

# Premiers résultats

par C. FREINET

Nous étions naguère confinés dans notre destin de « primaires », comme ces ouvriers manuels qui, faute d'une culture, ne pourront jamais détacher de leurs mains pourtant subtiles les pensées qui y ont été ébauchées. Nous parlions avec une foi suspecte de la portée psychologique, pédagogique et sociale des outils nouveaux dont nous disions, dont nous prouvions l'éminence. Les textes, les poèmes, les dessins et peintures nés de l'expression libre de nos enfants dégagés du carcan scolaire, nous paraissaient émouvants et significatifs, comme ces gravures qui, sur les parois des grottes préhistoriques, témoignent encore, après des millénaires, d'une humanité, d'une spiritualité chaudes, vibrantes, et actuelles.

Mais nous n'en restions pas moins, en face de productions dont nous sentions les vertus comme le paysan qui, devant l'or de ses blés mûrs ou au milieu d'un verger de fête, éprouve comme une secrète et indéfinissable émotion qu'analysera peut-être, pour la lui révéler, le spécialiste conscient des aspects divers de la poésie et de l'art.

L'artiste et le poète, ou le philosophe, n'avaient point encore pénétré jusqu'à notre demeure. Et si quelque original s'aventurait parfois jusqu'à détecter nos richesses, le chœur des opposants lui prouvait, au nom des Traditions et de la Science, que nous nous étions prétentieusement aventurés dans des voies sans issues.

Et nous en étions parfois indécis et troublés.

Nous avons dit nos certitudes expérimentales et nos doutes théoriques ; nous avons apporté notre œuvre sur les bancs de justice où nous avons appelé à les examiner les experts susceptibles de l'apprécier et de la juger.

Nous avons eu l'avantage de trouver autour de nous l'équipe compréhensive qui nous a permis de démarrer. Le numéro 1 de notre revue *Techniques de Vie* est déjà parti vers son destin.

Le dialogue est commencé, encourageant et prometteur.

La confrontation que nous souhaitons entre théoriciens et praticiens se fait d'une part dans la juxtaposition d'études spécialisées sur les divers aspects de nos techniques, et nous remercions les amis qui ont bien voulu nous apporter, en avant-garde, des idées qui seront comme un point de départ, et une invite aux discussions à venir.

Les premiers articles ouvraient les chemins. Ceux qui suivent laissent entrevoir déjà une infinité de pistes que nous aurons à examiner ensemble, mois après mois, et qui susciteront, nous en sommes certains, d'autres initiatives. C'est là le travail en profondeur, pour lequel nous aurons à apporter les uns et les autres le meilleur de nous-mêmes.

Ces études sont, dans notre commune entreprise, le pendant des conférences au cours desquelles les auteurs font le tour de la question, rarement suivies d'un vrai débat, et auxquelles répondent parfois d'autres études et conférences.

Mais, parallèlement à ces études et conférences, se pratiquent de plus en plus les colloques, au cours desquels s'affrontent plus directement les positions, préparant les esprits à l'examen en profondeur des positions à venir.

Nous organiserons nous-mêmes, toutes les fois que ce sera possible, de tels colloques sur le plan national. Leur réussite sera plus facile sur le plan départemental et nous en avons eu une preuve encourageante à Bordeaux, le 15 novembre dernier. A l'occasion de l'inauguration d'une exposition Ecole Moderne, au Centre Régional de Documentation Pédagogique, nous avions invité à la dernière minute, par téléphone, un certain nombre de personnalités à une réunion *Techniques de Vie*. Nous ne nous attendions pas, de ce fait, à une grande affluence. Nous avons été très agréablement surpris, au contraire, de nous trouver devant une salle d'une soixantaine de personnes, dont la moitié étaient des directeurs d'établissements, des professeurs et des inspecteurs des divers enseignements. Le professeur Chateau lui-même nous avait favorisés de sa présence.

De semblables colloques pourront et devront s'organiser un peu partout avec un égal succès, dès que les premiers numéros de *Techniques de Vie* nous auront permis de poser quelques-uns des problèmes essentiels et de préciser le climat de nos discussions.

Nous redisons encore, au début de ce numéro, que notre revue est avant tout un organe de libre discussion. Et ce n'est pas pour nous une formule mais une nécessité. Nous n'aurions pas créé ce nouvel organe si nous n'avions espéré y intéresser ceux-là justement qui ne pensent pas forcément comme nous sur un certain nombre de questions fondamentales. Nous ne pouvons affirmer d'avance qu'ils ont raison ou qu'ils ont tort. Les barrières, surtout dans le domaine encore mystérieux de l'intelligence et de l'éducation, ne sont jamais si nettement établies que l'un d'entre nous puisse décider ainsi dans l'absolu. La pratique nous départagera.

Nous avons suffisamment montré, depuis trente ans, combien nous sommes sensibles à l'expérience, pour qu'on nous fasse l'honneur de penser que c'est très loyalement, sans aucun parti-pris de propagande, dans le seul but d'améliorer notre comportement pédagogique et notre pratique scolaire, que nous nous engageons dans une aventure dont nous ne méconnaissons pas les dangers.

Ce n'est pas sans dommage que des siècles de scolastique ont creusé le fossé qui sépare le primaire des autres degrés. Nous nous attendons à voir nos amis secondaires défendre, au nom d'une culture que nous ne sous-estimons pas, des positions que dénoncerait parfois notre pratique. Et, déjà, quelques-uns de nos camarades primaires rechignent aux démonstrations jugées trop savantes de nos amis secondaires.

Il faut que nous prenions conscience, d'avance, de ces difficultés, pour que nous sachions surmonter éventuellement les oppositions que nous aurons à affronter.

C'est pourquoi nous voulons aussi, dans cette revue, doubler et compléter nos diverses études par une sorte de confrontation permanente, de colloque écrit, entre les diverses opinions de nos collaborateurs et de nos lecteurs.

C'est d'ailleurs M. le professeur Bloch qui inaugure magistralement ce colloque. Il nous a proposé — et nous avons accepté avec grand intérêt — de nous donner, à la lecture de chaque numéro, ses libres réflexions.

Nous y répondrons dans la mesure du possible, ou nous réserverons tout ou partie de ces réponses pour des études ultérieures. Nous aurons là, du

moins, les réactions éclairées d'une sorte de « témoin » qui saura nous plonger jusqu'au nœud des problèmes majeurs.

On lira, à la suite de ces notes, les *Libres Réflexions* de M. Bloch et nos réponses et mises au point.



Une personnalité assez haut placée dans la hiérarchie de l'Education Nationale refuse de participer à nos recherches. « *Ce n'est pas par ignorance de votre long effort, nous écrit-il. Normalien, élève de Saint-Cloud, professeur d'E.N., I.P., directeur d'E.N. (et maintenant à un autre poste), et passionné par les problèmes de l'éducation, j'ai eu tout loisir de suivre, depuis un tiers de siècle, votre tentative. Je ne la tiens nullement pour négligeable. J'aime, et j'estime, les hommes de foi et d'espérance. Mais je pense aussi très fermement que votre manière de poser le problème éducatif n'est pas assez rigoureuse, ni fondée sur une doctrine correcte, ni appropriée aux exigences des lendemains, passionnants et difficiles, qui attendent nos enfants.*

*Je n'ai certes pas à découvrir la fraîcheur de l'enfance, mais je ne puis que tenir pour hérétique une doctrine qui se borne à la louer et à lui complaire au nom d'un naturisme très sommaire. »*

Nous citons assez longuement cette lettre pour informer nos lecteurs que nous ne prenons pas forcément à notre compte les critiques formulées par des personnes qui jugent notre pédagogie par simple ouï dire et en se méprenant radicalement sur son esprit et sur sa pratique.

Il se peut que nos techniques ne soient pas toujours appropriées à 100 % aux exigences des lendemains. Nous prétendons seulement qu'elles leur sont mieux appropriées que les méthodes traditionnelles. La doctrine que critique M. X... n'est point la nôtre. Nous nous tenons à sa disposition pour lui fournir tous documents qui lui montreront le vrai visage de notre commune entreprise.



De la trop courte discussion que nous avons eue avec le professeur Chateau il résulte aussi que nous ne nous connaissons pas suffisamment et que nous nous méprenons mutuellement sur nos conceptions et la plupart du temps sur la valeur des mots que nous employons, des formules que nous avons le tort parfois de répéter sans les avoir minutieusement éprouvées, surtout lorsqu'il s'agit de degrés d'enseignement entre lesquels une barrière a été dressée que nous sommes loin encore de dépasser.

Nous avons ainsi noté des divergences de conception essentielles sur un certain nombre de points que nous aurons à discuter dans les numéros à venir : le travail et le jeu, la volonté, l'intérêt, l'effort et surtout la discipline et l'autorité.

Nous assistons en effet, actuellement, à une sorte de relance, je ne dis pas seulement de l'autorité, mais aussi de la contrainte et de la punition, parfois même des châtiments corporels. Parce qu'une fausse conception de la discipline et une pratique trop verbale de la liberté ont échoué — ce qui ne nous étonne pas — on se jette aujourd'hui à corps perdu vers l'extrême opposé en prônant le retour à des pratiques que nous pouvions croire à jamais révolues. Car, enfin, n'est-il pas douloureusement paradoxal que, à notre époque de démocratie de plus en plus généralisée, quand les anciens peuples colonisés secouent le joug de la brutalité, alors qu'on parle de mettre la guerre hors la loi, on ne trouve rien de mieux, pour la préparation des hommes libres de demain que de leur administrer ostensiblement, légalement,

méthodiquement, d'aucuns diront peut-être scientifiquement, l'infinie variété des punitions et des châtiments corporels que nous pouvions supposer à jamais rayés des pratiques de civilisés.



Notre première tâche, au début de nos recherches, sera donc de détecter les points principaux sur lesquels devraient et pourraient porter nos discussions, ceux à propos desquels pourront s'affronter théories et pratiques.

Nous laisserons certes le loisir à nos collaborateurs d'étudier plus particulièrement telle ou telle question. Mais nous avons pensé que nous pourrions, de plus, prendre sur quelques-uns de ces thèmes l'opinion d'un certain nombre de personnalités.

Notre siècle est caractérisé par un déséquilibre croissant des individus, déséquilibre qui a des causes individuelles, des causes scolaires et des causes de milieu aussi. L'accroissement dangereux du nombre des désadaptés, des enfants difficiles, des élèves sans concentration ni volonté, rebelles au travail scolaire et à l'effort, les insuffisances de notre enseignement ont à l'origine un déséquilibre physiologique, intellectuel, moral et psychique pour lequel il nous faut trouver prévention et remède.

Il est des méthodes, des techniques de travail qui, par leurs qualités, concourent à donner à nos enfants un comportement, des techniques de vie harmonieux et équilibrés, et qui seront de ce fait recommandables. Il en est d'autres par contre qui sont au contraire déséquilibrantes, donc à déconseiller.

C'est à cette première enquête que nous voudrions nous livrer, d'autant plus qu'elle constitue le thème de notre prochain congrès d'Avignon (La pédagogie Freinet au service de la santé mentale des enfants et des éducateurs) et qu'elle s'encadre dans le programme de l'Année Mondiale de la Santé Mentale en 1960.

Voici ce qu'en dit M. Combet, membre du comité de rédaction de la revue :

*Une enquête sur les techniques équilibrantes et déséquilibrantes serait certainement d'une grande actualité et comporte d'ailleurs le thème de l'inattention dont nous voulions entreprendre l'étude. En effet, l'inattention apparaît bien souvent comme le symptôme d'un déséquilibre mental plus ou moins léger, plus ou moins grave. La pensée oscille, la pensée vacille, impuissante à se fixer, impuissante à se maîtriser. Les techniques audio-visuelles peuvent favoriser gravement ce déséquilibre : captif de l'image, l'esprit enfantin (et l'esprit de l'adulte !) renonce à prendre en charge les données abstraites qui lui sont ainsi véhiculées. En termes techniques, un psychologue dirait que l'enfant s'arrête au signifiant (l'image) sans pousser jusqu'au signifié (le monde de significations qui s'ouvre derrière l'image mais à travers elle). Il serait intéressant de savoir jusqu'à quel point la fascination de l'image entraîne la désorganisation du langage. Mais au fond, l'expérience est facile à réaliser. Il suffit de demander à un enfant de raconter un film. Plus l'enfant sera séduit, plus il aura de peine à mettre en ordre les éléments de son récit — cette mise en ordre suppose en effet un certain détachement par rapport au contenu émotionnel de la perception ; l'enfant n'en est pas capable.*

*La psychanalyse a mis en lumière un autre aspect des déséquilibres mentaux engendrés par l'image. L'enfant projette sur tel ou tel personnage tout le dynamisme de sa haine ou de son amour (entre amour et haine, la délimitation n'est pas toujours facile à établir). Il joue à Tarzan, par exemple. A travers l'expérience ludique, il devient Tarzan. Pendant quelques instants, il*

accède, sur un mode imaginaire, à un type d'humanité prestigieuse. Il y accède d'autant plus intensément et cherche à s'y maintenir d'autant plus que son existence quotidienne ne lui offre pas l'occasion d'éprouver sa valeur personnelle. L'identification à un héros traduit une frustration, l'expérience d'un manque ; le héros dompte les fauves comme le garçon, inconsciemment, rêve de dominer la toute-puissance paternelle — et plus il souffre de cette toute-puissance, plus il a besoin d'être Tarzan ; de même la fillette qui rêve d'être un garçon s'identifie à un général ou à un champion de football. Il est des cas où la rencontre avec l'image produit un effet cathartique. (On le voit bien dans les expériences de marionnettes de Madeleine Rambert — cf : La vie affective et morale de l'enfant, édit. Delachaux.) Mais il est plus souvent des cas où cette rencontre ne fait que cristalliser et exacerber l'agressivité sans jamais la liquider. Ainsi se comprend l'influence du cinéma comme facteur de délinquance juvénile.

Pour en revenir directement à l'objet de l'enquête, je pense qu'il faut proposer une liste (non limitative) de techniques, en les classant (techniques audio-visuelles, motrice, manuelles, etc.) ; examiner ensuite chacune d'entre elles : telle technique est-elle, dans tous les cas, facteur d'équilibre ou de déséquilibre ? Comment se traduit cet équilibre ou ce déséquilibre ? Quelle explication peut en être proposée ? La technique en question peut-elle être équilibrante dans certains cas, déséquilibrante dans d'autres ? A quoi cela tient-il (au milieu enfantin ? à l'âge de l'enfant ? à la façon dont le maître utilise la technique ?)...

Nous demandons à nos lecteurs et aux personnes que nous nous permettons de solliciter par l'envoi de ce numéro de répondre avec le plus de détails possibles à l'enquête jointe.

Vous trouverez, encarté dans ce numéro, le questionnaire auquel nous vous demandons de vouloir bien répondre