

Sola, Pere

L'introduction de la science expérimentale à l'enseignement populaire et la libre pensée (Catalogne, 1901-1906)

Rozprawy z Dziejów Oświaty 25, 213-222

1983

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



PERE SOLA

L'INTRODUCTION DE LA SCIENCE EXPÉRIMENTALE
À L'ENSEIGNEMENT POPULAIRE ET LA LIBRE PENSÉE
(CATALOGNE, 1901—1906)

Cette communication vise à étudier le rapport existant entre, d'une part, le courant organisé d'opinion de la Libre Pensée et, de l'autre, des innovations qui s'en sont inspiré, dans le cadre d'une expérience assez polémique: celle de Ferrer i Guàrdia à l'Ecole Moderne de Barcelona (Catalogne, Espagne, 1901—1906)*.

Personne n'oserait discuter aujourd'hui l'utilité, sinon la légitimité, de l'application des méthodes, contenus et résultats de la recherche scientifique à l'éducation. La Science, la recherche sont de nos jours considérées comme un important facteur extérieur (E. Faure) de la rénovation pédagogique. Mais cela n'a pas été toujours pareil. Du moins c'est ce que ce travail essaie de montrer. Dans la plupart des pays européens, je crois, au début du siècle — et tout au long d'une belle partie du XIX^{ème} s., depuis la polémique darwiniste surtout — l'introduction des méthodes et contenus des sciences expérimentales dans le curriculum scolaire populaire souleva d'énormes polémiques, surtout peut-être dans les pays catholiques où l'âcre débat entre orthodoxie et Libre Pensée fit rage¹. Quelle était cette idéologie internationale de la Libre Pensée et son rapport au binôme Science-éducation populaire? Dans quel cadre historique et socio-culturel s'inscrit l'expérience de l'Ecole Moderne de Barcelona et dans quelle mesure ses innovations pédagogiques visent à adapter à une situation concrète la stratégie scolaire du mouvement libre penseur européen? Comment le programme d'éducation «scientifique et rationnelle» de Ferrer a influencé la stratégie éducative des forces populaires dans la Catalogne et l'Espagne de la période de la pre-guerre civile (1936—1939)? C'est ce que nous chercherons à expliquer par la suite.

* *Observation*: tous les textes transcrits, soit du «Boletín de la Escuela Moderna» ou d'une autre source, sont traduits dans cet article au français.

¹ D. Nuñez, *El darwinismo en España* [Le darwinisme en Espagne], ed. Castalia, Madrid 1977.

1. *Le mouvement de la Libre Pensée et l'éducation populaire vers 1900*

D'après l'historien de la Science John D. Bernal, la fin du XIX^{ème} s., tout comme son début, s'est caractérisé par une réaction philosophique tendante à limiter fortement l'enceinte et l'importance de la science. Mais, — je traduis presque littéralement de l'édition espagnole — alors que la première réaction visait à faire face aux effets de la Révolution Française, la seconde «a été dictée par une anxiété consciente pour empêcher l'avènement d'une révolution sociale»². Mais une partie de ces hommes de science ainsi que bien d'écrivains et de prograissistes en général, déjà cohésionnés par la lutte en faveur des théories évolutionnistes, sont d'accord pour faire front commun à ce qu'ils considèrent une offensive des Eglises et des classes dominantes pour empêcher l'utilisation progressiste de la science dans la vie et dans l'éducation. Voilà ce qui explique le succès des rencontres et Congrès internationaux de la Libre Pensée des premières années du XX^{ème} siècle, qui d'ailleurs ont lieu précisément aux moments les plus chauds des luttes pour le contrôle civile de l'Etat dans des pays latins comme la France l'Italie, ou l'Espagne (où la laïcisation des structures politiques ne réussira alors pas).

Le Congrès de la Libre Pensée de Rome (20—24 septembre 1904) exprime de façon très nette les objectifs et les contradictions du mouvement, ainsi que les grandes lignes de son stratégie scolaire. C'est pourquoi j'en fais l'analyse. Y ont participé quelques quatre mille représentants. Préside le Congrès le professeur italien Sergi, et de fameux et même éminents savants et hommes de lettres y envoient des communications ou des écrits d'adhésion. C'est le cas de Marcelin Berthelot, secrétaire perpétuel de l'Académie des Sciences de Paris, Ernst Haeckel, biologiste et paladin de l'évolutionisme, professeur à Iena, Cesare Lombroso, le prix Nobel norvégien B. Björnson et tant d'autres. À croire les dépêches de la presse catalane, le nombre de participants au Congrès offre un bilan largement favorable aux pays latins, suivant cet ordre: l'Italie, la France, l'Espagne, et très distancés: l'Allemagne, l'Angleterre, USA, la Suisse, le Suède et les danois. Mais les congréssistes ne constituent point un bloc monolithique: nous y trouvons des secteurs bourgeois et des courants sociaux réformistes et même révolutionnaires (socialistes, libertaires). C'est pourquoi il faut une définition précise de la «Libre Pensée». Celle présentée par Ferdinand Buisson va être acceptée. Pour lui, la Libre Pensée ne constitue pas un corps de doctrine mais «une méthode, c'est-à-dire une manière de conduire sa pensée — et, par suite, son action — dans tous les domaines de la vie

² J. D. Bernal, *Historia social de la Ciencia* [Science in History, London 1954], Ed. Península, 1967, pp. 439, 430—435.

individuelle et sociale». Elle rejette toute autorité extérieure à l'expérience et à la raison, et dogmatique, dans tous les domaines, aussi bien dans l'administration publique que dans l'éducation³.

Or, les conclusions du Congrès de Rome sont moins conciliantes que la déclaration de Buisson. Elles s'en prennent durement à l'Église Catholique et au dogme religieux, qui «est intolérant et atrophie la raison»; réclament la rupture de rapports diplomatiques avec le Vatican et la séparation de l'Église et de l'État au sens le plus stricte. En ce qui concerne l'éducation, le Congrès resout de promouvoir le développement d'Universités Populaires; de développer l'enseignement comparé des religions et de la Mithologie; de contenir la liberté et la neutralité des enseignants dans l'exercice de leur ministère; d'éduquer et instruire «scientifiquement» la femme. Enfin, on accorde d'attribuer la plus large indépendance aux enseignants dans la profession de principes politiques et sociaux [...] qui puissent résister à la critique de la Science, si bien que la pensée scientifique n'en résulte mutilée, mais soit professée pure et sincère et devienne aliment de la vie intellectuelle»⁴.

Ce n'est pas le moment de faire la critique de la conception idéaliste de la pratique scientifique qui découle des textes et discours du Congrès de Rome. D'après eux, la science est révolutionnaire (mais non violente) à cause de ses principes antidogmatiques. C'est donc normal le caractère révolté de l'introduction des principes scientifiques à l'école et dans l'enseignement..., mais cela ne signifie pas de la part des scientifiques et des enseignants qui introduisent les méthodes scientifiques à l'école une volonté «subversive»⁵. Parmi la nombreuse représentation espagnole et catalane, nommons Belén Sàrraga de Ferrero, le naturaliste républicain et collaborateur de l'équipe de l'École Moderne, Odón de Buen et F. Ferrer i Guàrdia.

2. Le cadre historique et socio-culturel de l'innovation pédagogique

Avant d'analyser dans quelle mesure les innovations éducatives de l'École Moderne de Ferrer qui se veulent «rationnelles et scientifiques» accomplissent la stratégie scolaire du mouvement libre penseur des pays occidentaux, voyons un petit peu quelle était la situation sociale

³ Sur la déclaration de F. Buisson à Rome, voir G. Fonsegrive, *Catholicisme et Libre Pensée*, Bloud, Paris 1909, pp. 14—23.

⁴ G. Bertoni, *Relazione del Congresso Internazionale del Libero Pensiero in Roma (20—24 settembre MCMIV)*, P. Ortalli, Livorno 1905, pp. 14 et suivantes.

⁵ *Ibid.*, p. 14 (je traduis de l'italien): «Personne ne peut promouvoir ni arrêter une révolution: les grands changements dans les arts, moeurs, sciences, lois et dans le destin des nations, surviennent inéluctablement [...]; de là l'importance de l'action déterminante exercée par les grands penseurs, comme Socrate, Pitagoras, Aristote, Galilée, etc. en ce qui concerne la révolution de la pensée humaine» (C'est moi, P. S., qui souligne).

et scolaire de la Catalogne du début de siècle. La Catalogne se trouve être alors la communauté de l'état espagnol la plus industrialisée (en 1905, Barcelona possède une population d'à peu près 150.000 ouvriers industriels, dont le tiers travaille dans le secteur textile, surtout cotonnier). Comme l'ensemble de l'Espagne, elle est en crise, surtout après la perte des dernières colonies (1898). Crise *économique* marquée par la dépression de l'industrie textile cotonnière, *politique* (crise aigüe du modèle centraliste et oligarchique de la Monarchie de la Restauration de 1874, croissance agressive du nationalisme bourgeois); crise *sociale* (montée du terrorisme, grève générale de 1902, etc.). L'incurie de l'état centraliste se montre avec tous ses contours à l'état pénible de l'école publique en 1900—1910. En 1902, il existe à Barcelona 94 écoles publiques face à 489 écoles privées. Des 49.213 enfants de Barcelona scolarisés en 1903, seulement 29,17% fréquentent les écoles publiques, alors que la proportion des analphabètes barcelonnais atteint en 1900 le chiffre de 43,5%, atteignant un nombre beaucoup plus élevé dans les quartiers ouvriers d'immigration⁶. L'effort publique en matière d'éducation est alors très faible. En 1900 le budget du Ministère de la Guerre est de 9,5 fois supérieur à celui qu'on consacre à l'instruction publique (vint cinq ans plus tard le rapport sera de 4,7/1).

Mais revenons au sujet de notre communication: l'innovation éducative et les nouvelles exigences que le développement des sciences impose. Vers 1900 le niveau de la recherche scientifique et technologique est très, très bas en Espagne. En ce moment il n'y a qu'une Université à l'État espagnol — celle de Madrid — à avoir toutes les sections de Sciences (Sciences exactes, Physique, Chimie et Sciences Naturelles). L'Université de Barcelona vit pendant la deuxième partie du XIX^{ème} s. dans une situation presque tout à fait marginale par rapport au mouvement rénovateur de l'enseignement des sciences expérimentales à l'école et dans les centres de formation d'adultes. Ce mouvement se développe alors à travers l'excursionisme scientifique, l'école de géologie du Séminaire catholique, etc.⁷ Les secteurs nationalistes et ouvriers sont d'accord vers la fin du XIX^{ème} s. à concéder de l'importance à l'introduction des sciences à l'école. Mais pour la classe dirigeante et pour l'administration il n'en est rien: elles considèrent que les contenus scientifiques sont uniquement pour les élites du secondaire et des Universités et Écoles techniques supérieures. Et même ici elles ne sont pas

⁶ J. C. Ullman, *La Semana Trágica. Estudio sobre las causas socioeconómicas del anticlericalismo en España (1898—1912)*, Ariel, Barcelona 1972, pp. 113—252 [*The Tragic Week, a study of Anticlericalism in Spain, 1875—1912*].

⁷ J. Senent-Josa, *Les ciències naturals a la Renaixença* [*Les sciences naturelles pendant la «Renaixença», c'est-à-dire pendant la renaissance du sentiment national catalan pendant la deuxième partie du XIX s., sur le plan, surtout, culturel*], Dopesa, Barcelona 1979, pp. 35—64.

pressées: la section des Sciences Naturelles de l'Université n'est créée qu'en 1910! À Madrid depuis longtemps l'Institution Libre d'Enseignement de F. Giner de los Ríos dans ses cours et dans son Bulletin répand des vues méthodologiques et didactiques nouvelles sur les Sciences dans le curriculum surtout du secondaire⁸. En Catalogne les cercles ouvriers et Libre Penseurs réclament tout au long du dernier quart de siècle un enseignement populaire et scientifique, mais ils n'ont pas de moyens de réaliser leur programme. Mais en 1901 et avec l'Ecole Moderne de Ferrer i Guàrdia cela semble être en train de changer.

3. Science et pédagogie à l'Ecole Moderne (1901—1906)

Rappelons que Francesc Ferrer i Guàrdia (Alella, B., 1859—Barcelona, 1909) crée un système pédagogique — l'École dite Moderne — et une maison d'édition de livres de texte et de diffusion culturelle, ainsi qu'un Bulletin *ad hoc*. Son école — qui se veut «modelique» pour les sociétés ouvrières et pour les groupes librepenseurs et républicains — s'installe à Barcelona et dure jusqu'à 1906. Alors le Gouvernement monarchique la ferma, mais la maison d'édition tiendra jusqu'en septembre 1909, un mois avant le fusillement de Ferrer, injustement accusé d'avoir provoqué et dirigé l'émeute populaire de Juillet 1909 à Barcelona (Semaine Tragique). Son projet n'est ni strictement librepenseur ni uniquement propagandiste au sens socialiste libertaire, comme quelques-uns ont prétendu, mais un mélange de ces éléments et de traits pédagogiques positivistes, réformistes néo-rousseauiniens, etc.⁹ Sa pédagogie n'est ni un projet purement scientifique (comme il postulait, lorsqu'il parlait d'un enseignement «scientifique et rationnel»), ni un projet purement idéologique et dogmatique, basé sur un discours «scientifiste», comme a prétendu et prétend l'historiographie conservatrice catalane et espagnole. Comme nous allons voir, dans son système ces deux éléments (discours librepenseur scientifiste et introduction des méthodes et contenus scientifiques expérimentaux à l'école) y sont présents, faisant même semblant d'avoir besoin l'un de l'autre. Ce qui est vrai en tout cas c'est que l'École Moderne a contribué à introduire à l'école populaire catalane et espagnole du début de siècle des éléments scientifiques. Il s'agit, évidemment, d'innovations relatives. Relatives à la situation sociale et scolaire de la Catalogne et de l'Espagne: en ce sens, c'est clair que ce qui était une «innovation» en Catalogne dans le terrain, par exemple, des précautions hygiénistes, ne l'était point du tout à l'état de New-York, Etats Unis.

⁸ «Boletín de la Institución Libre de Enseñanza», Madrid, 1876—1936, 59 volumes.

⁹ P. Solà, *Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escola Moderna* [F. Ferrer et l'École Moderne], Curial, Barcelona, pp. 150—166.

Signalons parmi les traits novateurs, quelques fois inspirés de la Libre Pensée, ceux qui suivent:

a) protection et information hygiénique à l'école (et critique de la négligence des écoles confessionnelles sur ce point),

b) importance concédée aux Sciences Naturelles et expérimentales dans le curriculum scolaire,

c) instrumentation de l'«extension universitaire» et de la divulgation scientifique: encyclopédisme,

d) stimulation d'une sorte de «libre examen» infantin,

e) subordination des innovations qui résultent de la recherche psycho-pédagogique aux grands objectifs (buts) «libérateurs» individuels et sociaux que l'utilisation correcte de la méthode scientifique rend possibles.

Nous pouvons suivre ces traits à travers les numéros du «Bulletin de l'École Moderne» («Boletín de la Escuela Moderna»), en spécial ceux de la première époque (1901—1907), plus directement liés à une pratique scolaire concrète, donc moins idéologiques¹⁰.

Les 44 numéros du «Boletín de la Escuela Moderna» (B.E.M.) parus entre le 30 octobre 1901 et juin—juillet 1907 illustrent très nettement l'orientation théorique et pratique de l'enseignement des Sciences expérimentales à l'école de Ferrer. Nous y trouvons des programmes d'étude, des compte-rendus d'activités et pratiques et surtout un tas d'articles de divulgation scientifique, d'accord avec ce que les Universités Populaires et «Athénées» ouvriers de l'époque se proposaient. Orientation, donc, encyclopédique dans les articles éventant des aspects pas toujours si nouveaux de la physique, chimie, biologie, etc., sous une perspective souvent évolutionniste. Mais aussi, comme nous avons indiqué tout à l'heure, incorporation à l'école et à la réflexion sur la pratique éducative des nouveautés dues à la recherche psycho-pédagogique, pédiatrique et hygieniste. Or, ces soucis innovateurs basés sur le développement des sciences expérimentales et (déjà) humaines et sociales ne sont pas propres exclusivement au mouvement que nous étudions ici. Hors de la Catalogne, et bien avant l'École Moderne, l'Institución Libre de Enseñanza en a assumé leur diffusion. En tout cas la différence entre ces deux centres innovateurs, sans compter leur différent sort et longévité, se trouve dans le fait que l'École Moderne s'engage d'une façon beaucoup plus nette et claire (frontale) dans la lutte contre les valeurs «traditionnelles» et autoritaires. Suivant l'ortodoxie de la Libre Pensée elle proclame l'incompatibilité absolue entre l'Église Catholique (très rigide et conservatrice à la Catalogne de l'époque) et la méthode scien-

¹⁰ Voir le répertoire des articles publiés au «Boletín de la Escuela Moderna», Barcelona, 1901—1907, dans P. Solà i Gussinyer, *Educació i moviment llibertari a Catalunya, 1901—1939* [Education et mouvement ouvrier libertaire, 1901—1939], Edcs. 62, Barcelona 1980, pp. 281—292.

tifique de la libre recherche. Dans les écrits de l'Institución Libre de Enseñanza cette critique rationaliste et scientiste est moins concentrée et plus allusive. D'ailleurs, l'institut madridien applique souvent ses recherches et études à l'enseignement secondaire et supérieur, tandis que l'orientation de l'École Moderne est bien davantage centrée sur l'éducation populaire (primaire et d'adultes).

Mais l'accord est complet entre les deux noyaux sur un point: la revendication de la pleine incorporation de la femme aux occupations culturelles, éducatives et scientifiques, donc à la vie sociale, et son haussement jusqu'au niveau de possibilités humaines du partenaire masculin. En ce sens, le souci coéducationnel et féministe de l'École Moderne se montre à travers la lecture du Bulletin, dont l'analyse du contenu trahit une insistance particulière sur ces sujets:

I Chroniques et analyses des activités scolaires, en particulier des visites à des usines et laboratoires.

II. Diffusion des connaissances sur l'hygiène scolaire et sur la médecine de l'enfant. Est clair en ce sens l'article du Dr. A.M. du mois d'octobre 1904 sur l'«Hygiène pratique» ou le compte-rendu critique de la Conférence de la Tuberculose à Paris (B.E.M., n° 3, 30 XI 1905), où Michel Petit finit son exposé en étalant cette considération:

[...] on a beaucoup perdu son temps et dépensé beaucoup d'argent qu'on aurait été mieux, utilisé si on avait remplacé le Congrès par de multiples affiches où (on aurait écrit) ces trois propositions:

1° Personne ne travaillera au dessus de ses forces.

2° Tout le monde doit manger jusqu'à satisfaire son appetit.

3° Les gens qui habitent des chambres (mal airées, sans soleil et trop étroites) auront le droit de loger dans les locaux innocupés dont ils auront besoin:

Et la tuberculose disparaîtra ¹¹.

Sont en ce sens remarquables les articles du docteur Martínez Vargas pour diffuser un état d'esprit favorable aux innovations hygienistes. Par exemple celui du B.E.M. 30 XI 1903, n° 3, sur la «protection hygienique des Ecoles. Son implantation par des gens particuliers». Après avoir rappelé l'existence de dix millions d'analphabets parmi les dix huit millions de citoyens espagnols, il se demande s'il suffit de scolariser les enfants dans n'importe quelles conditions ou s'il faudrait une plus grande attention aux problèmes de protection sanitaire des écoles de même qu'à l'organisation d'un service sanitaire dans chaque centre qui aurait en vue: salubrité de l'édifice; prophylaxie des maladies transmissibles; examen périodique de l'évolution de la «fonction normale des organes et de leur croissance»; éducation physique; adaptation du

¹¹ M. Petit, inspecteur de l'éducation publique en France, a écrit un livre pour l'E. Moderne: *El niño y el adolescente, desarrollo normal, vida libre* [L'enfant et l'adolescent; développement normal, vie libre], voyez note, à la fin de l'article *El Congreso de la Tuberculosis en París*, B.E.M., nov. 1905.

niveau d'études «à la capacité intellectuelle de chaque enfant»; éducation et instruction sanitaire, en instruisant théoriquement les enfants et en leur imbuant des habits hygiéniques; enfin, rédaction d'un cahier biologique, où «on annotera le développement de l'enfant et les maladies qu'il a souffert».

III. *Diffusion des connaissances et expériences psycho-pédagogiques.*

Ce genre d'articles n'est qu'exceptionnel dans le B.E.M. Signalons, parmi quelques autres, l'article d'Antonia Sala, traduit de «La Nuova Scuola» de Milano au sujet du «bégaiement et sa guérison à l'école».

IV. *Information sur le développement des sciences expérimentales: physique, chimie, sciences naturelles.* C'est peut-être ce chapitre constitue la principale source d'articles pour le Bulletin. Les résumés des conférences dominicales d'Odon de Buén et le grand nombre de morceaux de Haeckel, Letourneau, etc. fournissent au lecteur une idée assez complète de l'état d'un certain nombre de théories et recherches scientifiques et, surtout, de la théorie de l'évolution telle qu'elle a évolué pendant les dernières années du XIX^{ème} s. On y trouve d'intéressantes traductions, comme celle d'un article du docteur italien G. Montesano, d'abord paru à «La Nuova Scuola» de Milano, où on s'interroge sur «l'hérédité et ses lois» (B. E. M., n° 10, 30 juin 1905) et on discute la possibilité de la transmission des caractères individuels acquis.

V. *Des renseignements au sujet de sciences appliqués, spécialement des connaissances d'Agriculture «scientifique»* (B. E. M. numéros 4 et 5, janvier et février 1903)

VI. Par contre, on ne trouve dans le Bulletin presque pas de collaborations sur la didactique des sciences expérimentales, à quelque exception près, comme à l'étude, reproduit d'une autre publication, d'Elisée Reclus sur l'enseignement de la géographie (B. E. M., n° 6, mars 1903).

VII. *Diffusion d'une morale laïque et qui se veut inspirée de la Science et de la Libre Pensée.* Le «Boletín de la Escuela Moderna» insère assez souvent des chroniques se rapportant aux événements de la Libre Pensée internationale. Ainsi l'article *El autoritarismo* se réfère au Congrès ou recontre de Genève en 1902 (B. E. M., n°7, avril 1903). Celui de Rome en 1904 mérite un commentaire de Mauricio Vernes (?) au B. E. M., n° 1, 30 septembre 1904. Enfin, après le Congrès de Paris, en 1905, nous trouvons au B. E. M. un mémoire critique de la «ligue de la régénération humaine» fondée en 1896 sur la Libre Pensée, suivie d'une proclamation radicale de Paul Robin et une courte notice sur le développement du Congrès de Paris (B. E. M., n° 1, 30 septembre 1905). Au numéro suivant, un article d'Albert Bayet sur l'*Introduction de la morale laïque* dans le curriculum des Écoles Normales en France, ainsi que la reproduction de la déclaration présentée par Ferdinand Buisson au Congrès de la Libre Pensée de Paris, suivi des rapports d'un ex-ministre français de l'instruction publique, M. Thalamas, sur la «morale sans Dieu».

et de celui de l'hollandais Domela Nieuwenhuis sur la Libre Pensée et le Militarisme; enfin, le Bulletin reproduit la déclaration de Nelly Rousset, «Féminisme et Libre Pensée», et celle de l'ex-député du Reichstag, M. Voghter, au sujet du pacifisme.

VIII. La formation scientifique doit se mettre au service de l'émancipation des femmes. *De nombreux articles réclament l'égalité d'opportunités éducatives pour les deux sexes*¹².

4. La propagation d'un programme pédagogique

Entre 1904 et 1938 (fin de la guerre civile) plus de 65 écoles populaires à Barcelona et sa banlieue industrielle et presque une soixantaine de centres hors de Barcelona (en Catalogne et dans d'autres pays de l'État espagnol) se sont inspirés des méthodes et de l'«esprit» du programme dit «rationnel et scientifique» de l'École Moderne¹³. La plupart des fois c'étaient des écoles plus ou moins directement liées au mouvement syndicaliste libertaire, mais aussi aux groupes républicains radicaux et librepenseurs. Pendant la phase révolutionnaire 1936—1937, la philosophie pédagogique de Ferrer est devenue presque officielle dans la Catalogne du C. E. N. U. (Conseil de l'École Nouvelle Unifiée). Or, aussi bien ces écoles populaires dont je viens de parler que le C. E. N. U. n'ont pas emprunté des innovations isolées (coéducation, introduction de la méthode expérimentale à l'école élémentaire, etc.), mais surtout un «discours sur le rôle de la science et la méthode scientifique à l'école». Discours ou idéologie pédagogique révolutionnaire qui n'était pas forcément accompagnée d'une amélioration pédagogique et d'innovations réelles.

5. Le rapport entre l'innovation éducative et le discours idéologique qui la justifie

Voilà qu'à la fin de notre analyse, par trop succincte, du rapport entre un certain nombre d'innovations pédagogiques en Catalogne (coéducation, etc.) et les éléments idéologiques «librepenseurs» dans le projet de l'École Moderne, nous débouchons sur un intéressant problème historico-pédagogique: celui du lien existant entre les innovations pédagogiques et les discours, plus ou moins teints d'idéologie, qui cherchent

¹² Nous y trouvons aussi des articles mettant en évidence le courage héroïque d'une institutrice russe (*El martirio de una profesora. Los cosacos asesinos* [Le martyre d'une institutrice. Les cosaques assassins], M. Pravdine, B.E.M., 31 XII 1905) ou le génie scientifique d'une femme célèbre, la «professorovna», madame Curie, «l'inventrice du radium». La conclusion de cet article (B.E.M., 31 oct. 1904) c'est que pour le génie «il n'y a pas de sexe». Beaucoup d'autres articles, souvent traduits de revues françaises, trahissent ce choix féministe dans l'éducation et dans la vie sociale.

¹³ P. Solà, *Las escuelas racionalistas en Cataluña, 1909—1939* [Les écoles rationalistes en Catalogne], Tusquets, Barcelona 1978, 2^e éd., pp. 203—214.

à en justifier le choix. Une innovation éducative ne trouve pas ou n'a pas trouvé, historiquement parlant, dans la plupart de fois, sa justification en elle-même, surtout lorsqu'il s'agit d'une innovation pédagogique d'une certaine envergure. Même si à la fin elle acquiert une allure indépendante à l'intérieur d'un «système» scolaire, on ne doit pas oublier que d'abord elle a trouvé l'élan indispensable à son établissement dans une théorie plus ou moins explicite de la formation. Dans l'exemple étudié ici, on ne peut pas dégager des traits innovateurs de l'École Moderne (1901—1906), comme la coéducation de sexes ou l'incorporation de méthodes et contenus de la science expérimentale à l'école primaire, d'une théorie optimiste et rationaliste de la formation et des directrices de ce qu'on appelait alors la «Libre Pensée».