La nécessité historique d'une modernisation de l'enseignement

M. AVANZINI

*Directeur du Laboratoire de Pédagogie expérimentale de l'Université de Lyon
Professeur à l'École Normale*

Monsieur AVANZINI, Directeur du Laboratoire de Pédagogie Expérimentale de l'Université de Lyon, Professeur à l'École Normale de Lyon, a récemment représenté TECHNIQUES DE VIE à une importante réunion organisée à Mulhouse sur le thème de la Modernisation de l'Enseignement.

Nous sommes heureux de publier ici de larges extraits de son remarquable exposé.

Les problèmes d'Enseignement, vous le savez, sont d'extrême actualité. La nouveauté à cet égard, c'est sans doute que leur discussion a déjà débordé largement le cadre strictement pédagogique et enseignant. D'ores et déjà l'opinion publique, la presse, les groupements constitués de différents types, et notamment les associations de parents se préoccupent de ce problème et s'en inquiètent.

L'extension de cette préoccupation témoigne à la fois d'une conscience plus claire du rôle de l'École, et il y a lieu sans doute de se réjouir que cette conscience soit devenue plus claire. Il résulte aussi manifestement du sentiment plus aigu d'une crise. C'est pour cela qu'il faut, je pense, d'abord essayer de rappeler

et situer rapidement les différents éléments de cette crise.

En effet, tous ceux qui se préoccupent à des titres divers de l'Enseignement, sont unanimes à reconnaître et à penser qu'il y a effectivement une crise. Mais là, le problème devient plus délicat ; c'est que si cette crise est unanimement reconnue, l'inventaire de ses causes ou de ses éléments constituants suscitent des analyses extrêmement divergentes.

Si en effet, on se demande quels sont les types essentiels de critiques ou de remarques qui sont faites sur la situation de l'Enseignement, je pense qu'on peut les regrouper autour de trois types fondamentaux d'analyses.

I - LES UNS CONSIDERENT QU'IL Y A A NOTRE EPOQUE UNE INADAPTATION CROISSANTE DE L'ENFANT A L'ECOLE.

Cette inadaptation leur paraît due à différents facteurs, notamment à toute une forme de civilisation qui détourne des intérêts scolaires. Il suffit par exemple de penser à la manière fréquente dont les maîtres sont amenés à constater que l'introduction massive de la TV dans les familles, crée une certaine forme nouvelle de loisirs des enfants qui les détournent des préoccupations scolaires. On pourra noter aussi, qu'il y a une inadaptation croissante de l'enfant à l'Ecole qui est due à toute la crise familiale que l'on pourrait analyser par ailleurs, à toutes les formes de la négligence éducative d'un certain nombre de familles et à toutes les incidences de ces négligences sur l'intérêt que l'Enfant peut trouver aux tâches scolaires qui lui sont proposées. Si l'on pense que la crise consiste en une inadaptation de l'Enfant à l'Ecole, la critique de l'Ecole devient en fait une critique de l'élève dont on constate que le niveau baisse, que la nervosité s'accroît, que la paresse s'accroît, et cette critique de l'élève se prolonge très rapidement par une critique de la société considérée comme responsable d'un certain état psychologique dans lequel se trouvent les enfants de notre époque. Voilà donc un premier type d'analyse dans lequel se reconnaissent d'une façon générale le plus grand nombre des membres de l'Enseignement et beaucoup de ceux qui, avec eux, réfléchissent sur les problèmes scolaires.

UN 2^e TYPE D'ANALYSE DE LA CRISE CONSISTE A PENSER QU'IL Y A AU CONTRAIRE UNE INADAPTATION CROISSANTE DE L'ECOLE A L'ENFANT.

Si les termes sont inversés, c'est essentiellement la tendance des maîtres et de tous ceux qui se réclament de

l'Education Nouvelle, de penser que l'Ecole telle qu'elle est aujourd'hui constituée, est inadaptée à la réalité psychologique et sociologique que constitue l'Enseignement de notre époque. Aussi sera-t-on amené dans cette perspective à reprocher à l'Ecole traditionnelle de sacrifier l'Enseignement à des impératifs intellectuels injustifiés et périmés ; de faire travailler l'élève selon des méthodes dépassées ou anachroniques, et d'oublier enfin ce que les sciences de l'homme et notamment la psychologie et d'autres sciences encore, comme la biologie, nous apprennent dorénavant sur l'enfant. Songez par exemple, à toutes les analyses qui sont présentées aujourd'hui couramment sur le thème du surmenage auquel l'enfant est exposé, du malmenage, pour reprendre l'expression utilisée récemment dans un rapport communiqué à l'Académie de Médecine, la contestation des méthodes employées, en dépit précisément des acquisitions de la psychologie, la critique des programmes etc... Il y a donc là toute une gamme d'analyses et de la plus grande valeur et du plus grand intérêt, pour lesquels la crise tient à une inadaptation croissante de l'Ecole à l'enfant.

3 - UN AUTRE TYPE D'ANALYSE SE PRESENTE, QUI CONCLUE ESSENTIELLEMENT QUANT A LUI, A UNE INADAPTATION CROISSANTE DE L'ECOLE A LA SOCIETE.

Société actuelle d'abord, à la société future plus encore, Société dont les exigences paraissent aux yeux de ceux qui se rallient à cette forme de pensée, dont les exigences paraissent échapper encore pour le moment à l'Ecole telle que nous la connaissons aujourd'hui. Et ce type d'analyse est celui que l'on rencontre essentiellement dans les milieux professionnels qui sont par vocation propre, spécialement attentifs aux exigences économiques de la Société de demain, lesquelles appellent à la fois une élévation

du niveau culturel et un nouveau type de culture. De sorte que, dans cette perspective on sera amené à reprocher à la première analyse l'oubli des impératifs de la société actuelle à cause d'une conception périmée de la culture, et à la deuxième l'oubli de ces impératifs au nom d'une sorte de puérocritisme abusif.

Or ces trois analyses divergentes, contradictoires à certains égards, permettent de comprendre pourquoi les discussions qui sont aujourd'hui constamment menées sur le thème de l'École éprouvent une grande difficulté à aboutir et pourquoi ces discussions comportent souvent des malentendus. Sans essayer pour le moment de choisir entre ces types d'analyses, nous voudrions seulement signaler qu'elles font apparaître à travers des modalités variées deux problèmes essentiels sur lesquels nous aurons à centrer notre réflexion.

C'EST 1^o - QUE L'ÉVOLUTION DE LA SOCIÉTÉ CONTEMPORAINE TRANSFORME DE PLUS LA FONCTION DE L'ÉCOLE.

ET 2^o - QUE LA CONNAISSANCE ACCRUE DE L'ENFANT QUE NOUS PROCURENT LES SCIENCES DE L'HOMME TRANSFORME DE PLUS EN PLUS LA PÉDAGOGIE.

Ce sont là les deux problèmes fondamentaux.

1) Il y a une transformation de la fonction de l'École, qui est due à l'évolution de la société.

Ces transformations de la fonction de l'École peuvent être considérées à plusieurs points de vue : il suffirait pour s'en rendre compte, de rappeler que nous assistons aujourd'hui à une augmentation du taux de scolarisation au-delà de l'âge de la scolarité obligatoire. Et par conséquent, la scolarisation prend à notre époque, une ampleur accrue. Je voudrais simplement pour cela donner deux réfé-

rences : c'est ce qu'a montré en particulier pour la société française, M. CROS dans son ouvrage « *l'Explosion Scolaire* » qu'il publiait, il y a un peu plus d'un an, et l'on peut constater en outre, deuxième référence, que ce n'est pas là un phénomène purement français, mais que c'est un phénomène mondial et qu'il suffit de consulter l'annuaire édité annuellement par le *Bureau International de l'Éducation de Genève* et par l'*UNESCO*, pour constater que dans tous les pays qu'il s'agisse des pays européens ou américains ou d'Afrique Noire, on constate avec des modalités diverses et à des niveaux extrêmement variés, le même processus, le même problème, à savoir cette augmentation de la scolarisation. Disons que nous assistons aujourd'hui au phénomène d'une scolarisation généralisée.

Les difficultés de l'enseignement

Il se trouve par ailleurs — et c'est peut-être un point auquel l'opinion publique est la plus attentive, qu'elle constate plus facilement — il se trouve par ailleurs que cette évolution considérable des données et des conditions de la scolarisation coïncident avec un grand nombre de difficultés, de réalisations. Car en même temps que la durée de la scolarisation augmente, nous constatons en outre une augmentation de la natalité dans les années postérieures à la guerre. Et cela, ces deux facteurs se cumulant, contribue à augmenter les difficultés d'organisation de l'École. Et d'autre part, un troisième facteur s'ajoute aux deux premiers, à savoir le phénomène d'urbanisation qui concentre dans les moyennes et grosses agglomérations une population scolaire considérable. D'où par conséquent, une difficulté pour mettre en place cette scolarisation généralisée, difficulté qui est due à la simultanéité de plusieurs facteurs d'évolution. On constate aussi au même moment le phénomène de la difficulté

éprouvée pour recruter en nombre suffisant, les membres de l'Enseignement dans les différents degrés. Et il faudrait signaler à cet égard, contrairement à certaines illusions ou à certaines vues limitées que l'on peut avoir, ce n'est pas là simplement, ni même essentiellement un phénomène français : c'est un phénomène mondial. C'est dans tous les pays quels qu'ils soient ou presque, que l'on se heurte aujourd'hui à ce même problème d'une scolarisation qui veut s'étendre et du même coup d'une difficulté extrême pour recruter en nombre suffisant les membres de l'Enseignement.

Il faudrait signaler une autre difficulté qui est celle qui est éprouvée pour mettre en place les techniques d'observation et d'orientation qui peuvent seules permettre de détecter les élèves capables de poursuivre leurs études et de détecter les cycles d'études dans lesquels ils peuvent être engagés. Et puis enfin tous les problèmes pratiques que pose à l'administration scolaire l'implantation d'établissements suffisamment nombreux et dispersés, susceptibles d'accueillir à proximité de leur domicile les écoliers d'âge scolaire.

Une conception nouvelle de la culture

Ainsi voyons-nous, par conséquent, de génération en génération, monter le niveau culturel de la population dans son ensemble. Disons en d'autres termes que le niveau culturel moyen d'une époque donnée devient le minimum culturel de l'époque postérieure ou ultérieure. Disons encore en d'autres termes, que nous

voyons aujourd'hui se lever une conception nouvelle ou une fonction nouvelle de la culture. La culture a eu dans le passé une fonction esthétique, elle prend de plus en plus une fonction économique. Il serait vain de vouloir s'opposer à cette transformation de la culture, simplement par attachement nostalgique à des formes anciennes de l'organisation sociale ou à des conceptions antérieures de la civilisation. Il faut par une série d'exigences, répandre la culture, parce que, à côté de sa tâche traditionnelle d'humanisation et d'épanouissement intellectuel, la culture acquiert et possède de plus en plus une véritable fonction économique. De sorte que, on peut dire que le problème de l'Enseignement du XIX^e siècle était au point de vue scolaire d'organiser et de faire réussir l'Enseignement du premier degré ; le problème du XX^e siècle est d'organiser et de faire réussir un enseignement du second degré.

Or, cette montée culturelle à laquelle nous assistons, qui est en elle-même, bonne, qui porte à beaucoup d'égards une promesse d'humanisation accrue des individus, cette montée culturelle peut cependant comporter des dangers graves. Notamment, et c'est à celui-là que je voudrais surtout m'attacher, le danger qui consisterait à sacrifier aveuglément l'Ecole à la société future ou du moins à l'idée que l'on se fait de cette société et à lui donner une formation qui serait conçue exclusivement en fonction de cette idée sans se demander si cela correspond ou non au bien de l'Ecole. Le danger en somme consiste à exposer l'Ecole au nom des exigences de l'avenir, à un nouveau malmenage ou à un nouveau surmenage, de l'exposer à une nouvelle enflure des programmes, à une nouvelle négligence de ses besoins et de ses attentes.

Une meilleure connaissance de l'enfant transforme la pédagogie

Et c'est ici que nous retrouvons le second problème que nous indiquions en commençant, à savoir que nous avons aujourd'hui une connaissance accrue de l'Enfant grâce aux sciences de l'Education et que cette connaissance accrue de l'Enfant doit transformer la pédagogie. En effet, les progrès effectués depuis 50 ans en ce qui concerne aussi bien la biologie que la psychologie, que la sociologie, nous ont permis d'acquérir une connaissance accrue et beaucoup plus précise des besoins de l'enfant et de l'adolescent. Ces connaissances, elles ont manifestement déjà acquis une réelle influence dans plusieurs secteurs du domaine éducatif, notamment en ce qui concerne l'éducation familiale, et il suffirait à cet égard de prendre l'exemple des Associations de Parents d'élèves, des Ecoles de Parents et toutes les organisations semblables pour montrer comment la connaissance psychologique de l'Enfant a une incidence dans le comportement éducatif. Mais, il faut aussi constater que les résultats de ces disciplines n'ont, sauf exception, et dans leur ensemble, pas encore été réellement intégrés à la pédagogie. Elles l'ont été partiellement, par exemple, dans le domaine des Enfants inadaptés et sur le terrain des techniques de rééducation. Mais, paradoxalement, c'est dans le cas des enfants normaux ou approximativement tels, que ces connaissances psychologiques ont connu et rencontré jusqu'à présent le plus faible écho, c'est-à-dire précisément dans le secteur où elles auraient pu, en raison même de cette normalité des enfants, connaître une plus grande efficacité.

Et à cet égard il apparaît que sur beaucoup de points, ces connaissances et

ces conclusions de la psychologie sont encore à intégrer à la pédagogie. Elles ne le sont pas encore.

Les problèmes de la psychologie, pour prendre surtout ceux-là, comportent des utilisations particulièrement importantes. Ils nous permettent notamment de mieux voir en quoi la pédagogie traditionnelle est insatisfaisante. La psychologie fortifie en quelque manière l'instrument critique de la pédagogie traditionnelle. La psychologie permet de critiquer la pédagogie traditionnelle sur un certain nombre de points. J'en prendrai simplement quelques exemples qui ne constituent pas du tout une liste complète, car l'établissement de cette liste serait bien trop long.

Les travaux de la psychologie permettent par exemple de montrer que les programmes ne correspondent pas régulièrement aux âges mentaux des enfants, et que par conséquent certaines notions sont présentées prématurément, avant que soit possédée par la majorité des enfants la réceptivité intellectuelle qui leur permettrait de comprendre ces notions et de les assimiler. Il suffit par exemple de penser pour cela aux différents travaux de pédagogie expérimentale menés sur les programmes de français, de grammaire en particulier ou sur les programmes de calcul, en usage dans le premier degré.

On peut aussi montrer que cette pédagogie traditionnelle ne correspond pas aux intérêts fondamentaux de l'enfant, ne sait pas suffisamment ni développer ses intérêts, ni se plier à eux pour les exploiter et faire de ces intérêts l'instrument de l'éducation de l'enfant. La psychologie permet encore d'établir que les méthodes d'enseignement utilisées dans telles ou telles disciplines, de façon courante, ne sont pas celles que la psychologie génétique permet de considérer comme étant en continuité avec les démarches effectives de la psychologie de l'enfant.

Et il suffit ici comme exemple, de prendre celui de l'enseignement de la lecture. La psychologie montre qu'une orientation trop souvent empirique ignore les aptitudes et les possibilités des sujets du fait notamment que les services d'orientation scolaire et professionnelle, qui peuvent en la matière avoir l'utilité la plus considérable ne sont pas encore assez équipés pour faire face à tous les aspects de leur tâche.

La psychologie montre aussi qu'une discipline trop contraignante qui officialise l'opposition et la défiance, ne répond pas effectivement aux objectifs éducatifs.

Elle montre encore que les classes surchargées que nous connaissons et les écoles immenses que l'on voit construire ici et là ne répondent pas à ce que la psychologie sociale enseigne sur les bonnes conditions de fonctionnement dans le groupe.

Et enfin, la psychologie explique pourquoi tout cela, toutes ces insuffisances, antérieurement citées, peuvent provoquer chez trop d'élèves des perturbations psychologiques variées, des réactions d'adaptation, des formes d'anxiété et d'inhibition et provoquent des échecs qui parfois vont en se multipliant d'une manière inquiétante, des troubles dont la gravité et la fréquence sont également extrêmement préoccupantes aussi bien au niveau du premier degré que de l'enseignement supérieur. Et c'est ce qui fait que le problème de la santé mentale des élèves, qu'il s'agisse des écoliers du premier degré ou de celle des étudiants de l'enseignement supérieur, pose aujourd'hui tant de questions et a réclamé la mise en place d'institutions thérapeutiques et curatives particulières. Et cela, tous ces échecs, ces difficultés, se rencontrent précisément au moment où, pour les raisons que nous indiquions tout à l'heure, il faudrait mettre plus d'élèves en état de poursuivre leurs études. Cela nous permet

d'aboutir à cette idée, que si l'on néglige les impératifs psychologiques on manque aussi les objectifs économiques et techniques que l'on s'assigne par ailleurs, parce que si l'on néglige ces impératifs psychologiques on met un trop grand nombre d'élèves dans une situation qui provoque chez eux l'échec scolaire.

Les deux impératifs de la modernisation scolaire

A cet égard, par conséquent, les moyens dont l'Ecole dispose ne sont pas ceux dont elle aurait présentement besoin pour faire face au problème qui lui est posé et que par conséquent, elle est amenée à pratiquer la pédagogie de ses moyens et de ses moyens pauvres, faute d'avoir les moyens d'une bonne pédagogie.

Il n'y aura donc de vraie modernisation de l'Ecole qu'à deux conditions, qu'il faut réaliser simultanément :

1) satisfaire aux impératifs économiques que dégage l'analyse de la société présente et à venir ; et

2) satisfaire aux impératifs que dégage l'étude de la psychologie de l'Enfant.

Il ne s'agit donc pas de chercher à adapter l'enfant à n'importe quelle école, c'est au contraire celle-ci, c'est l'Ecole qui doit réussir une double adaptation simultanée, d'abord à la société et secondement, et en même temps, à la personne de l'enfant. Disons en somme que tel est le problème de l'Ecole d'aujourd'hui ; c'est d'arriver à s'adapter à la fois aux exigences nouvelles de la société et aux exigences de l'Enfant, tel que les sciences de l'Enseignement nous permettent de les connaître.

Ces idées étant posées, il nous reste alors à montrer, sans entrer dans les détails des modalités particulières, comment la pédagogie nouvelle peut apporter

une réponse susceptible de satisfaire à ces deux conditions et notamment susceptible d'intégrer les acquisitions de la psychologie.

L'apport de l'Education Nouvelle

Il est légitime à cet égard de dire qu'il y a une véritable correspondance entre les thèmes des théoriciens de l'Ecole Nouvelle, et les conclusions des psychologues et, d'autre part, les problèmes auxquels l'Ecole doit faire face présentement. Aussi y a-t-il lieu aujourd'hui de redécouvrir, car dans une large mesure ils ont été oubliés, ou de découvrir dans la mesure où elles n'ont pas encore été aperçues, l'œuvre de ceux qui furent au point de départ du Mouvement de l'Education Nouvelle. Et par exemple pour citer quelques noms, entre bien d'autres, il faut redécouvrir à notre époque l'œuvre et les thèmes pédagogiques de pédagogues comme KIRCHENSTEINER, comme CLAPAREDE, DEWEY, DECROLY, M^{me} MONTESORI et bien d'autres. Car cette analyse, l'analyse de ces œuvres et de ces auteurs, permettrait souvent de constater une coïncidence véritable entre leurs thèmes et nos problèmes. Et de constater que souvent ils ont aperçu ou pressenti les problèmes qui, aujourd'hui, se dégagent et que l'analyse sociologique actuelle permet de mettre en lumière.

C'est ainsi par exemple, que l'harmonisation des besoins sociaux et des exigences psychologiques — c'était depuis bien des dizaines d'années la préoccupation dominante d'un pédagogue comme DEWEY — est la raison pour laquelle il a eu une si grande influence dans la pédagogie américaine. Et de la même manière encore, on pourrait faire une remarque identique à propos de la pédagogie

decrolyenne et de la notion des centres d'intérêt. Ou pour prendre un exemple plus récent et plus proche de nous, pour prendre des auteurs plus actuels, en un sens, par exemple WALLON et PIAGET.

Ce n'est évidemment pas ici le lieu et le moment de retracer en détail l'histoire de l'Education Nouvelle, ni celle des institutions qu'elle a suscitées, ni de la portée qu'eurent ces thèmes à différents moments, car il y aurait là une analyse qui, encore qu'intéressante, est extrêmement longue. Mais ce qu'il faut souligner, c'est qu'il serait bien illusoire de croire que les principes et les techniques de l'Education Nouvelle aient déjà gagné la partie. Lorsqu'on lit dans certaines publications que les méthodes actives sont partout pratiquées, et je pense à des publications faites par des pédagogues français, et où ces méthodes actives sont déjà devenues si familières que leur nouveauté ne nous apparaît plus, on peut penser ou bien qu'il s'agit d'affirmations humoristiques ou bien d'un optimisme déplacé. Sans doute y a-t-il quelques textes qui d'une manière très réelle, ont recommandé concrètement le recours aux méthodes actives. Et l'exemple qu'on pourrait en donner c'est la circulaire qui a été publiée il y a deux ans et demi approximativement, sur les TRAVAUX SCIENTIFIQUES EXPERIMENTAUX tels qu'ils sont pratiqués dans les classes du cycle d'observation. Mais inversement, il faut rappeler que d'autres textes, dont le souvenir demeure, ont paru préconiser d'autres méthodes qui n'étaient pas très apparentées aux Méthodes Nouvelles. Et par conséquent, il ne saurait être question de dire que les méthodes actives sont déjà réalisées. Elles sont au contraire à promouvoir et peut-être connaissent-elles présentement des menaces nouvelles. Or, une des difficultés que connaît leur extension c'est sans doute l'imprécision de l'idée que l'on s'en fait, et l'existence

de divers malentendus. Car ses ennemis, et parfois aussi tel ou tel artisan maladroit, du moins maladroit dans la formulation, tels ou tels partisans de l'Education Nouvelle, en ont éventuellement donné des représentations erronées qui sont de nature à accroître la méfiance à leur égard. Mais, et c'est sur ce point qu'il y a lieu d'insister davantage, lorsqu'on veut avoir une idée précise de ce qu'est une méthode moderne d'enseignement, l'exemple le plus éclairant et le plus concret que l'on puisse donner c'est celui de FREINET.

Les Techniques Freinet

En effet, ces techniques, dès que l'on ne les réduit pas aux caricatures qui en sont présentées ici et là par des esprits mal informés, méritent d'être considérées attentivement.

Nous préciserons que nous n'entendons pas du tout ici dire que les Techniques Freinet constituent la seule méthode efficace, ni condamner ceux qui consacrent leurs efforts à l'utilisation d'autres méthodes, ni même ceux qui étant également préoccupés de rénovation pédagogique, s'inspirent pour l'effectuer, de principes différents ou prennent des initiatives d'un autre type. Il reste cependant que lorsqu'on cherche les moyens d'une rénovation pédagogique et d'une modernisation de l'école, la considération des TECHNIQUES FREINET s'impose nécessairement. En effet, le prix et la valeur de ces techniques, c'est qu'elles ne sont pas seulement l'expérience d'un maître isolé. Il ne s'agit pas comme dans le cas d'autres initiatives inspirées par l'Education Nouvelle, d'une pédagogie de prototype. Il s'agit au contraire de la pédagogie quotidienne, de quelques milliers d'institu-

teurs français ou étrangers groupés dans un mouvement international dont la tête et le cœur sont à VENCE et sont constitués par la personne même de FREINET, et le courage avec lequel, en dépit même des difficultés multipliées, il poursuit son œuvre, mais dont les membres se trouvent répartis dans toutes les régions. Le prix des TECHNIQUES FREINET, c'est aussi qu'il ne s'agit pas d'un essai précaire qui serait tenté seulement par quelques jeunes maîtres qui s'attacheraient à elles par un enthousiasme provisoire, mais il s'agit d'une technique pratiquée par des instituteurs de tous âges, qui persèverent dans leur effort et qui ont à cela d'autant plus de mérite qu'ils se heurtent généralement à l'indifférence, souvent au scepticisme, et quelquefois à l'hostilité organisée.

Il ne s'agit pas non plus d'un idéal lointain, ou d'une utopie à laquelle on se contenterait de rendre hommage en la considérant comme assez distante pour que l'on puisse en renvoyer l'examen à plus tard.

Il s'agit d'un Monsieur qui organise de multiples stages, des colloques, des Congrès, et qui même par le moyen de ces Congrès et de ces stages, réussit ce prodige de faire travailler quelques centaines de maîtres pendant les vacances elles-mêmes. Il s'agit d'instituteurs, de professeurs de CEG, qui au moment où l'on parle de la désaffectation à l'égard de l'enseignement, et du manque de vocations pédagogiques, consacrent leur temps à chercher les moyens d'améliorer l'efficacité de leur enseignement. Il s'agit donc en définitive de techniques qui, désormais, n'en sont plus au stade de l'expérience de laboratoire, mais à celui de résultats et de résultats suffisamment intéressants et efficaces pour qu'ils ne puissent pas être négligés. Nous n'entendons pas ici faire un exposé complet des méthodes et des perspectives théo-

riques et pratiques de FREINET et de son Mouvement. Il suffira de rappeler que lui-même les a exposées de manière satisfaisante dans ses ouvrages qu'il a publiés depuis un bon nombre d'années et spécialement dans son livre intitulé *ESSAI DE PSYCHOLOGIE SENSIBLE APPLIQUEE A L'EDUCATION* et dans bien d'autres publications ultérieures et qu'il précise ses vues et ses perspectives à travers les publications périodiques du Mouvement.

Un vaste mouvement de modernisation

Nous voudrions seulement rappeler que M. FREINET a commencé depuis un certain nombre d'années et que cette ancienneté a précisément permis de dépasser le stade purement expérimental puisque c'est à partir de 1924-25 approximativement que FREINET inaugurerait ses techniques essentielles. Et en particulier celle de la correspondance interscolaire avant d'en venir à la pratique du Dessin et du Texte libres et de toutes les techniques qui sont aujourd'hui connues comme les siennes.

Il faudrait rappeler aussi que très vite FREINET sentit et comprit qu'une rénovation pédagogique ne pouvait se réaliser que par le biais d'un Mouvement et que c'est pour cela qu'il fonda l'INSTITUT COOPERATIF DE L'ÉCOLE MODERNE. Et il montra ainsi que la rénovation pédagogique ne peut pas s'accomplir par des efforts dispersés ou isolés, mais par un Mouvement organisé et par des équipes coordonnées. Et c'est pour cela qu'il organisa tout le mouvement dont il est l'animateur qui a ses assises régulières et ses publications notamment : *L'ÉDUCATEUR*, *TECHNIQUES DE VIE* qui est publié en vue d'analyser les fondements psychologiques et philosophiques des Techniques Freinet, et d'autres publications

notamment *ART ENFANTIN*, qui porte spécialement sur le problème artistique.

L'École Moderne a toujours eu le souci de préciser ses perspectives et FREINET en particulier voulut se distinguer radicalement pour éviter les malentendus, les contresens de ceux qui ne voient dans les méthodes actives simplement le moyen de ramener le travail au jeu. Par conséquent, les reproches formulés par certains qui considèrent que les méthodes actives négligent d'initier l'enfant à l'effort, exemple ALAIN dans ce texte connu : *Ce qui intéresse n'instruit pas*. De telles objections n'atteignent pas la pédagogie de FREINET, elles visent autre chose, car sa pédagogie est essentiellement une pédagogie du TRAVAIL. Et je voudrais ici rappeler ce texte de FREINET qui, je pense, formule très bien une bonne part de sa pensée : « *Ce n'est point, dit-il, le jeu qui est naturel à l'Enfant, mais le travail. L'enfant ne joue que lorsqu'il ne peut pas travailler* ».

Contrairement, par conséquent, à ceux qui considèrent que le travail ne correspond pas aux vœux de l'enfant, et que le vœu et le désir de l'enfant, c'est de s'amuser, FREINET pense que, lorsque les conditions de travail sont réunies, le vœu et le désir de l'enfant sont effectivement de travailler. Il y a ici une différence fondamentale entre la pédagogie traditionnelle et la sienne, car la pédagogie traditionnelle est celle qui considère que les tâches scolaires ne comportent pas par elle-mêmes leur propre motivation et elles cherchent par conséquent à susciter des motivations extérieures, ce que KIRCHENSTEINER dans sa critique de la pédagogie traditionnelle appelait les intérêts extrinsèques, c'est-à-dire que si l'on n'arrive pas à intéresser l'enfant aux tâches scolaires à partir des données mêmes du contenu de ce travail, on va l'intéresser à ce travail par des éléments extérieurs à lui, par exemple, par la menace de sanctions ou par la pratique de l'émulation.

La pédagogie nouvelle, celle de FREINET en particulier, part de l'idée inverse, c'est que lorsque les conditions sont réunies, le travail scolaire porte en lui-même sa propre motivation. Ce que KIRCHENSTEINER appelait un intérêt intrinsèque. Et le mérite de FREINET ici, c'est d'avoir su ne pas se contenter de proclamer ou de formuler les principes d'une pédagogie active et d'une pédagogie du travail, mais d'avoir su mettre au point et mettre en place des techniques. Et vous savez à cet égard que l'usage spontané du vocabulaire ratifie l'intention de FREINET, puisque de fait, dans le langage spontané on ne parle pas ou guère de la méthode FREINET, mais que l'on parle des TECHNIQUES FREINET, car son intention était bien précisément de faire passer la Pédagogie Nouvelle du stade de la formulation de principes théoriques qui, si valables qu'ils puissent être en eux-mêmes, n'étaient pas suffisants, à l'invention et à la mise en place de techniques effectives de travail selon les principes formulés par ailleurs.

Des principes qui rejoignent la nécessité historique

FREINET, à cet égard, se réfère à un certain nombre d'auteurs dont il se déclare l'héritier et en particulier les deux auxquels il a voué la plus vive fidélité, je veux dire DECROLY et FERRIERE, mais il ajoute aux œuvres et aux principes de l'un et de l'autre de ces auteurs, les Techniques qui sont les siennes.

Ces Techniques se ramènent à trois idées essentielles :

1^o - *Les Techniques Freinet représentent une pédagogie de l'initiative* je veux dire que le travail de l'Ecole est présenté à l'Enfant de telle manière que celui-ci peut choisir le type de tâche qu'il va réaliser. Et c'est l'exemple du Texte Libre, l'exemple du fichier dans lequel il va chercher la documentation dont il a

besoin. C'est l'exemple du matériel auto-correctif, c'est l'exemple encore du dessin libre, de l'imprimerie, de la correspondance interscolaire ou de l'enquête. Toutes ces techniques visent à développer chez l'Enfant le sens et la capacité de l'initiative.

2^o - *C'est ensuite une pédagogie de l'expression par le texte libre, par la correspondance, par le dessin.*

L'enfant manifeste ses préoccupations, ses problèmes et ses intérêts, au lieu par exemple de composer une rédaction sur un thème imposé, ou un dessin sur un objet imposé. Et l'on peut considérer alors que lorsque les tâches qu'il effectue correspondent à l'intérêt qu'il a ressenti l'effort qu'il va manifester dans ces tâches sera plus considérable et plus fourni et plus régulier et plus stable que lorsqu'il s'agit d'une tâche qui lui est imposée. Il ne s'agit donc pas absolument de ramener cet intérêt ou cette expression simplement à la curiosité passagère ou à des préoccupations anecdotiques ou superficielles. Mais il s'agit au contraire de présenter et de rendre possible la pratique par l'Enfant d'une expression véritable de ses problèmes et de ses intérêts.

3^o - *La pédagogie de Freinet, est une pédagogie de la motivation*, ce qui veut dire que toutes les tâches que l'Enfant veut effectuer correspondent chez lui à un désir effectif de les réaliser. C'est ce qu'on appelle la motivation. Autrement dit et plus longuement, l'Ecole, dans cette perspective, n'a pas simplement pour but de transmettre des connaissances, mais elle doit surtout s'efforcer de développer chez l'enfant le désir d'acquérir des connaissances nouvelles.

Tels sont donc énoncés, de manière très brève, les caractéristiques des TECHNIQUES FREINET. Elles correspondent aux besoins et aux exigences de la scolarité telle que nous la connaissons actuellement. Par exemple lorsqu'on dit qu'il

faut, et nous en avons vu tout à l'heure les raisons, qu'il y ait une montée du niveau culturel, qu'il faut exploiter au maximum les possibilités intellectuelles de chaque enfant, on peut considérer que c'est bien précisément en développant chacun dans le sens de ses aptitudes qu'on parviendra le mieux à augmenter ce capital intellectuel de la société. Autrement dit, c'est dans la mesure où l'on permet, par une pédagogie appropriée, à chaque enfant à parvenir à l'épanouissement maximum de ses possibilités mêmes, que l'on peut ainsi faire bénéficier la société dans son ensemble à cet épanouissement.

De la même façon, on montre aujourd'hui que du fait de la transformation constante des techniques, le rôle de l'Ecole n'est pas seulement d'apprendre des connaissances, mais *d'apprendre à apprendre*, c'est-à-dire de donner surtout aux élèves une méthode de travail qui les rende capables par la suite de poursuivre leur propre tâche de culture au fur et à mesure que les exigences de la profession les amèneront à augmenter cette culture et à la mettre au point. Eh bien ! il est clair que la pédagogie appropriée est bien celle qui donne à l'enfant le goût du travail personnel et que l'on peut attendre de la Pédagogie Nouvelle, convenablement pratiquée, qu'elle donne à l'Enfant ce goût.

De la même manière le rôle éducatif de l'Ecole a aujourd'hui tendance à augmenter à mesure que décroît sa tâche de pure information. A notre époque, en effet, l'élève reçoit toute une série d'informations en dehors de l'Ecole et par d'autres initiatives. Il les reçoit de son milieu, de la TV et de toute une série de techniques d'information qui fait que l'Enfant contemporain est au courant d'un bien plus grand nombre de problèmes et de notions que l'Enfant d'autrefois. Mais si la tâche d'information de l'Ecole a

tendance à décroître, sa tâche de formation se doit d'augmenter. Et là encore on peut considérer que si l'Ecole doit et veut réussir cette tâche de formation, c'est bien par un travail personnel tel que l'Ecole Moderne le préconise, qu'une telle tâche peut être remplie.

La modernisation est inéluctable

Disons donc pour conclure ces remarques que, au moment où l'on scolarise de plus en plus les adolescents, où il faut mettre le plus grand nombre d'élèves en état de poursuivre des études, où il faut accroître la portée culturelle de l'Enseignement, l'Ecole ne peut assumer les tâches nouvelles qui lui incombent qu'en procédant à sa propre modernisation.

Pour réussir cette modernisation elle est stimulée par tous ceux qui, sans appartenir à l'Enseignement, éprouvent pour ce qui s'y fait, l'intérêt profond que suscite chez eux la conscience de l'importance des tâches scolaires. Aussi pour une Modernisation de l'Enseignement, il est extrêmement précieux que tous ceux qui exercent des professions variées et qui dans l'exercice de ces professions peuvent dialoguer avec les Enseignants, leur disent ce qu'ils attendent de l'Ecole, tous ceux qui, par exemple, en qualité de psychologues, de médecins, spécialement de neuro-psychiatres, éducateurs de tout genre, parents d'élèves, rappellent aux enseignants les exigences d'une éducation complète qui ne se réduit pas à l'instruction. Pour se moderniser l'Ecole a aussi l'exemple des classes qui ont déjà inauguré ou réalisé la modernisation de leurs méthodes et, j'ajouterai enfin que, pour se moderniser, l'Ecole a ce soir à MULHOUSE, le témoignage que l'exposition de l'Ecole Moderne de l'étage d'en dessous rend elle-même à elle-même, de l'efficacité de ses techniques.

M. Avanzini