

Où en sommes-nous par rapport à l'École active?

Autor(en): **Barbey, Léon**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **91 (1962)**

Heft 2

PDF erstellt am: **18.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1040384>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

PÉDAGOGIE GÉNÉRALE

Où en sommes-nous par rapport à l'École active ?

La question de l'École active est rarement abordée sans passion, sans parti pris, sans préjugé systématiquement favorable ou hostile. Considérée en particulier sous l'angle de ses réalisations chez nous, elle est susceptible de réveiller, pour les moins jeunes d'entre nous, des souvenirs heureux, voire nostalgiques, ou au contraire des réflexions amères et des propos sarcastiques. La question de l'École active est une question délicate ? Il faut donc avoir le courage d'en traiter au grand jour plutôt que de la « laisser pourrir ». Si elle soulève des problèmes importants pour le présent et pour l'avenir de nos écoles, nous serions impardonnables de ne pas courir le risque de l'aborder de front. Dans une atmosphère saine, limpide, on ose parler sans arrière-pensée, sans garder d'arrière-pensée, ou plutôt on peut utilement extérioriser toutes ses arrières-pensées.

Où en est l'École active ?

Où en sommes-nous par rapport à l'École active ? Si nous voulons traiter cette question dans la clarté, nous devons commencer par nous demander **où en est l'École active elle-même ?**

On peut se le représenter au moyen d'une comparaison.

Le sort de l'École active est analogue sur bien des points à celui de la psychanalyse, créée par Freud à la fin du siècle passé. L'École active a commencé à la même époque par le lancement d'écoles d'un style nouveau, en Angleterre, en Allemagne, en Italie, en Belgique, en France, en Suisse, ainsi que par la diffusion de théories justifiant ces innovations. Or, si l'on examine aujourd'hui où en est la psychanalyse, on constate qu'elle est représentée par un *double courant*.

Il y a, d'une part, la troupe fidèle des disciples de Freud, pour qui ses écrits sont devenus comme un nouvel évangile et ses idées comme un nouveau dogme, auquel rien ne doit être changé – ni enlevé, ni ajouté –. Le freudisme est pour eux une sorte de révélation, hors de laquelle il n'y a pas de salut psychologique. On y adhère comme à une religion. On est pour ou contre avec une ardeur qui tourne trop souvent au fanatisme.

D'autre part, il y a les dissidents – Adler, Jung, pour ne nommer que les plus illustres –, il y a surtout les psychanalystes américains, pour qui Freud a été un point de départ, et non un terme ; un précurseur, et non pas le Messie. Ceux-là

se servent des idées, des méthodes psychanalytiques, mais en toute liberté d'esprit, sans superstition ; ils les intègrent dans d'autres techniques psychologiques, dans une autre conception du monde et de la vie. Ils ont l'audace de les modifier en fonction de leurs observations, de leurs expériences, de leur propre réflexion critique. Honnis des précédents à l'instar d'hérétiques, ils représentent pourtant la psychanalyse (ou tout simplement la psychologie) en marche, la psychologie vivante.

Il en va à peu près de même pour l'Ecole active. Certains ont vu et voient en elle le salut unique de la pédagogie, et encore à condition de la prendre dans ses sources primitives qui sont, en français, les œuvres de Ferrière, de Claparède, de Decroly. Si vous lisez les ouvrages et les articles les plus récents de Cousinet, par exemple, qui est, depuis la mort de Ferrière un des rares survivants de l'Ecole active de la première heure, vous êtes en présence d'un homme qui parle en 1955 ou 1959 comme on parlait en 1910 ou en 1920, comme si rien n'avait changé depuis lors dans la pratique pédagogique. Ceux qui suivent cette ligne adhèrent à l'Ecole nouvelle comme des partisans à un parti, comme des adeptes à une cause, comme des fidèles à une foi. Ils ont le culte des étiquettes : Ecole nouvelle, école-pilote, école-modèle. Ils brandissent un drapeau, ils poussent des cris de guerre qui sont les mêmes, mot pour mot, depuis 40 ou 50 ans, sans y changer un iota. Ils travaillent, s'agitent dans l'atmosphère d'une sorte de prosélytisme mystique qui évoque tour à tour la guerre sainte, l'esprit de chapelle ou la cellule de militants.

A côté d'eux, il est d'autres pédagogues qui ont pensé et qui pensent encore que le progrès pédagogique n'exige pas nécessairement une rupture avec toutes les traditions de l'école, mais plutôt une opération, à reprendre sans cesse, de nettoyage, de décrassage, de vidange ou de dépoussiérage. Ils ne sont pas d'humeur à donner leur nom à l'Ecole active comme on s'inscrit à une secte, mais plutôt à recevoir d'elle tous les germes de vie susceptibles d'être transplantés, repiqués dans leur jardin, ou même greffés sur un vieux tronc qui n'a pas perdu sa sève. On les traite de dissidents, de traîtres, d'éclectiques ou de coucou qui font couver par d'autres les œufs d'où sortent leurs petits, ou de geais parés des plumes du paon. Ils représentent pourtant, à mes yeux, des hommes qui reconnaissent la vérité d'où qu'elle vienne, mais qui refusent de l'asservir, de la tenir dans l'esclavage des circonstances locales, sociales et personnelles qui ont entouré sa naissance. Je pense que la pédagogie vivante, et capable d'une longue vie, est avec ces hommes-là.

Il est possible que la nature et la condition humaine soient ainsi faites que toute invention, toute vérité nouvelle n'arrive à percer que dans un climat de conspiration ou de révolution – tant est lourd le manteau de la routine qui pèse sur nous et paralyse nos mouvements. Il est possible aussi que les mêmes hommes qui ont eu l'éclair de génie d'une trouvaille soient rarement capables de voir que « leur » vérité n'est pas « toute » la

vérité, qu'ils soient rarement assez équilibrés, assez sereins – et peut-être faut-il ajouter : rarement assez humbles – pour insérer leur découverte à sa juste place dans l'héritage séculaire de la culture humaine, ou pour l'adapter aux possibilités pratiques de réalisations sur une vaste échelle.

C'est pourquoi nous voulons reconnaître à chacun son mérite et ne pas répondre avec passion aux polémiques qui enveniment des discussions qu'on voudrait voir se dérouler dans la paix.

Nous nous trouvons donc en présence de deux conceptions de l'Ecole active :

l'une, l'Ecole active fortement structurée dans ses principes :

doctrinaire : fût-ce dans la rigueur d'une doctrine de la liberté ;

définissant son orthodoxie : fût-ce contre toute orthodoxie religieuse, philosophique, politique ;

proclamant un esprit : qui se trouve d'ailleurs diversement conçu dans un mouvement qui va de l'individualisme libéral au collectivisme socialiste ou marxiste ;

l'autre, qui est une *Ecole « d'inspiration » active* dans le sens où l'on parle de psychologie d'inspiration psychanalytique, mais non « orthodoxement » freudienne ;

mais *Ecole en somme traditionnelle*, qui s'inspire de principes et de méthodes empruntés à l'Ecole active, tout en restant elle-même.

Où en est « notre » Ecole active ?

C'est par rapport à ce double courant que nous reprenons la question :
Où en sommes-nous ?

On peut voir les choses à trois moments :

1. L'Ecole fribourgeoise s'est engagée, vers les années 30 à 40, dans la voie d'une Ecole active à structure forte, sous l'impulsion de Mgr Dévaud.

2. Cette initiative n'a été, comme telle, qu'une flambée, dont la flamme est retombée, peu après la mort de Mgr Dévaud.

3. Nous en sommes aujourd'hui à une situation floue, à un front élastique. Elle se rattache, dans les meilleurs cas, à une Ecole traditionnelle « d'inspiration active » – mais ces cas relèvent d'initiatives individuelles et ne sont pas inspirés par une politique pédagogique d'ensemble –. Dans d'autres cas, l'école continue à se faire comme si le mouvement de l'Ecole active ne s'était pas produit sur notre planète, mais en quelque astre à peine visible au télescope et sur lequel aucun satellite artificiel ne nous aurait encore apporté d'information.

Reprenons ces trois points.

1. L'École fribourgeoise, qu'Eugène Dévaud a passé fébrilement les dernières années de sa vie à lancer sur une nouvelle voie, n'était ni celle de Ferrière, ni celle de Claparède, ni celle de Montessori, ni même celle de Decroly. Pas davantage celle des pédagogues allemands peu connus chez nous, mais qu'il avait étudiés de près et longuement visités. Eugène Dévaud s'inspirait des uns et des autres. Il remaniait les matériaux qu'il leur empruntait, les orientant avant tout dans la perspective de l'éducation chrétienne. Il sauvegardait le contenu des programmes officiels de notre enseignement, mais en le morcelant autour de centres d'études, mieux accordés à notre mentalité que les centres d'intérêt du D^r Decroly. Il échafaudait enfin un ensemble organique, structuré, équilibré, adapté, qui semblait fait pour durer, et auquel il communiquait son âme.

Pourquoi cette œuvre n'a-t-elle survécu que dans quelques fragments – et dans de nombreux regrets – à la disparition de son auteur ?

2. Il nous manque, comme on dit, le recul de l'histoire pour en bien juger. Les indications que je vais proposer courent donc le risque d'être incomplètes. J'affronte quand-même ce risque, parce que je pense qu'on a plus de chance de dépanner une voiture si l'on cherche à déceler les causes qui ont provoqué l'arrêt du moteur. Mon intention n'est pas de faire de vains retours sur le passé, mais d'envisager aussi lucidement qu'il est possible les moyens de remettre en route la machine.

Le *temps* a manqué à Mgr Dévaud pour la « finition » de son œuvre et pour son « rodage ». Le travail de décantation, d'assimilation, de reconstruction qu'il a accompli à partir du « fouillis » que représente la littérature de l'École Nouvelle est un travail de géant. Un homme n'y saurait suffire. Or, cet homme sentait la mort à ses trousses. Il était pressé. Il ne perdait pas une minute. Dès qu'il avait mis au point un ensemble d'idées, il lançait un article, une conférence, une brochure. Ceux qui ont été les témoins du rythme trépidant de cette véritable course contre la montre, qui était une course contre la mort, étaient partagés entre la pitié et l'admiration. L'admiration l'emportait quand ils constataient que ni le style, ni la pensée de Dévaud ne se ressentaient des conditions de son travail, attestant au contraire une maturité, une plénitude, une maîtrise et une sérénité qui sont les vertus de l'homme arrivé au sommet, d'où il domine les quatre horizons.

A cause sans doute de ce temps qui allait le trahir, et sous l'influence aussi du style de la *politique* qui régnait alors dans notre pays et au-delà de nos frontières, Mgr Dévaud a accepté de lancer le mouvement sous une forme à la fois spectaculaire et officielle. Comme en France, quelques années plus tard, on allait instituer des « classes nouvelles », puis des « classes-pilotes », on abusa un peu chez nous de l'étiquette,

de la prétention à créer des « classes-modèles », de la propagande du genre exposition et parade. Les conséquences en sont fatales : on place l'étiquette à l'étalage alors que la marchandise ne correspond pas encore à la qualité annoncée ; en outre on suscite des jalousies et des résistances secrètes, qui n'attendent que l'occasion de prendre leur revanche.

Enfin, il faut dire aussi que le sentiment de cette parcimonie du temps qui lui était ménagé amena Mgr Dévaud à brûler les *étapes*. Pour changer foncièrement la méthodologie du corps enseignant d'un pays, il faut commencer par les jeunes, il faut agir à l'École Normale, et il faut avoir vingt ans devant soi. L'esprit dynamique d'Eugène Dévaud marchait vite ; il lui échappait peut-être que le gros de la troupe ne pouvait pas le suivre à cette allure. Enlevé trop tôt à l'œuvre gigantesque qu'il avait menée à chef en faisant la nique à la mort, il laissait un bâtiment hardi, mais insuffisamment étayé, jeté en porte-à-faux par rapport à la masse du corps enseignant. L'instinct de conservation devait amener un rapide repli sur des positions plus sûres.

Voilà où nous en sommes par rapport à un passé récent. Il nous restera à examiner comment les graines ainsi semées par Eugène Dévaud et ses collaborateurs ont germé lentement et peuvent encore se développer dans notre école.

LÉON BARBEY

Le dernier Maria Winowska

CHAPITRE XIII

de quel ouvrage ? de quel Evangile ? de quelle Epître ? – Vous l'apprendrez en lisant le gracieux volume de Maria Winowska, paru sous ce titre aux Editions Saint-Paul. Il raconte l'histoire d'une jeune fille dont le chapitre XIII en question a transformé l'existence trop brève en un merveilleux poème d'amour.

Un volume broché. Illustré 12 photos hors-texte.
240 pages, format 14 × 19 cm. Fr. 10.45

En vente dans toutes les librairies.

Editions Saint-Paul, Fribourg et Paris