterminé. Et c'est pourtant *cet objet qui doit être en première ligne*, et auquel il s'agit de subordonner tous les exercices propres à développer convenablement toutes les facultés, et à les mettre dans une heureuse harmonie entre elles⁶⁰. »

Les procédés sont là, mais quel serait le *chemin* ? Autrement dit, quelle méthode (du grec *meta-* « but » ; *hodos* « voie » : « direction qui mène au but ») pour y parvenir ? Il raconte qu'après beaucoup de réflexion et d'études, il a pris l'option d'une méthode capable non seulement de cultiver l'esprit des élèves, mais aussi leur conscience. Il s'agit de la méthode de l'enseignement mutuel, adaptée de Bell et Lancaster⁶¹. À son avis, elle était déjà présente dans le *Ratio Studiorum* (la version imprimée de 1599) des jésuites.⁶² Cependant, la méthode mutuelle de Bell et Lancaster mise en pratique par le Père Girard était progressive, ou « graduée-mutuelle » comme disait Girard, et les moniteurs pris parmi les élèves plus avancés étaient formés à devenir de véritables instituteurs, à certains moments. Une méthode qui lui vaudra autant son exil de Fribourg que son retour dans la gloire.⁶³ Cette méthode par les exercices que le Père Girard proposait, rendait possible le « développement progressif de la pensée des élèves ». Pour le cordelier, il ne faut pas seulement savoir « répéter les mots, il faut les comprendre » ; non seulement lire, mais « donner des preuves de la compréhension de

⁶⁰ GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle...* op. cit., p. 207-208.

⁶¹ Voir notamment BRÜHWILER Ingrid, FONTAINE Alexandre, 2017, « La diffusion de l'enseignement mutuel girardien en Suisse. Des déclinaisons pédagogiques transcantoniales pour forger un écolier citoyen moralisé ? », *Traverse, Zeitschrift für Geschichte / revue d'histoire*, 1, p. 32-41.

⁶² GIRARD Grégoire, 1953 (1812-1820), *Méthodes et procédés d'éducation...* op.cit., p. 49.

⁶³ Voir BUGNARD Pierre-Philippe (coord.), 2016, *Un pédagogue à l'origine de l'école actuelle. Le Père Grégoire Girard (1765-1850). Textes essentiels et biographie*, Presses universitaires suisses – Alphil, Neuchâtel (avec OSER Fritz, DELGADO Mariano, PYTHON Francis, Université de Fribourg).

la lecture⁶⁴. » Donc il propose, développe et met en pratique dans sa nouvelle école de Fribourg, ouverte en 1819, la méthode dite de Bell-Lancaster d'enseignement mutuel, augmentée de la « gradation » girardine (ou girardienne ?). Il a conservé du *Ratio Studiorum* le principe de *décurie* (dix élèves regroupés) qui à mesure qu'augmentait le nombre d'élèves dans la classe, permettait de multiplier les groupes de niveaux d'élèves par dix, quinze voire d'avantage. Cela dans ce qu'il appelait des *Cercles* d'études ou d'enseignement. Sa méthode, reconnue initialement à Fribourg puis un peu partout en Suisse, attirait l'attention de l'Europe et son institut recevait nombre de visiteurs. Même Pestalozzi a fait le pèlerinage de l'école de Girard pour reconnaître le succès de la pratique éducative du cordelier fribourgeois : « Votre Girard réalise des miracles, avec de la boue, il fait de l'or⁶⁵. »

Cependant, le Cordelier est très vite accusé d'être un adepte des Lumières, de l'illuminisme, et d'avoir développé une méthode « protestante » dans la Fribourg catholique en pleine restauration aristocratique. Les réactions n'ont donc pas tardé :

« (Girard) lance une formation moderne – publique, ouverte et, dans une certaine mesure, laïque – dont l'essor coïncide avec l'explosion inédite des effectifs. Dans ce contexte, le rejet de la méthode que Girard met au point à Fribourg peut paraître d'autant paradoxal qu'une réputation internationale lui est assurée comme modèle le plus achevé et efficace d'enseignement mutuel. Rarement une méthode issue des influences de tout un continent, frottée aux aléas de la pratique pour être reconnue et imitée, ne sera passée si rapidement de la faveur à la disgrâce. Au terme d'une campagne hostile, calomnieuse, menée tambour battant par ses ennemis jurés des milieux de la réaction, Girard est soudain voué aux gémonies, sa méthode interdite à Fribourg⁶⁶. »

Donc, une méthode d'éducation ouverte et publique, jouissant d'une reconnaissance internationale, interdite dans la cité catholique (Fribourg) qui l'a vu se développer, source d'exil pour son auteur pourtant Père cordelier.

5.2 Paulo Freire : une méthode d'éducation populaire traverse l'Atlantique

Paulo Freire développe une méthode d'éducation populaire comme antidote à la méthode pratiquée dans les institutions d'enseignement au Brésil. Sa critique du mode courant

⁶⁴ GIRARD Grégoire, 1844, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle...* op. cit., p. 33-35.

⁶⁵ GIRARD Grégoire, 1948 (1826 ss.), *Quelques souvenirs de ma vie...*, op. cit., p. 92.

⁶⁶ BUGNARD Pierre-Philippe, 2017, *Girard*, LEP – Loisirs et Pédagogie « Les grands pédagogues », Le Mont-sur-Lausanne, p. 53.

d'enseigner, magistral, accrochée au principe d'autorité *magister dixit*, est présente dans toute son œuvre.

Si Girard, comme nous l'avons montré, qualifie l'enseignement magistral de « dégradant », Freire dans la *Pédagogie de l'opprimé* (1987), perçoit cette façon d'enseigner comme une « maladie » (*enfermidade*) :

« Cette façon d'enseigner conduit les apprenants à la mémorisation mécanique et les transforme en “vases” à être remplis par l'enseignant (éducateur). Plus le maître parvient à remplir les “vases”, plus il est considéré comme un bon enseignant ; plus les élèves sont remplis par l'enseignant de mots vides de sens, meilleurs ils sont⁶⁷. »

Ainsi, Freire remarque que cette éducation n'a aucune valeur théorique et pratique car l'éducateur est celui qui remplit la tête des apprenants et les apprenants sont de simples dépositaires des mots sans contenu, avec la tâche, à la fin de l'année, de vider leur tête pour montrer qu'elle était bien remplie. Il s'agit de ce que Paulo Freire appelle une « éducation bancaire ». Pour lui, « dans cette vision de l'enseignement, l'éducation est un cadeau de ceux qui se voient comme savants à ceux qui ne savent rien. » Plus encore :

- l'éducateur est celui qui instruit ; les élèves sont les objets de l'instruction ;
- l'éducateur est celui qui sait ; les élèves ne savent rien ;
- l'éducateur est celui qui dit les mots ; les élèves écoutent avec docilité ;
- l'éducateur est le sujet du processus de l'enseignement ; les élèves de simples objets, de banques⁶⁸.

Paulo Freire remarque que cette façon d'enseigner s'approche de ce que Jean-Paul Sartre a qualifié, dans *L'homme et les choses*, de conception « digestive » du savoir. Il s'agit d'une éducation qui détruit le potentiel de créativité des élèves. Ils deviennent des consommateurs, des reproducteurs acritiques du « savoir », jamais des producteurs du savoir. Ce n'est pas, écrit Paulo Freire, un enseignement en faveur de la biophilie, mais de la nécrophilie, ainsi que le remarquait Erich Fromm dans *Le cœur de l'homme*⁶⁹. Une pratique éducative, une méthode d'enseignement, qui ne permet pas le développement de la conscience des étudiants. Leur conscience reste dans l'« intransitivité ». Il ne leur est pas permis d'arriver à la conscience critique. De cette façon, perpétuellement objets d'exploitation, ils sont des « opprimés ».

⁶⁷ FREIRE Paulo, SHOR, Ira, 1987, *Medo e ousadia – o cotidiano do professor*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, p. 33.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 34.

⁶⁹ Cité par FREIRE Paulo, GUIMARÃES Sérgio, 2000, *Aprendendo com a própria história*, op. cit., p. 44.

Paulo Freire veut donc créer une méthode d'enseignement qui soit totalement opposée à celle pratiquée dans les écoles publiques et privées du Brésil. Mais il sait que la population, jeune et adulte, reste largement analphabète, surtout dans le Nordeste, ce qui maintient les consciences dans un état continu de naïveté. La population active reste à la merci des patrons, sans aucune conscience de l'exploitation dont elle est l'objet.

La méthode dite « Paulo Freire » commence à être construite, d'abord en tant que « rêve éveillé », selon l'expression d'Ernst Bloch :

« À cette époque-là, moi, j'étais touché par la situation dans laquelle se trouvait le peuple du Nordeste du Brésil, son état d'oppression, et il fallait faire quelque chose pour surmonter cette situation. Les indices d'analphabétisme étaient très élevés et il fallait une méthode d'alphabétisation qui puisse apprendre aux illettrés à lire et à écrire simultanément et rapidement. Mais il ne s'agissait pas seulement de leur apprendre à lire et écrire, mais aussi d'éveiller leur conscience sur la réalité dans laquelle ils se trouvaient. C'était donc une méthode qui leur permettait de faire la lecture du monde et la lecture des mots⁷⁰. »

Cela ne pouvait se faire dans l'espace de l'école car celle-ci ne permettrait pas une telle innovation. Alors Freire a pensé à des *cercles de culture* comme espaces d'une éducation non formelle. Un cercle de culture ne demandait pas la construction d'une école. Les gens pouvaient se rassembler là où ils étaient, même « à l'ombre d'un manguier »⁷¹, comme il aimait à dire.

Pour Freire, les cercles de culture devaient constituer des espaces où les éduqués se rassemblent pour bâtir une nouvelle conception du monde capable de les aider à s'émanciper de l'oppression. Dans les cercles de culture, de la même façon que pour Antonio Gramsci, il n'y avait pas d'enseignants traditionnels mais des *animateurs culturels*, appelés par lui *conseillers (consiglieri)*, chargés de conduire le processus d'apprentissage par la construction d'un savoir nouveau⁷². Le procédé choisi : le dialogue. Par le dialogue, les animateurs culturels et les apprenants s'entraident à faire une lecture du monde et à trouver les mots les plus significatifs pour les apprenants. Ces mots sont dits « générateurs », en ce sens qu'à partir d'eux se développent la lecture et l'écriture à l'aide de l'image, comme le proposait déjà Comenius dans son *Orbis sensualium pictus* au XVII^e siècle (1672). Les mots générateurs sont objet de discussions, d'échanges d'idées (dialogues) sur leur signification linguistique et

⁷⁰ FREIRE Paulo, BETTO, Frei, 2001, *Essa escola chamada vida*, Ática, São Paulo, p. 15-16.

⁷¹ FREIRE Paul, 1995). *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Editora Olho d'Água.

⁷² GRAMSCI Antonio, 1975, *Quaderni del carcere*, Ed. Einaudi, Torino, p. 484.

politique à la lumière de la culture des apprenants (en respect de l'anthropologie culturelle) et de leur situation, selon un processus de conscientisation.

Les mots sont donc problématisés dans une ambiance où il n'y a pas de maîtres au sens traditionnel du terme : il y a des moniteurs ou des animateurs culturels et des apprenants, à la manière dont fonctionnaient les fameux *cercles* de Girard entre moniteurs (élèves à un niveau avancé) aidant les apprenants (élèves à un niveau antérieur), selon le principe rappelé par Girard : *docendo discimus* « on apprend en enseignant ». Pour Freire, c'est ce type de méthode qui, partant du sens commun, permet d'arriver à une prise de conscience politique, à une conscience critique. Pour Freire, il s'agit bien d'une méthode libératrice de la conscience pour ceux qui sont désireux de formations sociales en autonomie, pour un changement du mode de production et du système politique qui les oppriment. C'est une méthode d'apprentissage ou d'« éducation à la pratique de la liberté » développée par une « pédagogie (qui vient) de l'opprimé », des « damnés de la terre »⁷³.

La méthode freirienne d'alphabétisation des adultes n'a pas été agréée par le gouvernement (dictatorial) brésilien de l'époque, mais elle a été adoptée comme méthode d'enseignement de la langue maternelle dans maints pays du monde, de l'Amérique latine à l'Australie, de l'Afrique du Sud à l'Afrique du Nord et même dans des pays développés de l'Europe comme méthode pour apprendre aux enfants à lire en écrivant et à écrire en lisant.

Paulo Freire, accusé de communisme et d'antipatriotisme au Brésil, a dû quitter le pays. Tout comme Girard a été forcé d'abandonner son école de Fribourg. Sa méthode d'éducation populaire fut interdite au Brésil, comme celle de Girard à Fribourg, ce qui a causé l'exil de leurs auteurs, Freire en Europe et Girard à Lucerne. Mais par son efficacité, elle a acquis une réputation internationale, transatlantique, espace propre au XX^e siècle et qui correspond à celui de l'Europe du temps de Girard, un siècle et demi plus tôt.

Quelques remarques en guise de conclusion

Le chemin que nous avons suivi dans ce dialogue transatlantique sur l'éducation populaire, avec nos deux pédagogues, Grégoire Girard et Paulo Freire, tous deux catholiques, l'un fribourgeois et suisse, l'autre pernamboucain et brésilien, l'un du XIX^e siècle et l'autre du XX^e siècle, montre que les vues de ces pédagogues sociaux se recoupent, se rapprochent, tout en gardant, chacune, forcément, étant donné leur distanciation spatio-temporelle, leur propre authenticité.

⁷³ FREIRE Paulo, SHOR, Ira, 1987, *Medo e ousadia – o cotidiano do professor*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, p. 122-123.

Ainsi, pour chacun d'eux, la finalité est d'abord celle d'une éducation née du cœur, pleine de « *caritas* », d'amour, avec un accent placé sur la raison. Grégoire Girard déclare qu'il est chrétien parce qu'il est philosophe et qu'il est philosophe parce qu'il est chrétien. Freire, lui, déclare que dans le monde il est du côté de Marx, mais que par sa pensée transcendante il est avec Jésus Christ. Cette manière de voir le monde produit chez eux une ouverture œcuménique, universaliste, d'acceptation de l'autre. Tout en cherchant à bâtir une pédagogie qui leur permette de se vouer à l'éducation du peuple. Une pédagogie de formation de la conscience du peuple. Conscience morale, politique/citoyenne chez Girard, au lendemain de la Révolution française, conscience morale, politique, et de libération de l'opprimé chez Freire, au moment de la révolution industrielle. Autant l'un que l'autre veulent une éducation qui non seulement permette à l'élève d'« apprendre » mais qui lui fasse « comprendre » son environnement, ce qu'il étudie, par la réflexion. Il s'agit bien pour chacun d'eux de la formation d'une conscience morale, rationnelle, politique, ce que Freire appelle la « conscientisation ».

Mais pour parvenir à cela, il faut recourir à des méthodes d'enseignement efficaces, c'est-à-dire, dans la conception de l'école mutuelle. La méthode graduée-mutuelle, développée dans les cercles d'enseignement et qui suppose des connaissances apportées par l'élève, chez Girard ; la méthode « dialogale » développée dans les cercles de culture et qui part des connaissances que l'illettré porte déjà, chez Freire.

Girard présente son *Projet d'éducation publique* pour toute la Suisse, en réponse à l'appel du Ministre des Sciences et des Arts, Philippe-Albert Stapfer ; Paulo Freire développe un projet d'alphabétisation pour tout le Brésil, en réponse à l'appel du Ministre de l'Éducation, Paulo de Tarso Santos.

Girard, accusé de proposer et de pratiquer une méthode « protestante » considérée comme une hérésie, a dû s'exiler de son « pays », Fribourg ; Freire, accusé de développer une méthode d'enseignement marxiste, a été incarcéré et ensuite s'est exilé. L'exil a fait de Freire un « citoyen du monde ». On pourrait sans doute dire que l'exil – autant que sa formation durant de longues années dans les centres culturels allemands – a achevé de faire de Girard cet « homme universel » reconnu par ses contemporains, passé comme tel à la postérité.

Les deux pédagogues ont reçu une reconnaissance internationale pour leur œuvre en faveur de l'éducation populaire. Le roi Louis-Philippe fera Girard Chevalier de la légion d'honneur et l'Académie française lui décernera le prestigieux prix Montyon avant son élection à l'Institut par l'Académie des sciences morales et politiques ; L'UNESCO octroiera à Paulo Freire les prix « Éducation pour la paix » et « Roi Baudouin pour le développement », l'Organisation

des États Américains lui offrira le prix « Andres Bello », il recevra maintes autres distinctions et de nombreux titres de *Doctor honoris causa* (48). Et aux deux pédagogues sociaux, ainsi, un même *Honos qui serus tamen* : une reconnaissance toutefois tardive !