

Origines et idées de base de l'éducation nouvelle

II

Notes prises à partir de deux interventions de G. de Failly
à deux regroupements d'instituteurs (délégations régionales de Marseille et Créteil)*.

Les notes qui suivent ne sont ni un exposé, ni une étude du sujet proposé. Mais étant donné que les principes de l'Education Nouvelle sont souvent pris comme référence de notre action, un certain nombre d'instituteurs ont souhaité un rappel de quelques-unes de ses idées de base.

LES CEMEA ont eu et ont un mérite dont ils ne se sont pas toujours rendu compte : entre le point de vue d'une instruction de masse et le point de vue de la personne, ils ont fait une sorte de jonction ; dès leur origine ou très près d'elle, alors qu'ils étaient tout jeunes, en septembre 1944, lorsque l'association s'est reconstituée et qu'on a senti qu'il y avait un très grand intérêt pour les colonies de vacances, et aussi pour le travail que nous avons pu faire auparavant, nous avons eu la vision d'un mouvement important, qui aurait un but non seulement pédagogique, mais social. Nous avons pu relier ces deux idées, l'idée psychologique, personnelle, et l'idée sociale ; en philosophie, le mot « dialectique » est très employé. La « dialectique » c'est la création d'une idée nouvelle à partir de deux idées préexistantes. Il y a la thèse, l'antithèse et le mouvement de l'esprit qui crée la synthèse. Je crois que nous avons pu réaliser cette synthèse entre l'Éducation Nouvelle à son origine, c'est-à-dire le développement de la personne, et une éducation de masse ouverte à tous qui met en relief la dimension sociale de l'éducation.

* Voir le début dans le n° 362.

Freinet a eu ce même objectif, pédagogique et social. Il a créé un mouvement fondé sur les principes de l'Éducation Nouvelle, dont les membres sont des maîtres de l'enseignement public qui mettent en action ces principes dans le plus grand nombre d'écoles primaires possible. Ce mouvement a connu l'expansion que l'on sait.

Certains d'entre nous, parmi les enseignants, ont souffert de ce que, par exemple, les syndicats ne nous comprenaient pas toujours, car ils ne voyaient que les buts premiers de la création d'une école publique qui leur semblaient toujours valables et suffisants et ils ne comprenaient pas pourquoi on voulait transformer l'enseignement officiel.

L'Éducation Nouvelle n'a pas pu pénétrer dans l'école, ou très peu. Bien sûr, des gens de valeur, vous connaissez tous ceux qui ont travaillé avec Freinet, avec les CEMEA, et bien d'autres, ont réussi des expériences, mais elles sont restées souvent isolées (1), et il y a eu

(1) Il faut faire une exception importante pour la création, en 1945, par Gustave Monod, alors directeur de l'enseignement du second degré, des « classes nouvelles », qui furent au nombre de plusieurs centaines. L'expérience est stoppée en 1952 par le ministère.

méfiance à leur égard, parce qu'elles ne se rattachaient pas assez directement au mouvement de l'école publique.

On comprend que l'Education Nouvelle ait été suspecte, parce qu'un certain nombre de ses idées allaient tout à fait à l'encontre des idées habituellement reçues. Par exemple, elle a donné dès le début une grande place à la création, à l'expression, à des activités comme le dessin, la peinture, les poèmes écrits par des enfants, sans parler des jeux dramatiques, des marionnettes, du chant... Or, c'était contradictoire avec l'idée première qui était celle des apprentissages ; l'Education Nouvelle voulait montrer que tout cet aspect d'activités libres de création, de travail en groupe, c'était aussi des apprentissages. Or, par rapport à la notion scolaire d'apprentissage, et au souci, que l'on comprend très bien, de faire sortir toute une classe d'enfants, majoritaire, de l'ignorance, il semblait que toutes ces activités-là n'étaient pas capitales pour conquérir une place sociale ; elles apparaissaient comme des arts d'agrément ou comme des activités fantaisistes.

L'Éducation Nouvelle a dû se défendre beaucoup contre cette accusation d'amateurisme et d'ignorance des problèmes principaux, et la défense contre ces accusations, et bien d'autres, a pu amener les tenants de l'Education Nouvelle à l'isolement, à une défense d'autant plus absolue de leurs positions qu'elles étaient mises en doute par leurs détracteurs ; du coup la jonction avec d'autres était plus difficile. C'est de l'histoire, mais cela permet d'éclairer les difficultés de l'Education Nouvelle à s'imposer. Bien sûr, il y a eu d'autres obstacles, par exemple ces écoles de communes (mairie-école de garçons-école de filles), ces trois bâtiments côte à côte, ont donné l'image de ce qu'était et devait être l'instruction, l'éducation, et aussi le maître, ils représentaient une certaine conception de l'éducateur.

Aujourd'hui, on tente de briser cette image, on sait qu'il faut que les enfants puissent tra-

vailer à plusieurs, qu'ils doivent pouvoir se déplacer, consulter des documents (le travail par groupes libres a été proposé par Roger Cousinet dès 1921), et ce n'est pas très compatible avec les écoles, telles qu'elles ont été construites. Les enfants doivent pouvoir sortir de l'école, aller si possible dans la campagne, dans la nature, dans la ville. Ce sont des idées actuelles, mais les bâtiments eux-mêmes s'opposent au changement. Vous vous rappelez les pupitres vissés au sol pour que les enfants ne puissent pas bouger. C'est bien contraire à l'éducation d'aujourd'hui ! Quantité de détails plus ou moins importants figeaient cette éducation première et l'empêchaient d'évoluer. L'architecture s'inscrit non seulement dans les murs, mais dans la vie, et on est ensuite esclave pendant des années.

LA finalité de l'éducation, que j'appellerai traditionnelle, bien qu'à l'époque elle ait été nouvelle, était au fond une finalité de reproduction et aussi une finalité de conservation. L'école, et c'est une des idées qui est maintenant beaucoup plus répandue et beaucoup mieux comprise qu'elle ne l'était à l'époque, l'école a toujours dans toutes les sociétés cette fonction de conservation, de recherche de la stabilité. Lorsque l'enseignement s'inscrit dans une politique d'Etat, celui-ci n'a évidemment pas pour espoir que les enfants formés par cet enseignement le contestent et entrent en lutte avec lui. Par conséquent, son intérêt est toujours de créer une école qui va conserver la société telle qu'elle est. Donc, la finalité de l'éducation traditionnelle était de créer un citoyen et de conserver la société. Et la finalité de l'Education Nouvelle c'est d'épanouir les enfants et, j'ai rappelé l'expression « le plein épanouissement de l'enfant », mais quand on dit le plein épanouissement de l'enfant, cela signifie qu'il y a quelque chose de général dans l'être humain et dans les enfants, et qu'on ne peut pas développer seulement son intelli-

gence comme on l'avait pensé autrefois en enseignant le calcul, la lecture... On peut apprendre le calcul et la lecture d'autres manières, aujourd'hui, on a compris que l'enfant est une globalité et que tout acte, que l'on croyait uniquement intellectuel, met en jeu non seulement son intelligence, mais aussi son affectivité, son corps, sa relation avec les objets, l'adulte, les autres, sa relation avec le milieu matériel et le milieu humain. Une des idées maîtresses de l'Education Nouvelle comme de la psychologie actuelle c'est que quand on touche à quelque chose chez l'individu, on touche à l'être tout entier.

Ainsi, au moment où un enfant apprend sa table de multiplication par cœur, l'affectivité est en jeu parce qu'il peut être dans une atmosphère de confiance, de bien-être, de sécurité, ou bien il peut être sous la menace d'une punition s'il n'a pas bien compris ou s'il n'a pas appris, ou encore il peut attendre la récompense qu'il aura chez lui s'il sait, la punition s'il ne sait pas. Il peut avoir peur, ou éprouver d'autres sentiments, si bien que dans l'acte le plus banal l'affectivité joue un rôle essentiel. On peut dire la même chose pour les adultes.

Bien évidemment, l'école étant à l'époque où nous nous plaçons très systématique, le maître tout puissant, les enfants acceptant son autorité, l'affectivité était en quelque sorte masquée par cette autorité et cette obéissance. Le mot lui-même n'existait pas dans le sens que nous lui donnons. Les éducateurs qui travaillaient dans l'esprit de l'Education Nouvelle, en donnant la liberté aux enfants, ont tout de suite observé qu'ils avaient des besoins affectifs beaucoup plus grands qu'on ne le pensait. Le « chagrin d'enfant » est tout aussi important qu'un chagrin d'adulte. Ils ont observé, dans les écoles nouvelles, le lien considérable entre les problèmes affectifs et le développement intellectuel ; lorsqu'on disait il y a seulement 25 ans aux parents que pour apprendre à ne plus faire de fautes d'orthographe il fallait s'occuper des problèmes que l'enfant avait dans sa vie quotidienne et fami-

liale, ceux-ci ne comprenaient guère. Quand je dis 25 ans, ce n'est peut-être pas juste, car les premières cliniques psychologiques d'enfants étaient créées à Vienne et en Angleterre déjà avant la guerre de 1939, et on s'y est rendu compte que le développement affectif avait un rôle considérable dans le développement intellectuel. D'ailleurs on sait bien que la plupart des adultes auraient pu être plus intelligents, plus créateurs et plus capables qu'ils ne sont devenus, mais ils ont subi dans leur enfance des événements qui laissent des traces indélébiles, il y a eu des arrêts, des blocages, des régressions. Toute l'éducation consiste à les découvrir.

LE premier des besoins affectifs de l'enfant c'est d'être aimé par sa mère, par son père, par les autres, c'est ce qui lui donne sa sécurité, et on le sait de plus en plus avec les petits enfants (la question des jeunes enfants de moins de 3 ans est très étudiée actuellement) ; on se rend compte que ce besoin d'amour des enfants est capital et que sous des formes différentes, naturellement, il se retrouve tout au long de l'existence. Je crois d'ailleurs que l'idée de la persistance des besoins est acquise et qu'elle ne l'était pas tellement si on se reporte en arrière.

Les enfants comme les adultes, ont besoin de sécurité, et s'ils vivent dans l'insécurité leur personnalité est perturbée et leur développement en pâtit. En ce qui concerne les jeunes enfants, un psychologue anglais, Winnicott, a beaucoup étudié cette période, et parle de « mère suffisamment bonne » ; l'expression paraît curieuse parce qu'on se dit qu'une mère doit être aussi bonne que possible, mais d'après Winnicott, elle ne devrait pas être « trop bonne » car si elle répond à tous les désirs de son enfant et qu'elle est toujours là, l'enfant ne peut pas faire l'expérience de ce qu'est la frustration, or il faut qu'il apprenne, par exemple, à se passer de sa mère ; il faut donc qu'elle ait le courage et par moments, et

avec tout le tact nécessaire, d'avoir avec lui un désaccord, un conflit. Cette idée de la nécessité du conflit, de la frustration, est déjà ancienne, mais elle a fait l'objet de nombreux travaux, elle a été observée et analysée et on en reconnaît l'importance, à condition naturellement que l'amour et la confiance soient toujours présents ; or, lorsqu'on est en face d'enfants, ou d'adultes (en centre de vacances, en stage, en classe) on est souvent tenté de perdre confiance, de juger les autres sur des actes superficiels, et d'oublier, ne serait-ce qu'un instant, leur valeur profonde. L'éducateur peut et doit s'éduquer lui-même à avoir envers les enfants une confiance inaltérable. C'est de cela qu'ils ont besoin.

L'enfant éprouve, nous l'avons dit, le besoin d'être reconnu, ce qui n'était pas tellement fréquent autrefois. On considérait un peu l'enfant comme un objet. L'adulte était celui qui a tous les droits sur l'enfant. Le père décide du métier, envoie l'enfant en pension s'il l'estime nécessaire ou « bon pour lui »... Aujourd'hui, les choses ne se passent pas ainsi. Les enfants donnent leur avis sur ce qui les concerne, ils ont beaucoup plus de liberté. Reconnaître l'enfant, le respecter est un des principes de l'Education Nouvelle. Le respect, respecter par exemple ses besoins de mouvement, qui sont ignorés dans l'école traditionnelle, ses besoins d'action, d'activités. Respecter tous les enfants. Et là vient une idée extrêmement importante, c'est l'acceptation de tous les enfants. On est porté, quand on a des enfants qui « réussissent » bien, ou qui sont particulièrement gentils, faciles, agréables, à s'intéresser davantage à eux, or il y a pour l'éducateur une question d'égalité dans son attitude qui est très difficile et je crois que c'est un des aspects de la laïcité qui dépasse le sens qu'on lui donne habituellement.

A partir de là, on peut se demander si le respect que nous devons aux enfants doit être passif ou interventionniste, c'est-à-dire si nous devons respecter à tout prix les opinions qu'ils véhiculent (malgré eux) ou bien si, dans le cas

où nous estimons que ces opinions sont fausses ou dangereuses, nous pouvons intervenir (je pense par exemple à des enfants Nord-Africains qui ont certaines idées sociales avec lesquelles nous ne sommes pas d'accord, par exemple l'idée de la femme qui est tout à fait différente de celle qui est en progrès chez nous). Est-ce que devant des enfants, sous prétexte de les respecter, on ne peut aborder de tels sujets, ou bien est-ce les respecter que de les discuter pour essayer de leur faire comprendre, au risque de créer le trouble peut-être chez eux, peut-être dans leur famille, peut-être d'être mal compris... Voilà une situation qui est très difficile à tenir ; on ne peut pas donner de règles, de conseils, c'est un problème qu'il faut qu'on se pose, et qu'on se pose aussi dans les stages. Jusqu'à quel point respectons-nous nos stagiaires et jusqu'à quel point avons-nous le droit d'aller contre leurs idées pour défendre les nôtres ? On peut défendre certaines idées de toute manière parce qu'elles sont vraiment universelles, d'autres peuvent être plus spécifiques, il faut alors se poser des questions ; notre attitude doit tenir compte des problèmes que l'on va susciter et que l'on va avoir à régler ou à laisser sans solution.

Naturellement, quand on dit respect de l'enfant, respect du stagiaire, on pense respect de l'homme en général et souvent une question aussi est posée, de savoir si nous devons accorder le même respect à des hommes dont les opinions ou les actions sont méprisables. Devons-nous respecter l'homme qui est en eux et qui, à un moment, a accompli un acte à notre avis grave ? Ce respect dû aux enfants (comme aux stagiaires dans les stages) est d'autant plus important que nous avons des stagiaires ou des enfants de toute origine et ce brassage qui nous semble si riche et socialement si important, n'est pas sans poser beaucoup de problèmes à la conscience de l'éducateur.

(à suivre)

G. de FAILLY.