

Découvrir par soi-même

Pour que l'esprit acquière de la sagacité, il faut l'exercer à trouver les choses qui ont été déjà découvertes, et à parcourir avec méthode les arts même les moins importants, ceux surtout qui expliquent l'ordre ou le supposent.

Je suis né, je l'avoue, avec un esprit tel que le plus grand plaisir de l'étude a toujours été pour moi, non pas d'écouter les raisons des autres, mais de les découvrir moi-même ; cela seul m'ayant attiré jeune vers l'étude des sciences, chaque fois que quelque livre promettait par son titre une nouvelle découverte ; avant d'aller plus loin j'essayais si, par ma sagacité naturelle, je ne pourrais pas atteindre à quelque chose de semblable, et je me gardais bien de m'enlever cet innocent plaisir par une lecture précipitée...

Mais comme tous les esprits ne sont pas également aptes à découvrir spontanément, avec leurs seules forces, la vérité, cette règle nous apprend qu'il ne faut pas nous occuper aussitôt des choses difficiles et ardues, mais commencer par l'examen des arts les moins importants et les plus simples, ceux principalement où l'ordre règne davantage, comme sont les métiers du tisserand, du tapissier ou des femmes qui brodent ou font de la dentelle ; comme sont encore toutes les combinaisons des nombres, toutes les opérations qui appartiennent à l'arithmétique, et autres arts semblables qui tous exercent l'esprit, pourvu que nous les découvriions non par les autres, mais par nous-mêmes.

DESCARTES.

Règles pour la direction de l'esprit, Règle X.
(Communiqué par Madame HATINGUAIS).

CLASSES NOUVELLES

DOSSIERS PÉDAGOGIQUES

POUR
L'ENSEIGNEMENT du SECOND DEGRÉ

TROISIÈME SÉRIE

N° 5 - 1^{er} Octobre 1947

SOMMAIRE

Les débuts de la philosophie en Troisième. — Mme BLANCHET. —
Page 79.

Comment vit une classe de Première au Lycée de Mâcon. — Maurice
CHERVET. — Page 93.

DESCARTES. — Règles pour la direction de l'esprit. X.

Troisième série (cinq numéros à paraître avant octobre 1947) : 150 fr.

Cercle d'Etudes Pédagogiques. — C.C.P. Lyon 2029-27

Ecole Pratique de Psychologie et de Pédagogie
160, rue Pierre-Corneille, Lyon (3^e)

Secrétaire de la rédaction : François GOBLOT

Classes nouvelles

Avec le présent numéro s'achève notre série de l'été 1947. En novembre, *Classes Nouvelles* commencera vraiment sa carrière d'organe officiel de l'A.N.E.C.N.E.S. Notre revue donnera, comme l'ont fait depuis deux ans les *Dossiers Pédagogiques*, auxquels elle succède, des comptes rendus d'expériences concrètes, que ces expériences aient eu lieu dans des classes nouvelles ou dans des classes dites traditionnelles. Nous rappelons que les échecs instruisent autant que les succès, et qu'aucune fausse ou vraie modestie ne doit arrêter nos éventuels collaborateurs. Nous serions heureux de publier aussi des études d'un caractère plus général sur les grands principes psychologiques et pédagogiques qui doivent guider notre action. *Classes Nouvelles* fera connaître également les positions de notre mouvement, qui est un mouvement de défense et de combat autant qu'une coopérative de documentation, sa vie, ses manifestations locales ou nationales. *L'homme à l'oreille cassée* y donnera l'*Argus*.

L'abonnement annuel à *Classes Nouvelles* (douze numéros par année scolaire) est de 350 francs. Il est réduit à 325 francs pour les membres de l'A.N.E.C.N.E.S. qui ont versé leur cotisation de 50 francs pour 1947-1948. Ceux-ci auront donc à payer 375 francs pour l'ensemble : *cotisation plus abonnement*. Ces sommes seront virées au Trésorier de l'A.N.E.C.N.E.S., à l'École Pratique de Psychologie et de Pédagogie, 160, rue Pierre-Corneille, Lyon (C.C.P. Lyon 2-125-01).

Professeurs des classes nouvelles, vous voudrez faciliter votre tâche en vous documentant ; vous voudrez soutenir le mouvement qui lutte pour que vos efforts, votre dévouement ne soient pas vains. Adhérez à l'A.N.E.C.N.E.S., faites adhérer vos chefs, vos collègues des autres classes, les parents de vos élèves, toutes les personnes qui souhaitent le succès des classes nouvelles. Abonnez-vous personnellement à notre revue.

François GOBLOT.

Le présent numéro est presque entièrement consacré à un très bel article de Mme BLANCHET, dont le titre peut surprendre. Licenciée de Philosophie, Mme BLANCHET enseigne dans une classe de Troisième d'un cours complémentaire. Ses élèves, plus âgées et aussi, par leur milieu ouvrier urbain, plus mûres à certains égards que des élèves de Troisième d'un lycée ou collège, doivent rédiger, qu'on le veuille ou non, au Brevet Élémentaire, une dissertation sur un sujet de psychologie et de morale. Mme BLANCHET nous explique comment elle les y prépare.

Résultats encourageants : le professeur a noté non seulement une proportion de succès à l'examen très rassurante, mais surtout une remarquable transformation intellectuelle et morale de ces jeunes filles.

Que conclut-elle de son expérience ? N'est-ce pas d'une part qu'un enseignement littéraire moins étroit serait une précieuse formation de l'esprit et une heureuse préparation à l'année de philosophie et aussi que, pendant cette dernière, on aurait intérêt à s'inspirer des méthodes dont l'exemple nous est donné ici ? Nous attendons l'avis des professeurs de la classe de Philosophie.

Les débuts de la Philosophie dès la troisième

L'expérience que j'ai tentée cette année en Français, dans la classe de Troisième est née d'un sentiment d'exaspération. Préparant le Brevet Élémentaire j'étais obligée de faire écrire des dissertations de morale à des enfants nullement préparés à cet exercice. J'y arrivais très mal et avec un ennui grondant, à l'aide des exemples traditionnels que nous inspirent le glorieux corps des pompiers, les infirmières d'élite, la mère de famille idéale et ce brave René Caillé qui possède une âme de première qualité quand on parle du courage. Je l'ai dit, cette tâche dérisoire et fausse m'a tellement exaspérée que j'ai résolu de mettre le feu à ce fatras d'exemples insipides sur lequel il fallait amener les élèves à penser des vérités premières et je me suis mise à la recherche d'un monde vrai accessible à des jeunes filles de 14 à 16 ans.

Ai-je besoin de dire ici tout le mal que fait cette morale à bon marché, bâtie sur ce matériel de pacotille, à des enfants qu'il faut éveiller à la pensée, à la réflexion. Nous les plongeons dans un lourd sommeil sans rêves dont ils se réveillent avec la certitude que la morale est la chose la plus ennuyeuse du monde. Quant à la vérité... il n'en est jamais question. Et cette impression de la première heure reste sans doute à jamais gravée dans l'esprit de certaines gens — voire de certains intellectuels — à savoir que la vie et la philosophie sont des visions inconciliables. C'est une vraie défiance que la plupart d'entre nous nous éprouvons à l'égard de la philosophie, mais cette défiance ne vient-elle pas de la manière dont on l'enseigne en troisième et plus tard dans la classe de philosophie ?

Avant d'aller plus loin, il me faut faire ici mon acte de foi. Il supprimera toute ambiguïté sur ma position. « Je crois en la valeur de la philosophie. J'y crois parce que Platon m'a appris à y croire. Je crois qu'un peuple qui ne pense plus perd sa dignité et sa raison d'être, surtout lorsque ce peuple est le peuple français... Je crois qu'il faut donner aux enfants, à nos enfants, l'amour de la réflexion, pour qu'ils soient à la fois malheureux et heureux comme nous l'avons toujours été, pour qu'ils sachent sans dérision ce que nous a enseigné Pascal : « toute la dignité de l'homme consiste dans la pensée ».

Que ceux qui refusent de partager cette conviction — car je ne tenterai pas de la démontrer — ne prennent pas la peine de lire la suite de cet article.

Mais parmi les professeurs qui possèdent aussi cette conviction si liée à eux-mêmes qu'ils ne savent même pas qu'ils l'ont, beaucoup ont fait et font encore une erreur capitale que j'ai faite pendant trop longtemps, c'est de ne pas faire partager à la classe cet acte de foi si sincère, si absolu, si profond ; c'est de ne pas établir une liaison entre leur conception philosophique de l'homme et leur travail pédagogique ; c'est de se servir passivement de ce qui tourne le dos à la pensée, de ce qui la rend ridicule à jamais, eux qui sont chargés de faire penser les enfants ; c'est de ne pas chercher des moyens efficaces...

Dans les couloirs des écoles, on entend gémir les professeurs : « Les élèves ne pensent pas ». — Mais que fait-on pour les faire penser ? A peu près rien. On gravit des montagnes de sel en trainant ces enfants ensommeillés derrière soi et quand on est à mi-pente, on lève les yeux vers le Ciel en murmurant : « Que vous ai-je fait, Seigneur, pour que vous m'obligiez à une si lourde tâche ? ». — En décrivant les autres, je me décris moi-même et cette exaspération croissante qui n'a cessé de grandir m'a fait abandonner la vision de cet aride sommet pour observer mes élèves. J'ai ouvert l'œil — et le bon — et je me suis aperçue au hasard de mes cours, combien la vraie psychologie intéressait mes élèves même les moins douées. J'ai vu leurs yeux briller maintes fois devant une acide vérité, la vérité du coin de la rue ou du ténébreux escalier. J'ai vu briller des yeux « français » — car maintenant je suis persuadée que très jeunes les Français aiment réfléchir ; ils aiment se vautrer dans la vérité, hilares, scandalisés et cyniques ; ils aiment rechercher le mécanisme secret d'une conscience. Et si je décris ainsi ce plaisir, c'est que je l'ai surpris avec un certain effroi mêlé de ravissement, sur ces jeunes visages tendus vers moi, l'amateur de psychologie.

D'une part, j'avais mon arsenal aux exemples menteurs, paisibles comme des statues bêtement souriantes à l'abri desquelles mes élèves pouvaient dormir sans joie, d'autre part je côtoyais ce monde vrai, captivant où elles se jeteraient avec avidité car elles y rencontreraient inévitablement leurs camarades, leurs voisins, leurs parents et celui qu'on chérit le plus : soi-même.

Danger des deux côtés. J'ai choisi le deuxième, le plus périlleux, avec une inquiétude très concevable puisque j'allais partir avec des enfants qui m'étaient confiées pour une expédition psychologique dont j'ignorais les bornes, le résultat, les risques. Une seule chose me soutenait, c'était cette conviction : « toute la dignité de l'homme consiste dans la pensée ». Il fallait donc penser et je savais bien que la Pensée n'est pas un monument fixe sur un socle de beaux mensonges. Je savais que la Pensée est une lente conquête sur la mobilité de la réalité psychologique et que, victorieuse, elle amène au Bien.

Mais je savais aussi que cette exploration collective de la réalité intérieure est vaine, qu'on en revient fatigué, trompé, désabusé, couvert de boue, si au départ on ne se trace pas un plan soigneusement réglé, un plan cartésien qui soutient le désir de vérité quand on ne rencontre que contradictions et mobilité fuyante. D'après des observations et des expériences faites les années précédentes, sur une moins grande échelle (car il y a trois ans que je tâtonne et trébuche sur cette transformation totale de ma classe), je bâtis avant la rentrée d'octobre, un vaste plan annuel découpé sur le programme rigoureux du Brevet.

Je voulais l'étude approfondie de la réalité psychologique. Je me décidai à demander aux élèves des témoignages — faits authentiques qu'elles avaient constatés autour d'elles — une masse de témoignages sur des sujets progressivement ordonnés. De plus, comme de l'observation il faut tirer des lois, c'est-à-dire des idées générales, je confiai à la discussion systématique le reste du travail, discussion sur cette réalité, sorte de maïcutique non pas laissée au hasard comme cela m'arrivait avant, mais régulière comme une partie obligatoire du programme.

TEMOIGNAGES — DISCUSSION

Voilà les deux piliers de mon plan.

Je suis obligée de rappeler les détails de l'enseignement traditionnel pour montrer ce qui est ici nouveau. D'habitude le professeur

établit un plan de composition française qui suit l'étude de la vie individuelle de l'homme et de sa vie sociale, plan qui commence par la composition française pour finir à la composition française. Ce qui est choquant, c'est que, sans hiérarchie de difficultés — car le problème de la Conscience, ou du Plaisir par lequel on peut commencer est aussi ardu que celui de la Patrie par lequel on finit — on introduit les élèves dans un ensemble d'abstractions sans avoir pris contact initialement avec la réalité psychologique de tous les jours. Je suis donc partie de ce principe simple : il faut voir, observer le monde, d'abord. Il faut accumuler les témoignages, habituer les élèves à raconter naïvement et avec vérité ce qu'elles constatent autour d'elles et en elles.

Ensuite, nous discuterons ; nous apprendrons à discuter sur cette réalité. Aussi le plan annuel consiste-t-il à choisir une hiérarchie de thèmes de pensée.

Mais comment éviter le désordre ? Chose paradoxale, c'est dans un plan beaucoup plus serré et méthodique que celui dont j'usais quand j'employais le système traditionnel que j'allais couler les éléments disparates et imprévisibles des témoignages apportés par les élèves. Plus on s'adresse directement à la vie, plus la méthode doit être énergique. Sinon c'est le chaos.

Je préparai donc un plan annuel progressif — un plan général d'organisation du travail — et des plans mensuels ou cycles de pensée. C'est dans cette armature solide que je m'emprisonnai dès octobre pour faire jaillir la vie, la réalité, le rire, l'inquiétude, la fantaisie et la pensée.

LE PLAN ANNUEL

Comme je l'ai dit plus haut, le premier but était d'amener les élèves à observer la réalité, sans laquelle les idées générales n'ont aucune valeur et aucun intérêt, et à décrire cette réalité à travers des témoignages recueillis au sein même de l'existence des enfants. On ne peut imaginer la richesse psychologique que comporte l'entourage de vingt élèves. Disons qu'elles connaissent chacune dix ou quinze personnes assez intimement et nous aurons, en y ajoutant l'expérience personnelle du professeur, une collection vivante, dramatique et comique, dont personne ne peut se faire une idée. Absolument inutile d'aller chercher René Caillé ! Laissons-le à ses rêves africains et à son tombeau...

Mais la première tâche était d'amener en classe cette collection imprévue de personnages, comme des mannequins démontables dont nous allions observer le mécanisme. Il fallait aider les enfants à nous les présenter en choisissant un cycle de pensée apte à faire dégager d'abord des traits de caractère à la fois simples, intéressants, concrets, visibles à l'œil d'une adolescente. Il fallait pouvoir prendre dans cette collection une masse d'instantanés psychologiques qui, dans une fantaisie et un désordre apparents, nous amèneraient à quelques conclusions faciles sur les grands penchants humains. Comme les défauts sont plus attrayants que les vertus, le mois d'octobre fut consacré à l'étude des *Travers*. (Je donnerai plus loin le plan mensuel détaillé.) En novembre, toujours choisissant les appeaux psychologiques les plus chanceux, j'ouvris le cycle des *Plaisirs et des Douleurs* qui se prêtaient à une observation concrète de l'entourage et de soi-même.

Enfin, nous élevant de la douleur à la vertu, loin des conclusions amères que nous devons inévitablement faire sur les défauts et les désirs des hommes, je choisis l'étude des « *petites vertus familiales* ».

Tout ce trimestre fut une exploration dirigée et souvent cocasse du réel. Dire l'intérêt et le plaisir que nous primes à surprendre nos petites misères morales est superflu.

Le travail écrit consista surtout à rédiger des fiches individuelles où chacune consignait son témoignage et à les grouper autour d'une idée ou d'un type. Cette rédaction est difficile. Le témoignage psychologique n'est pas une anecdote, ni un portrait concret. Si, dans le cycle des *Travers*, vous étudiez par exemple « le maniaque », il faut dégager ce qui est spécifiquement de l'ordre de la manie chez le maniaque que vous connaissez, apprendre à dire ce qu'il faut et rien de plus, respecter la réalité en bannissant la réalité inutile. Il est facile de schématiser un pompier, se jetant dans les flammes, qui n'existe pas ; mais lorsqu'il faut silhouetter son voisin, supprimer tout ce qu'on sait de lui pour ne saisir que sa manie, voilà une difficulté. De plus on ne doit pas se tromper. Des travers d'origine différente peuvent se mêler à la manie sans être de la manie.

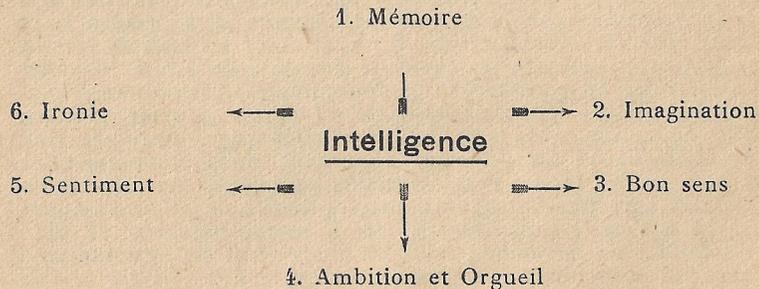
Travail d'épuration du réel, de précision, et déjà d'abstraction. La silhouette de votre voisin doit se profiler sèche et caractéristique dans le futur devoir abstrait sur la manie.

De plus il est nécessaire de posséder des témoignages très divers sur la manie. Apprendre à découvrir un choix d'exemples variés, voilà encore une tâche importante. Choix et rédaction des témoignages devaient être un travail suffisant pour le premier trimestre.

Le deuxième trimestre fut consacré à la discussion d'idées ; non qu'on ait abandonné la recherche des témoignages, mais l'habitude d'analyser ceux-ci et de les exposer clairement devait être acquise. Les cycles de pensée devaient se prêter davantage à la discussion que ceux du premier trimestre où l'observation jouait un rôle primordial.

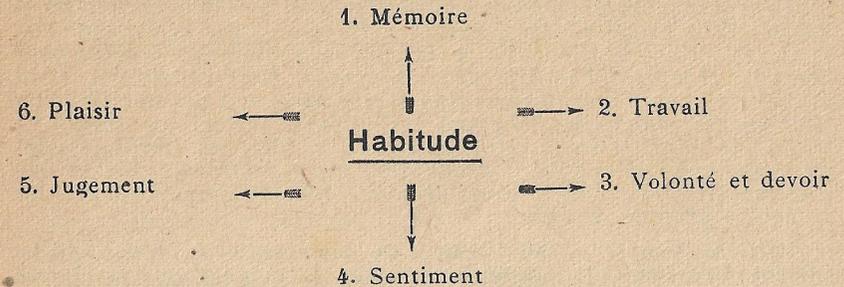
Le mois de janvier (nous étudions parallèlement les *Femmes Savantes*), je le consacrai à l'étude de « *L'intelligence* ». Celle-ci fut une plaque tournante qu'on analysa dans ses rapports avec la mémoire, le bon sens, l'imagination, l'ambition, le sentiment, la morale. Chacun de ces aspects révélait ce qui stimulait l'intelligence ou lui nuisait. On voyait dans chaque cas le côté positif et négatif, présentation qui favorisait la discussion.

Voici le schéma du cycle de pensée sur l'Intelligence :



C'est déjà de l'analyse philosophique et en effet, en partant du témoignage que l'on prolonge par la discussion systématique, on obtient, avec ces élèves de Troisième, des conclusions aussi poussées que celles que j'ai pu obtenir jadis quand j'étais professeur de philosophie dans un collège.

Même procédé pour le sujet abstrait suivant : « *l'Habitude* ».



Le mois suivant nous conduisit à l'étude de la *Justice* et enfin de la *Famille*. Cette dernière étude nous amena à des enquêtes plus vastes, d'origine sociologique. La discussion tournante se meut ici avec plus de difficulté.

Au troisième trimestre (et au moment où j'écris ces lignes, je n'ai pas encore traité ces sujets) on fait l'effort final de *composition*. Les sujets sont de plus en plus complexes. C'est le « *Métier* » où l'homme est situé entre sa famille et sa patrie. Enfin en mai nous envisageons le problème du « *Bonheur* ». Et peut-être trouverons-nous alors la liaison entre un destin individuel et un destin social, car c'est là le point névralgique de nos discussions actuelles.

Ainsi, j'ai divisé le travail annuel en trois grandes tranches, comportant une hiérarchie de sujets :

1) TÉMOIGNAGES — 2) DISCUSSION — 3) COMPOSITION.

ORGANISATION PRATIQUE DE LA CLASSE

Horaire. — Six heures de cours : une heure d'orthographe ; deux heures de lecture expliquée ; deux heures de composition française ; une heure d'activité dirigée.

Ma classe comprend vingt élèves divisées en six équipes mobiles qui se groupent selon les témoignages psychologiques qu'elles peuvent apporter. Le travail est proposé au début de chaque mois en composition française et en lecture expliquée, deux disciplines liées entre elles, le programme d'auteurs suivant le travail d'analyse morale. (Ainsi, négligeant la chronologie, j'ai suivi l'ordre que voici : La Bruyère, Molière, Racine, Corneille, non par fantaisie, mais par nécessité.) Il y a toujours dans le cycle de pensée mensuel six sujets différents distribués aux équipes. Deux fois dans le mois, les élèves traitent un sujet individuel classique, choisi dans les annales du Brevet — pour m'obliger à ne pas l'oublier — cependant ces sujets entrent dans le cycle de pensée. Pour la correction, j'insiste sur le témoignage au premier trimestre, la controverse au second, et la composition pure au troisième.

Le travail d'équipe se fait en quatre temps :

Premier temps. — Je distribue les sujets au début du mois. Je donne à chaque chef d'équipe une petite fiche qui orientera le travail à travers l'investigation psychologique. Les élèves se groupent selon les témoignages qu'elles peuvent apporter. Il faut presque une heure pour distribuer ce travail, car les élèves doivent déjà réfléchir aux témoignages qu'elles donneront.

Deuxième temps. — Heure de travail dirigé. Les équipes se réunissent après que chaque élève a rédigé chez elle une fiche sur le témoignage qu'elle propose à ses camarades. Discussion sur la présentation, la variété, les conclusions. Le professeur va, d'équipe en équipe, pour constater si le travail est fructueux et complet. Ceci est très important et souvent l'heure ne suffit pas. Les élèves ne savent pas choisir leurs témoignages malgré la fiche qui les oriente, surtout au début. Le travail de mise en route est primordial. De plus, les élèves perdent du temps entre elles ; j'ai constaté qu'il n'y a de travail efficace que sous ma direction. Plus tard, au deuxième trimestre, on sait travailler en équipe presque sans moi.

Troisième temps. — Deux heures de composition française qui se suivent. Deuxième et quatrième semaines. L'équipe 1 que je choisis pour le démarrage du cycle de pensée va au tableau et expose ses divers témoignages. Ceux-ci sont critiqués par la classe entière. On pose des questions. Classe très animée. On conclut collectivement.

Quatrième temps. — Travail écrit. Les élèves rédigent sur des fiches leurs témoignages qui ont été critiqués par la classe. Elles les groupent dans un petit livret ; j'aide souvent à la conclusion abstraite, pourtant discutée en classe : travail qui s'est avéré trop difficile, surtout au début. Ce livret ira prendre place dans une chemise où sont réunis les six livrets qui composent le cycle de pensée mensuel.

Il faudrait expliquer aussi le travail de lectures suivies et surtout de récitation (car j'attache une importance très grande à la récitation et là aussi le système d'équipe fonctionne). En général, une équipe est chargée d'un personnage d'une pièce. Elles l'étudient au point de vue lecture expressive et font une fiche sur lui, avec citations essentielles. Les grandes questions littéraires sont partagées entre les équipes. Là encore, existe un petit recueil à la fin de l'étude.

Le travail des six équipes se compénètre dans le cycle de pensée, de sorte que ce ne sont pas des études hétérogènes. Les questions se touchent et je n'ai jamais senti de l'indifférence ou de l'ignorance à l'égard d'un sujet traité par une autre équipe.

C'est pourquoi le cycle tournant de pensée est très important. De même, l'étude de six récitations différentes enrichit la mémoire des élèves au lieu de l'appauvrir. Elles savent non seulement leur passage, mais celui des autres et le cours de récitation est très vivant car personne ne récite le même texte, et cependant il y a une liaison d'intérêt.



LE PLAN MENSUEL

Nous allons maintenant entrer dans le détail du travail que je proposai chaque mois à mes élèves. C'est ce qui me demanda le plus de souplesse et d'imagination. Il fallait découvrir des sujets où la liaison du concret et de l'abstrait pouvait se faire aisément. Il n'est pas difficile de faire un cours sur la « Justice », et de le livrer à vos élèves tel que vous l'avez pensé. Mais, en gardant les lignes générales de ce qu'on peut dire sur la justice, trouver des sujets attachants qui permettent de penser abstraitement, qui soient reliés entre eux de manière à trouver cette plaque tournante permettant de suivre à la trace le thème de pensée, voilà ce qui demande plus de peine, de doigté, voilà ce que je n'ai pas mis parfaitement au point, certains mois. Cependant, malgré les défaillances de certains de ces plans mensuels, toujours l'intérêt a été accroché, toujours nous avons pu tirer des conclusions générales.

Ces plans mensuels sont le seul travail de préparation que j'aie fait. Ensuite, je corrigeais les fiches et dirigeais les équipes. Je citerai trois plans, ceux d'octobre, de novembre, de mars. Il faudrait parallèlement donner le travail de lecture expliquée.

OCTOBRE. — LES TRAVERS

Bibliographie :

Les Caractères (La Bruyère). — *Les précieuses ridicules* (Molière).
Le combat contre les ombres (Duhamel). Etude de Birault.
Le discours au mage (Duhamel). Etude de la gourmandise délicate.
 Les souliers rouges d'Orione de Guermantes (Proust). La sécheresse du cœur, la politesse des manières.

Deux sujets individuels :

- 1° A la manière de La Bruyère, faire le portrait de Magdelone.
- 2° Les enfants sont (liste de vices).
Ils sont déjà des hommes.

Fiches de travail confiées aux équipes

- | | |
|---|---|
| 1 ^{re} ÉQUIPE
<i>L'indolent</i> | Choisir des types d'âge différent. Hommes et femmes. Etudier des cas d'indolence physique, intellectuelle, morale.
Voir si ces personnages possèdent des qualités issues de ce défaut.
Voir si l'indolence est à la fois physique, intellectuelle et morale.
Origine du défaut : fatigue, anémie, distraction, imbecillité, immoralité ?
Comparaison avec la paresse. Différence. Analogie. |
| 2 ^e ÉQUIPE
<i>Le vaniteux</i> | Age différent. Hommes et femmes.
Vanité due à la richesse — à la toilette — à la situation sociale — à la famille — aux dons intellectuels — au savoir — à l'originalité voulue.
Voir : Vanité et bêtise — Vanité et naïveté — Vanité et égoïsme — Vanité et mode. |
| 3 ^e ÉQUIPE
<i>L'impoli</i> | L'impoli dans ses gestes — dans ses paroles — dans ses actes — dans ses silences — dans sa famille — dans son métier.
Etudiez : le sans-gêne et l'égoïsme — et la vanité — et la distraction — et la bêtise. |
| 4 ^e ÉQUIPE
<i>Le gourmand</i> | Le goinfre et le gourmet. Essai d'opposition.
Le gourmand et la faim instinctive — et l'égoïsme — et l'impolitesse — et l'intelligence.
Le gourmet et son attitude avec autrui — et son goût. |
| 5 ^e ÉQUIPE
<i>Le maniaque</i> | La manie dans les geste — dans l'acte — dans l'intelligence.
Voir : manie et ordre — et routine — et entourage — et égoïsme. |

6^e ÉQUIPE Le désordre dans la vie familière — dans le travail — dans l'esprit.
Le désordonné Voir : le désordre et la distraction — et l'imagination — et la paresse.

Conclusion :

Les travers ont souvent deux aspects. — Ils sont des fissures qui vont s'élargissant.

Il faut comprendre ces fiches de travail non comme un plan à suivre aveuglément, mais comme des directives de recherche, des ouvertures faites à l'observation, surtout au mois d'octobre où les élèves ne savent pas analyser et risquent de ne voir qu'un aspect d'un travers. Par exemple si je ne les avais pas orientées, elles auraient eu du mal à découvrir des cas de désordre dans l'esprit, alors qu'avec la fiche de travail, l'une d'elle m'a fait oralement une étude très intéressante de la conversation désordonnée d'une jeune femme et de l'illogisme de ses actes, quand par ailleurs sa maison était parfaitement ordonnée. Les élèves voient ainsi qu'un travers n'a pas qu'une façade classique. Il a des adhérences multiples qui l'unissent par un réseau secret avec d'autres défauts. Stupeur, lorsqu'à la fin du cycle de pensée, nous avons vu revenir invariablement, orgueil, égoïsme, bêtise. Je l'aurais dit abstraitement dans un cours, on ne l'aurait pas cru. Quand, durant un mois, nous l'avons contacté sur des dizaines d'êtres connus, je puis dire que nous en étions persuadées ! L'idée générale s'était dégagée toute seule, sans syllogisme, ni ratiocination. Cette trinité de défauts était bien à la base des travers, la mauvaise herbe de l'âme humaine depuis l'enfance jusqu'à la vieillesse.

Étude amère, vivante, cocasse, voilà quel fut le bilan du mois d'octobre.

« Ce n'est pas beau, un homme ! » m'a dit une de mes élèves.

Nous sommes déjà très loin de la sempiternelle infirmière dévouée et de l'ivrogne de mélodrame.

NOVEMBRE. — LES PLAISIRS ET LES DOULEURS

Bibliographie :

Programme :

Les précieuses ridicules. — *Les femmes savantes.*

Lecture :

France Pastorelli : *Servitude et grandeur de la maladie.*
Katherine Mansfield : *Lettres.* — *Le Journal.* — *Les allongés.*

Extraits :

Gide : *L'immoraliste.*
Colette : *Nourritures terrestres.*
Baudelaire : *Les paradis artificiels.*

Deux sujets individuels :

1° Un livre est un ami avec lequel on cause, moitié lui répondant et moitié l'écoutant.

2° Au choix :

a) « Rien ne nous rend si grand qu'une grande douleur ». A l'aide de témoignages très précis, critiquez cette pensée. Est-il des cas où elle est vraie ?

b) On peut juger les hommes d'après les plaisirs qu'ils prennent.

Les sujets d'équipes

Fiches de travail

1^{re} ÉQUIPE
Plaisirs physiques purs.
Essayer de dégager d'après vos impressions personnelles les sensations qui vous laissent une impression de bien-être pur et de bonheur de l'esprit.

Peut-on vérifier la pensée : un esprit sain dans un corps sain, et ici dans une sensation saine ?

2^e ÉQUIPE
Plaisirs physiques impurs.
Connaissez-vous un ivrogne, un débauché, un homme qui se drogue (éther, morphine, cocaïne). Décrivez-le physiquement, moralement, intellectuellement.

Comportement avec l'entourage. Conséquences dans la vie. Est-il monstrueux en toute chose ? Quelle solution envisageriez-vous pour le guérir de sa passion ? A-t-il des excuses ?

3^e ÉQUIPE
Analysez une petite collection de journaux féminins
Ex. : *Elle et Lui*
Confidences (1)
Étudiez les gravures — les titres — les « choses vécues » — le style des romans — l'horoscope — les réclames. Qu'exploitent les grandes firmes de ces journaux ?

Déformation de la vérité, du goût, de l'intelligence. Développement de la sensualité, de la sensiblerie, de la coquetterie, de la superstition, de l'ambition facile.

4^e ÉQUIPE
Analysez des journaux sportifs
Témoignages sur des sportifs de votre connaissance : Bon esprit — Mauvais esprit sportif.

Journaux : Étudiez les gravures des journaux — les titres et les sous-titres — les récits et leur style — les anecdotes sur les champions. Que trouvez-vous de choquant dans les détails que l'on cite sur les champions (goûts, mariage, etc...). — Quelle influence ces journaux ont-ils sur les jeunes gens ?

5^e ÉQUIPE
Étude du film : *Sylvie et le Fantôme*
vu avec le professeur un jeudi.
Caractère et impression générale. — Sujet : sa fantaisie, son originalité. — Les personnages. Jeu de chacun (jeu simple, jeu artificiel). — Les répliques comiques — poétiques — profondes. — Montrez la valeur délicate et pure de ce film à côté de ceux de Tino Rossi ou de Fernandel. Plairait-il à un public grossier ? — A-t-il quelque chose de français ?

6^e ÉQUIPE
Connaissez-vous de grands malades ?
Étudiez le caractère de leurs infirmités. — Servitude de leur maladie. — Transformation sur leur esprit — sur leur cœur (en bien, en mal).
Rapport avec l'entourage. Comportement du malade, de la famille.
Que peut développer la maladie ? — Peut-on tirer des conclusions ?

(1) Toutes les élèves de Mme Blanchet connaissent ces journaux.

Là encore les fiches de travail ont servi à orienter les investigations psychologiques des élèves. Là encore l'heure de travail dirigé m'a permis de me rendre compte de la valeur des témoignages et des conclusions qu'on en devait tirer.

Par exemple : pour les grands malades, toutes les élèves de l'équipe ont présenté des malades égoïstes et insupportables. Prévoyant une conclusion qui serait fautive parce que trop particulière, j'ai cherché moi-même des témoignages où il était clair que la maladie avait affiné la sensibilité artistique, la douceur et l'émotivité. Je leur ai raconté ces cas. Aussitôt une élève s'est souvenue d'un enfant qui avait été complètement transformé moralement et intellectuellement par une coxalgie.

Très souvent, je donne moi-même un témoignage dont elles sentent l'authenticité pour faire trouver un cas intéressant à l'équipe. Témoignage par analogie.

MARS. — LA FAMILLE

Bibliographie :

Mauriac : *Le baiser au lépreux* (mariage avec malade). — *Le désert de l'amour* (solitude au sein de la famille). — *Thérèse Desqueyroux* (un crime dans une famille). — *La pharisienne* (éducation moraliste). — *Le nœud de vipères* (héritage).

Pearl Buck : 1^{er} tome, *Terre chinoise* (la terre). La polygamie et ses défauts.

Fiches de travail

- 1^{re} ÉQUIPE** Etudiez divers cas de mariages récents. Voir mariage et argent — et milieu social — et nationalité — et religion — et goût — et mode — et attirance physique. Essayer de dégager le sens et la valeur de l'amour.
- 2^e ÉQUIPE** Etudiez divers types d'éducation, d'enfants bien ou mal élevés. Education et crainte de la mère — et préjugés — et contrainte — et liberté — et égoïsme. Comment comprendre une éducation libre sans faiblesse ni licence. Présentez une discussion.
- 3^e ÉQUIPE** Famille et maladie — et déshonneur — et mort — et fêtes. — Puissance du préjugé. — Dégagez quelques idées générales sur la famille française.
- 4^e ÉQUIPE** Etudiez des cas de femmes hors du foyer — et de femmes au foyer. — Les avantages et les inconvénients dans les deux cas. — Présentez une discussion sur ce thème.
- Le choix dans le mariage. Fondation du foyer.
- La famille à travers les grands événements de la vie.
- La femme au foyer.

5^e ÉQUIPE

Etudiez une famille paysanne — une famille ouvrière — une famille bourgeoise.

Etude de familles de classes sociales différentes.

6^e ÉQUIPE

Famille russe. — Famille arménienne. — Famille suisse. (Familles que les élèves connaissaient). — Essayez de montrer ce qui les différencie de la famille française.

Etudiez des familles étrangères

La famille fut le dernier cycle de pensée que nous avons parcouru, de beaucoup le plus difficile. La sociologie est une étude qui nécessite des enquêtes sérieuses. Si nous n'avons pu faire celles-ci, par contre les élèves se sont rendu compte de la complexité des problèmes. D'ailleurs si l'équipe préparait une question, à l'exposé toute la classe apportait des renseignements supplémentaires. En effet il aurait été absurde de conclure sur « la » famille ouvrière d'après l'étude d'« une » famille ouvrière. Nous avons demandé des témoignages à des étrangers à la classe. Nous avons tiré quelques conclusions en particulier sur le mariage, l'éducation, la femme au foyer. Les trois autres sujets ont surtout permis de prendre conscience de défauts et de qualités de familles françaises.

L'intérêt a été très tendu à travers tout ce cycle de pensée. Ce fut pourtant parfois très aride et les conclusions se déformaient à mesure qu'on les formulait.

Apprentissage de l'enquête, de la statistique, de ses faiblesses et de ses risques. Mesure — Bon sens — Sagesse.

LE CLIMAT DE LA CLASSE

Était-il suffisant de dresser ce cadre minutieux pour que systématiquement témoignages, discussion, résultats, viennent s'y insérer avec un empressement harmonieux ? Certes non ! Combien de fois ai-je été découragée, effrayée, tendue ! Car, très vite, je me suis aperçue que cette transformation de ma classe n'était pas une petite amélioration que chacun apporte dans sa carrière au gré de son inspiration pédagogique, mais un changement radical dans les coutumes scolaires, dans l'esprit, je dirai, dans l'âme des enfants.

On comprendra, après lecture des plans mensuels que le travail du mois d'octobre sur *les Travers* convenait tout à fait à la mise en route. D'abord pour créer ce goût de l'analyse, il ne fallait pas une trop grande abstraction. La psychologie devait apparaître bien « marante » selon l'expression consacrée. Impression de surprise ! Nous avons commencé le travail en apprenant et en mimant six portraits de La Bruyère qui devint l'auteur le plus populaire qu'on puisse rêver. Nous jouâmes une vraie comédie avec Iphis, Gnathon, Diphile.

Je n'oublie jamais mes premiers atouts : la séduction. Ce n'est peut-être pas d'une élégance morale absolue, mais il faut faire feu de tout bois, même en morale, surtout en morale. Nous nous sommes bien moquées des autres, bien indignées. Mais à la fin du mois ce n'était pas le tour des autres que nous avions fait, mais bien de nous-mêmes. Quand une élève accusait son frère d'être indolent ou maniaque — « Et vous ? » — répondais-je. On baissait le nez. Et peut-

être réfléchissait-on déjà sur le Connais-toi toi-même... afin de connaître les autres. J'abandonnais à la porte de ma classe toute cette bonne vieille culture dont je n'avais que faire. Certes, mes connaissances philosophiques veillaient à l'arrière-plan comme « la République montrant du doigt les cieux », mais elles ne franchissaient pas le seuil. Je me dépouillais de mon savoir comme d'une cuirasse trop lourde. Je devenais aussi ignorante que mes élèves devant cette vie intérieure dans laquelle nous pénétrions. Pourquoi les professeurs n'abandonnent-ils pas leur savoir?... Il faut savoir tout perdre, pour pouvoir tout gagner.

J'ai parlé de mon découragement. Comment ne se serait-il pas glissé insidieusement à travers ce premier trimestre alors que les équipes se mouvaient avec une lamentable lenteur. J'avais vérifié que les témoignages étaient intéressants, et le jour de l'exposé, je devais subir au fond de la classe un bafouillage incohérent. L'équipe au tableau m'implorait du regard. Quelle pauvreté d'expression ! Quelle gaucherie ! Les élèves elles-mêmes critiquaient ce système. « Nous ne saurons jamais ». La classe essayait d'encourager l'équipe au tableau.

— Mais parle donc !

— Quel âge a-t-il ton bonhomme ?

— Il est chic avec ses enfants ?

• Nous souffrions ensemble. Le mot souffrance n'est pas trop fort. Au fond de la classe, je posais des questions sans relâche, *je faisais le travail*. Et le soir, je me disais : tout ce que les élèves ont trouvé, c'est moi qui les ai forcées à le dire. Du temps perdu...

Et cependant cette impuissance, cependant cette souffrance, cependant ce bafouillage ne furent pas improductifs. On comprend une langue bien avant de savoir la parler. Je voyais aux regards de mes élèves, à cette attention maxima de toute la classe que le poisson avait mordu. Il fallait le laisser encore sous l'eau, car quiconque aurait vu ma classe en octobre se serait moqué de moi.

Le travail écrit n'était pas meilleur. Cette mise au point littéraire de la vérité est périlleuse. Langage argotique pour parler de son voisin, plein de réalisme évidemment, mais si peu académique. La galerie de portraits ressemblait à ces dessins d'enfants expressifs mais grotesques, ou à ces figures du moyen âge.

Ainsi s'écoula le premier trimestre, celui des témoignages. Le deuxième trimestre, celui de la discussion, fut dès janvier plus satisfaisant. Maintenant on ne craignait plus de parler. Chose curieuse, la discussion dès les premiers cours ne fut jamais stérile, ni désordonnée. Aucun entêtement dans les affirmations. Une sorte de perplexité qui venait sans doute de la pratique du témoignage et de la réalité. On ne jugeait pas à l'emporte-pièce. On apprit à discuter en zigzag. J'ai beaucoup emprunté aux dialogues platoniciens pour diriger cette discussion. J'utilisais sans frayeur les silences, car après une question ambiguë, il se créait dans l'esprit des élèves une sorte d'arrêt. *On réfléchissait en classe*. Chose très visible qui se surprend dans l'attitude : regard braqué sur un soulier, front contre table, gribouillage sur du papier, soupir, puis soudain une secousse de l'une qui ébranlait les autres. La discussion partait soudain comme une balle de tennis, localisée entre deux, puis trois, coupée de : « Ben alors ! » — « Ah, j' sais pas » — « On n'en sortira pas » — « Moi, j'y renonce » — « Il y a bien une solution pourtant ».

Discussion lente, laborieuse, tendue, efficace ! Je ne l'arrêtais que lorsque nous avions trouvé une solution, ou lorsque la bifurcation des idées était nette. C'est pourquoi il faut être ignorant. Si les élèves avaient senti que je savais elles n'auraient plus cherché. D'ailleurs je ne jouais aucune comédie : je ne savais pas.

Nous sommes restées une fois trois quarts d'heure sur le problème de l'habitude et de la volonté. Un clan soutenait que l'habitude est le contraire de la volonté, donc qu'il est absurde de dire que la volonté emprunte sa force à l'habitude. Clan farouchement fixé sur ses positions.

L'autre soutenait la thèse traditionnelle : l'habitude aide la volonté. L'accoutumance d'un acte difficile permet d'aller plus loin, de poser des jalons.

Nous n'avons jamais pu conclure.

Certains s'effraieraient de ces problèmes insolubles. Ce sont ceux qui ont donné le plus de finesse et de profondeur à mes élèves, qui leur ont fait entrevoir la complexité de la recherche du Vrai.

J'utilisais des différences de rythme. Tantôt rythme lent, immobilité, mouvement d'un train de marchandise exaspérant ; avant, arrière, avant, arrière ! — Tantôt, rapidité, bonds en avant, conquête de l'horizon, légèreté. Cela ne s'apprend pas. Cela se vit, sans montre et sans boussole.

Au milieu du deuxième trimestre, la partie était gagnée. Optimisme, grand air de l'intelligence libre, sûreté dans le langage et les opinions, variété délicieuse des devoirs, en même temps, sagesse dans le jugement. Mes élèves n'étaient plus des enfants passives, mais des êtres conscients. Tout le travail s'améliora : grammaire, style, orthographe. Je sentais grandir en certaines une ardente vie intérieure. On me suivait dans la rue pour me poser des questions sur ce cours passionnant. On avait pris parti. Je n'avais plus des élèves, mais des disciples ferventes.

Quand nous avons étudié le héros romantique si attirant d'habitude pour les jeunes filles, mes élèves firent la moue. Avec mon emportement habituel, je leur dis qu'elles étaient bien difficiles : « Que préférez-vous, le zazou ? » — « Non, Madame, me répondit le porte-parole de la classe, je préfère Clitandre ».

Ainsi donc, cette classe de petites Françaises, dressées à la philosophie très jeunes, a choisi d'instinct l'homme du juste milieu, l'homme de bon sens, intelligent, spirituel et mesuré. J'en ai été la première étonnée, moi qui à 15 ans me pâmais devant Hernani ! Elles aiment, en sachant pourquoi, le xvii^e siècle, le siècle classique, plus que tout autre, car c'est celui de la psychologie. Elles prétendent que Mauriac est un pur classique. Elles ont sans doute raison. Moi, je suis le mouvement... Epousons des Clitandre !

LES DIFFICULTES PRATIQUES

J'ai connu des difficultés très grandes. D'abord cette expérience fut conduite dans une classe de brevet qui est un examen préhistorique, où le bourrage de crâne atteint des sommets qui laissent dans la vallée l'intelligence.

Ensuite, le temps m'a manqué continuellement. Avec la lenteur des exposés, je ne pouvais faire passer en deux heures que deux équipes au lieu de trois. Le travail de certaines équipes n'a jamais vu le jour. L'heure de travail dirigé se révéla vite insuffisante — il suffit de considérer la densité de mes plans mensuels pour le comprendre. On dut me montrer les fiches en dehors de la classe. Les lectures hors programme — Mauriac, Duhamel, Gide — furent faites un soir après la classe, chaque semaine.

Cette expérience est donc très difficile à réaliser en observant le programme très vaste du brevet et avec un horaire de six heures (compte tenu de l'orthographe et de la lecture expliquée), en fait un horaire de trois heures. Mais ce serait une expérience très praticable échelonnée sur deux ans, au Lycée, 3^e et 2^e, et avec deux heures

de travail dirigé. Je vois là une préparation méthodique et fructueuse de l'année de philosophie, celle-ci étant l'épanouissement dans la théorie pure des investigations psychologiques des années précédentes à travers le réel.

L'IMPREVU DE CETTE EXPERIENCE METHODIQUE

J'ai dit au début quelle confiance j'ai en la philosophie bien comprise. Je ne me suis pas trompée. Mes inquiétudes furent vite évanouies. Le niveau moral de ma classe s'est singulièrement haussé. Voir la réalité en face avec crudité, au lieu de loucher vers elle, faire circuler de bons livres même si certaines pages semblaient dépourvues de pudeur, critiquer en les lisant ouvertement des brochures qu'on cachait dans son bureau, il ne faut pas croire que tant de franchise désinvolte soit nuisible à la morale. Bien au contraire ! Je n'ai rencontré que mépris profond pour tout ce qui était laid et sot et plus nous allons, plus je sens le désir d'un idéal solide. C'est avant tout une grande victoire morale que j'ai gagnée en ouvrant la fenêtre sur les salles basses de la conscience. Quelle confiance éperdue j'y ai gagnée aussi ! Quel soulagement pour ces adolescents, si bien décrits par Mauriac, ces adolescents « chargés de chaînes » qui m'ont avoué : « Personne ne nous a jamais parlé ainsi... Nous nous croyions des monstres au fond de nous-mêmes ». Oui, ces enfants agitées par la crise de la puberté, dans l'obscurité puante de leur âme murée, ont eu une reconnaissance admirative pour cette philosophie qui ouvrait les portes, les portes de la vie et de l'espoir.

Je suis ahurie moi-même du résultat moral. Toute une classe entraînée, oui toute la classe, sans laisser personne en arrière, toute une classe convaincue !... Et ces enfants étaient au début de l'année ternes et mesquines.

Je dois beaucoup à la méthode qui a *décaplé* mon pouvoir. Jadis, j'étais la même et cependant je ne pouvais pas entraîner toute la classe toute l'année. Il y avait des fléchissements. Là, jamais ! Je suis convaincue maintenant que cette méthode précise comme un mécanisme compliqué, si on pouvait l'améliorer, l'élargir, l'assouplir, donnerait des résultats étonnants, que l'action morale que nous pourrions exercer sur nos jeunes élèves serait très vaste et très sûre. C'est une révolution à laquelle j'assiste, comme si j'avais jeté un ferment dans la classe et que je voie se dresser un résultat mystérieux qui me *dépasse infiniment*.

J'ai été entraînée malgré moi à rechercher un idéal que je n'avais pas rêvé. Qui m'aurait dit au début de l'année que je serais obligée pour expliquer Corneille d'exposer la théorie cartésienne de la volonté, que je serais non seulement comprise, mais critiquée, mais interrogée dans mon exposé ?

Qui m'aurait dit qu'un jour mes élèves me montreraient que je ne traitais pas entièrement le sujet ? Ceci se produisit lorsque je corrigai dernièrement le devoir « Soyez juste, il suffit ». On m'obligea à traiter l'interpénétration des vertus, théorie platonicienne. Evidemment on ne connaît pas Platon, mais nous avons déjà tant réfléchi que les questions se posent d'elles-mêmes.

J'ai été obligée de m'assurer de ma propre philosophie car la classe demande une philosophie. Je suis persuadée, à contempler tant d'intérêt, tant de progrès moral, tant d'effort vers le bon goût, tant de joie profonde et d'inquiétude, qu'il y a chez les adolescents français une mine précieuse que nous n'exploitons pas. Je suis persuadée qu'en employant avec conviction et ferveur cette méthode nous pouvons transformer, *selon sa propre loi*, la conscience française. De ce vice qu'on nous a tant reproché, l'analyse, de ce vice qu'il suffit

d'éveiller chez les enfants, *faisons une vertu*. Les professeurs sont trop sceptiques et peut-être pas assez philosophes. Ils sont des sophistes, des simulacres de philosophe. Le philosophe est un croyant, même s'il a appris à douter. L'esprit français, amoureux de vérité, de cynisme, mêlé d'idéalisme, de bon sens aussi, doit être sauvé, mais ce sauvetage ne peut être livré au hasard. Il doit avoir les cordages d'une méthode, l'élan de pédagogues convaincus, l'appui de notre admirable philosophie française qui ne peut vivre que dans le réel et la clarté. Nous ne pouvons pas perdre nos qualités, nous ne pouvons pas les laisser s'engloutir sous les remous d'autres peuples. Le pédagogue au lieu de gémir, doit s'atteler à sa tâche et donner un sens patriotique à son enseignement. Il tient, s'il le veut et si on lui en donne la permission, les moyens de régénérer nos vieilles mais solides qualités, non pas par des discours vaseux, mais par cette secousse violente de la conscience. N'offrez pas à vos élèves, nouveaux-nés en philosophie, un plat d'écrevisses qu'ils ne sauraient manger, mais une bouillie maternelle, cuite à point, dosée et sucrée. Alors, vous les verrez prospérer.

N'hésitez pas non plus à les prendre par la tête et à les jeter sur le gouffre jusqu'à ce qu'ils crient grâce et vous demandent de regarder la lumière.

Mais voilà ! Il faut y croire ! Je suis partie d'un acte de foi et je termine par un acte de foi. Le cycle se referme là où il s'est ouvert. Je ne défends à personne de se moquer de cet enthousiasme dont je me moque parfois moi-même, loin de mes élèves. Je crache mon inutile scepticisme qui ne conduit à rien et j'ouvre des yeux confiants sur une classe qui a tant besoin de confiance.

Qu'on se moque de moi ! Ce sera bien français !

Mme Paulette BLANCHET,
Licenciée de Philosophie,
Professeur au Cours Complémentaire de Jeunes Filles,
rue du Château, Lyon-Montchat.

Comment vit une classe de première au Lycée de Macon

Ayant conservé un très mauvais souvenir de quelques classes de Lycée et de certains cours de la Faculté, mon premier souci, en débutant dans l'enseignement, fut de ne pas ennuyer les élèves et d'essayer de rendre supportable mon cours même pour les paresseux et les « cancre ».

Il est évident qu'il est plus facile de rendre attrayantes des classes où l'on n'a pas le souci d'un examen comme le baccalauréat qui est resté le couronnement d'un enseignement sclérosé et purement superficiel. Nous devons prévoir que nos potaches peuvent tomber sur des examinateurs qui leur demanderont la date de la bataille de Cunaxa

ou la profondeur de la Loire à Tours. Il faut donc que le professeur de Première sacrifie à l'érudition et à la science verbale pour mettre, comme on dit, ses candidats « au niveau de l'examen ». Mais, à côté de ces sacrifices faits à la routine, nous pouvons rénover les méthodes et ouvrir les fenêtres largement sur la vie. Voici ce que j'ai fait, persuadé que chacun peut faire autant et mieux avec des procédés différents. Le tempérament propre du maître dicte sa méthode et l'on peut se passer de toute pédagogie théorique (1). Imposer des règles uniformes serait la faillite du système.

J'ai toujours regretté de n'avoir pas reçu au Lycée une formation artistique et musicale en même temps que la formation littéraire (qui consistait à expliquer pendant six mois Britannicus mot par mot). Je m'efforce donc de traiter, dans mon cours, le développement des arts parallèlement à celui des lettres. Mes élèves ont décoré le mur qui fait le fond de notre salle avec des gravures représentant les différents chefs-d'œuvre des différentes « écoles ». Ces œuvres sont placées dans leur ordre chronologique. Au-dessus sont inscrits les noms des écrivains de la même « école » et, au-dessous, les noms des musiciens. Lorsqu'une occasion se présente, je commente les rapprochements effectués entre les écrivains, les peintres et les musiciens... et il nous arrive (lorsque nous les trouvons) de mettre quelques disques caractéristiques sur le phono du Lycée. Nous commentons d'ailleurs les bonnes transmissions de la Radio Nationale, qu'elles soient musicales ou littéraires.

Je suis très au courant de ce que mes élèves écoutent à la Radio, de ce qu'ils voient au cinéma, etc... par les articles du *Journal de la Classe* qui est affiché près du vilain tableau noir. Chaque semaine nous avons des reportages sur tous les spectacles de la ville, sur les sports, sur les faits divers du Lycée, etc... Des potaches qui écrivent de mauvaises dissertations sont excellents quand ils parlent de ce qu'ils aiment. Un de mes plus mauvais élèves est un champion de la caricature et il chante remarquablement... Depuis qu'il m'a montré ces talents extra-scolaires, il ne souffre plus du complexe d'infériorité qui lui était venu de ses mauvaises notes en Version Latine et des progrès s'amorcent.

La séance la plus agréable est celle de la récitation libre. Tous les quinze jours, je donne, en leçon de texte, une poésie au choix de l'élève. Cette pièce de vers doit être transcrite sur le cahier de poésie. J'ai constaté avec stupeur que des jeunes gens qui n'arrivaient pas à retenir dix vers de *Polyeucte*, apprenaient facilement cinquante vers d'Aragon. De plus ces vers sont récités avec flamme parfois, et la *Ballade de celui qui chantait dans les supplices*, dite par un élève qui a perdu son père à la guerre, a amené des larmes dans les yeux des plus « cancrés ».

Nous commentons et expliquons chaque poème rapidement, l'intéressé défend son choix, etc... Tous les quinze jours également, afin que les futurs candidats au bachot aient leur stock de « citations », j'impose l'auteur d'où ils tireront un texte : Boileau, Racine, etc... Les passages appris sont en général bien choisis et plus longs que ceux que j'oserais imposer moi-même. En somme l'érudition y gagne finalement.

Ayant constaté que cette liberté donnée à l'adolescent, dans le choix des textes à apprendre était excellente, j'ai tenté de faire du nouveau dans le domaine de la dissertation qui ne passionne pas tous

les élèves et... je les comprends. J'ai essayé de concilier leur goût du modernisme et les nécessités du programme. J'ai employé deux procédés :

1° Tirer le sujet du devoir d'un livre récent au lieu de piocher dans les « Annales du Baccalauréat ». Une page de la *France Byzantine*, de Benda, sur le classicisme a fourni deux ou trois sujets différents. J'ai lu d'autres passages du livre aux élèves, je leur ai montré une lettre autographe de Benda et un article inédit de cet auteur... Les dissertations ont été bien supérieures à ce qu'elles étaient d'habitude.

2° J'ai demandé de traiter, à la manière des *Provinciales* « un sujet d'actualité ». Un nombre important des dissertations (huit sur dix) est intéressant. Les procédés de Pascal ont été soigneusement conservés et des questions comme le « marché noir », la « résistance », la « peinture moderne » ont été très bien étudiées. Beaucoup de journalistes seraient fiers d'avoir écrit certains paragraphes de dissertations de gamins de 16 ans.

Je suis certain que les sujets de devoirs français donnés au baccalauréat sont aussi désuets que les sujets des « controversæ » des rhéteurs anciens. Nous ne pouvons pas demander à des adolescents de l'originalité sur des thèmes aussi neufs que le « doux » Racine ou « l'héroïque » Corneille ! Nous ne pouvons même pas leur demander autre chose qu'une science qui n'est que le reflet déformé d'Abry ou Lanson. Les sujets de bachot ne sont que le prétexte à un étalage de « clichés », à un défilé de « vieux tableaux »... Ne soyons donc pas surpris des devoirs des candidats à chaque session. Ils ne sont pas plus bêtes que leurs ancêtres, ces gosses... et, s'ils écrivent des bêtises, c'est souvent parce que les sujets proposés ne leur inspirent pas autre chose... Ce sont en 1947, les mêmes qu'en 1830... Ne soyons pas trop durs à l'égard des enfants, faisons un peu notre « mea culpa » et demandons-nous si cette vieille Université n'a pas besoin d'un bon bain de Jouvence...

À côté de ces activités purement scolaires, nous nous occupons des « activités dirigées » trop souvent sabotées par l'Administration. Les élèves de Première joueront, le 20 mars, *Monsieur de Pourceaugnac*, avec les ballets et l'orchestre. Une première partie du concert sera consacrée au Music-Hall. Tous les élèves rivalisent d'ardeur pour que la fête soit réussie. Nous avons la collaboration de jeunes filles du Lycée qui tiendront les rôles féminins. Une sortie récompensera tout le monde.

N'ayant pas voulu occuper trop de place dans les *Dossiers* et très ennuyé de parler moi-même de mon propre travail (et pourtant qui saura ce que nous tentons si nous ne le disons pas ?) je laisse de côté d'autres aspects de mon activité, par exemple : le Collège du Travail de Mâcon et les conférences publiques d'Éducation Populaire fort suivies par toutes les classes de la Société Mâconnaise. J'aurais peut-être, un jour, l'occasion de dire tout ce que nous avons à apprendre en sortant un peu des murs de nos Lycées et en allant à la masse du public.

Maurice CHERVET,
Lycée Lamartine,
Mâcon.

(1) On vient à la pédagogie théorique le jour où l'on constate qu'elle peut transformer l'attitude de l'éducateur (F. G.).