

**ENTRETIEN AVEC DES ELEVES ET DES
PROFESSEURS DES ECOLES KRISHNAMURTI
EN INDE**

par **Ulrich BRUGGER** (traduit par Pascal DUVAL)

Cette traduction est extraite d'une série d'entretiens qu'a faite Ulrich Brugger avec des élèves et des professeurs des différentes écoles Krishnamurti en Inde (Living and learning). Ulrich Brugger est actuellement le directeur de l'institut of higher education and learning en Californie qu'il a patiemment monté, édifié pierre à pierre et qu'il a inauguré en mai 1994 . Son le but est d'offrir à toutes personnes intéressées par Krishnamurti un cadre d'études, des cours et des formations et d'organiser des conférences sur tous les sujets se rapportant à l'oeuvre et à la pensée de Krishnamurti.

La Valley School dont il est question dans cet entretien appartient au Bangalore Education Centre qui est situé à 17 kms de la ville sur un campus d'environ 41 hectares. La Valley School est une école externe qui compte à présent 270 étudiants des classes I à X ,ce qui correspondrait dans le système français à une période allant de l'école élémentaire à la fin du collège.

Le professeur interviewé est désigné de façon anonyme par la lettre "R" (comme réponse). Ce témoignage d'une expérience pédagogique tentée dans l'effervescence d'une époque où l'esprit de Krishnamurti insufflait des initiatives originales et audacieuses est particulièrement intéressant. Il touche aux grandes questions d'une vision globale de l'éducation à partir d'une expérience vivante : l'importance du contact avec la chose qu'on étudie, la place des disciplines académiques, la formation d'une sensibilité, la critique de l'institution qui lui est corrélative, le rôle subtil de l'éducateur qui doit prendre des risques et vivre cette communication non-verbale et le non-savoir qui sont au centre de l'enseignement de Krishnamurti. Ce professeur insiste également sur un aspect très présent chez Krishnamurti et rarement repris avec autant de conviction qui est l'observation du fonctionnement du cerveau.

Malgré la double difficulté que représente une traduction en français d'un entretien oral et vivant en anglais, cette version retranscrit avec clarté les propos échangés.

ENTRETIEN N°10

Entretien avec un professeur à la Valley School

Q. Pouvez-vous me dire ce que vous faisiez avant d'entrer à la Valley School ?

R. Avant de venir j'étais à Bombay. J'y travaillais comme physicien en physique nucléaire expérimentale, dans un lieu nommé le "Tata institute of Fundamental Research" qui est consacré aux sciences pures et qui est considéré comme le plus grand institut de physique de l'Inde. Dès que j'ai achevé ma maîtrise de physique je suis entré dans cet institut où j'ai commencé à travailler. Durant cette période je suis entré en contact avec les enseignements de Krishnamurti et la question qu'il posait devenait de plus en plus pressante dans mon esprit; aussi ai-je commencé à consacrer tout mon temps à cette question. J'ai visité également l'école de Rishi Valley afin de voir ce qu'était exactement "l'éducation à la Krishnamurti". Durant cette période je suis entré également en contact intime avec Krishnamurti lui-même, car j'espérais beaucoup de ces discussions de groupes, des discussions avec les éducateurs, etc.. Lorsque j'ai appris qu'une nouvelle école était sur le point de démarrer à Bangalore, une occasion inespérée se présentait pour moi parce que je pensais que je pouvais aider à construire ce lieu. J'ai donc immédiatement décidé de venir ici; ma femme était également très intéressée par le domaine de l'éducation bien qu'elle ne connaissait pas grand chose de Krishnamurti. Elle voulait explorer et découvrir. Je ne crois pas que cela nous ait pris plus de quelques minutes pour décider de renoncer à tout, à Bombay y venir. Voilà comment nous sommes arrivés ici. Je dirais donc que je suis venu ici principalement pour étudier les enseignements de Krishnamurti "à temps plein".

Q. Qu'avez-vous fait depuis que vous êtes entrés à l'école? Je crois que vous êtes arrivés au début?

R. Oui, en 1978. Les bâtiments n'étaient pas prêts, ils étaient en construction. Nous étions donc là dès le tout début et complètement inexpérimentés dans ce domaine, nous essayions de découvrir. Nous essayions réellement de découvrir; En fait nous faisons tout dans l'école. Avec ma formation en

science, j'ai commencé à enseigner aussi les sciences. La première année, dirais-je, cela a consisté principalement à découvrir comment enseigner, découvrir ce dont les enfants avaient réellement besoin, des choses comme ça. Mais une fois passée cette première année, j'ai commencé à développer une manière entièrement nouvelle et personnelle d'enseigner. Bien que généralement les gens pensent que mon programme est un programme scientifique, j'aimerais dire qu'en fait il est plus général que cela. Le fait que j'ai utilisé les sciences ainsi n'est dû qu'à ma formation de chercheur et à mon éducation scientifique. Disons que je suis parti des situations de la science pour mettre au point cette méthode, - cette façon complètement nouvelle d'apprendre.

Q. Qu'entendez-vous par façon complètement nouvelle d'apprendre?

R. J'ai commencé avec avec cette question : puis-je aider l'enfant à entrer d'abord, en contact puis à acquérir un savoir? Ce que l'on fait habituellement est de faire ingurgiter un savoir à l'enfant... à petites doses ou par différentes méthodes. Quelque soit la méthode que vous utilisez, votre but dans l'éducation académique est d'inculquer un savoir. Mais ce que j'essayais de faire était d'aider l'enfant à entrer en contact, c'est à dire de développer une relation; par exemple s'agissant de la nature, peut-il entrer en contact avec la nature de sorte que puisse s'ensuivre l'acte d'apprendre? Quand vous entrez en contact avec une pierre et que vous posez un certain type de questions, vous faites de la géologie. Mais vous pouvez tout aussi bien ne pas poser ce genre de questions et cependant être en contact. Par conséquent, ma première tâche était de provoquer des situations pour permettre l'apparition de cette chose, c'est-à-dire, en premier lieu, développer une relation; à partir de là j'étais prêt à accompagner l'enfant dans la direction qu'il prenait en réponse à ce contact. S'il n'allait pas dans la direction de la géologie, pour prendre l'exemple de la pierre; ou si vous pensez aux arbres, s'il n'allait pas dans la direction de la botanique, mais posait d'autres genres de questions, j'étais prêt à aller dans cette voie, pour faciliter son désir d'apprendre. Donc, voilà quel était en fait mon seul et unique programme.

Q. C'est très intéressant. Récemment, j'ai entendu un éducateur français dire que la motivation n'est pas nécessaire si le professeur est capable de la relation juste entre les élèves et les choses qu'ils peuvent apprendre, doivent

apprendre ou ont la possibilité d'apprendre.

R. Je serais d'accord avec cela. Je vais vous dire ce que je faisais. Par exemple, des jours entiers nous avions coutume, les élèves et moi, de marcher tout alentour de ce vaste campus, simplement en se déplaçant de place en place; des questions diverses survenaient, diverses choses, nous rentrions et selon la question de l'enfant, nous pouvions soit préparer une expérience, soit commencer une discussion ou lire un livre. Pas seulement cela, j'essayais également de créer des situations pour l'enfant. Par exemple je demandais souvent à un enfant : "pourquoi ne ferais-tu pas cela?". Il arrivait alors qu'il le fasse. Autre exemple, je donnais à faire des expériences de physique et certains enfants les faisaient et s'amusaient beaucoup, ils allaient jusqu'au bout. Tandis que d'autres commençaient à poser des questions, et j'allais alors plus en profondeur. Toutes ces choses pouvaient survenir et je ne me souciais pas du tout si l'enfant acquérait ainsi beaucoup de savoir. Ma préoccupation principale était que l'enfant en retire la sensation, qu'il pénètre dans une relation profonde avec toute chose, de telle sorte qu'une façon complètement différente d'apprendre commence à opérer. Je disais aux enfants: "si vous regardez réellement l'arbre, l'arbre vous racontera son histoire", et je voulais qu'ils voient vraiment la vérité de cette affirmation, que lorsqu'il y a une relation profonde, dans cette relation en somme on peut apprendre, (certes d'une manière différente des scientifiques), non pas simplement en réunissant sur le chemin les éléments et en faisant toujours plus d'expérimentations mais en laissant cette "chose" raconter son histoire. C'est quelque chose de très subtil et de très difficile -je ne peux pas vraiment le préciser et en donner une méthode - En fait lorsque j'ai parlé de cette façon d'enseigner dans une conférence à Rishi Valley, les gens étaient très enthousiastes et me demandaient "s'il-vous-plaît donnez nous vos cours", car j'avais préparé beaucoup de cours, selon les types de questions que les enfants posaient. Je leur ai dit que les cours sont la partie la moins importante de la chose. Il faut considérer l'esprit entier de la chose. Le professeur doit garder à l'esprit qu'il doit aider l'enfant à entrer en contact, à entrer en relation, et les cours n'ont qu'une valeur secondaire. Vous pouvez ne pas vous servir de cours, vous pouvez faire autre chose. Vous pouvez ne pas vous servir de la science, mais de quelque chose d'autre.

Q. Afin de laisser l'enfant entrer en contact avec les nombreux phénomènes de la vie, disons un arbre ou les étoiles ou toute autre chose, il me semble qu'un autre type d'attention doit être éveillé chez l'enfant. N'est-ce pas la première étape?

R. Oui. C'est pourquoi durant les premiers jours je passais beaucoup de temps à discuter de choses diverses avec l'enfant - qu'est-ce que penser, qu'est-ce que regarder, même la question de ce qui est un fait et de ce qui est une théorie, qu'est-ce que la sensibilité, qu'est-ce qui affecte la sensibilité. Vous progressez à ce niveau également.

Q. Pouvez vous faire cela aussi avec de jeunes enfants?

R. Je pense que c'est absolument possible avec des enfants plus jeunes. D'après mon observation les enfants plus jeunes le font mieux que les plus âgés. Vous devez sans doute utiliser des mots plus simples avec eux mais le fait est que les enfants plus jeunes sont capables de saisir ces choses de manière non-verbale. Si en tant que professeur vous êtes clairs vis à vis de ce que vous essayez de faire, alors vous êtes en contact avec les choses. Vous ne faites pas qu'utiliser des mots. Alors vous pouvez le communiquer à l'enfant de diverses manières, et c'est une chose que j'ai observée même chez les très jeunes enfants. J'ai un fils qui n'a que 5 ans et j'ai entrepris diverses choses avec lui. En fait, à ce jeune âge, le cerveau est beaucoup plus rapide que chez les enfants plus âgés. Je trouve que le cerveau du jeune enfant est beaucoup plus rapide, son observation beaucoup plus vive et il est bien plus capable de saisir ces choses directement. La question est si vous-même en tant que professeur vous êtes capable d'une telle acuité.

Q. Très souvent nous détruisons cette vivacité en leur donnant trop de savoir.

R. Et en les forçant à penser. Penser est un processus lent et linéaire. Vous comprenez? vous n'avez pas toujours à penser, cela ne signifie qu'alors vous êtes illogique, que vous êtes stupide. Mais il y a un autre fonctionnement du cerveau qui permet, semble-t-il de saisir les choses beaucoup plus directement, plus vivement. En fait, ma tentative consistait également à voir si je pouvais aider l'enfant à utiliser ce "mode" beaucoup plus que le "mode pensant".

Q. Je pense qu'il est possible d'être relié directement aux choses. Les

questions viennent alors naturellement.

R. Oui, en effet, elles viennent.

Q. Cela peut venir des professeurs ou des élèves. Ainsi on se rend compte du processus de la pensée.

R. On s'en rend compte. Mais d'autres choses surviennent également. Je vais vous donner un tout petit exemple. Quand vous entrez en contact avec un arbre, vous vient aussi le sentiment que vous ne devez pas l'abattre, le détruire. Si maintenant vous parlez de cela, un petit enfant est plus capable de le comprendre qu'un plus âgé. A cause de la vivacité de son cerveau qui est là au départ.

Q. Cela est également vrai relativement à l'enseignement de la langue. Quand vous lui apprenez de manière holistique le jeune enfant le saisit très, très rapidement.

R. C'est juste.

Q. Il a également l'amour de cette langue plutôt qu'une simple mémorisation et ainsi de suite.

R. C'est juste. Donc, si dans le processus d'enseignement, vous maintenez cette partie du cerveau très vivante et si vous êtes en contact avec cela, alors vous voyez apparaître dans la classe des choses très étonnantes. Dans mon enseignement des sciences, je me servais beaucoup de la physique et les enfants étaient extrêmement intéressés. Il n'y avait pas un seul enfant (j'enseignais à peu près à 60, 70 élèves) qui ne marquât un profond intérêt. Ils accouraient tous en classe. Le matin ils venaient me rappeler que tel jour j'avais classe avec eux et que je ne devais pas oublier. Et chacun d'eux s'intéressait, participait, malgré d'énormes différences entre eux, différences intellectuelles, dans d'autres domaines comme la maîtrise de la langue et de l'écrit. Certains étaient très vifs, d'autres plus lents. Mais ils étaient tous passionnés et plein d'ardeur. Vous rendez vous compte? . Parce qu'on leur permettait d'utiliser pleinement leur cerveau. Ce n'était pas une obligation pour eux.

Q. Pratiquement, comment faisiez vous avec 70 enfants?

R. J'avais toujours environ 20 enfants, mais comme j'avais plusieurs classes

je m'occupais en tout de 70 enfants. quelquefois nous sortions nous promener, passions pas mal de temps dehors puis nous rentrions. Et, comme je l'ai dit, selon les questions qu'ils posaient, je préparais des sortes de cours individualisés. En cours de route, j'ai également créé un laboratoire adapté à ce propos avec tout l'équipement requis, de telle sorte que si un enfant voulait faire une certaine expérience il n'avait qu'à y aller et la faire. J'ai continué à développer ce genre de choses; chaque enfant par la suite faisait une petite étude écrite, venait me voir, je m'asseyais avec lui et discutais seul à seul avec lui de son travail.

Q. Votre point de départ était donc son observation, puis grâce à des cours vous le laissiez évoluer indépendamment, mais ensuite vous reveniez vers lui et l'aidiez à aller plus en profondeur.

R. A aller plus en profondeur. Je suggérais quelques questions et voyais s'il réagissait à la question. S'il réagissait, il s'en emparait. Mais quelquefois un enfant ne réagissait à aucune question particulière et n'en faisait rien. Il est arrivé également qu'un enfant n'était tout simplement pas intéressé par le cours que je lui donnais. Je le laissais faire et passais à autre chose. Un enfant par conséquent n'avait jamais le sentiment, à aucun moment, de devoir faire quelque chose, et je l'aidais constamment à sonder et aller vers les choses que son cerveau voulait approfondir.

Q. Donc vous étiez en constante interaction avec lui.

R. En une interaction fabuleuse avec l'enfant.

Q. Il me semble très important de noter qu'il a le sentiment de n'être pas obligé d'apprendre, de collecter un savoir, mais que tout le processus de l'acte d'apprendre commence en lui-même, à travers ses propres questions et observations, etc.

R. Dans tout cela il y a une autre question très importante que nous devons nous poser en tant qu'éducateurs, et en quelque sorte définir : qu'est-ce que le cerveau? Il y a la définition biologique du cerveau - vous savez, la structure physiologique, les mémoires, la moitié gauche, la moitié droite, le cervelet, etc. Mais les éducateurs doivent savoir ce qu'est le cerveau, quels sont ces mouvements? Y-a-t-il d'autres mouvements? A moins que le professeur ait quelque connaissance intime du cerveau, je pense qu'il n'agira

pas correctement. Le professeur enseignera les matières académiques où l'élève ne fait que mémoriser, analyser et ainsi de suite. Vous savez que c'est la voie suivie par la plupart des éducations académiques même les meilleures. Mais si vous avez une perception plus holistique du cerveau - parce que nous savons qu'il y a tant d'autres aspects du cerveau - quel rôle jouent-ils dans l'éducation? quel rôle jouent-ils dans l'acte d'apprendre? Le professeur doit, et je le fais constamment, poser cette question; j'ai essayé de le découvrir dans mon contact avec les enfants et dans mon enseignement de tous les jours. Quels sont réellement les autres aspects du cerveau et comment émergent-ils?

Q. Est-ce que les scientifiques nous donnent une compréhension holistique du cerveau? Car très souvent les mêmes personnes qui parlent du fonctionnement holistique du cerveau, ne fonctionnent pas de manière holistique.

R. Oui, je pense que c'est très vrai. La science ne peut donner une réponse à la question : "quel est le fonctionnement holistique du cerveau?". Ce que je veux dire est qu'en tant que professeurs c'est notre première responsabilité de le découvrir. Parce que nous essayons de développer le cerveau. Et vous devez savoir ce qui développe effectivement le cerveau. Prenez l'enseignement des langues. Mon fils qui n'a que 5 ans,

connaît 5 langues sans qu'aucune ne lui ait été enseignée; il parle ces langues vraiment bien. Si vous demandez à n'importe quel professeur de langue, il ne sera pas capable d'expliquer comment l'enfant a pu apprendre à parler 5 langues si facilement, ce qui signifie que le professeur n'est pas en contact avec le fonctionnement complet du cerveau. Je vais vous raconter une chose qui est arrivée quand, plus tard, j'ai enseigné la chimie. Je trouvais (c'était en 8em) qu'un enfant était exceptionnellement bon en chimie. Les autres trouvaient cela difficile. Par conséquent je me suis demandé : "comment se fait-il que cet enfant soit si bon" et je me suis souvenu que cet enfant m'avait dit qu'il voulait installer un laboratoire chez lui. Il avait, en effet, installé un laboratoire chez lui. Et là, il faisait toute sorte de choses. Il ne faisait que prendre contact avec ces choses sans essayer d'écrire des équations et des formules. Il mélangeait simplement les choses, les sentait, etc.. Tout cela était très facile pour lui. Donc je me suis dit que j'allais donner à faire cette expérience à chaque enfant, et je l'ai fait. J'ai mis au point un programme

dans lequel chaque enfant venait et faisait différentes choses dans le laboratoire: mélanger, toucher, sentir, sans se préoccuper des noms, des formules. Les noms, etc. sont écrits sur les bouteilles. S'il retient le nom, bien...parfait, sinon cela ne fait rien. Vous auriez été surpris de voir qu'après six mois tous les enfants étaient très bons en chimie. Donc, une nouvelle fois, j'ai essayé de voir ce qu'il y avait derrière cela. Les uns diraient que ces enfants étaient doués. Je ne suis pas satisfait avec cette explication. Je veux connaître l'origine de cela. Même si vous prenez un génie comme Einstein, c'est facile de dire qu'il était un grand génie, et que c'était pour cette raison qu'il a fait des choses fabuleuses en physique, mais je veux savoir ce qu'il y avait dans son cerveau qui a fait de lui un génie exceptionnel. Car c'est seulement en leur donnant cela que nous pouvons les rendre bons dans un domaine. C'est pourquoi nous disons qu'il est impérieusement nécessaire que le professeur comprenne pleinement le cerveau, tous ses mouvements.

Q. De nouveau, je voudrais revenir à ma question : comment pouvez-vous comprendre pleinement, scientifiquement le cerveau?

R. L'approche scientifique ne donnera jamais à quiconque la perception intime et réelle du cerveau. La chose réelle est le contact au jour le jour avec les enfants et la propre observation de son cerveau, sans rien méconnaître. S'observer intensément amènera chacun beaucoup plus loin que la compréhension du cerveau.

Q. Depuis maintenant 20 ou 30 ans ou plus, les psychologues et les psychanalystes s'observent également constamment. Mais toutefois, je ne dirais pas qu'ils apportent un changement dans l'esprit humain, c'est plus ou moins la même chose. Votre approche est-elle différente?

R. Peut-être les psychologues et les psychanalystes sont-ils plus intéressés par l'analyse. Tandis que l'approche du professeur est d'observer et d'aider. La chose dans sa totalité est plus subtile ici. Si vous me demandez de la préciser par des mots, écrire quelque chose sur le cerveau, je n'en serai peut-être pas capable. Mais je puis aider quelqu'un d'autre. Par exemple comme professeur de langue, vous ne pouvez peut-être pas analyser le fonctionnement du cerveau, mais vous pouvez aider quelqu'un d'autre à apprendre une langue, parce que vous avez été en contact avec cela. C'est ce que je disais au départ, que le contact avec quelque chose peut ou non être exprimé verbalement,

mais que de toute manière le contact peut avoir une action.

Q. Ce qui est plus important que d'avoir un savoir "à propos de cette chose"?

R. Oui.- Donc, en fait un professeur doit avoir confiance dans le fait que le contact est suffisant pour lui afin d'avancer et d'agir.

Q. Diriez-vous que ce "contact" est important seulement relativement aux choses concrètes, tangibles de l'univers et de la vie, ou également relativement à quelque chose qui se trouve au delà d'elles?

R. Dans ce cas aussi, oui. C'est absolument nécessaire. C'est là où la méditation joue un rôle important.

Q. Qu'appellez-vous méditation?

R. Fondamentalement, le contact avec quelque chose qui est derrière, quelque chose que vous pouvez appeler l'"esprit" ou quoique ce soit. N'est-il pas nécessaire d'interroger la signification totale de la vie? Si vous en tant qu'être humain n'êtes pas en contact avec la signification de la vie, je pense, en tant que professeur, quoique vous fassiez, vous ne faites qu'enseigner des matières. Mais s'il y a un contact avec la signification de la vie, alors toute votre approche est tout à fait différente.

Q. Donc l'éducation devrait commencer avec la compréhension de la signification de la vie, et non d'une autre manière.

R. C'est juste.

Q. J'aimerais revenir à la science et sa relation avec la vie. Je suis très étonné de voir que, bien que les scientifiques de nos jours comprennent l'univers mieux qu'il y a 20, 30, 50 ou 100 ans, leur vision de la vie n'a pas changé du tout. - Mais il y a aussi des scientifiques qui grâce à leur interrogation scientifique ont capté quelque "sentiment cosmique de nature religieuse", comme l'a formulé Einstein. Comment pouvez-vous expliquer ces deux attitudes? - Tous les deux ont le même savoir scientifique. - D'un côté cela mène à un certain étonnement devant l'univers et à une approche plus humble de la vie, mais d'un autre côté cela ne change pas l'être humain, et mène conduit à une attitude négative, parfois destructive envers la vie.

R. Je dirais que dans le cas d'Einstein, il y avait bien plus, quelque chose de plus vaste que la simple interrogation scientifique. Quand un être humain est

passionnément intéressé par la vérité, il devient très humble. Mais je dirais que pour la plupart des scientifiques, la science devient une profession, un commerce, un projet de carrière et une source de profit. Quand on en arrive là, alors l'interrogation est très étroite, très limitée à un but particulier. Tandis que, si l'interrogation est honnête, vraie, non pas seulement orientée vers la vérité de quelque chose mais vers une vérité derrière l'univers, la création dans sa totalité, alors elle requiert et crée en même temps une forme différente d'énergie.

Q. La découverte de la vérité serait-elle pour vous l'objectif d'une éducation réelle?

R. Oui, donner à l'enfant l'esprit d'interrogation, à l'être humain ce sens de la liberté par lequel il explore et veut découvrir la vérité. Ceci est réellement l'un des principaux objectifs de l'éducation.

Q. A présent, une question concrète : vous devez également préparer les enfants à la société d'aujourd'hui, vous devez les préparer aux examens, s'ils veulent aller à l'université, au lycée, etc. Vous avez affaire avec un programme donné, et il y a ,particulièrement ici en Inde, un programme très dense.

R. Très rigide.

Q. Comment pouvez-vous concilier ces deux choses - libre interrogation et préparation aux examens?

R. Je vais vous dire ce qui s'est passé. Il y avait un groupe d'enfant qui était avec moi depuis la 6em. Ils ont passé les examens au niveau de la 10em. Ils sont passés par tout cela, "entrer en contact", faire beaucoup de choses par eux-mêmes, pendant au moins 3 ans, et quand j'ai effectivement commencé à enseigner le programme, je me suis aperçu qu'ils étaient tout à fait capables de saisir tout cela. Par exemple lorsque je leur enseignais "la lumière", toutes les choses dont j'étais en train de parler, ils l'avaient déjà vu. Ils l'avaient déjà vu dans leur vie, non pas en tant que programme de science mais au cours d'une exploration. Ils m'était donc très facile de parler de ces choses. Ils comprenaient très facilement. Et lorsqu'on en venait à formuler tout cela, dans une théorie ou un cours, ce n'était pas difficile du tout. Parce que tout d'abord vous n'avez pas détruit la sensibilité de l'enfant, vous avez gardé le

cerveau encore intact. Celui-ci n'est pas fatigué, il désire apprendre. Quand vous avez un tel cerveau en face de vous, et que vous dites : "Allez, voici ce qu'il faut faire", cela devient très simple. je n'ai mis qu'un an à leur apprendre le programme formel, et lorsque je leur présentais l'ensemble de la chose et leur montrais comment les différents phénomènes qu'ils avaient observés étaient interconnectés, ils pouvaient immédiatement comprendre la totalité. Et c'était très amusant. C'était un autre aspect qui venait après et que je voyais comme une extension naturelle. Mais d'abord l'enfant va vers le phénomène dans son intégralité, prend contact avec tout cela,- et vous ne lui enseignez pas, délibérément, "l'aspect-savoir", avec son contenu et ainsi de suite parce que vous perdez du temps. Laissez l'enfant avoir autant d'expériences que possible. Laissez-le prendre contact. Alors vous pouvez lui présenter le tableau complet, comme des perles qu'on enfle pour faire un collier, cela se fait très facilement.

Q. Mais même sur le plan de la pure connaissance, cela a également un effet positif, n'est-ce-pas?

R. Oui.

Q. Vous savez certainement que Piaget a dit que dans tout acte d'apprendre il était très important que l'élève soit actif au plus haut point, de sorte qu'autant que possible il fasse ses propres expériences, qu'il fasse ses hypothèses, fasse ses observations, en vienne aux conclusions, etc. Parce que c'est seulement ainsi que ce sont réellement ses découvertes, et c'est un fait également qu'il n'oublie pas si rapidement.

R. Absolument. Un exemple : les élèves actuellement en 10em, qui étaient en 8em lorsque j' ai enseigné la dernière fois (je suis parti de l'école pendant deux ans), me disaient qu'ils se souvenaient très bien des choses qu'ils avaient apprises,- donc, je n'ai aucune hésitation à être parfaitement d'accord avec Piaget - c'est vrai, c'est ainsi- et voyez-vous, il y a un autre aspect très important que j'aimerais pointer. Je dirais que le savoir lui-même est de deux sortes. Il y a un type de savoir qui rend le cerveau lourd, qui occupe le cerveau, et il y en a un autre qui est très subtil, mais qui est là, qui n'occupe pas le cerveau, qui n'agit pas comme un poids sur le cerveau. Donc, dans cette approche, ce "contact", lorsque vous entrez en relation, vous parvenez également à un savoir, mais ce savoir est très léger, il ne semble pas remplir

l'espace du cerveau. Tandis que l'autre savoir, que vous obtenez soit disant en apprenant (en acquérant un savoir, en se souvenant, en écrivant), conditionne réellement le cerveau. Ce savoir occupe réellement le cerveau, rend le cerveau lourd. Et ce savoir tue également le cerveau. L'éducateur doit être averti de cela. Le fait que je ne parle pas beaucoup, que je n'écris pas, ne signifie pas que je ne sais pas. Par exemple, quand vous dites que vous êtes éveillés, vous "savez" aussi, n'est-ce-pas? Mais ce savoir est différent de la mémorisation, de l'accumulation et ainsi de suite, n'est-ce-pas?

Q. Oui. Dans ce cas, il n'y a que le savoir.

R. En effet, il n'y a que le savoir. Il est donc très important de réaliser qu'il y a deux qualités de savoir. Par exemple, si, de là où nous nous trouvons, vous descendez la vallée jusqu'à l'autre bout, vous devenez conscient de tout l'endroit, vous savez par conséquent qu'il y a un lac ici, qu'il y a des arbres, etc. Vous ne faites que passer. Mais je peux vous donner une leçon et vous dire qu'il y a un lac et ainsi de suite et vous demandez d'acquérir cette connaissance. C'est très différent d'un homme qui marche à travers le pays et devient conscient.

Q. Diriez-vous que c'est la même chose au niveau psychologique? là également, vous pouvez donner tous les faits d'un état psychologique de l'esprit - Si quelqu'un est en conflit, ou dépressif, ou quoique ce soit - vous pouvez donner toutes les raisons, les explications, revenir au départ et dessiner tout le tableau. D'un autre côté, comme le suggère Krishnamurti vous devez saisir l'ensemble d'un seul regard, afin d'en être libre.

R. C'est vrai. A la base il s'agit d'un mouvement similaire. - Donc ici, nous n'insistons pas sur le savoir. Parce que nous savons que le savoir sera là. Par exemple une personne qui regarde intensément. Pensez-vous qu'elle ne sait pas? Elle sait. Et cependant nous n'avons pas confiance en cela. Nous disons, même s'il regarde je dois lui donner d'une certaine manière lui donner un savoir, afin d'en avoir la certitude. Je pense que c'est une très, très mauvaise manière. C'est une manière destructive. Parce qu'en occupant le cerveau, en fait vous limitez le cerveau.

Q. Cela semble donner une certaine sécurité, mais en fait...

R. C'est tout à fait le contraire.

Q. Oui, c'est tout à fait le contraire. L'autre approche, qui commence avec l'insécurité, ou qui est insécurité, est entièrement différente.

R. Oui.

Q. Parce que le mouvement est différent.

R. Le mouvement lui-même est différent. Ce mouvement là est capable, l'autre mouvement est incapable. Si vous n'avez que le savoir vous êtes en fait incapable. Mais si vous êtes très vivant, vous êtes "compétent".

Q. Compétent dans quel sens? Par exemple, le cerveau scientifique est compétent dans certains domaines...

R. C'est une compétence très limitée, ce n'est pas la capacité de rencontrer la vie. C'est seulement la capacité d'opérer des instruments ou des ordinateurs. Cette capacité ne va pas réellement nous aider à traiter les problèmes de la vie, n'est-ce pas?

Q. Vivre une vie complète, heureuse.

R. Oui.

Q. Et une vie responsable également, parce que l'autre approche ne mène pas à la responsabilité. Etes-vous d'accord avec cela?

R. Oui. Parce que dans "l'autre chose", tout est fixé pour vous.

Q. Quel est l'objectif principal du type d'éducation que vous essayez de donner ici?

R. J'aimerais beaucoup que l'enfant ait un sens profond de l'étonnement devant la vie et veuille réellement découvrir ce qu'est la signification de la vie, entrer en contact avec ce qui est, découvrir s'il y a quelque chose de sacré. C'est, je dirais, le but principal de l'éducation que j'aimerais donner. Et je suis prêt pour cela à mettre toute autre chose de côté. J'ai trouvé que la chose la plus importante dans cela est que l'enfant soit complètement en sécurité. Vraiment en sécurité. Je pense que nous ne prêtons pas beaucoup attention à cela. Lorsque l'enfant est en sécurité, nous voyons que l'enfant peut s'étonner. Je me souviens que Krishnamurti disait dans une discussion à Rishi Valley, que si le cerveau est en sécurité, alors un autre mouvement prend place dans le cerveau. Vous savez, le mouvement du savoir, de la

pensée, est en fait un mouvement d'insécurité. Et c'est le mouvement dominant du cerveau, tandis que si le cerveau est en sécurité, il ne pense pas autant. Vous ne pensez pas à votre avenir, vous ne pensez pas à vous-mêmes... Vous savez, cette pensée sur soi-même, qui commence dans tout être humain, est en fait un mouvement d'insécurité. Pourquoi devriez-vous penser à vous-mêmes? Et penser à soi-même occupe le cerveau la plupart du temps. Donc, veiller à ce que l'enfant se sente complètement en sécurité est une des choses les plus importantes. Et je dirais ici - je peux me tromper, j'espère même que je me trompe vis à vis des autres professeurs - que le processus total qui consiste à donner un savoir crée en fait l'insécurité. En fait, si je reviens en arrière je dois dire que ceci était la question qui m'a mené au reste. Je veux aider l'enfant à prendre la direction qu'il veut prendre. De telle sorte qu'il y ait de la sécurité tout le temps, qu'il n'ait pas l'impression de devoir faire telle chose, car cela insiste sur le soi. Il y a sécurité par conséquent, quand il y a sentiment complet d'être au repos.

Q. Alors vous avez la "compétence".

R. Alors la capacité est là, la sensibilité est là. Donc je dirais que les éducateurs doivent veiller formidablement à permettre cela. Que l'enfant soit avant tout en sécurité, - non pas que vous l'aidiez à penser, à découvrir, etc -. Cela sont toutes des choses secondaires.

Q. Même les examens sont secondaires.

R. Oui, ils sont parfaitement secondaires.

Q. Vous diriez alors, si un enfant ne passe pas ses examens, il peut quand même être tout à fait capable de faire face à la vie?

R. Tout à fait, tout à fait.

Q. Affirmeriez-vous ceci même dans la société indienne?

R. Je le dirais même dans la société indienne. Soit dit en passant cela a un rapport avec ce que je fais maintenant. Je suis revenu ici après un arrêt de deux ans (pendant lesquels j'ai fait un cours d'informatique à l'institut de technologie de Madras), et je me suis occupé du développement du terrain. Dans mon esprit également, il devenait clair que si personne ne fait rien, il n'est interdit à personne de prendre une partie du terrain et de vivre ici, et

faire sa vie. Je voulais le suggérer à mes enfants : "Regardez, si vous ne voulez pas passer vos examens, vous le pouvez." Et c'est une façon très globale de vivre, vous prenez une partie du terrain, vous y développez la forêt, vous tenez un journal. Donc, je voulais voir si cela était possible. J'ai pris par conséquent la responsabilité de développer la ferme de cette école. Et je veux, à travers ce que je fais ici, montrer aux élèves un exemple pratique. Je n'ai aucune connaissance formelle en agriculture. J'ai fait de la physique, de l'informatique mais rien en agriculture. Et cependant je veux montrer aux étudiants, que si vous avez un cerveau clair, si vous pouvez penser clairement, si vous savez où prendre l'information, et ainsi de suite, vous pouvez très bien vous en sortir, sans aucune éducation formelle.

Q. Je suis parfaitement d'accord, absolument. Mais tout le monde veut d'abord la sécurité sous la forme d'examens, ou sous la forme d'un savoir, ou sous la forme ...

R. ... d'un diplôme

Q. ... ou n'importe quoi d'autre.

R. Donc ce que je fais maintenant est de leur montrer en fait une façon de vivre alternative. Ce n'est pas assez de dire que si vous êtes sensible, si vous êtes vivant, intelligent, vous pouvez faire face à la vie, mais nous devons le montrer d'une manière pratique. "Regardez, si vous êtes comme cela, vous pouvez faire toutes ces choses."

Q. En fait, l'école, si elle fait réellement ce travail, non seulement apporte une manière d'apprendre différente, mais une manière de vivre également différente.

R. C'est vrai.

Q. Comment voyez-vous l'avenir de l'école? Avez-vous des perspectives?

R. Oui, en fait, j'aimerais que l'école devienne dans l'avenir de plus en plus informelle, non-orientée sur la classe, mais de plus en plus, ce que j'appellerais, "orientée sur la vie". J'aimerais voir peu d'étudiants vivre avec peu de professeurs, qu'ils fassent tout ensemble et apprennent à partir de là. Non pas d'une manière formelle, mais d'une manière beaucoup plus

informelle.

Q. Vous aimeriez au moins qu'un certain nombre d'élèves vivent sur le campus?

R. Oui, de plus en plus d'élèves vont vivre sur le campus, en petits groupes, disons 12 à 14 enfants avec 2 professeurs, et feront des choses ensemble. Donc ça ne sera pas plus une école formelle, où les matières sont enseignées à des moments donnés, rythmés par le son des cloches, et ainsi de suite. Je sens vraiment que l'école ici à Bangalore va évoluer dans cette direction. Par conséquent, le processus total de la vie va être intensifié ici. Et l'acte d'apprendre vient de la vie. Et non pas d'ailleurs. Il semble toutefois que vous appreniez d'abord et viviez ensuite. C'est une chose ridicule, n'est-ce pas?

Q. Vous savez qu'une nouvelle opinion se fait jour, selon laquelle vous ne devez pas apprendre seulement dans le but d'une profession, mais afin d'être préparé à la vie. Dans ce cas, vivre vient après l'acte d'apprendre.

R. Oui.

Q. Donc vous retournez la chose et commencez par "apprendre comment vivre".

R. Et laisser l'acte d'apprendre prendre son envol à partir de là.

Q. Récemment j'ai lu dans un journal allemand l'article qu'un auteur réputé qui s'exprimait ainsi : "aujourd'hui, nous pouvons apprendre de plus en plus sur beaucoup de choses, mais la tragédie est que nous ne savons pas comment vivre".

R. C'est juste.

Q. Et sans cela, "apprendre toute chose" n'a que très peu de sens.

R. C'est vrai. Il y a tout juste deux semaines, j'étais à Bombay. Lorsque je suis allé en ville, j'ai senti que toute l'activité n'avait vraiment aucun sens. Les gens sont continuellement en mouvement, se ruant au bureaux, aux usines, sur différentes tâches, etc. Mais en fait j'ai pu voir une immense tristesse partout. Parce que les gens sont complètement coupés de ce que j'appellerais "la vie"; Bien qu'ils fassent des choses et prétendent vivre, en fait ils sont sans vie. Si l'humanité vit ainsi, de manière mécanique, avec une technologie extraordinaire, mais rien d'autre, alors la tristesse est inévitable.

Q. Donc, d'après vous, une éducation différente est également nécessaire pour changer cette façon mécanique de vivre et amener une autre société?

R. Absolument. Lorsque vous dites que vous éduquez les élèves afin de s'adapter à la société, c'est une approche complètement fautive. Parce qu'une personne éduquée va changer la société. Il ne va pas simplement travailler et s'y adapter. Car il y a quelque chose de tout à fait erroné dans cela, n'est-ce pas? - Une société qui se prépare à la guerre et parfois l'engage, par exemple, est une société complètement fautive ! Et vous devez faire face à ce fait avant toute chose. Et vous ne pouvez pas dire : je l'éduque de telle manière qu'il puisse aller là et s'adapter. Je n'éduque personne pour s'adapter.

Q. N'y a-t-il pas un danger que des gens issus de tels écoles en viennent à un genre de vie utopique, de sorte qu'ils ne sont plus capables de se débrouiller dans la vie?

R. S'ils en viennent à un mode de vie utopique, c'est très dangereux, mais ceci, dirais-je, n'arrive pas. Posons- nous cette question : y a-t-il quelqu'un qui est capable de s'adapter à la société? y en a-t-il un seul? Prenons quelqu'un d'éduqué de manière très conventionnelle. Est-il réellement capable de s'adapter à la société? Je dis non, il n'y a personne. Si vous prenez une personne venant d'une école conventionnelle, et regardez comment il lutte dans la vie, regardez tous ces soucis, regardez l'ensemble de sa vie, que voyez-vous? Vous voyez qu'il ne sait vraiment pas comment vivre. Il fait juste ce que les autres font. Cela ne signifie pas qu'il est capable, qu'il a véritablement pris en main les problèmes de la vie. Il ne fait que se conformer. C'est tout.

Q. Ce qui n'est pas nouveau!

R. Ce qui n'est rien! Et cela ne montre-t-il pas qu'il est incapable d'aller à la rencontre des défis de la vie? Je dirais donc que l'éducation conventionnelle n'aide pas l'élève à faire face à la vie. Saisissez-vous mon point de vue?

Q. Oui. Mais vous voulez encore éduquer les gens, qui pourront ...

R. Nous voulons éduquer les gens à être réellement capable de "vivre leur vie". En dépit du désordre qui existe partout et au beau milieu de tout cela.

Q. Mais cela demande également une enquête profonde à l'intérieur du champ

psychologique.

R. Il y a deux types d'investigation. L'une est de comprendre ce qui est à l'intérieur de vous. L'autre chose est de comprendre la société entière telle qu'elle existe. Je dois comprendre la conception qui y règne, je dois comprendre la compétition, je dois comprendre le fait qu'il y ait des guerres, qu'il y a une formidable inégalité et pauvreté, tout cela, je dois le comprendre. N'est-ce-pas? Alors seulement je serai capable d'être dans la position de faire face à la vie, intelligemment.

Q. Et vous devez vous comprendre vous-même, votre propre fonctionnement, non pas seulement ce qui se passe dans la société.

R. Oui, en fait, vous devez voir, et l'élève doit voir, que ce qui se passe dans la société est le reflet de ce qui se passe en chaque homme. Et c'est quelque chose que l'éducation dans une école doit faire, formidablement.

Q. Très souvent on pense que ce que l'on fait est différent de ce que fait la société, que c'est mieux.

R. Oui.

Q. Comment montrez-vous aux élèves que ce n'est pas ainsi? que c'est la même chose?

R. Que les choses surviennent de la même manière. Ce qui arrive dans la société arrive également en vous. C'est vrai. Cela doit être constamment présenté à l'attention des élèves.

Q. Comment créez-vous cela chez les élèves? Car habituellement chacun pense que ce qu'il fait est mieux, qu'il fera mieux.

R. Qu'il est meilleur que les autres.

Q. Oui. Même meilleur que la société. Donc il part et veut changer la société.

R. Il pense qu'il est différent de la société. Toutes ces illusions doivent être brisées.

Q. Comment faites-vous? pratiquement dans le processus d'éducation?

R. Lorsque les enfants grandissent, vous discutez avec eux. En fait, vous mettez en situations des choses extérieures, ou des situations aperçues dans l'école, et vous en discutez avec eux. Vous allez dans ces questions et vous

recherchez réellement et voyez quelles relations ont ces choses avec votre vie intérieure.

Q. Donc vous ne faites pas qu'en parler, mais vous examinez, vous recherchez?

R. Vous interrogez, vous regardez vraiment toute la chose. - j'aimerais insister sur l'importance capitale que les élèves sortent, aillent voir le monde, et reviennent ensuite ici discuter et considérer avec soin les choses. Je crois qu'il est bon que les élèves aillent en excursion, non pas seulement pour regarder les monuments historiques et les choses comme ça, mais en fait pour observer comment les gens vivent, partout et interroger avec eux. Comme fait par exemple "l'école internationale du voyage" que vous avez mentionnée.

Q. Pendant combien de temps voudriez-vous envoyer les élèves en excursion?

R. Et bien, bientôt par exemple, ils vont partir 20 ou 30 jours. Dans l'avenir, je dirais qu'ils devraient partir 3 ou 6 mois, interroger les gens et les situations qu'ils rencontrent, et puis revenir. Avec les enfants plus vieux nous devrions faire cela de plus en plus.

Q. C'est intéressant, parce que ce que nous disons à présent est pratiquement ce que vous décriviez au début de l'entretien. Premièrement, mettre l'élève en contact avec les situations, et de là le laisser venir aux études.

R. Il y a quelque chose d'autre qui est très important. L'élève ne devrait jamais entretenir l'illusion qu'étudier tous les sujets va l'aider à faire face à la vie. C'est la première baudruche qu'il faudrait faire éclater. Les professeurs doivent faire ceci réellement et en premier lieu. Vous pouvez étudier la physique, les mathématiques, toutes ces choses, vous pouvez être très bon dans ces matières, avoir des notes de 90/100. Cependant ceci ne va pas vous aider à faire face à la vie. Vous savez, la vie ce qui signifie la totalité de la vie - votre relation avec les gens prétendument les plus proches (votre frère, votre femme, votre mari, etc) et votre relation avec le reste du monde - ne sera pas aidé par ces choses. Donc, c'est une illusion qui doit disparaître de l'esprit des élèves. Je pense que tous les élèves ont ce genre d'illusion, car une très grande valeur a été accordée à un tel type d'éducation. C'est une conséquence de l'évolution industrielle de la société humaine. Dans une

société industrielle, qui demande des travailleurs aux qualifications diverses, on accorde une immense importance à l'étude des diverses matières, et l'illusion s'est enracinée selon laquelle c'est un passeport pour le succès en général.

Q. L'éducation n'est très souvent qu'une adaptation aux besoins actuels de la société.

R. Juste.

Q. Mais vous dites également que l'éducation a affaire avec ce qui se passe actuellement. Ceci permet aux élèves de s'adapter d'une certaine manière.

R. C'est une chose si simple. Si vous devez travailler, par exemple, pour passer l'examen de l'ISCE, c'est une chose tout à fait simple, et vous ne devez pas en faire la préoccupation principale de votre vie, ou de l'école. Si l'enfant doit passer l'ISCE, alors vous l'aidez simplement à réaliser cela le plus aisément.

Q. Mais en premier, il doit être clair dans quelle direction l'élève veut aller, quel domaine de recherche, profession, etc.

R. Oui. Donc, comme je l'ai dit, il y a un besoin énorme de renverser tout le processus. C'est-à-dire premièrement vivre et apprendre à partir de la vie. Et non pas apprendre maintenant et vivre ensuite! C'est complètement erroné.

Q. N'est-ce pas ce que le professeur doit voir en premier?

R. Oh, oui.

Q. Ceci n'est pas facile, car le professeur est pris normalement dans le même processus.

R. C'est vrai. Quelque part, le professeur ne désire pas l'affronter. Vous savez, il veut faire la chose la plus facile. C'est si facile, par exemple d'aller au tableau, d'écrire quelque chose et de donner des notes, - c'est la chose la plus facile sur terre. N'importe qui, n'importe quel imbécile peut le faire! C'est pourquoi le professeur le fait. N'est-ce-pas? Mais est-ce que le professeur peut réellement aider l'élève à vivre maintenant, de sorte que l'élève vive constamment et apprenne à partir de là? Ceci est le véritable défi!

Q. Mais cela revient à mettre le professeur dans une situation en quelque

sorte d'insécurité. Qu'en pensez-vous?

R. Une prétendue insécurité. Personne ne peut vous dire réellement ce qui doit être fait. Vous devez faire face chaque jour à de nouvelles situations et trouver votre propre voie pour y répondre. Et c'est vraiment ce qu'il y a de plus excitant dans tout cela.

Q. C'est une sorte d'insécurité.

R. Cela peut être difficile au départ. Mais une fois que vous êtes dedans, vous trouvez cela très facile.

Q. Mais cela implique que le professeur doit se questionner lui-même

R. Enormément.

Q. Parce que dans ce genre d'enseignement, il peut arriver que les élèves posent des questions dont il n'ait pas la réponse toute faite.

R. C'est vrai.

Q. Et normalement, il se trouve dans une position, où il est supposé être celui qui possède le savoir.

R. Il doit savoir dire très souvent "Je ne sais pas".

Q. Donc, même ici, le processus est complètement renversé.

R. Complètement renversé.

Q. Il doit aussi commencer avec le "non-savoir".

R. Il ne sait pas.

Q. Ne pas savoir, afin de tirer un véritable savoir de quelque chose. Non seulement ça, mais afin de faire face à toute situation.

R. C'est vrai.

Q. Nous arrêterons-nous ici?

R. Oui.

Q. Ou voulez-vous ajouter quelque chose que nous n'avons pas vu, et que vous pensez être importante?

R. Non, je pense que nous avons couvert les choses les plus importantes.

**A.P.R.E.S
School**