

Le tâtonnement expérimental se justifie-t-il ?

par P. Le Bohec
et L. Chauvel

Au fait, pourquoi essayer de le justifier ? Les résultats obtenus sur le plan pratique ne fournissent-ils pas la meilleure des justifications ? Si les adhérents de l'école moderne se pénètrent de l'idée de Freinet et la mettent en application, à quoi bon chercher plus loin ?

Non, il ne semble pas que cette position extrémiste du « *Moi, je ne veux voir que les résultats pratiques* » soit ni juste, ni progressiste. Je crois qu'il est difficile, sinon impossible d'assimiler l'idée de Freinet sans incursion dans le domaine de la théorie.

« *Tout art a sa spéculation et sa pratique ; sa spéculation qui n'est autre chose que la connaissance inopérative des règles de l'art ; sa pratique qui n'est que l'usage non réfléchi des mêmes règles. Il est difficile, pour ne pas dire impossible, de pousser loin la pratique sans la spéculation et, réciproquement, de bien posséder la spéculation sans la pratique* ».

(Diderot. Encyclopédie, Collection *J'ai lu l'essentiel*, p. 125).

D'ailleurs, il est difficile de refuser des généralisations qui, même implicitement, s'établissent au fur et à mesure de l'acquisition de données expérimentales.

Il faut souligner également que nous avons presque tous reçu une formation

intellectualiste. Et ils sont nombreux les camarades qui ont besoin de passer par le canal des mots et des idées pour mieux retrouver les faits.

Et puis — et surtout — l'Ecole Moderne ne vit pas à l'écart du monde. Au contraire, elle s'intègre et veut s'intégrer de plus en plus dans la société. Aussi, les progrès qu'elle veut accomplir et les perspectives qu'elle discerne ne deviendront des réalités que si de nombreuses personnes, éloignées de notre mouvement et même de toute pédagogie, s'intéressent à notre travail.

C'est pourquoi, avec l'aide de quelques camarades, nous avons cherché longuement, à tâtons, pour découvrir quelques lois de notre pédagogie et essayer de les raccrocher à des systèmes de pensée plus vastes.

Nous concevons aisément que la lenteur et l'incertitude de notre démarche aient pu irriter ceux qui sont habitués à lire des textes plus denses. Il faut dire que nous écrivons surtout pour nos camarades et nous-mêmes. Notre méthode de recherche procède aussi de la pédagogie Freinet : nos articles, ce sont nos premiers textes libres. Ils sont sans doute insuffisants et peut-être erronés ; mais ils marquent un début de recherche vers une philosophie qui, à l'image de l'Ecole

Moderne, est essentiellement dynamique et plastique.

Notre tâtonnement n'a peut-être pas été inutile. En effet, nous débouchons aujourd'hui sur un texte d'une grande importance et qui peut nous apporter un soutien considérable et nous permettre d'emporter des digues de résistances extérieures et peut-être même intérieures au mouvement.

Voici ce texte que des savants non-marxistes ne désavoueraient d'ailleurs peut-être pas :

« La forme de développement de la science de la nature, dans la mesure où celle-ci pense, est l'hypothèse. L'observation révèle un fait nouveau qui rend impossible le mode d'explication antérieur des faits appartenant au même groupe. Dès cet instant, naît le besoin de nouveaux modes d'explication fondés d'abord sur un nombre seulement limité de faits et d'observation. Le matériel d'expérience qui vient s'y ajouter épure ces hypothèses, élimine les unes, corrige les autres jusqu'à ce que la loi soit enfin établie sous sa forme pure. Si l'on voulait attendre jusqu'à ce que les matériaux nécessaires à la loi soient purs, cela signifierait suspendre jusque là les investigations de la pensée et ce serait une raison suffisante pour que la loi ne soit jamais mise sur pied. »

(Engels. *Dialectique de la Nature*, Editions Sociales, p. 243).

CHAUVEL : Voici une réponse satisfaisante à ceux qui pensent que, sous prétexte de libération, nous laissons l'enfant se perdre dans les faits. Notre pédagogie n'est donc pas si empirique qu'on le dit ; elle est expérimentale.

La pédagogie, comme toute l'activité humaine, est marquée par la dualité de la matière et de la pensée. Ce qui rend notre action délicate, c'est que la matière sur laquelle nous travaillons est méconnue et difficile à saisir dans son ensemble.

Les apports de la psychologie moderne, pourtant considérables, ne nous sont pas toujours d'une grande utilité. En effet, l'esprit enfantin a été beaucoup plus étudié dans sa structure que dans son dynamisme. Sous prétexte d'analyse scientifique, de nombreux pédagogues ne partent-ils pas, trop souvent, de positions toutes théoriques ?

Pourtant « induction et déduction vont aussi nécessairement de pair que synthèse et analyse ».

Mais certaines personnes vont se dire :

— Freinet n'a rien inventé puisque tout se trouvait déjà chez Engels.

LE BOHEC : C'est vrai. Il se peut que tout se trouve déjà parfaitement exposé sur le plan théorique. Cependant, l'apport de Freinet n'en reste pas moins considérable. En effet, il est l'agent du passage de la théorie à une pratique généralisée. Et cela va apporter bien des changements. Freinet a réussi parce qu'il a refusé tout langage ésotérique : il a employé un langage assimilable par l'ensemble des praticiens.

CHAUVEL : Ce qu'il faut mettre aussi à l'actif de Freinet, c'est sa contribution à la science psychologique. Il a éclairé la personnalité enfantine d'un jour nouveau. Certaines lois psychologiques ne pouvaient se révéler que dans le cadre d'une pédagogie vivante. C'est pourquoi nous allons de découvertes en découvertes.

LE BOHEC : De son côté, Delbasty est parvenu à désacraliser l'idée de science, et cela n'a pas été accepté sans résistance. Mais il avait raison, la science de la nature est possible dès l'école primaire.

Pour Freinet, elle commence à la naissance, au moment de la projection de l'enfant dans le monde aérien et peut-

être même avant (voir *L'oreille et le langage* du Docteur Tomatis).

Hegel écrivait : « *L'éveil de la conscience a pour cause la nature de l'homme lui-même et ce processus se répète en chaque homme* ».

C'est peut-être pour cette raison que nous pouvons également appliquer le texte d'Engels au chercheur scientifique enfantin.

Toutes choses ne sont peut-être pas égales d'ailleurs, mais il semble que l'accession à la connaissance par successions et corrections d'hypothèses soit propre à tout être humain, quel que soit son âge.

Reprenons notre schéma sur lequel nous nous étions mis d'accord dans le cahier qui ne sera pas publié.

Soudain, *l'observation révèle un fait nouveau qui rend impossible le mode d'explication antérieur des faits appartenant au même groupe* : c'est l'éclatement de la loi en plusieurs ramifications.

CHAUVEL : L'observation rentre donc dans la catégorie des *influences diverses*. A Vence, Freinet nous recommandait de bien préciser que si, pour le savant auquel pensait Engels, c'était bien l'observation qui nécessitait la remise en question des explications antérieures, pour l'enfant de maintenant, il peut y avoir d'autres facteurs.

LE BOHEC : C'est exact : le chercheur scientifique enfantin n'est pas seul. Les parents peuvent ajouter leur grain de sel, quelquefois sans qu'on le leur demande, et surtout, en classe, il y a les camarades qui font don de leurs critiques et accessoirement peut-être aussi, les livres, la télé etc...

Donc, il y a reconnaissance d'un fait nouveau. « *Dès cet instant naît le besoin de nouveaux modes d'explication fondés d'abord sur un nombre limité de faits et d'observations* ».

CHAUVEL : Et comment se fait cette recherche de la nouvelle explication ?

LE BOHEC : Indubitablement, à tâtons. En effet, les éléments dont on dispose sont maigres et leur nombre est insuffisant pour que se dégagent, immédiatement, des perspectives de recherche, sûres et définitives.

« *Le matériel d'expérience qui vient s'y ajouter épure ces hypothèses, élimine les unes, corrige les autres jusqu'à ce que la loi soit enfin établie sous sa forme pure* ».

C'est bien ce que nous disions (d'après Marx et Engels, d'ailleurs) : c'est de la confrontation même de nombreux faits d'expérience que se dégagent les caractères communs qui sont la part d'universel qui constitue la loi commune dont ils dépendent.

CHAUVEL : Oui, il faut souligner cette immense masse de faits d'expériences nécessaire pour arriver à la définition de la loi.

« *Il fallut du temps et une foule énorme de connaissances empiriques pour pouvoir progresser de la connaissance de l'objet du jugement positif d'existence à celui du jugement universel de réflexion* ».

(Engels, D.N., p. 226)

Mais on pourrait se poser la question suivante :

« *Comment, à l'école, accélérer l'acquisition de cette loi afin que, l'assimilation en étant faite, on puisse se trouver à nouveau disponible pour d'autres enrichissements ?* »

LE BOHEC : Une solution : permettre la multiplication des faits d'expérience en offrant un milieu riche appartenant au même groupe.

D'ailleurs, c'est souvent le milieu qui provoque le besoin de nouvelles explications. Mais il peut être enrichi délibérément par l'éducateur et l'Education nationale.

Un exemple :

Par hasard, l'enfant a pu se poser des questions sur la loi de l'enfoncement des pointes dans le bois. Mais si, à l'école, il peut travailler chaque jour à l'atelier de menuiserie où il trouvera des pointes, des marteaux, des morceaux de bois, des établis, il est évident qu'il assimilera très rapidement les lois qui régissent les rapports des pointes, des marteaux, des bois et des supports.

CHAUVEL : La formation de l'homme se fonde donc sur son activité véritable.

Mais la majorité de nos contradicteurs et la plupart de ceux qui se posent des questions sur notre pédagogie buttent sur cette idée qu'en sélectionnant les faits et en les présentant d'une manière *rationnelle et scientifique* on arriverait plus vite à la loi.

LE BOHEC : Ecoute Engels :

« Si l'on voulait attendre jusqu'à ce que les matériaux nécessaires à la loi soient purs, cela signifierait suspendre jusqu'à les investigations de la pensée et ce serait une raison suffisante pour que la loi ne soit jamais mise sur pied ».

Quelle critique à l'enseignement scolaire qui se contente de faire apprendre l'énoncé de la loi ! Pourtant, quelquefois, il fait mine de partir des faits, mais ils sont toujours très peu nombreux et d'ailleurs, cette partie de la leçon est l'accessoire et, généralement, on l'escamote.

Non, il faut qu'il y ait investigation de la pensée. S'il y a investigation de la pensée chez les autres, la loi peut être assimilée par les autres, mais pour qu'il y ait intégration à un individu, il faut qu'il y ait investigation de sa pensée propre.

Pourtant, ils sont prêts à reconnaître que pour toute maîtrise d'un art, il faut un entraînement. Et ils refusent l'entraî-

nement de la pensée ! Ou plutôt non, ils prétendent la conduire en lisière et décrètent de l'extérieur ce qui lui convient, les étapes par où elle doit passer, en lui déniaient toute autonomie, tout droit au tâtonnement.

CHAUVEL : C'est un danger qui guette chaque enseignant qui ne voudrait laisser passer que les vérités éternelles, ou plutôt celles tenues pour telles par lui-même.

Accepter la contingence, voilà ce qui est difficile, surtout à l'école primaire, cette école utilitaire.

Mais reprenons ton schéma.

Comment se fait-il qu'une partie de la recherche s'inscrive définitivement en technique de vie alors que *le mode d'explication antérieur* ne suffit plus ?

LE BOHEC : C'est-à-dire qu'il suffisait dans certaines conditions. La preuve c'est que, jusque-là, on n'avait pas encore reçu de démenti. Ce que l'on découvre soudain, c'est la limite de la loi, et on ne l'accepte plus totalement par suite de son manque d'universalité. Cependant, elle reste valable en grande partie et on a raison de continuer à travailler pour qu'elle soit intégrée à l'individu. Et cette technique de vie, ce sera une connaissance solide qui confrontée à d'aussi solides connaissances suscitera de nouvelles hypothèses, de nouvelles prises de conscience et de nouvelles assimilations. C'est ainsi que l'individu va s'enrichissant. S'il fallait à tout prix des exemples on en trouverait une infinité.

Songe, par exemple, aux tâtonnements du bébé pour l'acquisition de la reptation, de la marche à quatre pattes, de la station debout, puis de la marche vraie. Et puis, soudain, dans la marche, les deux pieds se trouvent détachés du sol en même temps et ce sont les pistes du saut et de la course qui s'ouvrent, cependant que l'intégration de la marche se poursuit en

subissant de nouvelles ramifications : marche arrière, marche avec objets trainés, poussés, portés, danse, etc...

Et si les adultes voulaient réfléchir à leur connaissance de la conduite automobile ! Mais nous y reviendrons plus en détail lorsque nous envisagerons les conséquences pratiques de la prise de position de l'Ecole Moderne.

CHAUVEL : Oui, c'est vrai : on induit et on déduit sans arrêt.

LE BOHEC : « *La nature nous montre une foule infinie de formes et de phénomènes singuliers ; nous avons le besoin de mettre de l'unité dans cette multiplicité : c'est pourquoi nous comparons et cherchons à connaître ce qu'il y a d'universel en chacun* ».

(Hegel cité par Engels, D.N., p. 203).

Tu vois, ce que je trouve d'important dans le texte d'Engels, c'est cette notion de loi-palier conquise par tâtonnement à la suite d'une accumulation de faits. Et surtout, que la loi se dégage d'un ensemble chaotique, non ordonné, tel que cela se présente dans la vie. Et qu'il faut laisser se poursuivre les investigations de la pensée, un peu au hasard. Cela apporte tout de même beaucoup d'eau à notre moulin.

Je sais que certains diront :

— *Peut-être y aurait-il intérêt à ce que l'enfant ne soit pas submergé au départ, par un trop grand ensemble de faits.*

Je t'avouerai que je n'ai pas très bien réfléchi à cet aspect de la question. Il me semble qu'il mène plusieurs recherches de front, mais à certains moments il sait « couper » : il ignore volontairement tout ce qui le gêne pour se préoccuper uniquement du secteur dans lequel il se trouve sur le point d'aboutir à quelque chose. C'est-à-dire qu'il ne fait qu'un repas à la fois. Quand il l'a assimilé, il se retrouve à nouveau disponible et affamé.

Cependant, en ce qui concerne l'orientation à donner à la recherche, il est peut-être utile de citer Sir Robert Robinson (P.N. Chimie 1947) :

« *Comme auparavant, on a besoin de chercheurs indépendants qui ne peuvent être soumis à des directives, ceci pour la raison très simple que les découvertes sont, par leur nature, imprévisibles. Aussi, la seule réponse que je donne à ceux qui me demandent où chercher est partout* ».

(Lettres Françaises, n° 887).

CHAUVEL : Oui, je crois que le texte d'Engels donne ses lettres de noblesse au tâtonnement expérimental de Freinet.

Mais quelles en sont les conséquences sur le plan pratique ?

LE BOHEC : C'est ce que nous essaierons de voir une prochaine fois.