



MÉTAPHYSIQUES

# Penser & agir

Quelques pédagogues

Cédric Danse



CDGAI

Methodologies

**CDGAI**  
Centre de Dynamique des Groupes et d'Analyse Institutionnelle asbl

Publication pédagogique d'éducation permanente



## Penser et agir

Auteur  
**Cédric DANSE - CDGAI**

Concept et coordination  
**Marie-Anne Muyshondt - CDGAI**

**Collection - 2011**

Editeur responsable : Chantal Faidherbe  
Présidente du C.D.G.A.I.  
Parc Scientifique du Sart Tilman  
Rue Bois Saint-Jean, 9  
B 4102 - Seraing - Belgique

Graphisme : Le Graphoscope  
legraphoscope@gmail.com

**Des réactions à nous communiquer,  
des expériences à partager,  
des questions à poser à l'auteur,  
des collaborations à envisager ?**

**Centre de Dynamique des Groupes  
et d'Analyse Institutionnelle asbl**

Parc Scientifique du Sart Tilman  
Rue Bois Saint-Jean, 9  
B.4102 - Seraing  
Belgique

**Marie-Anne MUYSHONDT**  
Coordinatrice Education permanente  
Courriel : [marie.anne@cdgai.be](mailto:marie.anne@cdgai.be)  
[www.cdgai.be](http://www.cdgai.be)

Horaire : 9h à 13h et de 14h à 17h

## Les publications d'éducation permanente du CDGAI

La finalité de ces publications est de contribuer à construire des échanges de regards et de savoirs de tout types qui nous permettront, collectivement, d'élaborer une société plus humaine, plus «reliante» que celle qui domine actuellement : fondée sur un système économique capitaliste qui encourage la concurrence de tous avec tous et sur une morale de la responsabilité, notre société fragilise les humains, fragmente leur psychisme et mutile de nombreuses dimensions d'eux-mêmes, les rendant plus vulnérables à toutes les formes de dominations et oppressions sociétales, institutionnelles, organisationnelles, groupales et interpersonnelles.

### La collection Méthodologie

Elle vise à outiller la réflexion de tout acteur de l'éducation et ainsi, à soutenir sa créativité émancipatrice. Ces publications sont proposées comme des outils de réflexion «sur» et «à travers» sa pratique individuelle, associative ou institutionnelle, notamment via la (re)découverte des méthodes et principes d'action de militants et pédagogues qui ont marqué notre société.

Les enjeux de cette collection sont de permettre un ancrage conscient et éclairé des animateurs et formateurs dans les racines de leur profession, de les (re)situer en tant qu'héritiers de ces pédagogies et mouvements alternatifs, de favoriser la compréhension critique des pratiques actuelles afin de permettre d'élaborer au mieux le présent et le futur des secteurs sociaux, socioculturels, de la santé et de la formation.





# SOMMAIRE

<b>Introduction</b>	9
<b>Fiche 1</b> John Dewey (1859 - 1952)	13
<b>Fiche 2</b> Jean-Ovide Decroly (1871 - 1932)	21
<b>Fiche 3</b> Célestin Freinet (1896 - 1966)	29
<b>Fiche 4</b> Fernand Oury (1920 - 1998)	39







# INTRODUCTION

L'éducation permanente revêt un enjeu social, culturel, environnemental, économique et politique essentiel en ce début du troisième millénaire. Sans tenter de donner ici une définition figée et définitive de ce concept polysémique en perpétuelle évolution, il paraît malgré tout essentiel de rappeler que l'éducation permanente entend notamment développer chez les citoyens un esprit critique et responsable en favorisant des compétences d'analyse et de choix éclairés, des possibilités d'action et d'évaluation ainsi que des attitudes de participation active dans différentes sphères de la vie sociale<sup>1</sup>.

Si l'avènement de l'éducation permanente se situe certainement chez nous autour des années 1930<sup>2</sup>, elle est une réalité de terrain en construction depuis bien plus longtemps. Ses racines sont quant à elles à chercher déjà dans les eaux du 19<sup>e</sup> siècle au travers des divers mouvements sociaux ayant pour finalité l'émancipation de la population sur différents plans.

Véritable idéologie, l'éducation permanente se traduit plus spécifiquement dans les domaines de la formation et de l'animation de groupes par des choix éthiques, méthodologiques et pédagogiques particuliers, se fondant tout autant sur des croyances fortes que sur des connaissances théoriques aujourd'hui bien établies.

Cet outil a pour objectif de présenter quelques grands éducateurs qui ont influencé et influencent encore aujourd'hui tant la pensée que les pratiques des animateurs et formateurs relevant de l'éducation permanente.

1 cfr. Décret du 17 juillet 2003 relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'Education permanente.

2 Appelée, à l'époque, "éducation populaire".

Ces pédagogues, au travers de leurs innovations et de leurs développements, sont en quelques sortes des pionniers de cette éducation au sein de laquelle ce sont les apprenants qui sont mis au centre de la relation éducative, favorisant au travers d'une pédagogie dite active tout autant des connaissances et compétences fondamentales pour chacun, que des aptitudes et attitudes nécessaires pour permettre à tous de faire évoluer la société vers plus de démocratie et de justice.

Afin d'offrir un outil qui allie apports conceptuels et pratiques, comme le laisse entrevoir son titre, nous avons opté pour une présentation de ces auteurs au moyen de fiches qui se structurent en six points :

- ◆ leur contexte
- ◆ leurs enjeux
- ◆ leur public
- ◆ leurs innovations, développements, outils et pratiques
- ◆ leurs principes d'action
- ◆ une bibliographie sélective

Pour ce premier numéro, nous avons choisi de présenter quatre Educateurs particulièrement marquants des 19 et 20<sup>e</sup> siècles<sup>3</sup>, à savoir Célestin Freinet, John Dewey, Jean-Ovide Decroly et Fernand Oury. Tous les quatre sont considérés comme de véritables figures de proue dans le domaine de l'éducation, notion qu'ils privilégient d'ailleurs à l'enseignement tant ce terme leur paraît restrictif et donc peu fécond. Que ce soit aux Etats-Unis ou en Europe, ces derniers auront pour leitmotiv, chacun avec ses spécificités, de placer l'apprenant au centre des intentions en favorisant leur activité intellectuelle, comportementale et sociale, en leur proposant une éducation qui dépasse le cadre physique et symbolique de l'école et de ses murs ou encore en diversifiant considérablement les objets d'études et leur mode d'approche pédagogique.

3 Le numéro suivant abordera d'autres personnalités importantes dans le développement de l'éducation permanente, à l'instar notamment de Lewin, Freire, Ferrer, Boal ou encore Illich.

Au final, au travers des différents recueils que comptera cette compilation, c'est donc une diversité de contextes, de contributions, d'outils et d'histoires qui seront présentés d'une manière succincte, chacun ayant pour point de mire, in fine, de contribuer au développement d'une pratique de l'éducation permanente moderne.

Ces fiches présentent également un autre intérêt, didactique celui-là : elles montrent combien il est important d'adapter ses pratiques selon les objectifs que l'on poursuit, le public à qui l'on s'adresse et l'environnement dans lequel on s'insère. S'il n'existe guère de définition de l'éducation permanente clairement établie, il est encore plus vrai qu'il n'existe pas non plus de prescription quasi dogmatique quant à la manière de la conduire dans sa pratique. Les acteurs de terrain paraissent dès lors à leur tour tels des créateurs, des innovateurs. Ils peuvent – et certainement doivent – adapter leurs méthodes, les articuler, les doser au mieux. C'est d'ailleurs ce qui caractérise pour bonne partie la créativité et l'innovation dont les formateurs-animateurs sont souvent amenés à faire preuve : l'art de combiner idéal et contraintes, volontés et réel, envies et principes.

Le souhait que nous émettons est que cet outil soit porteur d'une créativité raisonnée et pertinente : forte de quelques grandes logiques d'actions et des volontés qui ont animé les pédagogues du passé, s'inspirant de leurs créations et développements, c'est aujourd'hui vers une actualisation et une modernisation intelligente de ces pratiques que l'éducation permanente se tourne.

Il ne reste plus donc qu'à vous souhaiter une lecture fructueuse de cet outil, en espérant qu'il suscite de nombreuses réflexions fertiles à une pratique créative et éclairée de l'éducation permanente...





# fICHE 1

## John Dewey (1859 - 1952)

**«learning by doing»**

### Un contexte, son contexte

Le philosophe-pédagogue a vécu dans l'est des Etats-Unis durant la seconde moitié du 19<sup>ème</sup> siècle. Cette époque connaît une triple révolution industrielle, scientifique et idéologique importante. Dans ce contexte de changement aux multiples conséquences, l'ouvrage de Darwin sur l'origine des espèces paraîtra et aura d'énormes répercussions quant à la manière de considérer l'Homme dans son contexte et son Histoire, en particulier quant à la place qu'il y occupe, le sens de son existence et les possibilités d'évolution qui lui sont inhérentes. C'est dès lors également un contexte propice à une réflexion sur l'éducation, ses fonctions et son organisation.

### Des enjeux et principes à promouvoir face aux constats dressés

John Dewey va s'attacher à développer une philosophie pragmatique en orientant ses réflexions dans les domaines pédagogiques et sociaux. Pratiquement, il considère que seule l'expérience concrète permet d'étayer la théorie qui doit dès lors être en cohérence avec le monde réel. Réciproquement, selon Dewey, c'est vers une connaissance instrumentale – parce qu'utile dans des situations concrètes – que l'on doit tendre. Dans ce contexte, le fait de s'occuper de l'éducation était alors pour lui, outre une volonté axiologique, un moyen de tester et valider empiriquement ses idées, ce qui était conforme au pragmatisme qu'il développait.

Selon lui toujours, il existe un lien particulièrement fort entre la philosophie et l'éducation.

Sa vision de l'école est qu'elle devait être, outre un endroit propice aux apprentissages physiques et cognitifs essentiels et élémentaires, un lieu d'apprentissage de la démocratie et de réforme sociale. Plus encore, elle est un lieu d'expérimentation de ces faits sociaux : elle ne fait donc pas que préparer à une vie future ; elle est une occasion d'expérier le présent. Elle est donc également un lieu d'apprentissage de la démocratie au sein de laquelle les élèves doivent apprendre à endosser diverses responsabilités.

Enfin, notons que Dewey dénonce fermement une éducation se basant sur une dichotomie entre l'approche de l'enseignement traditionnel qui prépare l'enfant à sa vie future d'adulte et l'approche nouvelle, davantage centrée sur l'enfant. Pour lui, ce dualisme n'est guère fécond et c'est au contraire dans le lien entre ces deux pôles qu'est à rechercher une école et une éducation pertinente : l'un et l'autre s'alimentent mutuellement et permettent de développer tout autant l'enfant d'aujourd'hui que l'adulte de demain, au moyen de l'action et de la réflexion sur cette action.

## Son public

John Dewey s'est adressé dans sa carrière professionnelle tout autant à des adultes qu'à des enfants. Instituteur de formation, il a ensuite donné des cours de philosophie dans différentes universités dont la plus importante dans le cadre de sa carrière sera celle de Chicago : c'est là qu'il étayera une dizaine d'années durant ses idées d'une pédagogie active, concrétisée au sein de l'école expérimentale que nous allons présenter ci-dessous. Notons néanmoins que l'école engage des instituteurs-trices, Dewey étant alors surtout celui qui initie les méthodes et conceptualise les principes d'action qui guident la méthodologie employée.

## Ses actions et développements

John Dewey est aujourd'hui généralement considéré comme le père de la pédagogie active. Il aura en effet inspiré après lui des pédagogues tels que Freinet ou Decroly. Ses actions et ses pensées se trouvent consignées dans des ouvrages qui sont aujourd'hui considérés comme des fondamentaux en pédagogie, à l'instar de *Mon credo pédagogique* (1897), *L'école et la société* (1900), *Comment nous pensons* (1910) ou encore *Démocratie et éducation* (1916). Ses idées se sont vues concrétisées au travers de différentes actions dont nous présentons les principales ici.

◆ **L'école expérimentale de Chicago** : sitôt arrivé à l'université de Chicago, Dewey est parvenu à mettre en place, avec le concours de ses collègues universitaires concernés, une école expérimentale qui concentre le cœur des activités de la faculté des sciences de l'éducation, en collaboration avec la faculté de philosophie. Cette école connaîtra durant une dizaine d'années une croissance fulgurante, tant la méthodologie de l'époque s'en trouvait révolutionnée. En particulier, des séquences d'« occupation » étaient proposées aux élèves. Celles-ci consistaient à réaliser, selon l'âge des enfants, des activités issues de la vie quotidienne et donc d'expérimenter différents outils au travers par exemple de la cuisine, du travail du bois, ... Elles étaient également un point de départ, point de passage ou point d'arrivée à l'apprentissage de thématiques et concepts plus abstraits.

Ainsi donc, les activités d'occupation étaient une occasion de découvrir le monde, de l'expérimenter, de le réfléchir et d'en discuter. A celles-ci s'ajoutaient encore des activités de gestion quotidienne de la vie de la classe et de l'école : jardinage, nettoyage, vaisselle, ...

◆ **La pédagogie de projets** : Dewey met donc en place une pédagogie qui se veut fonctionnelle, qui ait du sens pour les enfants. Un moyen d'y parvenir est de favoriser une approche qui mobilise les enfants autour d'un but concret bien déterminé. Pour atteindre ce but, les élèves devront alors passer par toute une série d'étapes qui seront autant d'occasions d'apprentissage grâce à l'action et la réflexion sur cette dernière. Mais la pédagogie de projets a une portée bien plus large que celle-là : elle entend faire entrer la démocratie au sein de l'école. Les décisions qui doivent être prises par le groupe sont en effet le fruit d'une intense discussion. Elle implique dès lors également de gérer les relations entre les individus, et plus largement l'ensemble des processus fonctionnels et émotionnels propres à tout groupe qui tente de se structurer et d'aboutir à un produit donné.

◆ **L'ouverture vers l'extérieur et la nature** : pour Dewey, l'école est un lieu institutionnalisé qui doit se conjuguer avec l'extérieur. C'est pourquoi les élèves sont souvent amenés à sortir hors des murs de l'école, à être en contact avec la nature et l'environnement,... Une pédagogie de projets peut d'ailleurs difficilement se contenir au sein de l'espace d'une classe, elle en dépasse souvent les frontières.

◆ **La coordination entre professeurs de différentes matières** : puisque Dewey favorise une approche globale des apprentissages afin de leur donner davantage de sens en les rapprochant du quotidien des élèves, les professeurs qui enseignent dans l'école de Dewey sont amenés à se concerter pour offrir l'enseignement le plus intégrateur possible et à se réunir dans le cadre de projets qui demandent de concilier les compétences de chacun.



## Les principes qui fondent son action

John Dewey, on l'a vu, était un instituteur et un philosophe, ce qui l'a amené à construire un corpus conceptuel important sur l'éducation. Son héritage se traduit dès lors tout particulièrement par un ensemble de considérations idéologiques et pédagogiques qui auront certainement ouvert la voie vers une éducation nouvelle. Pour lui, l'école n'est pas une préparation à une vie future : elle est déjà la vie, par ses instances, ses habitudes, son organisation et ses fonctions. L'école apparaît dès lors comme le lieu d'éducation et de socialisation par excellence et sa forme instituée doit dès lors côtoyer une autre forme d'éducation assurée par l'entourage direct des enfants. En ce sens, éducation formelle et informelle sont deux faces d'une seule et même médaille.

Fort de ses principes pragmatiques, Dewey considère que la construction de la pensée passe par l'expérimentation<sup>4</sup> et la réflexion sur cette pensée. Ainsi donc, si l'on rappelle souvent sa maxime «**learning by doing**», il importe également de ne pas oublier que Dewey considèrerait également la réflexion sur ladite action tout aussi importante en vue de construire une pensée féconde.

Ainsi donc, le philosophe-pédagogue propose une méthodologie générale pour approcher une situation problème en cinq points :

- ◆ La reconnaissance du problème : plongés dans une situation concrète, les enfants sont confrontés à une série de difficultés qu'il importe de repérer afin de pouvoir agir au mieux sur leur environnement.
- ◆ La définition du problème : les enfants sont amenés à spécifier l'une ou l'autre de ces difficultés, tandis que l'activité de «production» est alors mise entre parenthèse en vue de résoudre ultérieurement cette difficulté.

<sup>4</sup> Ou, plus précisément, l'expérimentation, entendue comme le fait de vivre une situation, d'en faire l'expérience.

- ◆ L'inventaire des solutions possibles : les enfants sont à ce stade invités à prendre en considération une multitude de données de l'environnement afin de produire un éventail de solutions envisagées en fonction de leur analyse et de leurs connaissances et compétences.
- ◆ L'anticipation des conséquences éventuelles : chacune des ces hypothèses de travail peuvent alors être évaluées notamment en termes de résultats potentiels. Le but est ici de choisir la solution qui permettra au mieux de rétablir l'équilibre en dépassant la difficulté rencontrée.
- ◆ La vérification de la solution retenue : pour Dewey, il importe que l'hypothèse retenue (ainsi d'ailleurs que d'autres au besoin) puisse être éprouvée par une validation concrète. La solution retenue sera pertinente si elle permet effectivement de résoudre le problème donné et de l'insérer dans la situation présente.

Ce que Dewey prône donc, c'est l'activité physique et cognitive des enfants dans le cadre de situations qui donnent du sens aux apprentissages en s'inspirant du quotidien des enfants. Ce faisant, elles impliquent également de prendre en compte les dimensions essentiellement relationnelles et le développement d'un esprit démocratique, solidaire, critique et responsable.

Dans ce cadre, le rôle des enseignants devient davantage celui d'un guide que celui d'un dispensateur de savoirs. Or, les élèves ne sont pas des ardoises vierges, ils connaissent toute une série de choses par leurs expériences et leurs quotidiens. Le défi des enseignants devient dès lors d'être capables de faire passer des contenus à partir du vécu des élèves, de leurs émotions. Il importe dès lors de travailler tout autant sur des habilités motrices que sur les cognitions, notamment en faisant évoluer les représentations des élèves, moteur essentiel de la pensée... et de la démocratie !

Pour y parvenir, c'est également l'ensemble du programme qui doit être revu afin qu'il intègre au mieux les différentes matières à aborder en fonction des situations pratiques que les enfants sont susceptibles de vivre.

### **Quelques publications de l'auteur**

- ◆ Mon Credo pédagogique (1897), Trad Ou Tsui Chen, Paris, Vrin, 1931, rééd 1958.
- ◆ L'école et la société (1900), Trad partielle dans l'Education, juin 1909 et décembre 1912.
- ◆ Comment nous pensons (1910), Trad. O. Decroly, Paris, Flammarion, 1925.
- ◆ Les écoles de demain (1915), Trad. R Duthil, Paris, Flammarion, 1931.
- ◆ Démocratie et éducation (1916), Trad. G. Deledalle, Paris, Armand Colin/Nouveaux Horizons, 1975 et 1990.
- ◆ Expérience and education (1938), Kappa Delta Pi, 1998.
- ◆ Liberté et culture (1939), Trad. P. Messiaen, Paris, Aubier, 1955.





# fICHE 2

## Jean-Ovide Decroly (1871 - 1932)

*«Une école pour la vie. par la vie»*

### Un contexte, son contexte

Né dans la ville de Renaix, Jean-Ovide Decroly a vécu principalement en Belgique et notamment à Bruxelles, dès l'âge de 27 ans. Son père était un industriel, sa mère, une musicienne. Il reçoit alors une éducation relativement stricte dans un milieu plutôt aisé. À cette époque, tend à se développer le mouvement de l'éducation nouvelle dont Decroly est d'ailleurs bien éloigné à l'origine : rien ne le destine en effet à œuvrer dans l'enseignement et l'éducation. En Belgique, alors que le pays tend à se structurer au sortir de la Révolution, l'organisation de l'école connaît alors une nébuleuse bien complexe et est au centre d'enjeux idéologiques, politiques et économiques importants : c'est ce qu'on a désigné sous le terme de « guerres scolaires » dont les questions principales tournaient autour du financement des écoles, de la reconnaissance des apprentissages, de la possibilité de choisir son établissement ou encore des libertés des méthodes pédagogiques. Par ailleurs, le contexte historique de Decroly est également marqué par une réflexion profonde sur l'éducation, notamment par l'intermédiaire de John Dewey qui l'inspirera tout particulièrement. Enfin le contexte socioéconomique et politique du début de 20<sup>ème</sup> siècle, et particulièrement la première guerre mondiale, influenceront la pensée et les actions de Decroly.

## Des enjeux et principes à promouvoir face aux constats dressés

Decroly était un élève doué mais peu passionné par les matières qu'on lui enseignait ; il a eu une scolarité difficile. Ce n'est que plus tard qu'il trouvera sa vocation dans la médecine, la neuropsychiatrie, la psychologie et, finalement, l'éducation. Confronté à la difficulté éprouvée par les enfants dits «anormaux» dans le cadre de son travail, Decroly s'insurge contre l'école publique qui crée et même renforce les inégalités et les effets nuisibles sur les plus démunis : c'est pour lui une «*action antisociale incontestable*»<sup>5</sup>.

Puisque l'éducation est rendue plus complexe par et pour les parents, dans un contexte général mouvant, l'école doit pouvoir assumer une fonction de formation générale, tant pédagogique que sociale, et préparer les enfants à la vie de tous les jours. Il convient donc, pour Decroly, d'adapter l'enseignement au monde moderne en proposant une ouverture plus large sur les «choses de la vie» et l'environnement immédiat tout en offrant une méthodologie pertinente et attractive (comme nous le décrivons dans la suite du texte).

### Son public

Decroly s'est, d'abord et avant tout, intéressé aux enfants souffrant d'une déficience mentale. C'est d'ailleurs, non pas en tant qu'enseignant mais bien comme médecin-psychologue, qu'il a commencé à travailler. Suite aux retentissements qu'auront ses travaux et son approche dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, il étendra ses pratiques à l'ensemble des enfants, considérés comme «normaux».

5 Decroly, O. (1904). Plaies sociales et remèdes. Revue contemporaine, 1, 2-6.

## Ses actions et développements

◆ **L'institut d'enseignement spécial** : ouvert en 1901, cet institut va vite prendre de l'ampleur et offrir non seulement les soins nécessaires aux enfants qui le fréquentent mais aussi une approche éducative globale grâce à laquelle chacun est considéré comme un individu à part entière. Fait alors aussi inattendu que révélateur et motivant, ces derniers progressent de manière significative et Decroly constate alors combien il est possible que chacun puisse évoluer positivement, à condition de recevoir une éducation adéquate en tenant compte notamment des spécificités des bénéficiaires. Ce sera présentement le cas en se basant sur l'importance du concret, de l'expérimentation et des jeux. Une véritable «médico-pédagogie»<sup>6</sup> s'institue : enseignant, psychologue, médecin et assistant social travaillent de concours pour offrir une action concertée et cohérente. Aujourd'hui encore, l'institut existe et continue de prodiguer ses services aux enfants qui en ont besoin.

◆ **L'Ermitage** : les apports de Decroly commencent à rayonner de plus en plus, ce qui suscite l'intérêt de parents d'enfants considérés comme «normaux».

C'est alors qu'est fondée en 1907 l'école de l'Ermitage au sein de laquelle Decroly va mettre en place sa pédagogie, destinée, non plus seulement aux enfants souffrant d'une déficience quelconque, mais bien aux élèves sans difficulté particulière. S'y déploie alors une véritable approche psychopédagogique dont le but est de valider scientifiquement les méthodes et techniques employées afin de favoriser l'enseignement et l'éducation de tous. Ainsi donc, les pratiques de l'Ermitage influencent et sont influencées par celles de l'institut d'enseignement spécial et tendent même à s'homogénéiser, ce qui heurte d'ailleurs de nombreuses personnes à l'époque.

6 Decroly, J.-O. (1904). La médico-pédagogie (119-140), in Annales de la Société de Médecine de Gand, 84.

◆ **Le conseil des parents** : les réunions qui jadis se menaient de manière informelle avec les personnes qui gravitaient autour de l'enseignement, et en particulier les parents d'élèves, sont officialisées et se planifient sur une logique mensuelle avec des représentants de parents. C'est l'occasion d'aborder des points relatifs à l'organisation de l'école, des questions éducatives,...

◆ **Le fond des mieux doués** : en 1918, Decroly est chargé par l'état d'organiser le fond des mieux doués, destiné à promouvoir des élèves issus de classes sociales peu favorisées mais dont les aptitudes particulières sont repérées.

◆ **La ferme-école** : considérant que l'apprentissage ne pouvait se réaliser qu'à partir de l'expérimentation et de la nature, Decroly va impulser le mouvement des « fermes-écoles » destiné prioritairement aux enfants avec des difficultés d'apprentissage. On y associe la vie en collectivité, les tâches relatives au quotidien d'une ferme et les apprentissages d'une école «classique».

◆ **La méthode de lecture globale** : si ce n'est pas Dewey qui a plaidé le premier en faveur d'une méthode de lecture dite globale, il est cependant celui qui aura su donner l'impulsion nécessaire pour que celle-ci se généralise. Cette méthode inverse la logique d'enseignement de la lecture jusqu'alors préconisée. Avec Decroly, les enfants sont invités à apprendre non plus de la lettre vers le mot mais plutôt du mot, voire de la phrase, vers la lettre par un processus ultérieur d'analyse et de décomposition, ce qui est cohérent avec le constat qu'il pose quant à l'approche globalisante qu'ont les enfants par rapport à leur environnement. Il est d'ailleurs essentiel de se rappeler que Decroly ne restreint pas la méthode globale à l'apprentissage de la lecture et la préconise également pour d'autres approches, comme nous le verrons ci-dessous.



## Les principes qui fondent son action

Selon Decroly, les enfants perçoivent leur environnement d'une manière globale. Par conséquent, il importe qu'ils soient confrontés à des éléments réels et tangibles émanant de leur environnement direct. Ce sont en effet les faits quotidiens, la réalité, qui permettent aux individus d'appréhender le monde et de le réfléchir. Dès lors, se basant sur cette prémisse, Decroly va recommander une méthode d'apprentissage en trois étapes fondamentales :

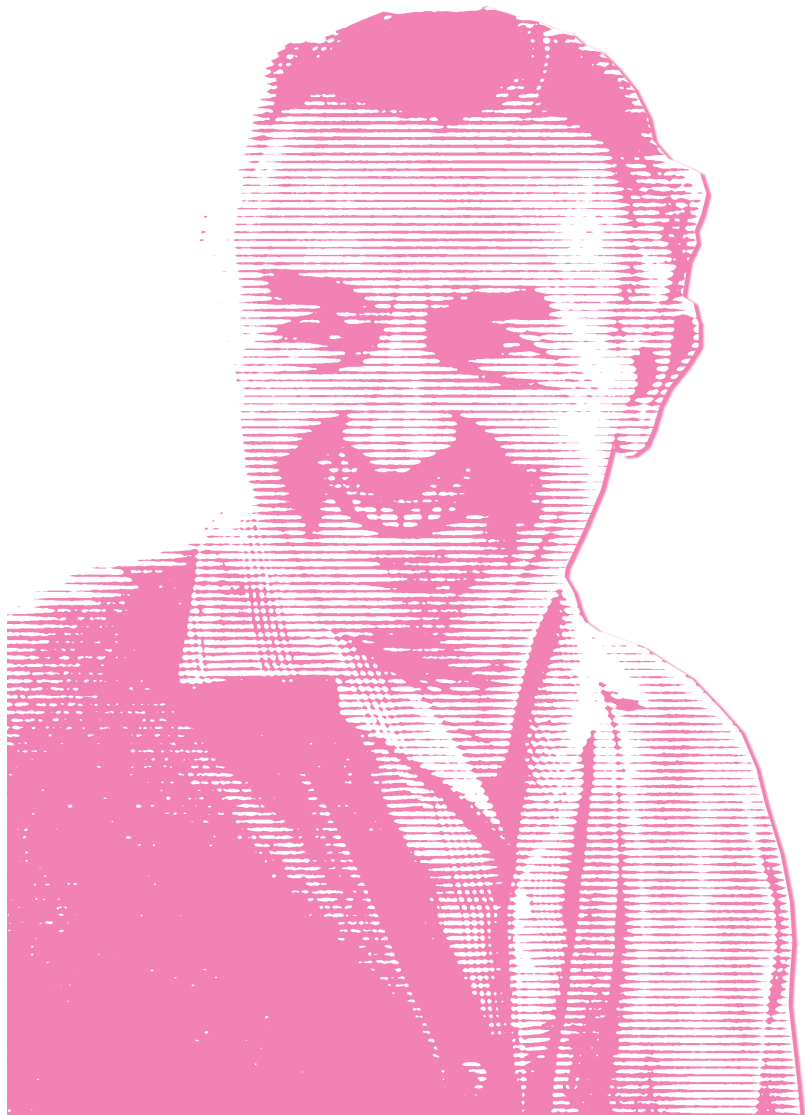
- ◆ **l'observation**, qui renvoie au fait que les élèves sont en contact direct avec des objets, avec la nature, l'environnement. Durant ce premier temps, ils ne peuvent percevoir que des éléments considérés dans leur ensemble.
- ◆ **l'analyse**, qui se caractérise par l'effort nécessaire pour les enfants d'organiser l'environnement direct en plusieurs parties et de les mettre en relation. Autrement dit, cette étape procède d'un double mouvement de décomposition – association et puise ses ressources tout autant dans le présent que dans le passé, en fonction de la connaissance dont les enfants disposent déjà.
- ◆ **l'expression et l'expérimentation**, qui consistent à donner son avis, ses idées, ses impressions ainsi qu'à tester des hypothèses et les vérifier concrètement. Rappelons également que l'expression est en fait un phénomène transversal à toutes les étapes que nous venons de citer : les élèves livrent leurs ressentis, discutent entre eux, argumentent, conceptualisent verbalement les nouveaux apprentissages.

Mais au-delà de ce principe psychopédagogique qui se base sur une logique d'abstraction croissante selon un cycle bien défini, c'est la volonté de partir des intérêts des enfants qui guide l'action éducative de Decroly. Aussi, les activités se construisent autour de thématiques qui sont définies conjointement par les élèves et le maître, se concrétisant par exemple par le fait d'aller assister à (et même créer) une pièce de théâtre, ce qui nécessitera alors au préalable la mobilisation de différentes connaissances et compétences. Pour y parvenir, l'enseignant doit donc définir les besoins des élèves et se centrer sur des thématiques qui rencontreront l'intérêt des élèves, assurance d'une mobilisation conjointe et pertinente de l'affectif et du cognitif, moteurs de l'apprentissage.

### Quelques publications de l'auteur

- ◆ Initiation à l'activité motrice et intellectuelle par les jeux éducatifs (1914), rééd Delachaux et Niestlé, 1978
- ◆ Vers l'École rénovée, une première étape (1921), (français-allemand), rééd Annika Blichmann ed, Garamond, 2011.
- ◆ Une expérience de programme primaire avec activités personnelles de l'enfant (1921), idem supra
- ◆ Les intérêts de l'enfant (1925)
- ◆ La fonction de globalisation et l'enseignement (1929), Bruxelles, 92Pp.
- ◆ Le développement du langage du langage parlé chez l'enfant : imitation, compréhension, expression (1930)





## fICHE 3

# Célestin Freinet (1896-1966)

**« Nous déplaçons l'acte éducatif :  
le centre de l'école n'est plus  
le maître mais l'enfant. »**

### Un contexte, son contexte

Célestin Freinet grandit à la campagne au début du 20<sup>ème</sup> siècle. Ce sont les terres qu'il côtoie, les travailleurs des champs qu'il fréquente, les troupeaux qu'il garde, la pauvreté à laquelle il fait face, la pragmatique qu'il recherche. Mais alors qu'il est âgé de 18 ans, la guerre de 1914 éclate, guerre durant laquelle il sera grièvement blessé à la poitrine<sup>7</sup>. Il reprendra son activité liée à l'enseignement entre les deux guerres et développera encore davantage sa pensée, ses méthodes, ses outils, tandis que la dualité entre la pédagogie traditionnelle et le mouvement de la pédagogie nouvelle se marque de plus en plus. La montée de l'extrême droite en France, dès 1933, et la guerre de 1940 qui s'ensuit, amèneront à l'arrestation puis à la libération de Freinet, communiste avéré. C'est donc dans un contexte marqué à la fois par de grandes préoccupations pédagogiques - et, plus largement, sociales - et une réalité quotidienne particulièrement difficile que la pensée et la pratique de Freinet tendent à se développer.

7 Cet événement sera particulièrement important pour la carrière future de Célestin Freinet. En effet, il lui devient particulièrement difficile de garder la parole longtemps et devra donc, pour s'en accommoder, réfléchir aux moyens de se ménager... et de laisser davantage la parole aux élèves qu'au maître !

## **Des enjeux et principes à promouvoir face aux constats dressés**

Ce qui importe entre autres pour Freinet, c'est que l'école puisse être une source de libération sociale pour les individus qui la fréquentent. La question pédagogique est un enjeu important de l'époque. Alors que s'amorce un mouvement de l'Education nouvelle, la tendance est tout de même davantage, pour ne pas dire quasi exclusivement, à la pratique d'une école dite traditionnelle : les leçons sont programmées et menées par le maître qui détient et transmet le savoir, la vie de la classe est tout entière définie par l'enseignant... et les réglementations très strictes qui sont imposées.

Mais plus Freinet avance en âge et plus il devient populaire. Il a alors l'occasion d'explicitier ses méthodes, de les diffuser, de le débattre, de les tester, de les confronter. Ses enjeux se confondent alors quasiment avec les principes pédagogiques qu'il élaborera tout au long de sa carrière : donner à l'enfant la place qu'il mérite, lui permettre de s'épanouir, lui offrir un accès privilégié à son environnement, se recentrer sur les choses considérées à la fois comme utiles et essentielles et, surtout, offrir à chacun la possibilité de s'enrichir au contact des autres.

### **Son public**

Freinet est un instituteur. Son public est composé d'enfants tant de la ville que des champs. Alors qu'il crée une école à Vence en 1935, il y accueille principalement des enfants issus des couches sociales défavorisées auxquels viennent se mêler quelques élèves d'origine sociale plus aisée. En outre, en tant que diffuseur d'idées, Freinet s'adressa également aux adultes, en particulier enseignants, dans le cadre de livres et de grandes conférences.

## Ses actions et développements

Afin de mener à bien son projet pédagogique et social, Freinet a mis en place toute une série de méthodes et techniques pédagogiques les plus innovantes les unes que les autres. Nous en présentons ici les principales :

- ◆ **La classe promenade** : la vie se passe hors des classes, la nature n'est accessible qu'à l'extérieur. Avec ses élèves, Freinet va dès lors arpenter différents lieux afin d'être en contact direct avec le monde environnant. Ce sera l'occasion pour les élèves d'appréhender leur univers et peut-être même de le transformer d'une manière adéquate en y apportant une action concrète.
- ◆ **Le texte libre** : les élèves sont invités à exprimer oralement, et surtout à coucher par écrit, leurs impressions, commentaires, connaissances, croyances, ... par rapport notamment à la nature qu'ils ont pour habitude d'observer mais aussi, pour tout autre sujet qui les interpelle. Un espace-temps est donc réservé à l'écriture de ces textes, dans l'idée, quotidiennement. Ces derniers sont libres tant dans leur sujet que dans leur forme. Cela étant, puisqu'ils s'inspirent de la vie quotidienne des élèves tant à l'école qu'en dehors, ces textes et leur sujet possèdent forcément un caractère social et sont, par conséquent, intéressants à travailler.
- ◆ **L'imprimerie** : il était possible d'éditer et donc de diffuser les textes produits par les élèves. Ainsi donc, ces derniers étaient invités régulièrement à sélectionner démocratiquement un ou plusieurs textes parmi ceux qu'ils avaient produits puis, à les composer et à les mettre sous presse pour en tirer plusieurs exemplaires, servant notamment à alimenter le journal scolaire ou encore à assurer une correspondance avec d'autres classes.

◆ **Le journal scolaire** : les textes produits par les enfants sont collectés et reproduits afin qu'ils puissent paraître dans un journal. Ainsi donc, les enfants n'écrivent pas seulement pour eux-mêmes, ils s'adressent également à d'autres personnes, principalement issues des familles des élèves, qui deviennent dès lors leurs lecteurs. À ce journal peuvent également être inclus des jeux, des illustrations, des charades, ...

◆ **La correspondance interscolaire** : Non seulement les élèves sont invités à écrire et publier leurs écrits à l'aide de l'imprimante et du journal, mais ils sont également conviés à écrire à des correspondants dans une autre ville, voire un autre pays. C'est une occasion alors de travailler l'écriture des élèves d'une manière fonctionnelle tout en leur permettant de s'exprimer sur leur quotidien d'une manière structurée. D'un point de vue pédagogique, c'est également un moyen de travailler la gestion d'un projet, d'assurer des relations extérieures, de s'excentrer pour écrire non pas pour soi mais pour d'autres, de développer des compétences grammaticales et syntaxiques,...

◆ **La coopérative scolaire** : l'idée de la coopérative scolaire est que chacun doit pouvoir partager son avis et ses idées afin qu'elles puissent être discutées et qu'elles aboutissent, si besoin en est, à des décisions prises d'une manière démocratique. Pour ce faire, des réunions hebdomadaires sont organisées entre les élèves, tandis que l'enseignant a pour tâche essentielle de s'assurer que tout se passe bien. C'est alors une occasion de mettre à plat des problèmes, de gérer des conflits, de proposer des projets, bref, d'exercer sa citoyenneté en introduisant la politique au sens le plus large du terme dans la classe.

◆ **La boîte aux questions** : Dans la mesure où l'école doit pouvoir être un lieu d'échanges, d'éveil culturel et d'apprentissages constants, utiles pour les élèves, ces derniers sont invités à poser toutes leurs questions et à émettre leurs idées dans une urne dont on relève le courrier d'une manière régulière.



◆ **Le travail libre** : persuadé que les élèves n'apprécient guère le travail contraint et qu'ils sont guidés par l'envie d'apprendre, Freinet va mettre en place des plans d'apprentissage. Ainsi, si le maître délimite la matière selon un découpage mensuel, les élèves peuvent quant à eux définir leurs propres plans quotidien et hebdomadaire.

◆ **La bibliothèque** : au départ, Freinet rassemble l'ensemble des documents qu'il estime pertinents de garder pour les enfants en vue de son action pédagogique. Mais très vite, il ne se limite plus à collecter les ouvrages mais bien à les réaliser lui-même. Ainsi donc, avec l'appui de ses collaborateurs, Freinet va concevoir et publier des livres (voir «coopérative de l'enseignement laïc») pédagogiques en fonction de différentes thématiques et qui se présentent comme des compléments d'informations aux activités concrètes que les élèves réalisent dans et en dehors de la classe.

◆ **Les fichiers scolaires coopératifs** : les fichiers coopératifs scolaires sont un recueil des grandes notions à travailler à l'école et des exercices qui les accompagnent. Ainsi donc, les élèves peuvent en disposer pour approfondir différentes matières en fonction de leur plan de travail, sans pour autant devoir se restreindre à des manuels scolaires trop rigides dans leur forme, leur contenu et leur utilisation.

◆ **Les fiches auto-correctrices** : puisque les élèves peuvent aménager des espaces de travail de manière libre et autonome, il importe également qu'ils puissent le corriger selon le même principe. Les fiches auto-correctrices permettent ainsi à chacun des élèves de se corriger soi-même tout en gardant la possibilité de demander de l'aide au besoin.

◆ **Coopérative de l'enseignement laïc** : en 1928, Freinet fonde une maison d'édition par laquelle il publie et diffuse de nombreuses idées et pistes d'actions pour développer une nouvelle vision de l'éducation, répondant davantage à son projet professionnel.

## Les principes qui fondent son action

Deux ans avant son décès, Freinet a lui même consigné dans un de ses écrits, une série de principes qu'il a définis et qui ont guidé son action pédagogique. Il les définit comme ceci : *«C'est une nouvelle gamme des valeurs scolaires que nous voudrions ici nous appliquer à établir, sans autre parti pris que nos préoccupations de recherche de la vérité, à la lumière de l'expérience et du bon sens. Sur la base de ces principes que nous tiendrons pour invariants, donc inattaquables et sûrs, nous voudrions réaliser une sorte de Code pédagogique...»*.<sup>8</sup>

- ◆ **Invariant n° 1** : L'enfant est de la même nature que nous.
- ◆ **Invariant n° 2** : Être plus grand ne signifie pas forcément être au-dessus des autres.
- ◆ **Invariant n° 3** : Le comportement scolaire d'un enfant est fonction de son état physiologique, organique et constitutionnel.
- ◆ **Invariant n° 4** : Nul - l'enfant pas plus que l'adulte - n'aime être commandé d'autorité.
- ◆ **Invariant n° 5** : Nul n'aime s'aligner, parce que s'aligner, c'est obéir passivement à un ordre extérieur.
- ◆ **Invariant n° 6** : Nul n'aime se voir contraint à faire un certain travail, même si ce travail ne lui déplaît pas particulièrement. C'est la contrainte qui est paralysante.
- ◆ **Invariant n° 7** : Chacun aime choisir son travail, même si ce choix n'est pas avantageux.
- ◆ **Invariant n° 8** : Nul n'aime tourner à vide, agir en robot, c'est-à-dire faire des actes, se plier à des pensées qui sont inscrites dans des mécaniques auxquelles il ne participe pas.
- ◆ **Invariant n° 9** : Il nous faut motiver le travail.
- ◆ **Invariant n° 10** : Plus de scolastique.
- ◆ **Invariant n° 10 ter** : Ce n'est pas le jeu qui est naturel à l'enfant, mais le travail.

8 Freinet, C (1994). Les invariants pédagogiques, Cannes : Editions de l'école française

◆ **Invariant n° 11** : La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'École, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle.

◆ **Invariant n° 12** : La mémoire, dont l'École fait tant de cas, n'est valable et précieuse que lorsqu'elle est vraiment au service de la vie.

◆ **Invariant n° 13** : Les acquisitions ne se font pas comme l'on croit parfois, par l'étude des règles et des lois, mais par l'expérience. Étudier d'abord ces règles et ces lois, en français, en art, en mathématiques, en sciences, c'est placer la charrue devant les bœufs.

◆ **Invariant n° 14** : L'intelligence n'est pas, comme l'enseigne la scolastique, une faculté spécifique fonctionnant comme en circuit fermé, indépendamment des autres éléments vitaux de l'individu.

◆ **Invariant n° 15** : L'École ne cultive qu'une forme abstraite d'intelligence, qui agit, hors de la réalité vivante, par le truchement de mots et d'idées fixées par la mémoire.

◆ **Invariant n° 16** : L'enfant n'aime pas écouter une leçon ex cathedra.

◆ **Invariant n° 17** : L'enfant ne se fatigue pas à faire un travail qui est dans la ligne de sa vie, qui lui est pour ainsi dire fonctionnel.

◆ **Invariant n° 18** : Personne, ni enfant ni adulte, n'aime le contrôle et la sanction qui sont toujours considérés comme une atteinte à sa dignité, surtout lorsqu'ils s'exercent en public.

◆ **Invariant n° 19** : Les notes et les classements sont toujours une erreur.

◆ **Invariant n° 20** : Parlez le moins possible.

◆ **Invariant n° 21** : L'enfant n'aime pas le travail de troupeau auquel l'individu doit se plier comme un robot. Il aime le travail individuel ou le travail d'équipe au sein d'une communauté coopérative.

◆ **Invariant n° 22** : L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe.

◆ **Invariant n° 23** : Les punitions sont toujours une erreur. Elles sont humiliantes pour tous et n'aboutissent jamais au but recherché. Elles sont tout au plus un pis-aller.

◆ **Invariant n° 24** : La vie nouvelle de l'École suppose la coopération scolaire, c'est-à-dire la gestion par les usagers, l'éducateur compris, de la vie et du travail scolaire.

◆ **Invariant n° 25** : La surcharge des classes est toujours une erreur pédagogique.

◆ **Invariant n° 26** : La conception actuelle des grands ensembles scolaires aboutit à l'anonymat des maîtres et des élèves; elle est, de ce fait, toujours une erreur et une entrave.

◆ **Invariant n° 27** : On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'École. Un régime autoritaire à l'École ne saurait être formateur de citoyens démocrates.

◆ **Invariant n° 28** : On ne peut éduquer que dans la dignité. Respecter les enfants, ceux-ci devant respecter leurs maîtres, est une des premières conditions de la rénovation de l'École.

◆ **Invariant n° 29** : L'opposition de la réaction pédagogique, élément de la réaction sociale et politique est aussi un invariant avec lequel nous aurons, hélas! à compter sans que nous puissions nous-mêmes l'éviter ou le corriger.

◆ **Invariant n° 30** : Il y a un invariant aussi qui justifie tous nos tâtonnements et authentifie notre action : c'est l'optimiste espoir en la vie.

Comme on le voit, c'est avant tout la primauté laissée à la liberté et l'autonomie de l'élève qui inspire le travail de Célestin Freinet. A condition que l'apprentissage n'apparaisse pas comme contraignant mais qu'il s'intègre, au contraire, dans le quotidien et la « vraie vie » des enfants, ces derniers sont motivés à apprendre et ont les compétences et aptitudes nécessaires pour le faire. C'est dans ces circonstances que l'on pourra prétendre former de futurs citoyens responsables, critiques démocratiques et... curieux.

## Quelques publications de l'auteur

- ◆ L'imprimerie à l'école (1927)
- ◆ L'École Moderne Française (1946).
- ◆ L'éducation du travail (1942-1943)
- ◆ Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation (1943)
- ◆ L'école moderne française (1943)
- ◆ Les dits de Mathieu (1954), rééd. Delachaux et Niestlé, 1978
- ◆ Méthode naturelle de lecture (1963)
- ◆ Les invariants pédagogiques (1964)
- ◆ Pour l'école du peuple (1971)



## fICHE 4

### Fernand Oury (1920 - 1998)

**«Instituer des systèmes de médiation dans lesquels les personnes ne sont plus simplement face à face, mais parlent de quelque chose qui existe et œuvrent sur quelque chose qui existe en dehors d'eux et dont ils sont responsables.»**

#### Un contexte, son contexte

Né durant l'entre-deux guerres, éduqué dans un milieu ouvrier, Fernand Oury sera amené dès l'âge de 19 ans à être instituteur. Il sera néanmoins emprisonné quelques mois en 1943 pour raisons politiques. Parvenant à se faire libérer, il connaîtra alors, en tant qu'ouvrier, le travail à la chaîne, particulièrement aliénant et dénué de sens, avant de reprendre son emploi d'enseignant dès la fin de la guerre. Inspiré par l'idéologie communiste de l'époque – rappelons notamment que le front populaire fut au pouvoir en France de 1936 à 1937 –, Oury s'était également engagé dans des mouvements sociaux plus larges, comme celui des caravanes ouvrières et des mouvements de jeunesse. L'école et plus largement la société devaient contribuer à l'émancipation de ses citoyens, ce qui contrastait d'une manière particulièrement prégnante avec les horreurs de la guerre qu'il avait connue...

## Des enjeux et principes à promouvoir face aux constats dressés

Oury débutera sa carrière d'enseignant peu avant le déclenchement de la seconde guerre mondiale et sera amené à l'interrompre jusqu'en 1945. Instituteur des villes, il sera obsédé par le développement d'une pédagogie capable d'intéresser et toucher chaque individu dans son unicité pour lui permettre, au final, de se forger sa propre destinée dans la société, quelle que soit son origine sociale et économique. Cette nécessité est d'autant plus criante au sortir de la seconde guerre mondiale et le lot de catastrophes auxquelles elle a mené.

Dans le milieu des années '40, alors que les méthodes de son contemporain Freinet, tendent à se faire connaître, Oury doit pouvoir adapter ces dernières aux réalités urbaines. Dénonçant ce qu'il rapproche de l'école-caserne, il cherche ainsi à éveiller l'intérêt de ses élèves qui évoluent dans une ville en pleine mutation sociale et économique. C'est également à peu près au même moment qu'il rencontrera les principes de la psychothérapie institutionnelle et quelque temps plus tard, Lacan en personne, ce qui influencera également ses pratiques pédagogiques.

Fondamentalement, c'est donc la question du sens de l'école qui importe pour Fernand Oury. Mais ce dernier renverse alors la logique de l'époque : ce ne sont pas tant les élèves qui ne sont pas adaptés à l'institution mais bien l'inverse. L'école ne peut en effet dissocier la didactique des matières d'un développement plus global de l'enfant, prenant également en compte certains aspects cliniques de tout un chacun. C'est en partant de cette réflexion qu'il dressera alors sa célèbre métaphore du trépied que nous développons dans la section « principes qui fondent son action ».



## Son public

Fernand Oury œuvrera principalement dans les milieux urbains, qu'il s'agisse d'école (comme celle de Nanterre) où il rencontrera des élèves peu enclins à poursuivre une éducation particulièrement stricte, figée et peu en prise avec les environnements social et économique mouvant, d'IMP (Institut Médico-Pédagogique) et d'IME (Institut Médico-Educatif) où il travaillera avec des enfants considérés comme malades voire inadaptés sociaux, de colonies de vacances avec de très jeunes enfants et des adolescents, ... L'ensemble de ces passages dans différents types d'institutions sera alors pour lui l'occasion d'une découverte perpétuelle et d'un développement pratique et conceptuel destiné à être le plus adapté aux publics spécifiques auxquels il est confronté.

## Ses actions et développements

La pédagogie institutionnelle va reprendre à son compte la plupart des techniques initiées par Freinet. En effet, Fernand Oury et Célestin Freinet s'inspireront mutuellement et adapteront au plus près de leurs propres exigences de terrain les différentes méthodes ainsi conçues. Nous renvoyons donc le lecteur à Freinet pour une prise de connaissance de ces dernières (à l'instar du journal, du conseil coopératif, de la correspondance, ...) tandis que nous allons présenter plutôt ici une approche générale des actions d'Oury et de ses collaborateurs.

- ◆ **Le développement de la pédagogie institutionnelle** : d'une manière générale, on peut dire que l'action de Fernand Oury aura été la mise en place d'une pédagogie dite «institutionnelle», à savoir *«un ensemble de techniques, d'organisations, de méthodes de travail, d'institutions internes, nées de la praxis de classes actives. Elle place enfant et adultes dans des situations nouvelles et variées qui requièrent de chacun engagement personnel, initiative, action, continuité. Ces situations, souvent anxiogènes, débouchent naturellement sur des conflits (...).*

*De là cette nécessité d'utiliser, outre des outils matériels et des techniques pédagogiques, des outils conceptuels et des institutions sociales internes capables de résoudre ces conflits par la facilitation permanente des échanges matériels, affectifs et verbaux»<sup>9</sup>. Autrement dit, comme on peut le lire au travers de la définition donnée par les auteurs, la pédagogie institutionnelle entend faire entrer la vie sociale au sein des classes et proposer des méthodes et techniques pour la réguler au mieux. Ils y parviendront en s'appuyant sur Freinet ainsi que les apports de la psychosociologie et de la psychanalyse.*

◆ **Le Groupe Techniques Educatives (GTE) et le Groupe d'Etudes Théoriques (GET)** : le Groupe Techniques Educatives est un groupe réunissant des professionnels de différentes disciplines comme des médecins, psychologues, psychiatres mais aussi parents, éducateurs, ... qui se donnent pour tâche de réfléchir aux questions éducatives existentielles. Le postulat est que chaque personne alors présente peut apporter une réflexion complémentaire à celle des autres membres, et donc féconde pour le groupe. Le GET quant à lui, est un centre de recherches fondé par Oury et Vasquez en 1963 dont l'objectif principal est de déterminer et comprendre les méthodes et techniques qui influencent positivement l'apprentissage des élèves. Il s'agira alors pour ces groupes de travail, réunissant notamment Vasquez, Oury, Pain de théoriser les approches et pratiques qu'ils étudieront au travers de livres qu'ils publient.

◆ **Institut d'Education Thérapeutique (IET), le Complexe Educatif Expérimental (CEE)** : sans entrer ici trop longuement dans les détails sur chacun de ces projets, il importe surtout de remarquer combien Oury et ses collaborateurs étaient impliqués dans le développement d'une théorisation (qui devait toujours partir de la pratique et éviter les considérations inutiles et peu fécondes dans la pratique quotidienne) et d'un élargissement du mouvement.

<sup>9</sup> Oury, F. & Vasquez, A. (1967). Vers une pédagogie institutionnelle. Paris : Maspéro.

Ainsi, ce n'est pas moins de neuf projets qu'ils élaborèrent, dont deux furent particulièrement aboutis : l'IET et le CEE. Bien que chacun avait leur spécificité propre, l'ensemble de ces projets avait pour essence fondamentale de chercher à comprendre et développer l'enfant dans sa globalité et d'élargir autant que possible le spectre de l'école à une éducation plus large. Ainsi par exemple, l'IET se destinait principalement aux enfants psychotiques ou atteints de névrose et pour qui il importait dès lors d'assurer un suivi thérapeutique, plus encore qu'un suivi pédagogique. Pour ce qui est du CEE, l'idée est d'articuler au mieux les différentes instances au sein desquelles les jeunes enfants et adolescents sont susceptibles de se retrouver : écoles de différents niveaux, maisons de jeunes,... C'est donc davantage l'aspect éducatif et politique qui prend toute son ampleur.

◆ **Le quoi de neuf ?** : il s'agit d'un moment durant lequel les enfants ont l'occasion de s'exprimer sur ce dont ils ont envie, quelque chose qui les a marqués, touchés, questionnés, étonnés. En ce sens, ce moment renvoie à la technique du texte libre développée par Freinet.

◆ **Les ceintures de comportement et de compétences** : s'inspirant du judo, les élèves se voient décerner une ceinture de couleur spécifique et des barrettes selon les compétences qu'ils peuvent effectivement maîtriser en fonction de leur âge et de leur parcours. Ainsi donc, chaque ceinture et les barrettes qui la compose déterminent un ensemble de droits et de devoirs, de permissions et d'exigences relatifs à un contrat passé préalablement au sein de la classe : les élèves connaissent dès lors les conditions minimales pour passer à une ceinture de niveau supérieur. Il en va de même avec les ceintures de comportement, attribuées selon la conduite de l'élève en référence aux décisions prises initialement dans le cadre du règlement de la classe.

## Les principes qui fondent son action

La pédagogie institutionnelle se fonde sur un trépied dont chaque base est indissociable l'une de l'autre. Ces trois axes sont : le matérialisme, le groupe et l'inconscient. Il était alors enseigné dans le cadre des formations dispensées par le GET.

- ◆ Le matérialisme : cet axe se rapporte principalement aux aspects techniques développés tout particulièrement par Freinet et repris par Oury. L'ensemble de ces techniques (correspondance, journal, conseil, travail en groupe et travail individualisé, expression libre,...) doit favoriser l'expression des enfants, le développement de leur autonomie et de leur sens critique, l'acquisition d'un sens citoyen. C'est donc la production d'un résultat de quelconque nature et l'intégration de différents concepts pragmatiques qui sont visés par cet axe.
- ◆ Le groupe : influencés par le développement de la psychosociologie et notamment des apports de Lewin et de Bion à l'époque<sup>10</sup>, Oury et Vasquez considèrent que la classe doit être considérée comme un tout dynamique et analysée au niveau de sa dynamique groupale. Les relations qui s'établissent entre les élèves ainsi qu'avec l'enseignant, les conflits qui éclatent, le climat qui émerge,... sont autant de phénomènes qui ne peuvent être pleinement saisis qu'à la lumière d'une considération groupale, possédant des propriétés particulières et spécifiques.
- ◆ L'inconscient : autres sources d'influence particulièrement prégnantes, la psychothérapie institutionnelle et la psychanalyse dont respectivement, Jean Oury et Tosquelles, ainsi que Dolto, Lacan et Freud sont les principaux inspirateurs. Puisque chaque enfant est unique et est un sujet clinique, il importe d'être sensible à leurs dires et non-dires, à l'émergence de l'inconscient, aux lapsus, aux actes manqués, aux fantasmes,...

<sup>10</sup> Wilfred Ruprecht Bion, psychanalyste considéré comme un pionnier dans le développement des théories sur la dynamique de groupe. Il s'est surtout intéressé à la dynamique inconsciente du groupe.

Si le but n'est pas de faire une thérapie, il n'empêche que la classe est en soi un lieu thérapeutique. La parole des élèves prend alors toute son importance et occupe une place centrale de la pédagogie d'Oury.

Ce trépied est lui-même sous-tendu par une volonté de faire entrer la politique, et plus largement la vie citoyenne, dans les murs de l'école. C'est l'occasion d'un apprentissage des institutions non pas en tant qu'entités figées mais bien plutôt comme un ensemble de règles et de fonctionnements qui régissent et influencent un environnement dynamique dont il convient de faire l'expérience et l'apprentissage dès le plus jeune âge. La pédagogie institutionnelle telle que définie par Oury, on le voit, se situe entre les désirs de chacun et les exigences de l'enseignement, les dimensions cliniques et les phénomènes groupaux, le travail individualisé et les moments de collectivité, l'autonomie et la solidarité, ... C'est une pédagogie de l'entre-deux dont chacun des pôles est subtilement relié dans une pratique quotidienne cohérente et réfléchie. L'enseignant devient alors médiateur.

## Quelques publications de l'auteur

- ◆ Vers une pédagogie institutionnelle (1967), Oury, F, et Vasquez A, éd Maspero
- ◆ De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle (1971), Oury, F, et Vasquez A, éd Maspero.
- ◆ Chronique de l'école caserne (1972), Oury, F., Pain, J., éd Maspero
- ◆ Qui c'est l'conseil ? (1979), Oury, F., Pochet, C., éd. Maspero
- ◆ L'année dernière j'étais mort signé Miloud (1986), Oury, F., Oury, J., Pochet C., éd. Matrice
- ◆ Pédagogie institutionnelle. Mise en place et pratique des institutions dans la classe (1995), Oury, F., Thébaudin, Fr., éd. Matrice

# Intentions de ce livret

- ◆ Présenter des éducateurs, des concepts, des dispositifs et des outils pédagogiques à découvrir ou redécouvrir pour éclairer et affiner sa pratique de l'éducation en général, et de l'éducation permanente en particulier
- ◆ Outiller la réflexion critique de tout acteur de l'éducation, en particulier au niveau pédagogique mais aussi sociétal, économique, politique et culturel
- ◆ Soutenir la créativité et les initiatives pédagogiques des acteurs de l'éducation qui visent plus de démocratie et de justice pour tous

## Publics visés

- ◆ Les animateurs et formateurs sociaux, socioculturels, d'éducation permanente, de la santé
- ◆ Les enseignants
- ◆ Toute personne intéressée par cette thématique

«Si l'avènement de l'éducation permanente se situe certainement chez nous autour des années 1930, elle est une réalité de terrain, en construction depuis bien plus longtemps. Ses racines sont quant à elles à chercher déjà aux environs du 19<sup>e</sup> siècle au travers des divers mouvements sociaux ayant pour finalité l'émancipation de la population sur différents plans.

L'éducation permanente se traduit plus spécifiquement dans les domaines de la formation et de l'animation de groupes par des choix éthiques, méthodologiques et pédagogiques particuliers, se fondant tout autant sur des croyances fortes que sur des connaissances théoriques aujourd'hui bien établies.

Cet outil a pour objectif de présenter quelques grands éducateurs qui ont influencé et influencent, aujourd'hui encore, tant la pensée que les pratiques des animateurs et formateurs relevant de l'éducation permanente. Ces pédagogues, au travers de leurs innovations et de leurs développements, sont en quelque sorte des pionniers de cette éducation au sein de laquelle les apprenants sont mis au centre de la relation éducative, favorisant au travers d'une pédagogie, dite active, tout autant des connaissances et compétences fondamentales pour chacun, que des aptitudes et attitudes nécessaires pour permettre à tous de faire évoluer la société vers plus de démocratie et de justice.

Afin d'offrir un outil qui allie apports conceptuels et pratiques, nous avons opté pour une présentation de ces auteurs au moyen de fiches structurées selon six points : leur contexte, leurs enjeux, leur public, leurs innovations, développements, outils et pratiques, leurs principes d'action et une bibliographie sélective.

Pour ce premier numéro, nous avons choisi de présenter quatre Educateurs particulièrement marquants des 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècles : Célestin Freinet, John Dewey, Jean-Ovide Decroly et Fernand Oury. (...)

Le souhait que nous émettons est que cet outil soit porteur d'une créativité raisonnée et pertinente : forte de quelques grandes logiques d'actions et des volontés qui ont animé les pédagogues du passé, s'inspirant de leurs créations et développements, c'est aujourd'hui vers une actualisation et une modernisation intelligente de ces pratiques que l'éducation permanente se tourne.»

Ce livret est un outil d'éducation permanente réalisé avec le soutien du Ministère de la Communauté française.