



Alberto Filipe Araújo

L'Imaginaire de la vie et de la nature dans l'œuvre de Célestin Freinet

THE IMAGINARY OF LIFE AND OF NATURE IN CÉLESTIN FREINET'S WORK

ABSTRACT

The author proposes a mythical and symbolic analysis of Célestin Freinet's work, in which the imaginary of life and nature is dominated by vegetal symbolism, as well as by the myths of Apollo and Dionysus. Therefore, the purpose of this article is to read his work using key-concepts of myth analysis (Gilbert Durand). Instead of a radiographic portrait, the aim here is to identify and interpret the mythical traces of the ideologemes that are part of the *ideologemic décor* of Célestin Freinet's work. In the last part of this article, the author questions the usefulness of this effort as far as education sciences are concerned, with a view to understanding the pedagogic thinking of Célestin Freinet and the educational thinking of the New Education.

KEYWORDS

The imaginary; Life; Pedagogical theory; Nature; Célestin Freinet.

ALBERTO FILIPE ARAÚJO

University of Minho, Braga, Portugal
afaraujo@iep.uminho.pt

Introduction

Nous nous proposons de réaliser une analyse mythico-symbolique de l'œuvre de Célestin Freinet (1896-1966)¹ dans laquelle l'imaginaire de la vie et de la nature paraît se laisser saisir d'une part par le symbolisme végétal et d'autre part par les mythes d'Apollon et de Dionysos. Ainsi, notre propos consiste à lire son œuvre à partir des concepts-clé de la mythanalyse (Gilbert Durand) dans le but de déceler, à l'instar d'une radiographie, les traces mythiques cachées dans les idéologèmes qui constituent le *décor idéologémique* de l'œuvre de Célestin Freinet.

Finalement, nous nous interrogerons sur l'utilité de cette démarche pour les sciences de l'éducation et plus particulièrement en quoi elle nous aide à mieux comprendre la pensée pédagogique de Célestin Freinet. Nous verrons, par conséquent, quels sont les enjeux de la pensée éducative de l'Éducation Nouvelle.

1. Le thème de la vie et de la nature dans l'œuvre de Célestin Freinet

Freinet utilise, volontairement ou non, au long de ses écrits pédagogiques, la « métaphore horticole », afin de mieux laisser voir que l'enfant possède « son incommensurable potentiel

de vie, souvent dangereusement atteint chez les adultes »². C'est à travers cette métaphore qu'il défend l'attitude pédagogique, comme « une pédagogie moderne du bon sens » (utilisant le sous-titre de son ouvrage *Les Dits de Matthieu*), dont l'objectif majeur est de s'occuper de l'enfant comme s'il était une plante. L'enfant apparaît alors « comme un arbre qui n'a pas encore achevé sa croissance mais qui se nourrit, grandit et se défend exactement comme l'arbre adulte »³. Toutefois, pour que cela arrive, il faut que l'éducateur se transforme en un « bon jardinier ». Tout comme ce dernier s'occupe de ses plantes afin qu'elles puissent fleurir et donner des fruits, l'éducateur attend patiemment que l'enfant, à l'image de la plante, se développe, grandisse et mûrisse dans le milieu qu'il avait créé pour lui auparavant :

L'apprenti jardinier s'enorgueillissait de ses plants de melons qui poussaient, vigoureux et drus, dans des vasques aménagées en lignes régulières qu'il alimentait richement en eau et en fumier. [...] Combien de parents, combien de pédagogues, pratiquent comme l'apprenti jardinier et accumulent à la portée de l'enfant, la nourriture toute prête à ingérer : manuels abondants et riches, explications et leçons concentrées en synthèses indigestes, devoirs soigneusement rationalisés pour leur éviter tous les efforts inutiles⁴.

Tout comme « le bon jardinier » qui doit posséder le savoir-faire nécessaire pour choisir les bonnes graines et les préparer afin qu'elles donnent par la suite de bons fruits, l'éducateur, à son image, doit s'occuper de l'enfance comme si elle était une graine délicate. De cette façon, Freinet préconise une éducation naturelle pour qu'elle forme la personnalité de l'enfant en accord

avec ses aptitudes, ses goûts et ses besoins⁵:



C'est dans sa graine déjà, ou dans le plant naissant que le jardinier avisé soigne et prépare le fruit à venir. Si ce fruit est malade, c'est que l'arbre qui l'a porté était lui-même souffrant et dégénéré. Ce n'est pas le fruit qu'il faut traiter, mais la vie qui l'a produit. Le fruit sera ce que l'auront fait le sol, la racine, l'air et la feuille. Ce sont eux qu'il faut améliorer si l'on veut enrichir et assurer la récolte⁶.

Ce que l'on attend de l'éducateur c'est qu'il suive l'exemple du « bon jardinier », et donc, qu'il soit capable de s'occuper de l'enfant comme si il était une graine, plus tard une plante et un jour un arbre avec ses fruits et ses fleurs. Tout comme le jardinier qui doit s'occuper de la terre qui accueille sa graine, l'éducateur doit aussi se s'occuper de la qualité de la vie de l'élève⁷. Si la graine doit absorber très lentement l'humus de la terre pour prendre des forces et pousser, de la même manière l'éduquant, doit absorber petit à petit les savoirs de l'« école de la vie » et de l'« école du travail » en tant qu'« école de demain » pour mûrir. Si le jardinier doit créer des conditions favorables pour que les racines de la plante puissent se déployer librement dans une terre humidifiée et dépourvue d'obstacles, la même chose est valable pour l'éducateur qui devra proportionner aux enfants un espace libérateur, puisque l'« enfant pas plus que l'adulte n'aime être commandé d'autorité⁸. Dans ce contexte, l'éducateur-jardinier ressemble à l'apiculteur avec ses abeilles, parce que, lorsque l'enfant est engagé dans ce travail, l'éducateur doit faire preuve d'une attitude calme : « pas de gestes brusques qui appellent les réactions de défense ». L'enfant a besoin de



voir chez l'éducateur des manifestations de « confiance, bonté, aide et décision »⁹.

L'enfant, à l'image d'une petite plante, fait partie de la vie et celle-ci, comme dit Matthieu, se prépare seulement par la vie. L'école ne doit pas être une sorte de jardin abandonné qui ne prépare plus pour la vie, mais plutôt un jardin où le jet d'eau fraîche coule entre les pierres¹⁰. Dans ce sens, les « bons éducateurs » devront opposer à la trilogie « Étudiez! Copiez! Répétez! »¹¹ de la vieille scolastique, qui se laisse hypnotiser par ses « bassins capricieux de l'observation, de la mémoire, des théories formelles »¹², la formule de l'« école du travail » qui a comme but principal de former des « têtes bien faites et mains expertes plutôt qu'outres bien pleines »¹³. Autrement dit, « l'école traditionnelle », en étant responsable d'une instruction passive et formelle, fait en sorte que les mains des élèves soient maladroitement et que leurs cerveaux soient futiles, puisqu'elle les empêche d'avoir contact avec les sources de vie que sont les milieux naturel et familial. Donc, « l'école traditionnelle », avec ses méthodes pleines de verbalisme qui étioient l'appétit intellectuel des enfants, n'aide les enfants ni à former leur personnalité, ni à développer et à stimuler leurs facultés créatives et actives. C'est pour cela même que Freinet propose que le « bon éducateur » oppose au « blasphème pédagogique », qu'est « le scolastisme »¹⁴, un nouveau cycle de l'éducation:

Si les hommes savaient un jour raisonner pour la formation de leurs enfants comme le bon jardinier pour la richesse de son verger, ils cesseraient de suivre les scolastes qui produisent dans leurs antres des fruits empoisonnés dont meurent tout à la fois ceux qui les ont anormale-

ment suscités et ceux qu'on a contraints d'y mordre. Ils rétabliraient hardiment le cycle véritable de l'éducation qui est : choix de la graine, souci particulier du milieu dans lequel l'individu plongera à jamais ses racines puissantes, assimilation par l'arbuste de la richesse de ce milieu¹⁵.

Ce sont ces conseils d'inspiration naturaliste (végétative ou aquatique) dont « l'école du travail », qui sera « l'école de demain », doit tenir compte si elle prétend former, à l'aide d'une « pédagogie du bon sens »¹⁶, un individu « suffisamment fort et harmonieusement constitué »¹⁷. À cet égard, Freinet, quand il dit que l'éducateur a besoin de créer des conditions extérieures favorables pour que l'enfant se développe en accord avec les lois spécifiques de sa formation, n'hésite pas à le comparer soit à un grain de blé, soit à un arbre : « L'enfant naît et grandit comme le grain de blé »¹⁸; « Si l'individu était suffisamment fort et harmonieusement constitué, [...] il serait comme un arbre »¹⁹ et « Nous comparerons l'organisme humain à l'arbre qui sort de terre²⁰. »

En effet, c'est cette utilisation massive de la métaphore horticole par Freinet qui nous autorise à dire, comme Georges Piaton, que sa philosophie est toute imprégnée de naturalisme et de naturisme²¹. Son naturalisme conçoit la nature comme « créatrice et réparatrice », ayant comme fonction de servir de modèle pour la croissance et la formation des enfants. Célestin Freinet cherchait, à travers une hygiène naturelle et un milieu naturel, à proportionner aux élèves un équilibre simultanément physiologique et psychologique. Ainsi, nous ne devons pas nous étonner de l'utilisation volontaire ou involontaire de la métaphore agricole dans les écrits de Freinet. Cette utilisation prétend attirer l'attention des éducateurs sur la

relation, que nous considérons comme symbiotique, existante entre la vie de la plante (arbre ou grain de blé, peu importe) et la vie d'un enfant et sur sa proposition pédagogique ayant pour base des lois qui se réclament de la tradition de la psychologie vitaliste²²: la première disant que « la vie est »²³, et la seconde qui parle du « sens dynamique de la vie »²⁴.

Dans ce contexte, l'éducateur ne doit pas céder à la tentation de se transformer en un nourrisseur, à l'image des éleveurs de bétail qui alimentent ce bétail avec le seul objectif de l'engraisser rapidement²⁵. Comme on le sait, l'« éducateur nourrisseur » se préoccupe d'alimenter ses élèves de savoirs jusqu'à la congestion et la nausée au lieu de leur proportionner des synthèses attractives et riches de savoirs, servies en des conditions favorables, afin qu'ils puissent choisir librement ce dont ils ont le plus besoin : « Gardez à vos enfants leur appétit naturel. Laissez-les choisir leur nourriture dans le milieu riche et aidez que vous leur préparerez. Vous serez des éducateurs »²⁶. C'est pourquoi Freinet conseille à ceux (celles) qui prétendent réellement devenir éducateurs de rompre, d'un côté, avec le pouvoir du verbalisme, c'est-à-dire, avec « les leçons, les explications, les interrogations qu'on pratique effectivement avec d'autant plus d'autorité et d'efficacité qu'on n'est pas au niveau de ceux qui écoutent »²⁷ et d'un autre côté, de regarder les élèves avec des yeux d'« homme et d'enfant », afin de mieux comprendre les besoins et les potentialités des propres enfants. En utilisant des métaphores agricoles si variées, Freinet fait de sorte que que son « école du travail », « une école du XX^e siècle pour l'homme du XX^e siècle »²⁸, puisse atteindre l'objectif de sa pédagogie, à savoir : « la formation en l'enfant de l'homme de demain »²⁹. Cet « homme de demain » (une sorte d'homme nouveau/ « nouvel homme ») est formé par une pédagogie et

par une « école de la vie et du travail » qui désirent préparer pour la vie et servir la vie, celle-ci étant moulée et orientée par les images horticoles, de façon à instituer une « société nouvelle et populaire » au service de l'enfant du « peuple réel ». Ce que Célestin Freinet cherche à instaurer, avec sa pédagogie naturaliste, est un demain pédagogique nouveau, c'est-à-dire un « monde nouveau qui est en train de naître. [...] sous le signe de l'équilibre et de l'harmonie au service de la vie. [...], dans la splendeur d'un destin bénéfique »³⁰.



2. Vers une mythanalyse de l'imaginaire de l'œuvre de Célestin Freinet

L'intérêt croissant pour l'imaginaire éducationnel est attesté par la floraison de travaux de recherche et de mises au point d'outils méthodologiques. À ce propos, nous voulons mettre en évidence l'importance de la mythanalyse qui se place au cœur de ce que Gilbert Durand a appelé l'*herméneutique instauratrice*³¹. Cette herméneutique s'intéresse aux aspects, à l'évolution et au sens d'une herméneutique des images, des symboles et des mythes dans l'imaginaire des cultures. Elle réalise la synthèse pluridisciplinaire de théories et de méthodes anthropologiques, philosophiques, sociologiques, historiques, psychologiques et littéraires. En ultime instance, la *mythanalyse* n'est qu'une *mythodologie* (Gilbert Durand) qui se fonde sur l'analyse comparative des procédures symboliques comme éléments déterminants de la création littéraire et artistique (*mythocritique*) et comme éléments symptomatiques des attitudes socioculturelles (*mythanalyse*)³².



2.1. Pour une conception de la mythanalyse

En rappelant la nature idéo-métaphorique du thème horticole traité dans la première partie de notre exposé, nous pensons que le modèle herméneutique de Gilbert Durand, dénommé *mythanalyse* est celui qui s'ajuste le mieux à notre objectif herméneutique. Cet objectif cherche à détecter surtout les traits mythiques, sans oublier les métaphores et les symboles, éventuellement présents, quoique dégradés, dans les textes de Célestin Freinet. Bien que la *mythanalyse* vise à établir des mythographies culturelles et à identifier les grands mythes directeurs présents dans l'imaginaire social et historique, elle n'exclut pas, néanmoins, l'analyse sémantique des contenus mythico-symboliques et métaphoriques, faisant appel dans ce but à l'ensemble de la production littéraire, éducative, artistique, politique et historique³³. Dans notre cas spécifique, nous nous limiterons à analyser les contenus mythico-symboliques des idéologèmes, puisque une étude mythique du contexte de la vie et de l'œuvre de l'écrivain déborde largement notre propos, même si elle n'est pas inséparable d'autres études biographiques de l'auteur et de sa pensée³⁴.

Comme notre effort vise pourtant à déceler des traces mythiques éventuellement présentes dans l'œuvre de Célestin Freinet, nous privilégions dans notre étude le côté le plus herméneutique de la *mythanalyse* aux dépens des analyses sociologiques, historiques et même psychologiques: cette herméneutique fait de l'interprétation des mythes et des symboles sa clef de voûte, c'est-à-dire met l'accent sur « l'explication du sens second – et souvent caché – de ces expressions à double sens »³⁵. Une herméneutique conçue comme une lecture du sens caché derrière le sens apparent, doit être envisagée comme une herméneutique sym-

bolique car elle vise une recollection des traces mythiques latentes et dégradées dans les profondeurs des textes (la dimension archéologique de la *mythanalyse*), pour les restaurer à l'instar des formes originelles, figures mythiques de Dionysos, d'Hermès, de Prométhée ou même d'Artémis, même en sachant que ces formes sont toujours exposées à l'usure et à la dérivation³⁶.

Ces figures déjà restaurées, qui correspondent aux mythes de la tradition gréco-romaine, nous autorisent ainsi à affirmer, selon la belle formule de Paul Ricœur, que « le symbole donne à penser », que ses attributs mythiques, à notre avis, vont irriguer de leur sève symbolique³⁷ les grandes idées éducatives comme celles du nouvel homme, du nouvel enfant, de progrès, de perfectibilité, d'éducabilité, parmi d'autres, et par conséquent les projeter dans la voie de l'histoire: « tout *mythos* comporte un logos latent qui demande à être exhibé »³⁸. C'est pourquoi on propose dans cette étude les notions d'*idéologème* et de *décor idéologique*, puisqu'elles sont importantes pour l'enjeu de notre démarche herméneutique :

L'idéologème, en travaillant aux niveaux tantôt de l'imaginaire social³⁹, tantôt de l'imaginaire mythique⁴⁰, tient compte à la fois de la réalité historique en tant que « représentation historique » et de l'irréalité de la fiction en tant que « prestiges de l'image » (Paul Ricœur). Ainsi, celle-ci tente d'organiser dans le temps du discours l'intemporalité des symboles et permet de saisir les enjeux aussi bien dans l'ordre de l'imaginaire social et historique que dans l'ordre de l'imaginaire mythique. Nous nous proposons dans nos travaux, afin d'essayer de faire apparaître les traces mythiques (normalement latentes) et autres figures symboliques et métaphoriques de l'imaginaire idéopédagogique appauvri et dégradé, d'utiliser le concept d'*idéologème* défini comme *un complexe signifiant d'énergies sémantiques*

et mobilisateur d'idées-forces, qui, en fonction de l'interaction des aspects archétypaux et socioculturels de l'Imaginaire condense en un discours rationnel, constitué par les figures de cet Imaginaire même, le flux d'images archétypiques, provenant du Niveau Fondateur (l'inconscient collectif – Jung)⁴¹. Ce flux d'images peut prendre la forme des structures ou configurations conceptuelles, idéologiques, mythiques, métaphoriques et utopiques ;

Le *décor idéologémique* : l'idéologème vise ainsi à construire quelque chose de semblable à ce que Gilbert Durand, dans son étude sur la *Chartreuse de Parme* de Stendhal, désigne par décor mythique, c'est-à-dire, « le moyen par lequel toute littérature [éducative dans notre cas] touche et communique en chaque lecteur avec ce qui est à la fois le plus intime et le plus universel »⁴². C'est donc dans ce sens que nous devons cheminer, tout en sachant que le *décor idéologémique* ne peut compter sur l'épaisseur mythique qui caractérise les grandes œuvres littéraires et poétiques, mais doit être construit soit par des éléments idéologiques (l'imaginaire socioculturel), soit par les noyaux sémantiques prégnants symboliquement: les traits mythiques qui, dans la meilleure des hypothèses, peuvent être les *mythologèmes* (thèmes mythiques issus de l'imaginaire archétypal), les images archétypiques (symboles primaires/fondateurs) et les métaphores. Dans ce contexte, nous affirmons que le *décor idéologémique* n'existe que s'il possède un ensemble d'idéologèmes qualitatifs, c'est-à-dire prégnants symboliquement, mais quantitativement constants.

Les notions présentées nous autorisent donc à avancer vers l'élaboration du *décor idéologémique* de la vie et de la nature chez Célestin Freinet. Le *décor* en question apparaît sous la forme d'un tableau construit obligatoirement par les *idéologèmes* qui sont, rappelons – le, constitués par des

idéées-forces et des éléments mythico-symboliques. Les *idéologèmes* recensés doivent être classés en fonction des « structures anthropologiques de l'imaginaire » proposées par Gilbert Durand : structures héroïques (régime diurne), structures synthétiques ou dramatiques et structures mystiques (régime nocturne) (Durand, 1984^b).

Dans cette perspective, il importe d'être particulièrement attentif à ce que nous appelons *indicateurs idéologémiques*, car ce sont eux qui nous révèlent ou nous permettent de détecter la charge mythico-symbolique contenue dans les textes éducatifs, en l'occurrence dans l'œuvre pédagogique de Célestin Freinet . Pour une question d'économie dans l'exposé, nous nous permettons de préciser que ces indicateurs sont envisagés comme des *individualités expressives qui, d'une façon ou d'une autre, nous permettent, au niveau de l'idéologème et jamais au niveau du mythico-symbolique pur, d'accéder à l'épaisseur mythico-symbolique contenue éventuellement dans les corpus textuels les plus variés*. Ce sont, donc, ces mêmes indicateurs qui, en canalisant le sens latent des traits mythico-symboliques dégradés à travers des formes linguistiques patentes (formes verbales, substantives et épithétiques, particules de liaisons et modes syntaxiques), nous permettent d'établir les ensembles idéologémiques qui constituent la base du *décor idéologémique*.

On comprend que cette lecture herméneutique, en plus de reposer sur une connaissance approfondie de la pensée éducative de Freinet, doit aussi être mise en rapport avec la tradition mythique gréco-romaine et avec la symbolique en général, sous peine que l'exégèse mythico-symbolique soit compromise⁴³. En plus de ce savoir scientifique des sources de la tradition éducative ou de l'histoire de la mythologie⁴⁴ des symboles primaires/ fondateurs et des





métaphores vivantes, particulièrement, dans le domaine de l'éducation, il est également important de tenir compte de la capacité d'audition, une sorte de sensibilité mythico-symbolique, que l'herméneute doit posséder. À ce propos, Karl Kerényi parle même de l'« oreille spéciale », pour mieux entendre ce que les idéologèmes ont à dire⁴⁵.

C'est pourtant dans un cadre très avisé que nous allons dorénavant mythanalyser l'œuvre de Célestin Freinet, délaissant la tâche d'élaborer une mythographie du contexte historique, où sa pensée a pris naissance et s'est développée, pour une étude ultérieure.

2.2. Le décor idéologémique de la vie et de la nature chez Célestin Freinet

Avant de connaître le *décor idéologémique* sur le sujet qui nous occupe, il nous faut préalablement mettre en évidence le rôle que joue dans ce décor la métaphore horticole dans son rapport avec les symboles végétaux.

Daniel Hameline et Nanine Charbonnel placent la métaphore agricole sous le signe du « voir comment » de la similitude⁴⁶ ou, alors du « est comme... » de la similitude⁴⁷. En d'autres mots, la métaphore agricole surgit du côté de la similitude une fois qu'elle compare des entités hétérogènes et appartenant à des genres ontologiques différents : l'enfant est comme un grain de blé et l'organisme humain ou l'individu sont comme un arbre. La métaphore horticole, comme l'entend Hameline, sert de *medium* pour exprimer l'analogie, la similitude entre la croissance naturelle de la plante et la croissance de l'enfant :

La métaphore est ainsi proposée pour célébrer le miracle de l'enfance, dès que celui-ci se déroule naturellement.

Elle est chargée de « donner à voir » le petit être qui se développe par lui-même, selon un plan qu'il apporte avec lui et qui ne pourrait lui être dicté de l'extérieur, à l'image de la plante autour de laquelle le bon jardinier pédagogique se contente de préparer et de soigner le terrain⁴⁸.

La métaphore horticole, à l'opposé de ce que prétendent Hameline et Charbonnel, doit son succès et sa pertinence sémantico-pédagogique non seulement à une comparaison, quoique encore bien réussie, entre le cycle de croissance de l'enfant et le cycle naturel de croissance de la plante, mais au fait d'évoquer toute la densité ancestrale du symbolisme végétal. Ce type de symbolisme condense en soi les dimensions cosmique, onirique/psychique et poétique que Paul Ricœur attribue à la notion de symbole primaire comme langage élémentaire, et par conséquent plus radical, de l'expérience humaine. Ce n'est pas par le symbolisme végétal que le cosmos nous parle et se donne mieux à connaître ? Ou alors ce n'est pas par le rêve et par la poésie que nous nous rapprochons de l'« Único Sabor » [La Saveur Unique] (Ramos Rosa) exhalée par le symbolisme végétal ? : « Il faudrait comprendre qu'il n'y a pas trois formes incommunicables de symboles; la structure de l'image poétique est aussi celle du rêve lorsque celui-ci tire des lambeaux de notre passé une prophétie de notre devenir et celle des hiérophanies qui rendent manifeste le sacré dans le ciel et les eaux, la végétation et les pierres »⁴⁹.

Tenant compte de la similitude entre l'image de la croissance naturelle de l'arbre et celle du développement infantin, nous pouvons mettre en évidence dans la symbolique que le symbolisant renvoie à un symbolisé, qui, à son tour, renvoie à une chaîne de significations intellectuelles et spirituelles indirectes, en accord avec différents

niveaux hiérarchiques : tel arbre planté se lie à la naissance d'un enfant (niveau de la métaphore *tout court*), qui symbolise en soi le développement et la formation de cet enfant à la similitude de la plante (niveau de la métaphore agricole), qui par sa croissance et sa formation fait penser au mystère de la vie et de la mort (arbre comme symbole de la vie, de la fécondité inépuisable de la réalité absolue), au sacré bio-cosmique (arbre image du Cosmos), à la régénération de la Terre (l'arbre comme symbole de renaissance de la végétation printanière et de la « régénération » annuelle), au centre du monde (l'arbre comme centre du monde, essieu du monde, et support de l'univers), à l'homme primordial, nouveau ou régénéré (liens mystiques entre les arbres et les hommes et comme réceptacle des âmes des ancêtres) et même au paradis, entre autres significations possibles (niveau de prégnance symbolique).

Selon l'exposé, rappelant l'étude de Ricœur sur la relation métaphore-symbole⁵⁰, nous voyons qu'il est possible de mieux comprendre la métaphore agricole sous le signe du symbolisme végétal. Cette modification de perspective, nous permet, ainsi, de mieux comprendre que la pensée éducationnelle de Freinet, qui consacre la métaphore agricole pour mieux « donner à voir » la similitude entre la vie végétale et la vie humaine, ne tarit pas avec le jeu métaphorique tel que Hameline le traite⁵¹. Comme nous l'avons vu, les métaphores agricoles, utilisées par Freinet, tout en ouvrant le chemin pour le symbolisme végétal, n'oublie pas de consacrer le substrat philosophique de la pensée de son créateur qui est, comme nous le savons, contaminé par le naturalisme et par les principes de l'hygiène naturelle. En outre, ce naturalisme renvoie à une vision romantique d'une nature paisible, harmonieuse, féconde et amie car éducatrice de l'homme :

Si Freinet use et même paraît abuser des comparaisons agricoles ou, plus amplement, naturalistes, c'est que, fondamentalement, il croit aux vertus d'une nature peu dévoyée où l'homme, proche de la flore et de la faune, vit au rythme des saisons, inséré dans une dynamique cosmique dont il est partie intégrante et dont il doit respecter le cours et les règles s'il la veut transcender ... [...] La nature étant 'la plus sûre des éducatrices', vivre en accord avec ses préceptes et suivre les prescriptions diététiques et hygiénistes qu'ils induisent est, Freinet le constate, l'unique moyen de recouvrer une vitalité parfois gravement compromise⁵².



Pour revenir au sujet du *décor idéologique* du thème de la vie et de la nature chez Célestin Freinet, il faut bien recenser les idéologèmes qui le constituent. Nous proposons ici quelques exemples parmi d'autres possibles:

Nous n'irons pas chercher les fondements de notre psychologie dans les livres –sinon peut-être dans les pensées des grands sages – mais dans la vie. [...] La vie n'est pas un état, mais un devenir⁵³;

L'enfant naît et grandit comme le grain de blé. [...] elle [la pousse de blé] tâtonnera, luttera, essaiera encore, rebroussant chemin pour repartir toujours, parce que c'est pour elle une question de vie ou de mort, et qu'il est dans son essence de croître, de prospérer pour fructifier⁵⁴;

Tout se passe comme si l'individu – et d'ailleurs tout être vivant – était



chargé d'un potentiel de vie, dont nous ne pouvons encore définir ni l'origine, ni la nature, ni le but, qui tend non seulement à se conserver et à se recharger, mais à croître, à acquérir un maximum de puissance, à s'épanouir et à se transmettre à d'autres êtres qui en seront le prolongement et la continuation⁵⁵;

De ce point de vue essentiellement dynamique, la vie de l'homme peut être comparée à un torrent. À la naissance, la puissance du torrent n'est encore qu'une virtualité, dont la réalisation est conditionnée par les circonstances naturelles qui ont porté le flot sur le flanc de la montagne, d'où il va dévaler, en acquérant toujours plus de puissance et d'élan. La source, devenue torrent, commence son périple. Et ce potentiel de puissance de la source, comme le potentiel de vie de l'être humain, a ceci de particulier et d'extraordinaire que la marche en avant, loin de l'user, lui est une occasion d'exaltation de sa force. Le torrent continue mécaniquement sa course toujours plus puissante à mesure qu'il avance jusqu'à en paraître formidablement invincible⁵⁶;

L'enfant n'est, à l'origine, ni un être passif, ni une marionnette, ni une cire molle extraordinairement docile entre les mains de parents qui auraient la prétention de le former et de le re-crée. Dès sa naissance, l'enfant est un être riche de son potentiel de vie et qui doit, pour croître et remplir sa destinée, satisfaire son impérieux besoin de puissance⁵⁷;

Si l'individu était suffisamment fort et harmonieusement constitué, si les

conditions extérieures étaient au maximum favorables, il monterait normalement selon sa nature et les lois spécifiques de son devenir. Il serait comme un arbre qui pousse dans un lieu bénéfique, régulièrement ensoleillé, bien nourri, à l'abri des grands vents, et qui dresse son tronc, étale ses branches et ses rameaux selon la distribution qui lui est particulière, dans une harmonie qui est normalement parfaite⁵⁸;

Nous comparerons l'organisme humain à l'arbre qui sort de terre, plus ou moins vigoureux parce que plus ou moins bien enraciné et nourri, et qui poussera d'autant mieux qu'il est de belle venue, et qu'il se retrouve dans un sol qui lui convient parce qu'il lui apporte sa sève spécifique » (Freinet, 1994 (T. 1) : 416) ;

Servez toujours et renforcez la vie. Redoutez davantage le ballotement des rives indécises ou le calme anormal de la mare à l'écart du flot, que l'impétuosité de la vie. Servez la vie. C'est en allant dans son courant que vous avez le plus de chance de l'orienter et de la dominer⁵⁹;

Les délicieuses fins de mars de notre enfance, quand les chatons cotonnaient aux branches rouges des osiers, et que primevères et violettes naissaient dans la terre humide que la neige venait de quitter !⁶⁰;

L'éducation n'est pas une formule d'école, mais une œuvre de vie⁶¹;

L'enfant est de la même nature que l'adulte. Il [l'enfant] comme un arbre qui n'a pas encore achevé sa croissance mais qui se nourrit, grandit et

se défend exactement comme l'arbre adulte⁶².

Face aux *idéologèmes* exposés, on voit que les métaphores agricoles qu'ils véhiculent nous incitent à dépasser la frontière existante entre elles et le symbolisme végétal. Ainsi, il importe que nous nous interroguions sur la dimension archéologique de la métaphore, qui est déjà du domaine naturel du symbolisme végétal, pour que nous nous interroguions par la suite sur son importance pour la pensée éducationnelle. Ainsi, et en regardant les idéologèmes recensés, imprégnés de naturalisme et de naturisme (Georges Piaton), nous constatons qu'ils nous renvoient soit au symbolisme végétal, notamment aux symboles du blé et de l'arbre, soit, quoique indirectement, aux mythes d'Apollon et de Dionysos.

En ce qui concerne le blé il représente, depuis toujours, le cycle mystique de la mort et de la résurrection par analogie avec le cycle de sa propre récolte (enseveli pendant l'hiver pour renaître au début du printemps) : « Le blé symbolise le DON de la VIE, qui ne peut être qu'un don des Dieux, la nourriture essentielle et primordiale »⁶³. De son côté, le symbole de l'arbre (l'image archétypique pour Jung) est à la fois symbole de la vie (de la fécondité inépuisable, de la réalité absolue) et de la résurrection de la végétation (du printemps et de la régénération de l'année), parmi d'autres significations possibles⁶⁴. Le symbole de l'arbre dépasse, alors, les simples procédés du « donner à voir » et du « voir comme » pour nous inviter à entrer dans le monde des résonances, de la puissance et de la luminosité propres à sa nature symbolique : l'arbre est le symbole de la vie en permanente évolution et de l'ascension au ciel ; il représente la vie du cosmos qui se régénère de façon ininterrompue ; il évoque le symbolisme de la verticalité ; il sert aussi à symboliser le caractère cyclique de l'évolution

cosmique : mort-régénération ; il établit la communication entre les trois niveaux cosmiques (le souterrain/ cthonique, le terrestre et le céleste) ; il possède une étroite relation avec l'homme, parmi d'autres significations possibles⁶⁵. En ce qui concerne le rapport très étroit entre l'homme et le végétal, aspect majeur pour la présente étude, nous rappelons que l'arbre de vie peut à l'origine être considéré comme une image de l'androgynie initial. En outre, Mircea Eliade, dans son *Traité d'Histoire des Religions*, remarque le circuit de vie existant entre le niveau végétal et humain :



Nous pouvons toutefois observer dès maintenant la solidarité entre l'homme et une certaine espèce végétale, solidarité conçue comme un circuit continu entre le niveau humain et végétal. [...] Le fait qu'une race descend d'une espèce végétale présuppose que la source de vie se trouve concentrée dans ce végétal ; donc que la modalité humaine se trouve là à l'état virtuel, sous forme de germes et de semences. [...] ce n'est pas seulement l'ancêtre mythique qui est né d'un arbre, mais chaque nouveau-né descend de façon directe et concrète de la substance de cet arbre. La source de la réalité et de la vie, identifiée dans un arbre, n'a pas projeté en une seule fois sa force créatrice pour donner naissance à l'ancêtre mythique, elle continue à créer sans cesse chaque homme en particulier⁶⁶.

D'ailleurs, Carl Gustav Jung, du côté de la Psychologie des Profondeurs, insiste aussi sur le rapport profond qu'il y a entre l'arbre et l'homme en disant :



La figure humaine cachée dans le tronc montre l'identité de l'arbre avec l'homme et se trouve en outre à l'égard de l'arbre dans le même rapport que l'enfant à l'égard de sa mère. [...] Ainsi l'être né de l'arbre se trouve caractérisé non seulement comme un être naturel, mais aussi comme homme primordial sortant du sol. [...] Selon les idées les plus anciennes, les hommes sortent des arbres ou des plantes. L'arbre est en quelque sorte une métamorphose de l'homme étant donné que, d'une part, il provient de l'homme primordial et que, d'autre part, il devient l'homme⁶⁷.

Sur le plan naturel et cosmique, avec toutes les implications mythico-symboliques qui en découlent⁶⁸, la Vie se manifeste à travers un symbole végétal, se concentre notamment dans un arbre ou dans un grain de blé : « la végétation incarne (ou signifie, ou participe à) la réalité qui se fait vie, qui crée sans se tarir, qui se régénère [périodiquement] en se manifestant en formes sans nombres, sans s'épuiser jamais »⁶⁹. C'est précisément cette symbolique végétale, qui s'exprime par des métaphores agricoles dans l'œuvre de Freinet, qui nous permet de nous poser la question suivante : jusqu'à quel point les métaphores végétales ou agricoles qui hantent la pensée de Freinet, pour mieux parler et donner à voir le dynamisme naturel, renvoient-elles à une symbolique de la vie et de la nature en général et, plus particulièrement, à des figures mythiques prégnantes de la pensée éducative ? Dans ce contexte, nous pensons qu'il est possible de déceler des traces mythiques de Dionysos⁷⁰ et d'Apollon⁷¹ dans l'œuvre de Freinet. En d'autres termes, les idéogrammes ci-dessus, en donnant un aperçu de l'orientation idéo-symbolique de son œuvre, nous renvoient tantôt à Dionysos, tantôt à Apollon. Mais quels en sont finalement les attributs ?

Caractérisation synthétique du mythe de Dionysos (la nature dyonisienne « veut l'ivresse, donc la proximité » (Walter Otto) : le dieu qui vient/revient, dieu du monde du féminin originaire, le dieu de l'apparition (son symbole est le masque), le dieu de l'humidité, le dieu du renouvellement naturel de l'esprit, dieu spirituel de la nature, le dieu de la vigne (la puissance enchantée de la vigne) et du vin, le dieu de l'énergie surabondante de la vie » (la surabondance débordante de toute croissance, de la folie qui danse et qui chante et de la pure merveille) et de la mort (de la folie sombre, déchirante et mortelle), le maître des vivants et des morts⁷².

Caractérisation synthétique du mythe d'Apollon (la nature apollinienne « veut la clarté et la figure, donc la distance » (Walter Otto) : le dieu de l'arc (l'archer), le protecteur des champs et des troupeaux, le dieu des animaux, le bienfaiteur des hommes, le dieu guérisseur et le purificateur, le dieu de l'inspiration prophétique et poétique (inflexible volonté de clairvoyance), le dieu solaire, le dieu de l'ordre et de la mesure, le fondateur des règles⁷³.

Étant donné ces attributs, on peut considérer que la conception de la Vie, en tant que devenir et en tant que torrent, et la conception de la Nature, en tant que modèle éducateur pour l'homme et inspiratrice de vertus, chez Célestin Freinet, peuvent parfaitement être envisagées à partir du collimateur mythique de Dionysos et d'Apollon. D'après nous, les raisons en seraient les suivantes :

1^{re} – Le cycle mort-renaissance, qui caractérise le blé, évoque la figure de Dionysos en tant que le « dieu qui vient »⁷⁴, et le « dieu deux fois né »⁷⁵. Dionysos symbolise, comme l'a bien remarqué Karl Kerényi, « l'image archétypale de la vie invincible »⁷⁶ (1996), puisqu'il est le « dieu du retour du monde originel »⁷⁷. Aussi, en tant

que dieu qui meurt et ressuscite, il devient le « dieu de toute la végétation arborescente et du principe humide indispensable à son perpétuel renouveau »⁷⁸. À cet égard, les plantes préférées de Dionysos sont l'hère et la vigne, toutefois cela n'empêche pas que, en sa qualité de « dieu de l'arbre » et de « dieu qui habite l'arbre »⁷⁹, il ne protège autant le sapin et le figuier que les fleurs printanières et le blé. Mais sans eau et humidité, il est impossible au règne végétal de survivre et il ne faut pas s'étonner que « l'élément humide » soit l'un des attributs spécifiques du dieu de la vigne : « Ce dieu des arbres incarnait toute la vie végétale ; il était tour à tour l'enfant, l'époux, puis de nouveau l'enfant de la Terre, car 'elle seule enfante tous les êtres, les nourrit, puis en reçoit à nouveau le germe fécond'. [...] Dionysos était évidemment beaucoup plus que le dieu du vin ; il régnait sur l'élément humide qui engendre la vie »⁸⁰. Et si Dionysos apparaît comme le « dieu de la végétation », comme le « dieu de l'arbre » et comme le « dieu de la vie », ne serait-il pas légitime, à la lumière des considérations que nous avons faites concernant le symbolisme végétal, notamment sur la relation homme-plante⁸¹, de considérer l'« androgyne initial », l'« ancêtre mythique » ou très simplement, l'homme dans sa condition de mortel-immortel sous le charme dionysiaque ? Ainsi, ce ne sera pas une hérésie d'affirmer que l'univers éducatif-naturaliste de Célestin Freinet peut acquérir un sens vital et cosmique à la lumière de la trilogie arbre-homme-Dionysos.

2^e – Apollon, avec ses attributs d'harmonie, de mesure et d'ordre cosmique, est aussi présent soit au niveau de la nature, soit au niveau de la vie. Les références à la vie naturelle (au milieu écologique) et à la vie animale surgissent plutôt comme un moyen pour mieux parler de la vie, de son évolution et de ses lois que pour des raisons

d'ordre strictement écologique ou à cause d'une attention particulière accordée à la vie animale. S'il est vrai que la pensée de Freinet est imprégnée de naturisme, il ne s'agit pas cependant, selon Élise Freinet, de démontrer que la nature est constituée de bonté universelle et de perfection, « mais pour nous convier au contraire à retrouver dans ce milieu indifférent les lois essentielles qui ont présidé à l'éclosion et à l'évolution de la vie »⁸². Toutefois, il faut ajouter que sa conception de la vie (l'élan vital, d'un élan de vie) correspond, quoiqu'il ne puisse l'admettre, à une vision optimiste du milieu naturel (vertus de la nature) et animal (vertus du monde animal). Autrement dit, la nature, « milieu aidant », est par elle-même bénéfique, alors que son indifférence fondamentale, son inertie nous permettent de « nous retrouver pour mieux être »⁸³. Quoiqu'il en soit, Freinet s'accorde « tant sur la sérénité que sa fréquentation procure, que sur l'équilibre physiologique et psychologique qui en résulte »⁸⁴. En effet, on peut affirmer que la figure d'Apollon rayonne sur les conceptions de la vie et de la nature de Freinet en leur accordant un dynamisme naturel harmonieux et mesuré.

En tenant compte de l'influence des épithètes de Dionysos et d'Apollon sur les idées éducatives et même pédagogiques de Freinet, on peut déduire les conséquences épistémologiques suivantes pour notre étude mythanalytique :

1^{re} – la trilogie arbre-homme-Dionysos en même temps qu'elle illumine et approfondit la « métaphore agricole » liée à la croissance et à la culture végétales (Hameline-Charbonnel), oblige aussi inévitablement à repenser la relation métaphore-symbole selon l'orientation proposée par Paul Ricœur et Jean-Jacques Wunenburger, et non celle soutenue par Daniel Hameline⁸⁵;





2^e – notre attitude herméneutique, qui se réclame de la mythanalyse, montre, du point de vue mythico-symbolique, que Dionysos et Apollon ne sont pas de simples « personifications ». Quelle que soit la manière dont ils se présentent, plus ou moins patente ou déguisée, dans les *idéologèmes* recensés ci-dessus, ils font tourner le regard, comme Walter Otto nous l'a appris, vers « l'essentiel et le vrai »⁸⁶;

3^a – Dionysos et Apollon, avec les symboles qui leur sont associés, ont irrigué, avec leur sève vitale et créatrice de vie, les métaphores horticoles qui modèlent l'œuvre de Célestin Freinet, faisant en sorte qu'elle soit, d'une part possédée de vie infinie puisque Dionysos évoque l'expérience ancestrale de l'homme et de sa propre vie⁸⁷; et d'autre part, que sa conception de la vie et de la nature s'inscrivant « dans une vision panthéistique, relevant d'un devenir cosmique »⁸⁸, fait par conséquent appel à trois attributs majeurs d'Apollon, à savoir : celui de pureté, d'où une nature pure parce qu'il est le purificateur et le salutaire, celui de l'ordre et de la mesure du cosmos/ nature (vision apollinienne de la nature : comme s'il s'agissait d'un ensemble de formes à contempler) et celui de « l'instaurateur des règles qui donnent sa juste figure à la vie en commun des hommes »⁸⁹.

Finalement, pour essayer de répondre à la question posée dans l'introduction où on se demandait à quoi sert de déceler les figures symboliques et les traces mythiques cachées dans les idéologèmes d'un tel discours éducationnel et, par conséquent, dans l'œuvre pédagogique de Célestin Freinet, il y a plusieurs réponses possibles à donner. En voici quelques-unes :

1^{re} – L'interprétation mythanalytique de l'œuvre pédagogique de Freinet a permis, d'une part, d'approfondir et de saisir le

bien-fondé des études menées par Jean-Pierre Sironneau sur la relation idéologie-mythe, qui nous permet d'identifier les traces mythiques cachées par le discours rationnel⁹⁰, et, d'autre part, a aussi contribué à mieux comprendre la dialectique de l'archéologie (tournée vers la « résurgence de significations archaïques appartenant à l'enfance de l'humanité et de l'individu ») et de la téléologie de l'herméneutique symbolique (tournée vers « l'émergence de figures anticipatrices de notre aventure spirituelle »)⁹¹;

2^e – Se référer à une théorie éducative et se référer à un symbole spécifique, comme celui du végétal, ou à des mythes de la tradition grecque ou romaine ce n'est pas la même chose, puisque leur nature n'est pas identique, même en sachant, d'après les études de Jean-Pierre Sironneau, que l'idéologie peut se présenter comme un « mixte, mélange de croyance et de savoir » quoique ses arguments soient à chercher du côté de la pensée rationnelle, philosophique, éducationnelle ou scientifique⁹²: « En effet, si l'idéologie se présente comme un discours rationnel, elle ne l'est pas au même titre qu'une théorie scientifique qui tend vers l'univocité des concepts et des propositions ; elle relève aussi de la croyance dans la mesure où elle contient une frange d'imaginaire qui l'apparente à n'importe quel discours symbolique et la rend équivoque »⁹³. Bref, même s'il y a une parenté entre une théorie éducative quelconque et un mythe donné, il faudra une démarche herméneutique adéquate pour faire apparaître les traces mythiques plus ou moins cachées : cette herméneutique nous l'avons appelée, à la suite des études de Gilbert Durand, mythanalyse. C'est pourtant cette mythanalyse qui nous permettra de comprendre mieux les enjeux mythico-symboliques de l'imaginaire éducationnel en tant qu'imaginaire idéologique appauvri. Même en sachant que ce type d'imaginaire, corseté dans un discours à prétention rationnelle, philosophique

ou scientifique, qui exclut a priori les images mythiques, peut se prêter néanmoins à cette technique herméneutique mise au point dans l'étude de l'imaginaire. Ainsi, cette technique nous aidera à mieux comprendre l'influence mythique, quoique dégradée, que les textes, qui constituent l'ensemble du savoir pédagogique, subissent au cours de leur histoire inscrite dans la « longue durée » (Fernand Braudel) ;

3^e Les métaphores agricoles qui meu- blent les textes de Freinet cherchaient, d'après les intentions et les principes théo- riques de l'auteur, à mieux faire comprendre ses idées pédagogiques qui consistaient à atteindre le vrai but éducatif qui proposait à l'enfant de développer « au maximum sa personnalité au sein d'une communauté rationnelle qu'il sert et qui le sert »⁹⁴. Autrement dit, il a voulu apporter une sorte de nouvelle lumière, « Et la lumière fut »⁹⁵, à la pédagogie en général et, plus spécialement, à l'éducation nouvelle par le biais d'une « discipline rationnelle, émanation du travail organisé »⁹⁶. Toutefois, indépendamment du fait d'avoir compris ou non la portée sémantique des métaphores agricoles qu'il utilisait dans ses textes, il est à constater que leur utilisation a ouvert une sorte de boîte de Pandore pour une pédagogie qui cherchait à instaurer une période de *post tenebras, lux* dans l'éducation : « Lux, c'est la lumière de la Raison dont la vocation éducatrice de toute société moderne est d'assumer la victoire sur les ténèbres de l'ignorance »⁹⁷. La justification d'une telle affirmation découle de l'emploi massif des métaphores agricoles qui, à l'insu de Freinet, ont simultanément créé des conditions soit pour que la lumière, dont Apollon est le symbole majeur, soit pour que l'ombre, dont Dionysos est la figure majeure, aient leur place dans ses textes et puissent ainsi réveiller la polarité lumière-ténèbres⁹⁸. Autrement dit, il nous semble que ces métaphores, faisant appel au sémantisme

profond du symbole, ont permis probablement de ré- veiller les attributs des anciens dieux de la mythologie grecque : Apollon et Dionysos. De ce point de vue, ces qualificatifs nous permettent de mieux saisir les enjeux mythico- symboliques de la pédagogie de Freinet, puisqu'ils accordent à ses idées éducatives et pédagogiques une portée à double destination : herméneutique et éducation- nelle. On parle du côté herméneutique dans la mesure où les attributs des figures mythiques sont capables de mieux éclairer la sémantique profonde et l'orientation symbolique des idéologèmes issus de l'œuvre d'un pédagogue, tandis que le côté éducatif débouche sur la nécessité d'une éducation avec des symboles, mythiques ou non, étant donné qu'avec leur polysémie, leur plasticité, leur syncrétisme, ils ont des fonctions éducatives multiples : « En tant que fait social, il [le symbole] est un objectif éducatif ; en tant que mode d'expression, il [le symbole] est un moyen d'éduquer »⁹⁹.

De cette façon, le couple Apollon- Dionysos est rentré par la porte de la mé- taphore agricole dans l'œuvre de Freinet pour mieux affirmer leurs attributs respec- tifs : le premier en tant que dieu de l'ordre et de la mesure du cosmos/nature et pro- tecteur des champs et des troupeaux, tandis que le second est avant tout un dieu de la végétation arborescente et des cycles de régénération qui se porte comme un maître du monde et de la vie en tant que « zoë », c'est-à-dire en tant que « vie infinie »¹⁰⁰ ;

4^e – Dans l'œuvre de Célestin Frei- net, il n'est pas sans conséquences pour notre propos remythifiant de repérer quelques traces mythiques d'Apollon et de Dionysos. Puisqu'il ne s'agit pas de puissances vides, au contraire de ce que postulent les historicistes, mais plutôt de figures divines qui rendent une œuvre, en l'occurrence celle de Freinet, plus





prégnante de sens. À cet égard, Dionysos et Apollon permettent au sens de s'ouvrir davantage à l'essentiel et au vrai : « Que le dieu grec, quels que soient son apparition et son nom, ne soit jamais le simple arrière-plan vénérable d'un phénomène particulier de la nature ou de l'existence, mais que toujours comme dieu véritable, il tienne dans ses mains l'être de tout un monde et qu'il ouvre dans la merveille de son présent les profondeurs, les largeurs et les hauteurs de cet être »¹⁰¹. Dans ce contexte, on remarque que désormais les idées éducatives ne doivent pas être envisagées comme séparées radicalement de l'influence mythico-symbolique car le mythe façonne en profondeur les idées éducatives, comme d'ailleurs nous avons essayé de le montrer, ici et au cours de nos travaux¹⁰².

Bibliographie

- ARAÚJO, Alberto Filipe. Será Prometeu culpado?. Para uma mitanálise da modernidade educativa das Luzes, in *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (1), 2004, p. 5-27.
- AUDET, Marc. La pédagogie Freinet. In GAUTHIER, Clermont et TARDIF, Maurice (sous la dir. de). *La Pédagogie. Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur, 1996, pp. 177-190.
- BIEDERMANN, Hans. *Encyclopédie des Symboles*. Trad. par Françoise Périgant et al. Paris: La Pochothèque-Le Livre de Poche, 1996. [Édition française établie sous la dir. de Michel Cazenave]
- BLOCH, Marc-André (1973). *Philosophie de l'Éducation Nouvelle*, 3^e éd.. Paris: PUF.
- BOUMARD, Patrick. *Célestin Freinet*, Paris, PUF, 1996.
- CAMPBELL, Joseph. *The Masks of God: Primitive Mythology/Occidental Mythology/Oriental Mythology*, New York, Penguin, 1991.
- CARLIER, Jeannie. « Apollon », *Dictionnaire des mythologies et des religions des sociétés traditionnelles et du monde antique*, sous la direction de Yves Bonnefoy, I Vol., Paris, Flammarion, 1999, p. 96-104.
- CHARBONNEL, Nanine . Freinet ou une Pensée de la Similitude. In CLANCHÉ, P., DEBARBIEUX, É, TESTANIÈRE, J. (sous la dir. de). *La Pédagogie Freinet. Mises à Jour et Perspectives*. Bordeaux. Presses Universitaires de Bordeaux, 1994, pp. 51-59.
- CHARBONNEL, Nanine. *La Tâche Aveugle, T. 3. Philosophie du Modèle*, Strasbourg, PUS, 1993, p. 99-106.
- CHEVALIER, Jean & GHEERBRANT, Alain. *Dictionnaire des Symboles*, 19^e réimp. Paris: Robert Laffont/Jupiter, 1997.
- CIRLOT, Juan Eduardo. *Diccionario de Símbolos*, 4^a ed.. Barcelona: Labor, 1981.
- DARAKI, Maria. *Dionysos et la Déesse Terre*, Paris, Flammarion, 1985.
- DEBARBIEUX, Eric. Freinet dans L'Histoire Lente. In CLANCHÉ, P., DEBARBIEUX, É, TESTANIÈRE, J. (sous la dir. de). *La Pédagogie Freinet. Mises à Jour et Perspectives*. Bordeaux. Presses Universitaires de Bordeaux, 1999, pp. 42-49.
- DETIENNE, Marcel . Dionysos. In Bonnefoy, Yves (sous la dir. de). *Dictionnaire des mythologies et des religions des sociétés traditionnelles et du monde antique (A-J)*. Paris : Flammarion, 1981, pp. 300-305.
- DURAND, Gilbert. *Figures Mythiques et Visages de L'Oeuvre*. Paris: Berg International, 1979
- DURAND, Gilbert. *L'imagination symbolique*, Paris, PUF, 1984^a.
- DURAND, Gilbert. *Les Structures Anthropologiques de L'Imaginaire*, 10^e éd., Paris, Dunod, 1984^b.
- DURAND, Gilbert. *Champs de l'imaginaire*, Grenoble, Ellug, 1996.
- ELIADE, Mircea. *Histoire des croyances et des idées religieuses/I. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis*, Paris, Payot, 1996.
- ELIADE, Mircea. *Traité D'Histoire Des Religions*, Paris, Payot, 1949.

FRANK, Manfred. *Le Dieu à Venir*, Trad. Par Florence Vatan *et all.*, Arles, Actes du Sud, 1989-1990

FREINET, Célestin. *Œuvres Pédagogiques*, T. 2, Paris, Du Seuil, 1994.

FREINET, Élise Freinet. *Nascimento de uma pedagogia popular: métodos Freinet*, Lisboa, Estampa, 1978.

GRIMAL, Pierre. *Dictionnaire de la Mythologie Grecque et Romaine*, 8^e éd., Paris: PUF, 1986.

GUTHRIE, William K. G.. *Les Grecs et Leurs Dieux*, Trad. par S. M. Guillemin, Paris, Payot, 1956.

HAMELINE, Daniel. *L'Éducation, ses Images et son Propos*, Paris, Éditions ESF, 1986.

HIRSCH, Charles ; Marie-Madeleine Davy. *L'Arbre*, Paris, Philippe Lebaud, 1997.

HUMBERT, Jean (1951). Notice. Homère. *Hymnes*. Texte établi et traduit par Jean Humbert. Paris. Les Belles Lettres, pp. 165-171 [Hymnes a Dionysos (I), (II)].

JOLIBERT, Bernard (1987). *Raison et éducation: l'idée de raison dans l'histoire de la pensée éducative*. Paris : Éditions Klincksick.

JOLIBERT, Bernard (1987). *L'éducation contemporaine : sources théoriques et problèmes*. Paris : Éditions Klincksick.

JEANMAIRE, Henri. *Dionysos. Histoire du Culte de Bacchus*. Paris : Payot, 1991.

JUNG, Carl Gustav. *Les Racines de la Conscience, Études sur L'Archétype*. Trad. de Yves le Lay, Paris: Buchet/Chastel (Coll. « Le Livre de Poche/références »), 1995.

KERÉNYI, Charles. *La Mythologie des Grecques. Histoires des Dieux et de L'Humanité*, Trad. de Henriette de Roguin., Paris, Payot, 1952.

KERÉNYI, Carl. *Dionysos. Archetypal Image of Indestructible Life*. Translated by Ralph Manheim. Princeton-New Jersey: Princeton University Press, 1996.

LEGRAND, Louis. "Célestin Freinet (1896-1966)", *Penseurs de l'éducation*, Paris, Unesco, p. 407-423 [Vol. I – *Perspectives*, vol. XXIII, n° 1-2, 1993 (85-86)].

LÉVÊQUE, Pierre & Louis Séchan. *Les Grandes Divinités de la Grèce*, 2^e version, Paris, Armand Colin, 1990.

MALANDAIN, Claude. Freinet et L'Éducation Nouvelle. In CLANCHÉ, P., DEBARBIEUX, É, TESTANIÈRE, J. (Sous la dir. de). *La Pédagogie Freinet. Mises à Jour et Perspectives*. Bordeaux. Presses Universitaires de Bordeaux, 1999, pp. 336-341.

MAURY, Liliane. *Freinet et la pédagogie*, Paris, PUF, 1988.

NUNES, António. *Freinet. Atualidade Pedagógica de uma Obra*. Porto: Asa, 2001. (Col. Práticas Pedagógicas).

OTTO, Walter F.. *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, Trad, par Patrick Lévy, Paris, Mercure de France, 1969.

OTTO, Walter F.. *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, Trad. par Jean Lauxerois et Claude Roëls, Paris, Berg International, 1995.

OTTO, Walter F.. *Les dieux de la Grèce. La figure du divin au miroir de l'esprit grec*. Trad. de l'allemand par Claude-Nicolas Grimbert et Armel Morgant. Paris: Payot, 1993.

PEYRONIE, Henri. « Célestin Freinet », *Quinze Pédagogues. Leur influence aujourd'hui*, sous la direction de Jean Houssaye, Armand Colin, Paris, 1994, p. 212-218.

PEYRONIE, Henri. *Célestin Freinet. Pédagogie et émancipation*, Paris, Hachette, 1999.

PIATON, Georges. *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, Toulouse, Privat, 1974.

REBOUL, Olivier. *Les valeurs de l'éducation*, Paris, 1992.

RICOEUR, Paul. *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*, II, Paris, Du Seuil, 1986.





SÉCHAN, Louis. « Mythologie et Religion », *Dictionnaire Grec-Français*, sous la direction de A. Bailly, 26^e éd., Paris, Hachette, 1963, p. 2220-2221.

SIRONNEAU, Jean-Pierre. *Figures de l'Imaginaire Religieux et Dérive Idéologique*, Paris, L'Harmattan, 1993.

SIRONNEAU, Jean-Pierre. *Métamorphoses du mythe et de croyance*, Paris, L'Harmattan, 2000.

WUNENBURGER, Jean-Jacques (1997). *La Philosophie des images*. Paris : PUF.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. Création artistique et mythique, *Questions de Mythocritique*, sous la direction de Danièle Chauvin *et all.*, Paris, Imago, 2005, p. 79-82.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. *La vie des images*, Grenoble, PUG, 2002.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. *La Philosophie des images*, Paris, PUF, 1997.

Texte remanié et augmenté d'une communication orale prononcée au Colloque International de Philosophie « La Pensée Mythique. Figures, Méthodes, Pratiques » (France, Lyon, les 6, 7, 8 octobre 2005). Cette étude a été réalisée dans le cadre d'un Projet Scientifique intitulé *Histoire, Éducation et Imaginaire* rattaché au Centre de Recherche en Éducation de l'Institut d'Éducation et Psychologie de l'Université du Minho (Braga-Portugal).

Notes

¹ Célestin Freinet, né à Gars, dans les Alpes-Maritimes, le 15 octobre 1896 et mort à Vence, le 8 Octobre 1966. Il passe son enfance à la campagne et gardera des traces de

cette période en donnant de l'importance à la société traditionnelle et à certaines valeurs transmises. On retrouve cet intérêt dans *Les dits de Mathieu* où il fait parler un berger qui partage ses réflexions entre la poésie et le bon sens. Paysan, philosophe, poète, Freinet va lutter de toutes ses forces pour l'éducation. Comme certains pédagogues, il n'aime pas l'école mais il est le premier. Il va à l'école Normale de Nice. Il est très éprouvé par la guerre de 1914, d'où il reviendra blessé. Il est nommé instituteur en 1920 à Bar sur Loup, il a des difficultés à cause de l'atmosphère qui règne dans l'école. Mais il est en recherche par rapport à la pédagogie. Il prépare l'inspection, découvre Ferrière et d'autres pédagogues comme M. Montessori, O. Decroly, R. Cousinet. Il visite les écoles anarchiques en Allemagne, mais il n'en est pas intéressé. En 1923 : il se rend à Montreux où se tient le 2^e Congrès de la Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle. Il y rencontre Claparède, Ferrière, Bovet, Coué, mais il est déçu par le fossé entre ce qui s'y dit et les possibilités réelles d'un instituteur. Étant instituteur, il emmène les enfants à la campagne à faire des observations. Il organise des enquêtes, crée une coopérative de vente des produits locaux. Il s'intéresse à la vie économique de sa région, organise une correspondance avec une autre école, envoie un journal fait avec son imprimerie qu'il a faite dans sa classe avec les élèves. Il ne va jamais hésiter à introduire la vie et aussi les nouvelles techniques, à l'école. En 1924 : il introduit le cinéma, le travail de groupe, se sert de l'environnement rural pour faire faire des observations qui seront le point de départ d'apprentissages. Il édite: *L'imprimerie à école*, *La gerbe*, la *Co-revue des enfants*, *Les enfantines*. Organise un Congrès à Tours de *L'imprimerie à l'école*, il crée aussi une cinémathèque coopérative. Publie des manuels scolaires. En 1929 : Création



du fichier scolaire, qui est une très riche documentation pour les élèves qui désirent apprendre sur un sujet particulier. Il doit s'affirmer devant les éditeurs classiques. Il tient son 3^e Congrès. Il est ignoré par l'Education Nationale. En 1930 des centaines de journaux scolaires circulent. En 1933, une cabale est montée contre lui à St Paul, on ne supporte pas ses initiatives pédagogiques, alors que sa notoriété dépasse les frontières. En 1935 il ouvre une école à lui, il a trop de difficultés avec l'Education Nationale. Il crée une organisation très militante: le « Front de l'enfance » qui cherche à rassembler ceux qui sont intéressés outre la politique ou la religion, par l'enfant mais ce mouvement sera rejeté par tous. Il écrit des articles dans la revue d'Henri Barbusse: « Clarté ». Un ensemble d'instituteurs s'y intéressent, ainsi que d'autres pays d'Europe. « L'imprimerie à l'école » s'ouvre à d'autres sujets (comme les soins). Il crée d'autres outils pédagogiques: fiches mathématiques ; un dictionnaire ; clarification de l'étude grammaticale ; séries de notes sur le dessin. « L'imprimerie à l'école » devient « l'éducateur prolétarien ». En 1935, il ouvre sa propre école à Vence. En 1936, il prend part à la constitution du Front de l'enfance plus ou moins soutenu par le groupe français de L'Education Nouvelle. Il démissionne en 1939 de la Fonction Publique. Son organisme, la Coopérative de l'Enseignement Laïc (CEL) subit des variations, a des problèmes avec les politiques et les syndicats. Il est démantelé pendant la guerre de 1939. Freinet est fait prisonnier, il écrit: *Conseil aux parents, Essai de psychologie sensible adapté à l'éducation* et *L'école moderne française*. En 1945 remonte la "CEL" et en 1947 rouvre son école. Il transforme la CEL en Institut Coopératif de l'Ecole moderne. Il fait faillite et hypothèque sa maison pour la con-

server. De 1945 à 1952 continue à éditer de brochures d'éducation nouvelle, des fascicules à la Bibliothèque de l'école moderne En 1960, il fait des dossiers pédagogiques et en 1965 se tient le XX^e Congrès de l'Ecole Moderne à Brest, sur le thème *l'École laïque, chantier de la Démocratie*. Il meurt le 8 Octobre 1966 : (www.silapedagogie.com/freinet; Georges Piaton, *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, Toulouse, Privat, 1974, p. 27-61 ; Henri, Peyronie, « Célestin Freinet », *Quinze Pédagogues. Leur influence aujourd'hui*, sous la direction de Jean Houssaye, Armand Colin, Paris, 1994, p. 212-218.

² Célestin Freinet, *Œuvres Pédagogiques*, T. 2, Paris, Du Seuil, 1994, p. 387.

³ *Ibid.*, p. 387.

⁴ *Ibid.*, p. 188 et 108.

⁵ *Ibid.*, p. 19.

⁶ *Ibid.*, p. 108.

⁷ *Ibid.* (T. 1), p. 333-339.

⁸ *Ibid.* (T. 2), p. 391-392.

⁹ *Ibid.*, p. 105.

¹⁰ *Ibid.*, p. 115-116.

¹¹ *Ibid.*, p. 123.

¹² *Ibid.*, p. 115.

¹³ *Ibid.*, p. 19.

¹⁴ *Ibid.*, p. 177-78.

¹⁵ *Ibid.*, p. 108.

¹⁶ *Ibid.*, p. 105.

¹⁷ *Ibid.* (T. 1), p. 387.

¹⁸ *Ibid.*, p. 333.

¹⁹ *Ibid.*, p. 387.

²⁰ *Ibid.*, p. 416.

²¹ Georges Piaton, *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, *op. cit.*, p. 201-205.

²² Patrick Boumard, *Célestin Freinet*, Paris, PUF, 1996, p. 47-51; Georges Piaton, *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, *op. cit.*, p. 173-198.

²³ Célestin Freinet, *Œuvres Pédagogiques*, T. 1, *op. cit.*, p. 335-336.



- ²⁴ *Ibid.*, p. 339.
- ²⁵ *Ibid.* (T. 2), p. 138-139.
- ²⁶ *Ibid.*, p. 139.
- ²⁷ *Ibid.*, p. 388.
- ²⁸ *Ibid.*, p. 20.
- ²⁹ *Ibid.*, p. 413.
- ³⁰ *Ibid.*, p. 21.
- ³¹ Gilbert Durand, *L'imagination symbolique*, Paris, PUF, 1984^a, p. 62-85 ; Luis Garagalza, "Hermenéutica Simbolica", *Diccionario de Hermenéutica*, sous la direction de A. Ortiz-Osés; P. Lanceros, Bilbao, Universidad de Deusto, p. 197-200.
- ³² Jean-Jacques Wunenburger, « Création artistique et mythique », *Questions de Mythocritique*, sous la direction de Danièle Chauvin et al., Paris, Imago, 2005, p. 79-82.
- ³³ Alberto Filipe Araújo ; Armando Malheiro da Silva, "Mitanálise uma Mitologia do Imaginário?", *Variações sobre o Imaginário. Domínios. Teorizações. Práticas Hermenéuticas*, sous la direction de Alberto Filipe Araújo et Fernando Paulo Baptista, Lisboa, Instituto Piaget, 2003, p. 339-364 ; Gilbert Durand, *L'Imaginaire. Essai sur les sciences et la philosophie de l'image*, Paris, Hatier, 1994, p. 61-76, Gilbert Durand, *Introduction à la Mythologie. Mythes et Sociétés*, Paris, Albin Michel, 1996, p. 79-156 ; Luis Garagalza, *La Interpretación de los Símbolos. Hermenéutica y Lenguaje en la Filosofía Actual*, Barcelons, Anthropos, 1990, p. 91-108 ; Jean-Pierre Sironneau, "Idéologie et Mythe", *Questions de Mythocritique*, sous la direction de André Siganos et Philippe Walter (sous la dir. de), Paris, Imago, 2005, p. 183-192 ; Simone Vierne, "Mythocritique et mythanalyse", in *Iris*, 13, 1993, p. 43-56 ; Jean-Jacques Wunenburger, *Imaginaires du politique*, Paris, Ellipses, 2001, p. 93-94, Jean-Jacques Wunenburger, *L'Imaginaire*, Paris, PUF, 2003, p. 23-24.
- ³⁴ Georges Piaton, *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, op. cit.; Liliane Maury, *Freinet et la pédagogie*, Paris, PUF, 1988 ; Louis Legrand, «Célestin Freinet (1896-1966)», *Penseurs de l'éducation*, Paris, Unesco, p. 407-423 [Vol. I – Perspectives, vol. XXIII, n° 1-2, 1993 (85-86) ; Henri Peyronie, «Célestin Freinet», *Quinze Pédagogues. Leur influence aujourd'hui*, sous la direction de Jean Houssaye, Paris, Armand Colin, 1994, Henri Peyronie, *Célestin Freinet. Pédagogie et émancipation*, Paris, Hachette, 1999 ; Patrick Boumard, *Célestin Freinet*, op. cit.
- ³⁵ Paul Ricœur, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*, II, Paris, Du Seuil, 1986, p. 30.
- ³⁶ Gilbert Durand, *Champs de l'imaginaire*, Grenoble, Ellug, 1996, p. 81-107.
- ³⁷ Nous adoptons ici ce mot en pensant à la métaphore potamologique employée par Gilbert Durand à propos de la notion de « bassin sémantique », Gilbert Durand, *L'Imaginaire. Essai sur les sciences et la philosophie de l'image*, op. cit., p. 66-76, laquelle ne peut être séparée de celle de « topique socioculturelle de l'imaginaire », *Ibid.*, p. 61-65 et *Introduction à la Mythologie. Mythes et Sociétés*, op. cit., p.79-156.
- ³⁸ Paul Ricœur, *De l'interprétation. Essai sur Freud*, Paris, Du Seuil, 1995, p. 29.
- ³⁹ Paul Ricœur, *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*, II, op. cit., p. 379-392.
- ⁴⁰ Gilbert Durand, *Les Structures Anthropologiques de L'Imaginaire*, 10^e éd., Paris, Dunod, 1984^b; Charles Kerényi, « De l'origine et du fondement de la mythologie », *Introduction a L'Essence de la Mythologie*, sous la direction de Carl Gustav Jung et Charles Kerényi, Paris, Payot, 1974, p. 197-200.

- ⁴¹ Alberto Filipe Araújo ; Armando Malheiro da Silva, “Mitanálise uma Metodologia do Imaginário?”, *op. cit.*, p. 339-364.
- ⁴² Gilbert Durand, *Le Décor Mythique de la Chartreuse de Parme. Les Structures Mythiques du Roman Stendhalien*, 3^e éd., Paris, J. Corti, 1983, p. 14.
- ⁴³ Jean-Jacques Wunenburger, *La Vie des Images*, Grenoble, PUG, 2002, p. 91-103.
- ⁴⁴ Joseph Campbell, *The Masks of God: Primitive Mythology/ Occidental Mythology/ Oriental Mythology*, New York, Penguin, 1991 ; Ausführliches Lexicon der griechischen und römischen Mythologie, sous la direction de Wilhelm Heinrich Roscher, 6 Vol., Leipzig, B. G. Teubner, 1884-1937.
- ⁴⁵ Charles Kerényi, « De l’origine et du fondement de la mythologie », *op. cit.*, p. 15 ; Jean- Jacques Wunenburger, *La Vie des Images*, *op. cit.*, p. 95.
- ⁴⁶ Nanine Charbonnel, *La Tâche Aveugle, T. 3. Philosophie du Modèle*, Strasbourg, PUS, 1993, p. 99-106.
- ⁴⁷ Daniel Hameline, *L’Éducation, ses Images et son Propos*, Paris, Éditions ESF, 1986, p. 135-139. Sur la nature de cette similitude, Hameline dit ce qui suit : « C’est aussi la similitude qui donne aux détours par les autres champs de sens quelque chose comme une respectabilité dans le discours. Respectabilité du ton, car la similitude est plus sérieuse que la métaphore qui, pour être réussie, doit s’avérer surprenante: Respectabilité du propos: la similitude garantit à ce détour par le champ sémantique étranger à l’éducation, la légitimité d’une comparaison qui donne ses raisons et se montre par là raisonnable. L’emprunt n’est pas incongru, et l’un parle bien de l’autre », *Ibid.*, p. 139.
- ⁴⁸ Daniel Hameline, *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*. Issy-les Moulineaux: ESF, 2000, p. 49.
- ⁴⁹ Paul Ricoeur, *Finitude et Culpabilité*, Paris, Aubier Montaigne, 1976, p. 21, p. 12-30 et p. 323-332 ; Paul Ricoeur, *De l’interprétation. Essai sur Freud*, *op. cit.*, p. 16-29, p. 47-66 et p. 516-575 ; Paul Ricoeur, *Le conflit des interprétations. Essais d’herméneutique*, Paris, Du Seuil, 1999, p. 284-292.
- ⁵⁰ Paul Ricoeur, « Métaphore e Símbolo », *Teoria da Interpretação*, Trad. de Artur Morão, Lisboa, ed. 70, 1987, p. 57-81.
- ⁵¹ Daniel Hameline, *L’Éducation, ses Images et son Propos*, *op. cit.*, p. 117-172 ; Daniel Hameline ; Nanine Charbonnel, *L’Éducation et ses Métaphores. Recueil Thématique. Fascicule 1 - Croissance et Culture Vegetables*. Genève : Université de Genève. 1982, p. 5.
- ⁵² Georges Piaton, *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, *op. cit.*, p. 202 et 209.
- ⁵³ Célestin Freinet, *Œuvres Pédagogiques*, T. 1, *op. cit.*, p. 333 et 339.
- ⁵⁴ *Ibid.*, p. 334.
- ⁵⁵ *Ibid.*, p. 335.
- ⁵⁶ *Ibid.*, p. 337.
- ⁵⁷ *Ibid.*, p. 349.
- ⁵⁸ *Ibid.*, p. 387.
- ⁵⁹ *Ibid.*, p. 462.
- ⁶⁰ *Ibid.* (T. 2), p. 105.
- ⁶¹ *Ibid.*, p. 105.
- ⁶² *Ibid.*, p. 387.
- ⁶³ Jean Chevalier ; Alain Gheerbrant, *Dictionnaire des Symboles*, « Blé », 19^e réimp., Paris, Robert Laffont/Jupiter, 1997, p. 129 ; Hans Biedermann, « Blé », *Encyclopédie des Symboles*, sous la direction de Michel Cazenave, Trad. par Françoise Périgant et al., Paris, La Pochothèque-Le Livre de Poche, 1996, p. 83-84.
- ⁶⁴ Mircea Eliade, *Traité D’Histoire Des Religions*, Paris, Payot, 1949, p. 233-234.
- ⁶⁵ Juan Eduardo Cirlot, *Diccionario de Símbolos*, 4^a ed., Barcelona, Labor 1981, p.



77-81; Jean Chevalier; Alain Gheerbrant, *Dictionnaire des Symboles*, *op. cit.*, p. 62-68.

⁶⁶ Mircea Eliade, *Traité D'Histoire Des Religions*, *op. cit.*, p. 261, 259-264.

⁶⁷ Carl Gustav Jung, *Les Racines de la Conscience, Études sur L'Archétype*. Trad. de Yves le Lay, Paris: Buchet/Chastel (Coll. « Le Livre de Poche/références »), 1995, p. 407-520. Sur la relation mythico-symbolique entre l'arbre et la vie humaine, voyons, par exemple, Carl Gustav Jung: « *Ainsi, à la naissance d'un enfant, on plante un arbre dont le destin est identique à celui de l'individu auquel il est rattaché* », *Ibid.*, 424 (n.28); Charles Hirsch; Marie-Madeleine Davy, *L'Arbre*, Paris, Philippe Lebaud, 1997, p. 18, 60 : « *Le végétal est lié à l'homme pour toute la durée de l'existence. La mort même ne brise pas les attaches et l'arbre donne une impulsion à la vie de l'au-delà. [...] C'est dès lors un arbre enraciné dans un passé encore là, culminant dans un futur déjà là, et dont le temps ordinaire, celui des horloges, mais calciné, putréfié, dissous, enfin distillé, devient la sève, le breuvage de l'authentique immortalité* »; voir aussi Gilbert Durand, *Les Structures Anthropologiques de L'Imaginaire*, *op. cit.*, p. 396 : « *Rien n'est donc plus fraternel et flatteur au destin spirituel ou temporel de l'homme que de se comparer à un arbre séculaire, contre lequel le temps n'a pas de prise, avec lequel le devenir est complice de la majesté des frondaisons et de la beauté des floraisons* ».

⁶⁸ Mircea Eliade, *Traité D'Histoire Des Religions*, *op. cit.*, p. 232-284.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 279.

⁷⁰ Sur l'importance et la complexité de ce dieu et de son culte, voir les auteurs suivants: Homère, *Hymnes*. Texte établi et traduit par Jean Humbert, Paris, Les Belles Lettres, 1951, p. 172-175 et p. 176; Jean

Humbert, « Notice », *Homère, Hymnes*, *op. cit.*, p. 165-171; Maria Daraki, *Dionysos et la Déesse Terre*, Paris, Flammarion, 1985; Louis Séchan, « Mythologie et Religion », *Dictionnaire Grec-Français*, sous la direction de A. Bailly, 26^e éd., Paris, Hachette, 1963, p. 2220-2221; Pierre Lévêque & Louis Séchan, 1990: 285-310; Mircea Eliade, 1996: 371-387; William K. G. Guthrie, *Les Grecs et Leurs Dieux*, Trad. par S. M. Guillemin, Paris, Payot, 1956, p. 166-205; Henri Jeanmaire, *Dionysos. Histoire du Culte de Bacchus*. Paris: Payot, 1991; Charles Kerényi, *La Mythologie des Grecques. Histoires des Dieux et de L'Humanité*, Trad. de Henriette de Roguin., Paris, Payot, 1952, p. 252-256; Charles Kerényi, « L'enfant divin », *Introduction à L'Essence de la Mythologie*, *op. cit.*, p. 99-104; Carl Kerényi, *Dionysos. Archetypal Image*, *op. cit.*; Marcel Detienne, « Dionysos », *Dictionnaire des mythologies et des religions des sociétés traditionnelles et du monde antique (A-J)*, sous la direction de Yves Bonnefoy, Paris, Flammarion, 1981, p. 300-305; Pierre Grimal, *Dictionnaire de la Mythologie Grecque et Romaine*, 8^e éd., Paris, PUF, 1986, p. 126-128; F. A. Voigt, « Dionysos », *Ausführliches Lexicon der griechischen und römischen Mythologie*, sous la direction de Wilhelm Heinrich Roscher, Vol. 1-I, Leipzig, B. G. Teubner, 1884-1890, p. 1029-1089; H. W. Stoll, « Der jugendliche Dionysos », *op. cit.*, p. 1123-1140 et Walter F. Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, Trad. par Patrick Lévy, Paris, Mercure de France, 1969; Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, Trad. par Jean Lauer et Claude Roëls, Paris, Berg International, 1995 p. 94 et p. 119-123 : « *Toute l'antiquité a célébré Dionysos comme le*



dispensateur du vin. Mais on le connaissait aussi comme le forcené dont la présence transforme les hommes en possédés et les porte à la sauvagerie et même à la cruauté sanguinaire. Il était le familier et le compagnon des esprits des morts. De mystérieuses dédicaces le nommaient leur maître. Au service du dieu appartenait aussi la représentation dramatique qui a enrichi le monde d'un miracle de l'esprit. De lui témoignaient également les fleurs du printemps; le lierre, le pin, le figuier, lui étaient chers; mais bien au-dessus de tous ces bienfaits dans le royaume de la nature végétale se tenait le don béni mille fois autant du cep de vigne. Dionysos était le dieu de l'ivresse la plus bienheureuse et de l'amour le plus extatique. Mais il était aussi le dieu persécuté, le dieu souffrant et le dieu mourant, et tous ceux qu'il aimait devaient partager avec lui ce destin tragique. [...] Qui est Dionysos ? Le dieu de l'extase et de la terreur, de la sauvagerie et de la délivrance la plus bénie, le dieu fou dont l'apparition provoque le délire des hommes, annonce déjà, dans sa conception et dans sa naissance, le caractère énigmatique et contradictoire de son être" (Walter F. Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, op. cit., p. 55-71) et «Dionysos, lui, est le dieu de l'apparition, au regard peuplé d'esprits, qui provoque le désarroi : son symbole est le masque qui, chez tous les peuples, signifie l'apparition directe des esprits mystérieux. Lui-même est vénéré comme masque. Sa vue coupe le souffle, fait perdre le sens, lève les limites de l'existence bien ordonnée. La folie assaille les hommes, la folie bienheureuse, qui plonge dans l'inexprimables ravissements, qui libère du poids de la terre, la folie qui danse et qui chante, mais aussi la folie sombre, déchirante et mortelle [...]

Dionysos signifie le monde de la pure merveille, la surabondance débordante de toute croissance, la puissance enchantresse de la vigne, qui fait de l'âme humaine elle-même une merveille et qui l'unit à l'infini. [...] Mais la vie surabondante dans le règne dionysien n'existe pas sans la mort. Oui, le secret de son charme sans nom est l'infinie profondeur de la vie mariée à la mort», Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, op. cit., p. 121-122.

⁷¹ Sur l'importance et la complexité de ce dieu et de son culte, voir les auteurs suivants: Homère, *Hymnes*, op. cit., p. 79-101; Jean Humbert, « Notice », *Homère, Hymnes*, op. cit., p. 103-104; Louis Séchan, « Mythologie et Religion », op. cit., p. 2205-2209; Pierre Lévêque & Louis Séchan, *Les Grandes Divinités de la Grèce*, 2^e version, Paris, Armand Colin, 1990, p. 204-210; Mircea Eliade, *Histoire des croyances et des idées religieuses/I. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis*, Paris, Payot, 1996, p. 280-283; William K. G. Guthrie, *Les Grecs et Leurs Dieux*, op. cit., p.166-205; Charles Kerényi, *La Mythologie des Grecques. Histoires des Dieux et de L'Humanité*, op. cit., p. 132-142; Karl Kerényi, Apollon. *Studien über antike Religion und Humanität*, Düsseldorf, Eugen Diederchs Verlag, 1953, p. 35-50; Charles Kerényi, « L'enfant divin », *Introduction a L'Essence de la Mythologie*, op. cit., p. 72-79; Marcel Detienne, 1988; Pierre Grimal, *Dictionnaire de la Mythologie Grecque et Romaine*, op. cit., p. 40-44; W. H. Roscher, 1884-1890 : cols. 422-449; Walter F. Otto, *Les dieux de la Grèce. La figure du divin au miroir de l'esprit grec*, Paris, Payot, 1993, p. 79-98; Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, op.



cit., p. 105-114; Jean Chevalier; Alain Gheerbrant, *Dictionnaire des Symboles*, op. cit., p. 57-58; Jon Solomon, *Apollo. Origins and Influences*, Tucson and London, The University of Arizona Press, 1994 et Jeannie Carlier, « Apollon », *Dictionnaire des mythologies et des religions des sociétés traditionnelles et du monde antique*, sous la direction de Yves Bonnefoy, I Vol., Paris, Flammarion, 1999, p. 96-104 : « Sa rigoureuse clarté, son esprit supérieur, son inflexible volonté de clairvoyance, de mesure et d'ordre, bref tout ce qu'aujourd'hui encore nous nommons apollinien, vient à nous et nous éclaire dès la figure homérique, si nous acceptons de le voir. [...] En tant que dieu du lointain – et cela ne signifie pas seulement du retrait spatial, mais aussi de l'écart supérieur, de la distance, du refus du trop proche – il est le plus spirituel de tous les dieux, [...] Mais il était pourtant dès le début le dieu guérisseur le plus important; et selon une conception ancienne, le purificateur est le guérisseur, le guérisseur est le purificateur. [...] La nature dionysienne veut l'ivresse, donc la proximité; l'apollinien veut la clarté et la figure, donc la distance, c'est-à-dire l'attitude de celui qui connaît. L'œil soleillant d'Apollon refuse le trop proche, l'empêchement dans les choses, et tout autant l'ivresse mystique et son rêve extatique. Il ne veut pas ce que sentimentalement, nous nommons l'âme, mais il veut l'esprit. Cela signifie liberté, élégance de l'écart, largeur du regard. Il est l'esprit auquel parle l'être du monde, dans lequel se réfléchissent comme figures toutes les choses et les êtres. [...] », Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, op. cit., p. 106-108, p. 112-114.

⁷² William K. G. Guthrie, *Les Grecs et Leurs Dieux*, op. cit., p. 166-205; Walter F. Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, op. cit., Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, p. 119-123; Carl Kérenyi, *Dionysos. Archetypal Image of Indestructible Life*, Translated by Ralph Manheim, Princeton-New Jersey, Princeton University Press, 1996; Pierre Lévêque; Louis Séchan, *Les Grandes Divinités de la Grèce*, op. cit., p. 285-310.

⁷³ William K. G. Guthrie, *Les Grecs et Leurs Dieux*, op. cit., p. 90-104 et 206-228; Walter F. Otto, *Les dieux de la Grèce. La figure du divin au miroir de l'esprit grec*, p. 79-98; Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, op. cit., p. 105-114; Pierre Lévêque; Louis Séchan, *Les Grandes Divinités de la Grèce*, op. cit., p. 201-225.

⁷⁴ Walter F. Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, op. cit., p. 86-92; Manfred Frank, *Le Dieu à Venir*, Trad. Par Florence Vatan et all., Arles, Actes du Sud, 1989-1990.

⁷⁵ Walter F. Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, op. cit., p. 72; Mircea Eliade, *Histoire des croyances et des idées religieuses/I. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis*, op. cit., p. 373. Pour d'autres, comme Reynal Sorel, *Critique de la raison mythologique. Fragments de discours mythique : Hésiode, Orphée, Éleusis*, Paris, PUF, p. 94-95 : Dionysos est né « trois fois », une fois que l'auteur réfère que la troisième naissance se rapporte à la résurrection de Dionysos après avoir été démembré par les titans (« mythe de démembrement de l'enfant Dionysos-Zagreus ») : « Dionysos est 'trois fois né' : une fois de la mort, une autre de la vie et une troisième de l'immortalité dépecée. [...] Né de la mort ('immortel né d'une mortelle') et de la vie (par Zeus), Dionysos connaîtra selon la tradition orphique



une troisième naissance, cette fois antérieure à l'apparition des hommes et signe d'un renouvellement du divin dans sa totalité».

⁷⁶À propos de cette expression, qui est d'ailleurs le sous-titre de l'œuvre que Karl Kerényi a écrite sur *Dionysos*, dans la préface écrite pour l'édition anglo-américaine l'auteur dit ce qui suit: "From the Mycenaean Age onward this was assuredly not the case in all religion, but only in that oldest stratum which was dominated by the archetypal image of that particular element: indestructible life. [...] Life presupposes heredity and so possesses the seed of temporal infinity. The seed is present even if nothing springs from it. Thus, we are justified in speaking of 'indestructible life', in finding its archetypal image in the monuments of religion, and in pointing to its value for religious man as a historical experience. [...] For in myth and image, in visionary experience and ritual representation, they [les Grecques] possessed a complete expression of the essence of Dionysos", Carl Kerényi, *Dionysos. Archetypal Image of Indestructible Life*, op. cit., p. xxvii-xxviii). Remarquons que la phrase "a complete expression of the essence of Dionysos" pourrait parfaitement être complétée de cette façon: "a complete expression of indestructible life, the essence of Dionysos".

⁷⁷ Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, op. cit., p. 119-123.

⁷⁸ Pierre Lévêque; Louis Séchan, *Les Grandes Divinités de la Grèce*, op. cit., p. 289; Mircea Eliade, *Histoire des croyances et des idées religieuses/I. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis*, op. cit., p. 373-374; Walter F. Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, op. cit., p. 161-168; Henri Jeanmaire, *Dionysos*, op. cit., p. 12-18 et p. 22-35.

⁷⁹ William K. G. Guthrie, *Les Grecs et Leurs Dieux*, op. cit., p. 78.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 79, p. 186; Walter Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, op. cit., p. 169-179.

⁸¹ Mircea Eliade, *Traité D'Histoire Des Religions*, op. cit., p. 263-264.

⁸² Élise Freinet, *Nascimento de uma pedagogia popular: métodos Freinet*, Lisboa, Estampa, 1978, p. 289.

⁸³ Georges Piaton, *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, op. cit., p. 205.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 205.

⁸⁵ Paul Ricœur, « Métaphore e Símbolo », op. cit., p. 132-135; Jean-Jacques Wunenburger, *Philosophie des images*, Paris, PUF, 1997, p. 40-42; Jean-Jacques Wunenburger, *La vie des images*, Grenoble, PUG, 2002, p. 27-65; Daniel Hameline, *L'Éducation, ses Images et son Propos*, op. cit., 132-135.

⁸⁶ Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, op. cit., p. 85-88.

⁸⁷ Walter Otto, *Dionysos. Le Mythe et le Culte*, op. cit., p. 86-92; Mircea Eliade, *Histoire des croyances et des idées religieuses/I. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis*, op. cit., p. 379-382; Carl Kerényi, *Dionysos. Archetypal Image of Indestructible Life*, op. cit., p. xxxi-xxxvii) En ce qui concerne la nature ou le fond de cette « expérience ancestrale » qui a beaucoup à voir avec l'expérience dionysiaque, voyons, par exemple, Mircea Eliade, *Histoire des croyances et des idées religieuses/I. De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis*, op. cit., p. Eliade, 380: « Rarement un dieu [Dionysos] surgit à l'époque historique chargé d'un héritage aussi archaïque: rites comportant masques thériomorphes, phallophorie, sparagmos, omophagie, anthropophagie, mania, enthousismos ».



⁸⁸ Georges Piaton, *La Pensée Pédagogique de Célestin Freinet*, op.cit., p. 226.

⁸⁹ Walter F. Otto, *Les dieux de la Grèce. La figure du divin au miroir de l'esprit grec*, op. cit., p. 89.

⁹⁰ Jean-Pierre Sironneau, « Idéologie et Mythe », op. cit., p. 183-192 ; Jean-Pierre Sironneau, *Figures de l'Imaginaire Religieux et Dérive Idéologique*, Paris, L'Harmattan, 1993 ; Jean-Pierre Sironneau, *Métamorphoses du mythe et de croyance*, Paris, L'Harmattan, 2000.

⁹¹ Paul Ricœur, *De l'interprétation. Essai sur Freud*, op. cit., p. 482, p. 518-519, p. 481-515 et p. 516-575 ; Paul Ricœur, *Le conflit des interprétations. Essais d'herméneutique*, op. cit., p. 311-329 ; Gilbert Durand, *L'imagination symbolique*, op. cit., p. 62-85 ; Luis Garagalza, "Hermenéutica Simbólica", op. cit., p. 197-200.

⁹² Jean-Pierre Sironneau, « Idéologie et Mythe », op. cit., p.185.

⁹³ *Ibid.*, p. 189.

⁹⁴ Célestin Freinet, *Œuvres Pédagogiques*, T. 2, op. cit., p. 18.

⁹⁵ *Ibid.*, p. 195.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 20.

⁹⁷ Daniel Hameline, *L'Éducation, ses Images et son Propos*, op.cit., p. 161, p. 159-166. À ce sujet, nous relevons que le « halo » mythico-symbolique, avec ses personnages tantôt lumineux, tantôt sombres, a moulé le discours éducatif de l'« Éducation Nouvelle », et de façon corollaire les idées pédagogiques de Freinet, sans que ses auteurs s'en rendent réellement compte. Si, d'une part, ils ont usé massivement la métaphore horticole, et moins la métaphore de la lumière, afin d'opérer « *post tenebras*,

lux...», cela ne veut pas dire qu'ils se soient réellement aperçu de sa portée sémantique. Ou, alors, ils n'admettaient même pas que dans leurs écrits le jeu métaphorique naturaliste puisse jouer un rôle autre que le simple effet stylistique ou rhétorique, comme le souligne, d'ailleurs, Hameline: « *le caractère propre de la métaphore, c'est que ceux qui en usent la veulent non métaphorique. C'est une vérité fondatrice que la comparaison a charge de professer* », *Ibid.*, p. 182.

⁹⁸ *Ibid.*, p. 161-163.

⁹⁹ Olivier Reboul, *Les valeurs de l'éducation*, Paris, PUF, p. 208.

¹⁰⁰ Ce terme signifie « vie infinie » en grec en opposition à *bios* qui signifie « vie finie ». Tel que nous le constatons, les Grecs possèdent deux mots pour désigner le terme vie: *zoë* et *bios*: "Zoë does not admit of the experience of its own destruction: it is experienced without end, as infinite life. Herein it differs from all other experiences that come to us in bios, infinite life. This difference between life as *zoë* and life as *bios* can find a religious or a philosophical expression", Carl Kerényi, *Dionysos. Archetypal Image of Indestructible Life*, op. cit., p. xxxvi.

¹⁰¹ Walter F. Otto, *L'esprit de la Religion Grecque Ancienne. Theophania*, op. cit., p. 115-116 et p. 85-88.

¹⁰² Alberto Filipe Araújo, *O "Homem Novo" no Discurso Pedagógico de João de Barros. Ensaio de Mitanálise e de Mitocítica em Educação*, Braga, UM/IEP/CEEP, 1997 ; Alberto Filipe Araújo, *Será Prometeu culpado?. Para uma mitanálise da modernidade educativa das Luzes*, in *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (1), 2004, p. 5-27.