



DOSSIER

Les pédagogies actives dans l'air du temps

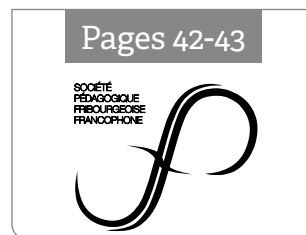
Questions numériques



ChatGPT?



Oh la mauvaise «surprise»!



Le dossier

Les pédagogies actives dans l'air du temps

Dossier réalisé par Etienne Vellas



Le SER

32-33 Le billet du président du SER: Interdire ou s'en servir?

48 Planète syndicale: Droits syndicaux et droits humains

Interdire ou s'en servir? Les nouvelles technologies ont quelque chose de fascinant mais aussi d'effrayant. ChatGPT...

Le mag

- 19 SLFF 2023: Musique et chansons francophones à l'honneur
20-21 EDD: N'autre futur: comment l'inventer dans notre école?
Questions numériques: «La recherche, ça sert à quoi?»
Livres jeunesse: La disparue
22-23 En scène!: Comment j'ai craqué pour Molière
Éducation aux médias: ChatGPT va-t-il faire péter l'École?
24-25 Sciences: Science on Stage en 2023
Coulisses: Réflexion autour de la machine suppléant l'humain
Prag'mitic: Numérisation dans l'éducation en podcasts
26-27 J'éduque, donc je lis
Cin'école: Simone, le voyage du siècle
Plein écran: Filmer l'air du temps
28-29 Géographie: sSchoolmaps: nouveaux compléments numériques pour l'enseignement
Pédagogie épistolaire: La confiance en soi - Une question de pédagogie
30-31 Pages ouvertes: Rester motivé-e dans une société où les distractions sont reines
Rendez-vous: «Parlons argent!»

Les infos des associations

- 34-36 SEJ: Jamais d'efforts?
37 SEFFB: Hommage à Roland Villars
38-39 SAEN: EDASCOL fera-t-il chavirer l'évaluation?
40-41 VD: Réenchantons la formation!
42-43 SPFF: Oh la mauvaise «surprise»!
44-45 SPG: L'Orthographe m'a tuer
46-47 SPVal & AVECO: L'engagement associatif constitue un travail pour l'intérêt collectif

EDASCOL fera-t-il chavirer l'évaluation? Depuis deux ans déjà, une vraie réflexion a démarré dans notre école...

Toute la force politique des pédagogies actives

Comme un serpent de mer, alors que de nombreuses démocraties rongées de l'intérieur par des autoritarismes envahissent les institutions, les pédagogies actives reviennent à la surface. L'air du temps les rappelle quand naît cette caractéristique: le courage de dire non aux pratiques éducatives entravant l'activité nécessaire aux enfants pour se développer, apprendre, se former humain et citoyen. L'indignation, le refus, parfois la révolte, sont ainsi le plus souvent la source d'une pédagogie active se voulant émancipatrice.

L'état des lieux de l'actualité des pédagogies actives est aujourd'hui partiel, vu la difficulté même de définir ces pédagogies. Mais des recherches sur les pédagogies actives, alternatives et le mouvement de l'Éducation Nouvelle offrent déjà de bons panoramas et grilles de lecture¹. Toutes relèvent la difficulté de transmettre une pédagogie active globale. Car il s'agit toujours en faisant apprendre autrement, d'apprendre finalement autre chose. Mais quoi exactement?

Face à de nouvelles pédagogies alternatives parfois peu claires sur leurs projets de société; face à des reprises partielles de pédagogies qui servent à contresens les projets de leur origine; face à une marchandisation des pédagogies actives, notre dossier revient sur deux priorités à travailler pour que ces pédagogies gardent leur force politique: leur archivage et leurs finalités à déclarer.

Notre premier volet, *La pédagogie institutionnelle dans le miroir du temps*², montre le souci d'universitaires de

soigner l'archivage de traces de pédagogies actives repérées comme étant dignes d'intérêt pour l'histoire, mais aussi notre présent et le futur de l'éducation. C'est une galaxie à explorer! L'exemple vient de Genève avec des archives concernant la pédagogie institutionnelle.

Le second volet, *L'Éducation Nouvelle manifeste*, est consacré à l'engagement politique inclus dans les pédagogies actives. Ici celui de huit mouvements de l'Éducation Nouvelle qui, sur la base d'un manifeste écrit pendant un an par des centaines de militant·es, cherchent à mettre en réseau international dynamique les groupes qui se reconnaissent dans leur mouvement centenaire. On déplie ici leur Manifeste pour comprendre les valeurs qu'ils mettent en œuvre et le monde pour lequel ils travaillent. On saisit l'occasion de faire part de quelques manières de diffuser leurs idées. Avant de laisser la place à un témoignage de la résistance que doit affronter, aujourd'hui comme hier, toute personne pratiquant une pédagogie active réellement émancipatrice.

Etiennette Vellas

¹ Dominique Grootaers et Francis Tilman, (2022). *Les pédagogies actives en héritage. Pour éduquer aujourd'hui*. Éd. Chronique Sociale.
Yves Reuter. (2021). *Comprendre les pratiques et pédagogies différentes*. Éd. Berger-Levrault. Sylvain Wagnon. (2020). *Les pédagogies alternatives*. Éd. Hatiers.

² Clin d'œil à l'ouvrage de Daniel Hameline. (2002). *L'éducation dans le miroir du temps*. Éd. Loisirs et Pédagogie.



Les pédagogies actives dans l'air du temps



Sommaire

La PI dans le miroir du temps

- 4 Soigner le milieu, le centre de notre attention?
- 6 Quand *institer* garde son sens actif
- 8 Un maitre-mot nous liait «Attention: Être humain»

L'Éducation Nouvelle manifeste

- 9 Un manifeste pour un engagement plus politique des pédagogies actives

- 12 Le journal des enfants
- 15 Deux livres écrits par des militant·es pour le centenaire de l'Éducation Nouvelle

Témoignage

- 16 Pressions et intimidations envers les pédagogies actives

Soigner le milieu, le centre de notre attention?

«Soigner le milieu. Actualité et fécondité de la pédagogie institutionnelle.» C'est sous ce titre qu'un évènement majeur dédié à la Pédagogie Institutionnelle (PI) a été organisé le 3 décembre 2022 à l'Université de Genève par plusieurs laboratoires de recherche¹. Un moment si marquant, que l'Éducateur l'avait annoncé en publiant un dossier² sur le sujet. Marquant parce que mettre ainsi en évidence, à l'Université, la pédagogie institutionnelle, n'est pas si coutumier.

Relevons ce qui en a été le fil conducteur. Rappeler d'abord que la PI n'est ni une technique, ni une méthode, mais un cheminement guidé par des questionnements pédagogiques, sociologiques, philosophiques, psychanalytiques, qui viennent interroger plus d'un élément du défi éducatif. Tel l'ordre scolaire, voire l'ordre («naturel») des choses; le statut de l'enfant, considéré comme un sujet; la relation pédagogique; les manières de faire classe et école, avec les élèves et non pas contre les élèves. «On affute les silex en permanence», disait Fernand Oury. Michel Amram et Fabienne D'Ortoli l'ont rappelé et en ont témoigné, tout au long de la journée, en explicitant leur projet de l'École de la Neuville, fondée en France en 1973 et qui a marqué certain-es enseignant-es de Suisse romande.

Ces créateurs et créatrices d'école et d'autres intervenant-es insistent: cette invitation faite aux enseignant-es à «soigner le milieu» n'est pas neuve, elle est centenaire, s'ancrant dans des pédagogies plus impliquantes, plus participatives ou expressives de l'élève.

Autre insistance: les certitudes ne durent pas. Les enfants d'aujourd'hui ne sont pas les mêmes que dans les années 60 ou 70 (années de création de la PI), il y a donc nécessité continue à se remettre en travail en tant qu'enseignant-e ou éducatrice pour poursuivre le chemin.

Une forte interpellation

«Soigner le milieu» interpelle en ces temps où nous cherchons surtout à «soigner l'élève ou l'enfant» qui n'est pas suffisamment adapté-e à l'école. Si les enjeux du stress, du burnout, du décrochage scolaire, du suivi complexe des élèves en difficultés par des équipes pluridisciplinaires sont à l'ordre du jour, tant dans les problématiques professionnelles que dans les recherches menées en sciences sociales et humaines comme en sciences de l'éducation, le projet de la PI propose autre chose. Une rupture dans ce qui semble devoir être soigné.

La journée fut ouverte par Olivier Maulini, Rita Hofstetter et Daniel Hameline.

Olivier Maulini interroge d'emblée les enjeux de nos écoles qui, au quotidien, font vivre les élèves dans un

groupe. Il souligne la situation actuelle de certain-es jeunes qui ont mal à leur vie. Il pointe ainsi les manières de nous préoccuper de ce problème, entre une recherche ciblant la souffrance des élèves à l'école, leur stress vécu et subi et une recherche de bonheur et de bien-être. Deux voies qui mettent au centre de la réflexion les tensions inhérentes aux différentes manières de faire vivre aux élèves le groupe. La pédagogie institutionnelle incite à changer de regard sur le mal-être scolaire. Elle cherche d'abord à prendre «soin du milieu» dans lequel vivent les élèves. À travers l'articulation de ses institutions, il est soutien pour accueillir les symptômes et les prévenir. Un milieu, comme l'école, peut se retourner contre les missions mêmes auxquelles elle est censée contribuer, et mettre les enfants dans des conditions provoquant de la souffrance.

Des questions n'ont cessé de ponctuer et façonner la pédagogie institutionnelle. Ancrées dans la longue histoire de la recherche d'une éducation et d'un enseignement aux prises avec les différences des élèves, elles sont à la base de son renouvellement. Avec cette question principale: faut-il adapter l'élève à l'école ou l'école à l'élève? Cette question philosophique, politique et pédagogique est dorénavant reconnue comme étant centenaire par les travaux menés à l'Institut Jean-Jacques Rousseau, ses précieuses archives en témoignent: Claparède, Ferrière, Piaget, Dottrens, pour citer ici avec grande parcimonie les acteurs de «chez nous», qui ont travaillé une telle problématique. Comme le firent aussi Célestin Freinet, Jean et Fernand Oury en France, et d'autres continuant à travailler la question en construisant les bases de cette pédagogie qualifiée d'institutionnelle. Francis Imbert et Jacques

¹ Les Rencontres de LIFE, organisées en collaboration avec l'École de la Neuville, les Archives Institut Jean-Jacques Rousseau (AIJRR), Héloïse-Itinéraire des pédagogues européen-nes et les équipes AFORDENS et ERHISE de la Section des sciences de l'éducation, Pédagogie spécialisée (HEP Vaud) et EMA (Université de Cergy-Pontoise). Avec le soutien de l'Institut universitaire de formation des enseignant-es (IUFE).

² *Soignons le milieu! avec la pédagogie institutionnelle. Educateur 6/2020.*

Pain l'ont également théorisée, au niveau universitaire. Autant d'apports rejoignant ceux développés par Mireille Cifali, historienne et psychanalyste, dans le cadre de son travail de recherche et de formation dans les métiers de l'humain, avec des enseignant-es, des éducatrice-trices et des soignant-es (voir p. 8).

Daniel Hameline, historien et philosophe de l'éducation, avec son sens analytique et sa lucidité, mais également grâce à son humour, a relevé à son tour les raisons historiques de cette pédagogie en remontant aux tentatives et expérimentations de la non-directivité, maintes fois remises sur le métier dans la tension de «la logique du domestique et de l'affranchi» (1977), dans une critique des excès de «l'école-caserne» (Oury et Pain, 1972). (voir son intervention p.6)

La Neuville – «Des enfants qu'on ne voulait nulle part ailleurs»

La journée fut en partie animée par Bruno Robbes, professeur en sciences de l'éducation à l'Université de Cergy-Pontoise et spécialiste de la pédagogie institutionnelle.

Elle fut l'occasion de voir un nouveau film, *Une si belle équipe. La classe coopérative*, un des trois films réalisés par Michel Amram et Jacques Pain, avec la collaboration de Fabienne d'Ortoli (le premier s'intitulant *Le Maître, l'universitaire et l'école caserne*, le troisième *L'autorisation*). Il fait suite à de nombreux films présentant l'école de La Neuville et son évolution, comme *À la Neuville*. Michel Amram et Fabienne d'Ortoli, dont les premières études touchaient au cinéma, ont diffusé leur recherche en réalisant des films sur le quotidien de l'école. *La classe coopérative* est construit à partir de précieuses archives, le reportage sur trois classes de pédagogie institutionnelle de la région parisienne durant l'année scolaire 1968-1969, avec la présence de Fernand Oury et Françoise Dolto qui dialoguent avec les enseignant-es. Ces archives, qui sont commentées par Jacques Pain, ont renvoyé les participant-es tant dans l'intimité de leurs souvenirs qu'à leurs pratiques et questionnements les plus actuels. On y découvre des élèves aux prises avec les institutions, «la réunion, le journal, le quoi de neuf, les rituels, etc.», des institutions dont les traces peuvent se trouver dans nos écoles aujourd'hui, mais sûrement pas avec le même arrière-fond historique et politique. Les réflexions menées par Françoise Dolto, Fernand Oury, Jacques Pain sont des analyses d'une grande richesse, sur ce qui se joue dans la pédagogie institutionnelle: le rôle des institutions, celui de chacun-e comme sujet dans un groupe, le rôle de sa parole dans le groupe. Et les implications des institutions sur la responsabilité de tous: le comment chacun-e porte l'école. Comme l'a répété Michel Amram, «les adultes ne travaillent pas pour les enfants, mais pour l'école. Qui, elle travaille pour tous, enfants et adultes».

Ce film d'archive renvoya en échos et non sans interrogations fortes développées dans les ateliers ayant eu cours l'après-midi à ce que nous fabriquons aujourd'hui dans

nos écoles, nos formations d'enseignant-es, nos lieux d'éducation.

L'après-midi fut consacré aux pratiques actuelles de la PI. Michel Amram et Fabienne d'Ortoli ont ainsi eu l'occasion d'y évoquer leurs pratiques dans cette école qu'ils ont créée voici cinquante ans. Une école qui accueille des enfants fracassés et en rupture avec l'école ordinaire. «Personne, nulle part ailleurs, ne les veut.» Le jeu des institutions et le travail continu de réflexion sur l'évolution du groupe des enfants et des adultes leur permettent la plupart du temps de reprendre vie et leur vie en main. Michel Amram et Fabienne D'Ortoli, ainsi que leur équipe, y œuvrent en continu. Il y eut d'autres témoignages de pratiques de France, de Belgique, de Suisse, dans les classes ordinaires et spécialisées, où les adultes comme les enfants sont engagés dans une pédagogie et un travail coopératif. Comme entre autres dans la *monographie d'écolier, l'institutionnalisation d'un collectif d'enseignant-es*, les institutions *ceintures* et *conseils de classe*. Aujourd'hui, dans nos écoles romandes, on peut voir des traces des institutions de la PI, mais parfois se délestant de leur sens et leur ancrage, elles deviennent anomiques, voire stériles quand elles ne font pas système entre elles, quand elles n'appartiennent pas à la systémique d'une classe, au fonctionnement d'une école (Hugon, Robbes et Viaud, 2021).

Cette journée a mis également en évidence l'importance des archives. Pour garder traces et pour écrire sur les pédagogies. Non pas dans un esprit hagiographique, mais pour poser les repères d'une histoire des idées et des pratiques pédagogiques. Pour éduquer aujourd'hui. Mireille Cifali annonça à cette occasion le dépôt de nouvelles archives: «Je suis heureuse que les archives de Jacques Pain, de Fernand Oury et de la Neuville soient, dans un proche avenir, déposées à la Fondation des Archives Institut Jean-Jacques Rousseau. À côté d'autres liées à l'école nouvelle, à côté des archives de Daniel Hameline et des miennes. Un pan d'histoires. J'ai là, entre les mains, trois exemples, remis symboliquement aujourd'hui par Christine Vander Borgh - Pain, Michel Amram et Fabienne d'Ortoli, et les descendants de Fernand Oury: un cours de Jacques Pain sur les émotions et l'angoisse, une correspondance entre Fernand Oury et Célestin Freinet et un cahier de rilage de l'École de la Neuville. Je remercie Rita Hofstetter qui prend soin comme professeur ordinaire de cette Fondation Universitaire et Elphège Gobet qui en est l'archiviste.»

Nous n'oublions pas le moment de la pause de cette journée où l'on vit Mireille Cifali offrir notre numéro de l'Éducateur de 2020 aux participant-es. Un moment rappelant que notre Revue depuis plus de 150 ans suit l'évolution des pédagogies actives et, à sa manière, les soutient aussi.



Allocution de Daniel Hameline, Université de Genève, le 3 décembre 2022. Extraits.

Quand *instituer* garde son sens actif

Mesdames et Messieurs, chères collègues, Vous allez, ce matin, bénéficier de la projection d'un film d'archives particulièrement précieux. Il date de 1969 et a été visionné au cours des années septante. Il vous sera présenté dans un instant.

Si l'on m'a sollicité pour parler un quart d'heure avant cette projection, c'est probablement que je suis l'un des seuls survivants, sinon le seul, des rares universitaires qui, à cette époque aujourd'hui lointaine, ont pris au sérieux et soutenu le mouvement pédagogique qui se donnait à voir dans ces classes coopératives qui devenaient les véritables foyers de ce que l'on commençait à nommer «la pédagogie institutionnelle».

«Ne rien dire que nous n'ayons fait»: tel était le fier slogan du fondateur, animateur et leader de ce mouvement: Fernand Oury, mort en 1998. Sans doute, comme praticien, je n'ai pas «fait» grand-chose. Je ne fus pas davantage un militant de la pédagogie institutionnelle. «Ne rien dire que nous n'ayons fait»! *Mais ma manière de «faire» à moi était de dire, dire et écrire des choses à l'heure où ces instituteurs et institutrices étaient regardés de haut par les mandarins de l'Université, dont j'étais, puisque, à cette époque, j'occupais le poste de directeur des études de l'Institut supérieur de pédagogie de Paris, puis de professeur à l'Université de Paris-Dauphine.*

Mais j'avais vite compris que c'était ces militants pédagogiques de la base qui voyaient le plus clair. Dès 1973, dans mon recueil *Maîtres et élèves*¹, j'avais sélectionné un texte de Oury, le célèbre «Régiment des poubelles». En 1977, dans mon livre *Le Domestique et l'Affranchi*², je reprends plusieurs articles sur Oury et la pédagogie institutionnelle, parus les années précédentes dans la revue pédagogique *Orientations*.

Surtout, en 1979, je préside la soutenance de la thèse de 3e cycle de Jacques Pain. C'est le premier travail universitaire consacré au mouvement dirigé par Fernand Oury. Mais Jacques Pain, lui, était un praticien, un militant même. C'est donc un militant qui se faisait, en quelque sorte, le premier théoricien universitaire du mouvement. Et il allait le demeurer jusqu'à sa mort en 2021, non sans une grande autorité intellectuelle. Je me souviens que Fernand Oury et une trentaine de militants assistaient à la soutenance officielle, et qu'ils firent subir au nouveau docteur, dans la salle même où s'était tenue la séance universitaire, une contre-soutenance présidée par Oury lui-même! C'était comme une sorte d'adoubement: «tu

«J'avais vite compris que c'était ces militants pédagogiques de la base qui voyaient le plus clair»



peux désormais parler, et même dissenter, à notre sujet et même en notre nom!» (...)

Je dois signaler néanmoins que je n'ai pas connu la pédagogie institutionnelle d'abord par Fernand Oury, ses collaboratrices et ses militants. Ma première lecture à ce sujet fut celle de Michel Lobrot qui publia en 1968 un ouvrage intitulé *La Pédagogie institutionnelle*. Lobrot, lui, était un universitaire, professeur à l'Université de Paris-Vincennes. Son livre paraissait chez l'éditeur Gauthier-Villars, dans une collection dirigée par Jacques Ardoine, alors que les ouvrages de Fernand Oury, dont le premier, *Vers une pédagogie institutionnelle* (avec Aïda Vasquez), paraît en 1967³, étaient publiés chez Maspéro. (...)

¹ Éd. Hachette

² Les éditions ouvrières

³ Oury Fernand, *Vers une pédagogie institutionnelle*, (avec Aïda Vasquez), 1967; *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, (avec Aïda Vasquez), 1971; *Chronique de l'École-caserne*, 1972; «L'année dernière, j'étais mort» signé Miloud (avec Catherine Pochet et Jean Oury), 1986.

Il coexiste, en ces années-là, deux courants de la pédagogie institutionnelle, amarrés l'un comme l'autre, à une pensée qui peut être dite «de gauche», que l'on peut peut-être même qualifier un peu de «pré ou post-soixante-huitarde». Parenté évidente! Et néanmoins ces deux courants s'avèrent quasi-imperméables l'un à l'autre comme la suite de l'Histoire le montrera.

Je fis – en 1969 je crois – une longue recension du livre de Lobrot dans la revue pédagogique *Orientations*. Au cours de ma brève carrière de professeur de philosophie en classe terminale du Secondaire, de 1957 à 1964, j'avais adhéré à la «non-directivité» de l'Américain Carl Rogers. Je découvrais en lisant Lobrot, puis à travers les ouvrages de Oury, une nouvelle perspective pédagogique, plus carrément politique. Mais je me souviens que c'est le qualificatif d'«institutionnelle» qui me surprit à la lecture du titre de Lobrot. Peut-être est-ce le cas de certaines personnes présentes ici ce matin, de s'interroger sur cet adjectif.

En effet pourquoi qualifier une pédagogie d'«institutionnelle»? J'étais spontanément habitué, comme n'importe qui, par un terme, passé dans la langue courante, celui des «institutions». De ces institutions, l'école fait partie. En ce sens, toute pédagogie n'est-elle pas «institutionnelle»? L'école est, en effet, dans une société moderne, une de ses institutions les plus fondamentales, avec les caractères que semble revêtir toute institution: pérennité (comme si elle était «déjà là» depuis toujours!) et donc priorité d'importance et d'ancienneté sur les personnes et les groupes, autorité anonyme et, le plus souvent, lointaine, légitimité allant de soi quoiqu'il arrive dans les faits.

Les événements de 1968 eurent la réputation d'avoir ébranlé ces institutions, d'avoir mis à jour leur sclérose, leur enflure bureaucratique inévitable, la tendance à devenir à elles-mêmes leur propre but et à s'inscrire dans la durée pour la durée, non pour le service qu'elles sont censées rendre. Et voilà qu'une pédagogie, plutôt réformatrice, voire révolutionnaire, était qualifiée, dès avant 1968, d'«institutionnelle».

Pour comprendre le choix de ce qualificatif (que le film d'archives qui vous sera projeté illustre parfaitement!), je vais vous imposer un bref passage par une réflexion sémantique, dont je vous prie d'excuser les risques de pédanterie. Le Français – la Langue française – est un usager impénitent du suffixe «tion». Ainsi le verbe «instituer» donne comme substantif «institution». «J'institue» peut se dire aussi «j'effectue une institution», «je suis en train d'instituer». Remarquez alors ce point capital, Mesdames et Messieurs: le verbe «instituer» est ici un verbe actif. Mais surtout le substantif qu'il engendre l'est tout autant, actif: qu'est-ce que l'institution? C'est l'acte d'instituer. Bien sûr, le mot «institution» va vite prendre un sens passif pour désigner le résultat de l'acte d'instituer. C'est là que le français nous trahit. Car ce sens passif nous fait oublier le sens actif du mot et donc de l'adjectif qui lui correspond: une pédagogie peut être dite «institu-



tionnelle» quand elle permet aux acteurs et actrices de l'acte éducatif de poser ensemble, maîtres/maitresses et élèves, l'acte même d'instituer. Et cet acte d'instituer consiste à donner à un projet collectif, un site, un statut, des modalités d'existence assumées et acceptées (une loi commune?), et surtout une durée, toutes caractéristiques appelées à ne pas devenir une «institution» au sens passif du terme.

Reste, pour clore cette brève intervention, que le film que vous allez voir est bien un document d'archives. «Document d'archives»: cette qualification signifie son obsolescence possible. Et sans doute probable. Quel rapport entre ces trois classes et leurs élèves des années septante du siècle précédent, et les élèves de nos classes équivalentes en 2022? Entre ces deux périodes, dont j'ai personnellement vécu intensément la première, se sont produites de véritables mutations culturelles, en particulier la transformation médiatique et numérique avec ses effets sur l'enfance et la jeunesse. Comme l'écrit le philosophe Michel Serres dans un petit opuscule de 2012²: «sans que nous nous en apercevions, un nouvel humain est né, pendant un intervalle bref, celui qui nous sépare des années 1970.» Et Serres, qui fera ensuite un éloge inattendu de ce «nouvel humain», sous-titre son petit livre: «le monde a tellement changé que les jeunes doivent tout réinventer: une manière de vivre ensemble, des institutions, une manière d'être et de connaître...».

Votre rôle, Mesdames et Messieurs, au cours de cette journée, est bien de dire, à partir de votre propre expérience, ce qu'il en est de cette césure entre deux générations, celle de 1970 et la vôtre, césure que Serres compare à une nouvelle naissance de la jeunesse. Rien que ça. À vous d'en juger. Sans que vos préjugés l'emportent, bien sûr. Et c'est la grâce que je vous souhaite en terminant! •

² Serres Michel. *Petite Poucette*, Paris, Éditions Le Pommier. p. 15.

Mireille Cifali, Université de Genève

Un maître-mot nous liait «Attention: Être humain»

Un intéressant débat animé par Bruno Robbes a eu lieu avec:

- **Françoise Budo, Maître Assistante à la Haute École Libre Mosane (HELMo)¹ Belgique, didacticienne des sciences sociales à «Tenter Plus»: un dispositif de formation en pédagogie institutionnelle dans le supérieur pédagogique.**
- **Anouk Ribas, Professeure des écoles formée à la pratique de la pédagogie institutionnelle (Cergy Paris Université & INSPÉ de Versailles, France). Elle forme désormais des étudiant·es à cette pédagogie, à CY Cergy Paris Université.**
- **Mireille Cifali (Université de Genève, Suisse). Professeure honoraire de l'Université de Genève. À ce titre, elle a formé de nombreux enseignant·es et travailleur·es des métiers de la relation, en se référant à une démarche clinique d'orientation psychanalytique.**

Françoise Budo et Anouk Ribas ont mis en évidence les apports de la pédagogie institutionnelle, leur manière d'y être entrées et de la pratiquer, mais aussi les freins que rencontre cette pédagogie de la résistance à l'individualisation et à la destruction des collectifs. En partie parce qu'elle accueille toutes et tous. Elles ont prouvé, déjà par leur présence dans ce débat, la place grandissante et remarquable, comme elles l'ont souligné, que prend la PI au niveau universitaire.

Nous rapportons, ci-dessous, quelques paroles fortes de Mireille Cifali dont les cours de la FAPSE à l'Université de Genève ont marqué tant d'enseignant·es en formation. Ses réponses à la question: «Pourriez-vous nous dire pourquoi vous vous êtes intéressée à la pédagogie institutionnelle?» révèlent ce qu'elle doit à la PI dans ce lien entre théorie et pratique qu'elle a travaillé intensément et réussi à établir dans ses cours. Comme dans ce débat lui-même.

Extraits:

«En 1979, je soutenais une thèse intitulée *Éléments pour une démarche psychanalytique dans le champ éducatif* qui cherchait à comprendre les intrications entre psychanalyse et éducation, à partir d'une lecture des textes de Freud, et des psychanalystes ayant pris position comme Maude Mannoni. Dans cette soutenance, Daniel Hameline était dans le jury après l'avoir été dans celle de

Jacques Pain, à quelques mois près. Il me fit la remarque suivante: «En particulier dans ce rapport entre la théorie et la pratique, comment la théorie peut venir au praticien dans leur champ sans le leur faire quitter (...), tout le courant de la pédagogie institutionnelle, les travaux de Jean Oury et Fernand Oury et Aïda Vasquez en reprenant la définition du théorétique, ont permis de faire avancer les choses de ce côté-là, et ont fourni des instruments, en particulier l'instrument monographique. Il aurait été tout à fait intéressant, souligne-t-il, et c'est peut-être un travail auquel vous vous livrez par la suite, pour la formation des enseignants en particulier, de vous poser la question si, par le biais de la monographie, allons-nous peut-être approcher quelque chose permettant cette jonction impossible entre théorie et pratique. Problème que vous avez abordé et qui est totalement à résoudre.» (...)

Toute la suite de mon engagement allait être dans une proximité avec la PI, à travers Jacques Pain évidemment, mais aussi Catherine Pochet, et surtout Francis Imbert. Daniel Hameline avait vu juste. Je fus très proche de ce courant pédagogique, sans être dans un groupe particulier. Toute une histoire à l'intérieur de la Section des sciences de l'éducation.

J'appartenais à cette communauté que décrit Jacques Pain: «Vous savez, écrit-il, ce moment où quelques énergumènes tous sexes assurés, catholiques progressistes, libertaires, communistes, éclairés par la dimension étymologiquement politique de l'humanité, avaient compris que le soin, l'éducation, la vie quotidienne en somme, étaient aussi nos créations, sinon nos créatures, et ma foi que la vie elle-même pouvait tomber malade. Nous sommes vulnérables et nous sommes responsables aussi de nos maux. Les livres fondateurs le clament depuis toujours. Nous fabriquons de beaux moments de société et de terribles incendies de violence. C'est peut-être leur impossible dialectique qui nous a fait inventer ces "synthèses" et ces "compromis" qui sont les exercices de base de nos maximes scolastiques.»

Un maître-mot nous liait: «Attention: Être humain.» Je dois donc beaucoup à celles et ceux qui ont œuvré dans leur classe avec la PI. Je m'en suis faite le relai. (...)

Dans mon enseignement, à travers les récits de pratiques, les monographies de la PI et celles des pédagogues cli-

¹ La Haute École HELMo est une institution d'enseignement supérieur qui propose des formations dans les domaines pédagogique, paramédical, social, technique et économique.

niens, les ouvrages de la PI et ceux de Jacques Pain sur la violence, à travers les images de la Neuville, la PI a été très présente. Il y avait la force des mots, l'écriture des praticiens, et la force des images qui me permettaient d'aborder ce qui me semble essentiel dans la pratique d'enseignement: l'articulation travaillée entre sujet et collectif, l'accueil de celui dans la différence pour qu'il

trouve sa place, le regard porté sur chacun non pour faire un diagnostic mais pour saisir ce qui va peut-être lui permettre de quitter sa position, la loi, l'autorité, les outils, l'écriture de la pratique. Pour comprendre les processus qui engendrent parfois l'exclusion, l'humiliation, la violence, avec l'importance d'une parole adressée. Ce lien essentiel entre pratiques et théories.»

Etiennette Vellas

Un manifeste pour un engagement plus politique des pédagogies actives

Nous avons parlé du travail d'écriture de ce manifeste dans l'Éducateur. Un Manifeste voulant rappeler l'engagement social et politique des pédagogies actives dans le passé, jugé aujourd'hui nécessaire. Son but: appeler les éducateurs et éducatrices à rejoindre la dynamique actuelle d'espoir d'une repolitisation de l'Éducation Nouvelle et des pédagogies actives pour les rendre plus offensives.

Depuis sa sortie le 1er novembre 2022, lors du lancement festif de Convergence(s) pour l'Éducation Nouvelle à Bruxelles, où il s'est exposé joyeusement suivant la «démarche d'Amélie Poulain» (150 participants photographes ayant joué le jeu), le voici traversant les frontières, traduit au fur et à mesure des besoins et des disponibilités. Après deux mois d'existence, dix-huit associations internationales se reconnaissant dans les valeurs et le monde que ce Manifeste défend ont déjà rejoint la dynamique lancée par les huit mouvements fondateurs. Et il est peu de jours où une association ne frappe pas à la porte pour se renseigner... Avant d'y plonger si accord.

Nous le déplaçons enfin ici. Il commence par rappeler un moment de l'histoire du mouvement fondé en 1921. Mais, remarquons-le, à l'heure de sa reprise en main par le GFEN (Groupe Français d'Éducation Nouvelle) qui le réoriente en 1932, dans un but plus politique. Le mouvement avait été lors de sa fondation à Calais orienté par un courant spiritualiste (les théosophes) rencontrant le courant d'éducatrices et d'éducateurs créateurs de pédagogies actives pour lutter contre une éducation traditionnelle jugée écrasante pour l'enfant. Un désir de pédagogie scientifique les poussant aussi à découvrir la psychologie comme science naissante. Alors que d'autres avaient

Ce manifeste porte des traces de cette histoire des pédagogies actives, met en évidence ce que le mouvement veut en conserver et promouvoir. Pour créer une éducation qui ne peut être que chaque jour nouvelle.



eu plutôt une visée pour leurs pédagogies actives beaucoup plus radicale, voire révolutionnaire, comme celles connues des anarchistes Paul Robin (1837-1912) en France ou Francisco Ferrer en Espagne (1859-1909). Ce manifeste porte des traces de cette histoire des pédagogies actives, met en évidence ce que le mouvement veut en conserver et promouvoir. Pour créer une éducation qui ne peut être que chaque jour nouvelle.

En 1932, la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle écrivait: «La crise actuelle appelle la concentration à travers le monde entier de tous les efforts vers une éducation renouée. À cela nul effort national ne saurait suffire.» Elle lançait alors «un pressant appel aux parents, éducateurs, administrateurs et travailleurs sociaux pour qu'ils s'unissent en un vaste mouvement universel» considérant que «seule une éducation réalisant dans toutes ses activités un changement d'attitude vis-à-vis des enfants peut inaugurer une ère libérée des concurrences ruineuses, des préjugés, des inquiétudes et des misères». En octobre 2022, les mouvements d'Éducation Nouvelle, en créant Convergence(s) pour l'Éducation Nouvelle, réaffirment avec force l'idéal d'un monde uni et solidaire dans la fraternité, la solidarité et la coopération. Les dix enjeux présentés dans ce Manifeste témoignent de la permanence des combats et de leur modernité. Dans un monde parcouru par des crises profondes, le souhait est de démontrer au quotidien, par la force de leurs pratiques et l'engagement militant de leur organisations, «qu'une rénovation de l'éducation s'impose».

Le Manifeste

1. L'Éducation Nouvelle porte un projet d'émancipation et de démocratisation.

Toute éducation est politique, car elle contribue à forger la société à venir. L'Éducation Nouvelle entend remplir pleinement son rôle pour construire des sociétés solidaires et démocratiques. Ainsi, l'éducation fondée sur la coopération doit être une priorité pour en finir avec l'individualisme et la concurrence, mais aussi avec toute forme d'exclusion, d'exploitation, d'oppression, d'injustice sociale. Faire ensemble, à tout âge, en communauté de recherche et de création, permet de découvrir la richesse de la solidarité en actes et de se confronter en commun aux questions vives, déterminantes pour notre avenir. L'objectif est bien de tracer un chemin pour que tous les humains s'emparent de manière démocratique de leur destin dans une démarche d'émancipation sociale et intellectuelle, individuelle et collective. Agir ensemble en responsabilité, dans le respect de l'autre et de soi-même, conforte chaque personne dans ses capacités à construire du commun.

2. L'Éducation Nouvelle est résolument positive.

Refusant tout fatalisme et toute exclusion, l'Éducation Nouvelle se fonde sur le postulat de l'éducabilité de tout être humain. Elle accueille avec confiance chaque enfant, chaque adulte, dans le respect de sa singularité et de ses droits, au sein de collectifs éducatifs aussi démocratiques que possible. Elle s'appuie sur le potentiel de tout individu sans jamais le figer dans une «nature». Il s'agit de permettre à tout sujet de devenir véritablement acteur de ses apprentissages, en articulant systématiquement bienveillance et exigence dans la relation pédagogique. C'est de cette manière que l'éducation peut espérer concilier la tension entre une éthique positive de la formation

ou de l'enseignement et le développement des compétences de chacun et de chacune.

3. L'Éducation Nouvelle promeut une vision émancipatrice des savoirs.

L'Éducation Nouvelle considère que les savoirs ne sont pas des «objets à transmettre», mais des constructions humaines élaborées afin de répondre à des besoins sociaux et économiques, intellectuels et pratiques, afin d'agir de manière toujours plus lucide et libre sur le monde, sur les autres et sur soi-même. En conséquence, apprendre nécessite la confrontation des points de vue et la mutualisation des ressources réciproques. Les apprentissages ne sont émancipateurs que s'ils s'effectuent en mobilisant l'entraide, la coopération et la solidarité. Car c'est ainsi que se développe le désir d'apprendre, d'échapper à toutes les formes de déterminismes et de se dépasser pour «se faire œuvre de soi-même».

4. L'Éducation Nouvelle propose le débat et invente au sein de collectifs solidaires.

L'Éducation Nouvelle met en place des situations fondées sur l'activité, l'échange, le tâtonnement et la réflexion permanente et collective sur les pratiques. Ces démarches pédagogiques s'élaborent en lien avec les recherches et controverses intellectuelles et scientifiques dans tous les domaines. La diversité des situations, des groupes et des individus, interdit la reproduction de méthodes stéréotypées et nécessite que les pédagogues soient concepteurs de leur pratique au sein de collectifs de travail. Militer en Éducation Nouvelle, c'est être en recherche, porter un projet «subversif», inventer en permanence pour renforcer le pouvoir d'agir des humains dans le monde.

5. L'Éducation Nouvelle ne s'arrête à aucune frontière.

L'Éducation Nouvelle s'inscrit, depuis sa création, dans une perspective internationale: c'est la base de solidarités constructives et d'enrichissements mutuels. Elle se focalise avec une attention particulière sur l'éducation pour la paix afin de construire un monde juste, démocratique et solidaire. Regroupés sur le plan international, les mouvements d'Éducation Nouvelle luttent, tout à la fois, contre les mécanismes mondiaux de marchandisation néolibérale des systèmes éducatifs et contre toute forme d'embrigadement autoritariste de l'éducation dans les systèmes dictatoriaux. Par ces mises en commun, les mouvements organisent une lutte commune contre tout processus à finalité économique ou politique contraire à l'éthique d'une éducation émancipatrice.

6. L'Éducation Nouvelle s'efforce de conjuguer le dire et le faire.

Les démarches et situations de travail mises en place dans l'Éducation Nouvelle, les formes diverses de création comme l'organisation de la vie quotidienne comportent toujours des phases collectives où l'on apprend la coopération en la vivant. De plus, l'appropriation des savoirs passe non seulement par les interactions entre les per-

Démarche «Amélie Poulain»... pour manifester!

Un petit carnet, un téléphone, quelques pas, de l'imagination et le tour est joué, une photo immortalise et vole au temps un instant unique: le manifeste est au cœur de la société!

Un moment symbolique.

Au cours de son allocution lors de la séance d'ouverture, Jean-Luc Cazaillon a glissé l'idée que chaque participant-e mette en scène dans les espaces de la Biennale et dans tout Bruxelles le fascicule du manifeste de Convergence(s) pour l'Éducation Nouvelle et le prene en photo. Un clin d'œil au *Fabuleux destin d'Amélie Poulain*. Et le moins que l'on puisse dire, c'est que l'étincelle a mis le feu aux téléphones: plus de 150 clichés ont été pris.

Et l'originalité est au rendez-vous; tantôt dans un décor naturel, tantôt placé dans les mains de personnalités belges (réelles ou de BD) statufiées, tantôt mis dans des situations insolites surprenantes, souvent amusantes, le manifeste a voyagé et s'est donné à voir. Une belle balade de l'Éducation Nouvelle, immortalisée dans une des capitales de l'Europe.

Il reste à espérer que le manifeste devienne un texte incontournable, à mettre entre toutes les mains et dans toutes les têtes des actrices et des acteurs de l'éducation!

On peut retrouver la démarche et une belle partie des photos prises ici: <https://convergences-educnouv.org/une-idee-originale/>



sonnes, mais aussi par les relations entre les disciplines et toutes les formes de savoirs. L'éducation est globale et ne peut oublier ni le corps ni la main; l'ensemble des activités (manuelles, d'expression, plastiques, physiques et sportives, scientifiques et technologiques...) contribue au développement harmonieux de toutes et tous. Et ces apprentissages ne peuvent se déployer que dans un climat de liberté, fondé sur la confiance, sur la base de valeurs partagées. Cela implique donc de promouvoir chez les éducateurs un esprit d'équipe favorisant le vivre, le faire et le penser ensemble.

7. L'Éducation Nouvelle regarde chaque enfant, chaque jeune, comme un être à la fois inachevé et complet.

L'enfant a besoin d'une attention particulière, car, s'il est l'avenir de l'humanité, il est aussi un être fragile et précieux qui doit pouvoir devenir, grâce à l'éducation, un citoyen actif, critique et responsable. Les principes de l'éducation peuvent paraître contradictoires (il faut que l'autorité forme à la liberté, que l'attention au collectif n'empêche pas de prendre en compte les besoins de chacun et chacune, etc.).

L'Éducation Nouvelle considère les enfants et les jeunes, tout à la fois, comme des êtres inachevés et en devenir et comme des citoyens et des citoyennes dont la parole doit être entendue. Elle leur permet un accès au savoir et à la culture comme biens communs en mettant en place des dispositifs et des situations où ils vont apprendre à penser et comprendre le monde, coopérer, s'entraider, dé-

velopper leur sens critique et leur imaginaire. Ces conditions développent la capacité d'agir dans la société pour la transformer, améliorer ces communs et créer une humanité plus juste et plus responsable.

8. L'Éducation Nouvelle milite pour une école ouverte et démocratique.

Pour l'Éducation Nouvelle, l'école doit contribuer à la construction d'une société démocratique encore à venir, aussi bien par son fonctionnement que par les manières d'apprendre qui s'y déploient. On doit y vivre des rapports humains fondés sur la solidarité entre les acteurs. Cela doit se traduire par une diversification des temps et des espaces, des modes de regroupement des élèves, mais aussi par leur participation à l'organisation de leurs apprentissages, à l'élaboration de leur cursus de formation, à la réflexion sur les méthodes pédagogiques employées avec eux.

L'école doit aussi intégrer les enjeux de notre temps: maîtrise de l'outil numérique, rapport à la nature, développement de l'esprit critique, ouverture à la créativité et à l'imaginaire... l'école n'est pas une forteresse ou un sanctuaire coupés du monde, elle s'inscrit dans un écosystème éducatif et culturel ouvert. Les savoirs qui s'y construisent n'ont de sens qu'en cohérence et complémentarité avec d'autres espaces de formation ou de coformation: l'éducation populaire, les mouvements pédagogiques, les divers lieux de la vie démocratique et d'échanges entre professionnels et familles.

9. L'Éducation Nouvelle s'engage pour mettre en œuvre une vision globale de l'éducation.

L'Éducation Nouvelle considère qu'une bonne santé physique, psychologique et sociale est nécessaire pour exercer sa capacité à apprendre et à développer des compétences dans tout lieu de formation. Elle agit pour améliorer les conditions de vie des familles et, notamment, contre la pauvreté qui entrave les apprentissages. Elle considère que les espaces éducatifs fréquentés par les individus, jeunes et adultes, lors des temps péri et extra-scolaires, les formations liées au travail, les temps de loisirs et de vacances sont aussi des lieux d'éducation dans le cadre d'une nécessaire complémentarité éducative. L'ensemble des acteurs éducatifs du champ de l'animation, de la culture, du sport contribuent à cette approche globale d'une éducation citoyenne où l'Éducation Nouvelle prend toute sa place. À l'école et dans les associations, l'accueil et le partage entre éducateurs et participants des processus éducatifs sont essentiels pour favoriser les échanges de compétences et d'expériences.

10. L'Éducation Nouvelle fait face aux défis du XXI^e siècle.

L'Éducation Nouvelle veut préparer les humains à faire face collectivement aux nouveaux défis qui se présentent à eux. Mais les défis politiques, culturels, sociaux, sociétaux, éducatifs, pédagogiques, technologiques ne sauraient faire oublier le défi majeur de ce siècle qui est bien celui de la préservation d'un environnement viable pour l'humanité. La lutte contre le changement climatique



et la défense de la biodiversité imposent des pratiques exigeantes dans le champ éducatif. Les «gestes du quotidien» et le travail à l'échelle locale n'ont de sens que s'ils sont articulés à une éco-citoyenneté plus globale et leur relation aux connaissances scientifiques est essentielle. C'est pourquoi l'Éducation Nouvelle associe jeunes, familles et institutions dans des actions collectives sur les territoires, et encourage des rapports retrouvés avec la nature. Son objectif est d'activer les solidarités entre tous les humains, en leur faisant découvrir leur commune humanité, mais aussi entre les humains et la planète en montrant que leurs destins sont profondément liés. Dès à présent, il est urgent de se mobiliser, de réfléchir et d'agir collectivement.

Les jeunes reporters: Abdessalam Asbai, Aziza Al Cheikh, Boubacar Barry, Aicha Diallo, Mariama Diallo, Mohamed Niya

Le journal des enfants

Lors de la Biennale de l'Éducation Nouvelle 2022, un groupe d'enfants de 1^{re} et 2^e du secondaire, qui fréquentent la maison de quartier du Maritime de Molenbeek sont venus en reporters une journée entière, pour réaliser un journal.

Ces jeunes bénéficient trois fois par semaine d'un soutien à leur scolarité, et se réunissent une fois par semaine pour des activités créatives et culturelles. La plupart fréquentent la maison depuis plusieurs années, pour l'école des devoirs, des activités temps libres et de plaines¹ de vacances. Ils sont venus accompagnés d'une des animatrices qui avaient travaillé avec eux, quatre fois par semaine après l'école, quand ils étaient en 4^e et 5^e primaire. Elle les faisait beaucoup écrire. Comme elle le fit pour ce journal d'un jour dans lequel ils rendent compte

des interviews qu'ils ont conduites avec des acteurs de cette Biennale, dont celle avec Philippe Meirieu (voir page suivante).

«Le pari était un peu fou, dit le site de Convergence(s) qui a accueilli leur journal, réaliser des entretiens avec des acteurs et des actrices de cette biennale, sans faux col, sans chichi. Oser rencontrer des personnes qui passent pour des pointures et le sont, mais qui se sont prêtées au jeu sans se faire prier. Quel joli défi!»

Le projet a été élaboré par Natalie Rasson en collaboration avec Pascale Lassablière (Ateliers Motsarts).

¹ En Belgique, temps de plaine: initiative culturelle offerte aux enfants pendant les vacances et temps libres.

Les mots de Natalie Rasson, l'animatrice

Une journée forte et émouvante

Je suis revenue de notre journée de reportage à la Biennale de l'Éducation Nouvelle avec plein de pensées et d'idées positives. J'ai été émue à certains moments, impressionnée à d'autres, intéressée et heureuse toute la journée, et bien fatiguée à la fin.

Voici quelques points forts que j'aimerais partager avec vous les enfants:

D'abord, vous les jeunes reporters. Je vous connais depuis longtemps et vous êtes encore arrivés à m'épater par la qualité de votre écoute, de vos réflexions, de vos questionnements. J'étais fière d'être là avec vous, parmi ces 500 personnes venues de 27 pays différents pour penser à une éducation et un enseignement plus positifs et solidaires. J'ai été impressionnée par la qualité

de l'accueil qui vous a été fait, avec les fardes, les appareils photo, les remerciements pour votre présence. Et aussi la gentillesse et l'écoute des personnes que vous avez rencontrées. J'ai senti beaucoup de respect pour vous et votre mission. J'ai aussi compris que ces personnes avaient très envie de parler avec vous et d'être interviewées par vous.

J'ai beaucoup apprécié ce que les différentes personnes vous ont dit. Ce sont des choses qu'on n'entend pas souvent, la parole de personnes engagées, qui se battent pour une société et une école plus justes, un monde où personne n'est exclu et où tout le monde a droit aux savoirs, un monde qui reconnaît toutes les cultures comme belles et importantes, un monde où on partage.

Nous interviewons Philippe Meirieu, mais lui aussi il nous pose des questions



Philippe Meirieu est un enseignant à la retraite. Il est passionné de pédagogie

La rencontre avec Philippe

Philippe: Qu'est-ce qui vous a donné envie de venir ici faire votre travail de journaliste?

Abdessalam: C'est intéressant, on a des équipements, des appareils photo, un enregistreur, un cahier pour noter.

Philippe: Quelles sont vos questions?

Mariama: Qu'est-ce que vous faites dans la vie?

Philippe: J'ai été très longtemps enseignant, instituteur, professeur. Maintenant je suis en retraite, pensionné dit-on ici, et je m'occupe beaucoup de former les enseignants, et aussi je suis dans un mouvement qui s'appelle les Céméa, qui est très partie prenante de cette biennale, un mouvement qui forme des animateurs, qui intervient dans des maisons de quartiers, et d'autres lieux pour faire de l'animation...

Maintenant je suis bénévole, c'est-à-dire que ce n'est pas mon métier mais que je fais ces activités librement. Avant j'ai été enseignant en primaire, en secondaire et à l'université.

Boubacar: À quoi sert cette organisation, ici?

Philippe: Ici se retrouvent des gens de beaucoup de pays, des gens qui travaillent, qui militent, qui s'engagent pour les droits de l'enfant: le droit à s'exprimer, le droit de travailler ensemble, à avoir une vie digne, le droit à la culture, à l'accès à la culture.

J'ai toujours considéré que l'avenir des enfants, c'est l'avenir du monde, puisqu'en réalité, c'est vous qui allez faire l'avenir du monde.

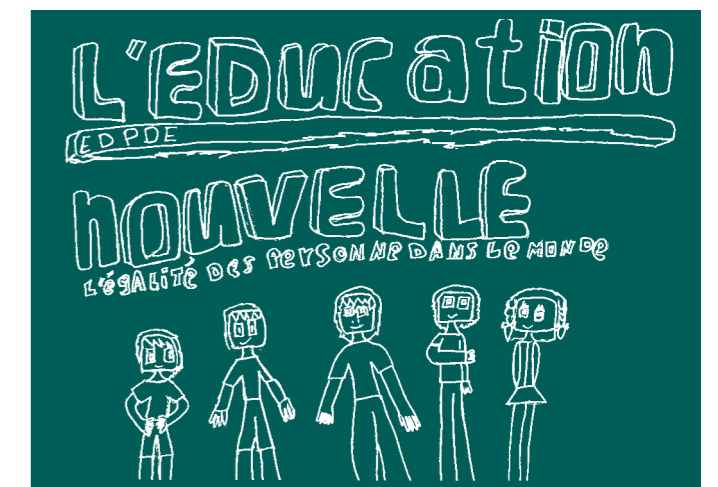
Aziza: De quel pays venez-vous?

Philippe: Je suis français.

Boubacar: Comment fait-on pour organiser un événement pareil?

Philippe: Beaucoup de gens se sont mis ensemble pour organiser tout ça. Ils ont travaillé en commun depuis longtemps. C'est une biennale. Une biennale c'est une manifestation qui se déroule tous les deux ans. Bi, ça veut dire deux. C'est la Biennale de l'Éducation Nouvelle. Et l'Éducation Nouvelle, c'est un mouvement qui a été construit, conçu il y a un siècle à peu près, après la Première Guerre mondiale de 14-18.

C'est une guerre qui a fait énormément de morts, qui a tué beaucoup de jeunes car tous les jeunes étaient enrôlés comme soldats, qui a tué énormément d'enfants aussi, une guerre extrêmement violente et criminelle.



Nous voulons une éducation qui fasse reculer la violence, qui fasse qu'il n'y ait plus la guerre.

Après cette guerre, un certain nombre de gens, qui étaient des enseignants mais aussi des gens qui travaillaient dans des crèches, ou pour les loisirs des enfants, se sont réunis et ont dit: «Nous voulons une éducation qui fasse reculer la violence, qui fasse qu'il n'y ait plus la guerre.»

Abdessalam: C'est encore arrivé après.

Philippe: Oui, c'est arrivé encore en 39-45 et malheureusement, ça arrive encore aujourd'hui. Nous avons plusieurs guerres dans le monde, une proche de nous en Ukraine, mais d'autres ailleurs: en Palestine, en Syrie, en Afrique... Il y a énormément de violence dans le monde aujourd'hui. Les militants de l'Éducation Nouvelle, ceux qui ont construit l'Éducation Nouvelle, voulaient enseigner aux enfants comment construire un monde de paix. Et pour ça, leur montrer comment on peut être solidaire, travailler de manière tranquille, sereine, sans se taper dessus, en coopérant. La coopération, c'est le contraire de la concurrence. Quand on est concurrent, on veut toujours être meilleur que les autres, quand on coopère, on veut toujours être au service des autres et au service du collectif.

L'Éducation Nouvelle, c'est ce mouvement qui fait confiance dans les jeunes et qui essaie de dire à la société tout entière: «Faisons confiance dans les jeunes et éduquons-les de telle manière qu'ils fassent reculer la violence et construire un monde plus pacifique.» Cela veut dire qu'il faut des méthodes d'éducation particulière, on ne peut pas le faire n'importe comment.

Il faut que ces méthodes d'éducation soient adaptées aux enfants, qu'elles ne soient pas violentes, brutales, et qu'elles aident les enfants à comprendre, à se dévelop-



per, à coopérer ensemble, à faire des choses ensemble. Faire des choses ensemble est très important, comme vous le faites aujourd'hui. Car c'est en faisant des choses ensemble qu'on apprend à vivre en paix les uns avec les autres, à construire un monde plus pacifique.

Boubacar: Vu qu'il y a toutes ces personnes, pouvez-vous connaître toutes leurs langues?

Philippe: Je ne peux ni connaître toutes les cinq-cents personnes ici, ni toutes les langues parlées dans cette biennale. Il faudrait quelqu'un de très très fort pour connaître tout ça. Mais le principe dans ce genre d'évènement est que chacun parle sa langue et essaie de parler la langue de l'autre.

Moi, je ne parle pas très bien une autre langue que le français, je ne parle pas du tout le flamand, je connais un peu d'espagnol et je comprends l'italien. Donc, quand quelqu'un me parle en italien, j'essaie de le comprendre, je lui réponds en français et lui essaie de me comprendre. Chacun parle dans sa langue et essaie de comprendre l'autre. Ce n'est pas facile, mais c'est aussi un pas vers la paix.



On peut voir l'ensemble du journal ici:

Philippe: Si vous deviez raconter votre journée à des gens qui n'y étaient pas, que diriez-vous?

Aziza: C'était très culturel.

Abdessalam: C'était très intéressant. On a bien découvert les différences des uns et des autres, pour apprendre à se connaître.

Aziza: On voit des professeurs partager leurs idées pour avancer.

Boubacar: On a vu qu'ils veulent aider les enfants dans les villages, aider les enfants qui n'ont pas d'école pour qu'ils puissent avoir des savoirs. On a vu aussi qu'il y a d'autres manières de travailler.

Échange avec Philippe après l'interview

Philippe: Dans ce que vous avez vu ou entendu ici qu'est-ce qui vous a intéressé, interpellé, plu ou déplu? Les gens étaient-ils gentils?

Aziza: Moi j'ai aimé le musicien.

Aïcha: J'ai remarqué que les gens essaient de faire connaissance avec nous.

Mariama: Moi j'ai remarqué que pour l'Éducation Nouvelle, chacun a une définition différente. Pour le musicien, c'était la défense de la culture.

Aïcha: Pour monsieur Charles, c'était l'éducation sans points. Vous, vous parlez de paix.

Deux livres écrits par des militant·es pour le centenaire de l'Éducation Nouvelle

Graines d'avenir

C'est à l'occasion du centenaire de la création de la Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle et en hommage à Fernand Deligny (auteur de *Graine de crapule*, *Les vagabonds efficaces*, *Lettres à un travailleur social...*) que le recueil *Graines d'avenir* a été pensé. Il réunit des aphorismes des pédagogues des mouvements fondateurs de Convergence(s), mais aussi des membres d'autres associations internationales agissant dans l'animation, l'enseignement, la recherche, la formation, le travail social ou la santé.

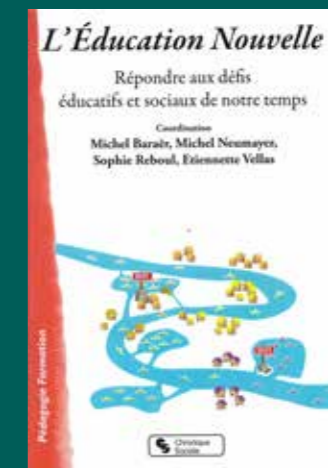
En tant qu'outil commun à ces acteurs et actrices, ce livre et ces thèmes complètent et déclinent en actes les éléments du Manifeste 2022 pour l'Éducation Nouvelle. Ces *Graines d'avenir* pourraient contenir suffisamment d'éléments partagés pour devenir un terreau fertile à de futures et florissantes initiatives communes aux éducateurs et éducatrices des pédagogies actives.

Francesco Tonucci, son illustrateur, également connu sous le pseudonyme Frato, est un penseur, psychopédagogue et artiste italien. Il est auteur de nombreux ouvrages sur le rôle des enfants dans l'écosystème urbain et d'articles parus dans des magazines italiens et étrangers. Il a travaillé en tant que professeur et en 1966 est devenu chercheur à l'institut de psychologie du Conseil National de Recherche – qu'il a présidé plus tard – au Département de psychologie de l'éducation, dont les travaux portent notamment sur le programme d'éducation environnementale. Ses recherches portent sur le développement cognitif des enfants et des méthodes pédagogiques. En 1991, il crée le projet «la ville des enfants» à Fano, sa ville natale, en proposant une ville dont le point de référence serait les enfants. Le projet a connu un grand succès et s'est répandu dans différentes parties du monde, en comptant plus de deux-cents villes participantes aujourd'hui. Il a reçu six doctorats Honoris causa en Espagne, au Pérou et en Argentine, et le prix international UNICEF 2019. Il répond, en français et de vive voix, à des questions essentielles d'Éducation sur le site de Convergence(s):



Publier pour faire (re)connaître ses pédagogies actives

Ce livre rappelle que si l'Éducation Nouvelle est politique, c'est parce qu'elle contient un projet de société permanent d'émancipation humaine, à la fois singulière et collective. Une action qui s'appuie sur une foi inébranlable en l'éducation et sur la transmission de savoirs à faire connaître et comprendre avec leur histoire. Pour que le sens éprouvé dans le temps de leur transmission soit riche de leur aventure humaine émancipatrice. Cette éducation ouvre ainsi sur un horizon puissant: l'avenir de chacun·e et des sociétés. Ce livre est né de la coopération de pédagogues qui se revendiquent d'un



mouvement d'idées et de transformation culturelle et sociale par l'éducation qui, aujourd'hui, a plus d'un siècle d'existence. Porté par un collectif d'enseignant·es, éducateur·es, chercheur·es, citoyen·es de différents pays, l'ouvrage met en lien action éducative et transformation sociale. Il donne les jalons de ce projet qui perdure, celui du *Tous capables!*

Tous chercheurs, Tous créateurs. Les auteur·es, en rappelant les temps fort du Mouvement, en montrant tant la stabilité humaniste de ses valeurs que l'évolution de ses principes pour éduquer. Et des démarches d'actions éducatives toutes éprouvées dans des classes ou autres lieux de formation. Il témoigne ainsi que l'Éducation Nouvelle est une audace, le refus de la routine, l'invention permanente de pratiques et postures. Il s'adresse aux éducateur·trices, enseignant·es, formateur·trices mais aussi à tout·e citoyen·ne curieux·se de l'Éducation Nouvelle. L'ouvrage prend appui sur une série de plusieurs numéros de la revue *Dialogue* du GFEN parus en 2021 et 2022 et... le Numéro Spécial de l'Éducateur 2021. Tous consacrés aux 100 ans de l'Éducation Nouvelle. Ce livre n'existerait ainsi pas sans notre revue l'Éducateur! Qui depuis le début de l'Éducation Nouvelle s'est toujours fait l'écho de l'évolution de cette recherche d'une autre éducation. Contribuant ainsi à la diffusion des pédagogies actives.

Coord. Michel Baraër, Michel Neumayer, Sophie Reboul, Etienne Vellas. (2022). *L'Éducation Nouvelle. Répondre aux défis éducatifs et sociaux de notre temps.* Éd. Chronique sociale

Collectif – Coord. Laurent Bellenguez (2022). *Graines d'avenir.* Éditions Cafard.



Propos recueillis par Cécile Blanchard

Pressions et intimidations envers les pédagogies actives

Depuis toujours les pédagogies actives sont combattues. Exemple de ce qui vient de se passer en France. Témoignage d'une enseignante*.

Au départ, il y a un projet pédagogique interdisciplinaire en classe préparatoire. À l'arrivée, des menaces de mort, une enseignante qui porte plainte et un voyage scolaire annulé. Fin novembre 2022, des communiqués de presse de Reconquête et du Rassemblement national visent un voyage organisé à Calais pour ses élèves par Sophie Djigo, professeure de philosophie en classe préparatoire à Valenciennes. Il s'agit d'un travail ethnographique sur l'exil et la frontière, mais les deux partis d'extrême-droite accusent l'enseignante d'être une «idéologue». Leurs communiqués sont relayés par des sites sur lesquels apparaissent des menaces de mort à l'encontre de l'enseignante. Le rectorat décide d'annuler le voyage pour des raisons de sécurité. Sophie Djigo nous présente le projet, qui se poursuit, et s'inquiète des atteintes portées par des réseaux d'extrême-droite contre l'école et la recherche.



Pouvez-vous nous présenter votre projet et sa genèse?

Sophie Djigo: J'enseigne en hypokhâgne¹ depuis 2021, et je suis aussi spécialiste des questions migratoires et des solidarités. J'ai fait quatre années de terrain auprès des accueillant-es, ce qui a donné un livre collectif avec trois autres philosophes, dans lequel nous exposons les résultats de nos enquêtes: *Des philosophes sur le terrain* (éditions Créaphis). Il est d'ailleurs sorti le 24 novembre dernier, et le 28, cette sinistre affaire me «tombe dessus»; ça nous a un peu privé-es du plaisir du lancement du livre... Pour en revenir à mon enseignement, j'avais envie de profiter de ma spécialisation auprès de mes étudiants. J'interviens un peu partout en France auprès des étudiants des autres, je trouvais dommage de ne pas en faire profiter les miens...

Je suis arrivée dans l'établissement à la rentrée 2021. Je me suis rendu compte qu'un travail autour de la frontière permet de regrouper à peu près toutes les disciplines de l'hypokhâgne. Deux collègues ont eu envie de se joindre à moi sur un projet interdisciplinaire, ma collègue de théâtre et celle de culture antique. On a reformulé le thème en «exil et frontière», ce qui cadrerait mieux avec les programmes. Il y a notamment un volet sur l'exil dans le monde antique, avec un corpus de textes basé essentiellement sur Ovide, Homère et Tite-Live, bien connus pour être de dangereux idéologues gauchistes...

* «On est vraiment à la place qu'on doit être en tant qu'enseignant.»

Article publié dans les *Cahiers pédagogiques* le 27 décembre 2022:



¹ Les hypokhâgnes et khâgnes sont des classes préparatoires: elles ont vocation à permettre aux étudiant-es de préparer les concours des Grandes Écoles.

On a travaillé deux mois sur le projet, que l'on a proposé au chef d'établissement en juin dernier. Il fallait prévoir un budget, qui a été voté en juin, et le projet a démarré en septembre.

Quels sont vos objectifs pédagogiques?

Le premier, c'est de travailler en interdisciplinarité. C'est important pour nous. Ça commence à se faire en classe préparatoire, mais ce n'est pas une pratique très usuelle. En hypokhâgne, on n'a pas de concours, donc on a cette latitude. Nous savons qu'une partie infime de nos étudiants seront normaliens, et même les normaliens vont poursuivre des études universitaires, or, nous savons que l'interdisciplinarité est une dimension très importante à l'université. Nous avons en plus réuni trois disciplines assez différentes.

Ensuite, nous voulons initier les étudiants aux méthodes de la recherche. En classe préparatoire, on prépare les épreuves du concours, et l'exercice très spécifique de la dissertation, qu'ils et elles ne feront plus du tout à l'université. Nous voulons leur faire découvrir aussi des méthodes utilisées à l'université, pour qu'ils et elles ne soient pas complètement perdus en arrivant, les emmener sur le terrain, pour leur faire appréhender trois méthodes en particulier: l'observation (comment se matérialise la frontière), le choix d'un sujet en lien avec le thème, et l'écriture d'un mini-mémoire. Deux journées d'étude sont organisées en partenariat avec l'Université Lille 3 pour leur permettre d'approcher ce que vivent des étudiants qui font de la recherche.

Enfin, il s'agit de faire réfléchir les étudiants au rapport au réel et de les amener à comprendre les méthodes des sciences sociales, comprendre ce que c'est que faire du terrain, et y réfléchir avec les outils de la philosophie. Bien sûr, c'est à une échelle extrêmement modeste. Nous avons donc programmé une journée d'ethnographie, la fameuse journée à Calais. Il s'agissait très modestement de les amener à aborder trois méthodes de travail: l'observation de la matérialisation de la frontière avec appareil photo et carnet de notes; l'observation participante, puisque les étudiants étaient invités à participer aux ateliers de bénévolat de l'Auberge des migrants; l'entretien, qui est plus classique. Et il y avait un quatrième volet, toujours dans l'idée de réfléchir au rapport au réel, mais pour ne pas le faire uniquement du point de vue des sciences sociales, à savoir en abordant aussi de celui du théâtre documentaire. Nous avons donc deux journées d'atelier prévues avec le metteur en scène Hugues Duchêne. L'idée était de repartir de l'expérience des étudiants à Calais pour faire du théâtre documentaire. Mais bien sûr, nous allons devoir partir d'autre chose. Ce que l'on fait d'un même matériau est différent selon que l'on est chercheur ou chercheuse en sciences sociales ou que l'on fait du théâtre documentaire.



C'est un projet très exigeant, qui permet de confronter nos étudiants à des réalités de contenus mais aussi de méthodes. Il s'étend de septembre à mai. Nous avons démarré le volet sur l'exil dans le monde antique et le travail en philosophie sur un corpus de textes (Montesquieu, Hobbes, et des philosophes contemporains comme Walzer et Kymlicka).

La journée à Calais permettait d'aborder une réalité assez proche des étudiants: Calais et Valenciennes sont dans la même région. Je voulais aussi leur faire prendre conscience que la philosophie ne se fait pas uniquement dans un fauteuil. On ne peut pas produire de connaissances sans observer les faits. C'est un héritage positiviste que j'assume, j'ai démarré mon travail de chercheuse avec Robert Musil, qui disait: «le pied le plus sûr est aussi le plus bas.» Il s'agit de «dégonfler» la philosophie et de la faire redescendre au niveau des faits. La journée à Calais permettait de mettre le pied suffisamment bas, de faire ce que font les chercheurs de terrain. Quand j'ai vu ce qui est arrivé, je me suis dit que ce rappel aux faits est effectivement essentiel, puisqu'il dérange autant...

Donc, le projet continue...

Oui, bien sûr! Nous allons remplacer la journée à Calais par d'autres matériaux ethnographiques en lien avec le thème. Nous avons beaucoup d'idées, il va falloir faire un choix. Ce ne sera pas la même chose, et la plupart des étudiants sont très déçus parce que ça les intéressait d'aller voir la réalité de la frontière, voir ce que c'est qu'une énorme ONG humanitaire, dont les bénévoles viennent du monde entier. Des frontières internationales et une structure humanitaire internationale, c'est un double objet à questionner philosophiquement, c'est très intéressant.

Et puis tout le reste du projet est déjà programmé, validé, financé, et le calendrier ne bouge pas.

Est-ce que vous avez peur de continuer?

Oui, la peur est toujours là, on ne va pas se le cacher, mais il nous semble que nous sommes vraiment à la place qui est la nôtre en tant qu'enseignants. Nous avons bien pris conscience que les savoirs qu'on produit, en sciences sociales ou en théâtre, fragilisent les idéologies d'extrême-droite. Les rationalités que nous produisons érodent leurs idées, c'est évident. Ceux qui les prônent ont donc tout intérêt à nous éliminer. Avec une inversion dérilante, des idéologues qui nous accusent de l'être, nous professeurs ou chercheurs.

Il y aurait de quoi faire sur la question des idéologies. C'est un terme qui est devenu confus. Pour un rationaliste comme Musil, l'idéologie, c'est la mise en ordre de nos sentiments associés à nos idées, c'est nécessaire pour accéder à une rationalité. Mais des partis comme Reconquête et le RN ne l'utilisent pas en ce sens. Pour eux, idéologie est synonyme d'endoctrinement, de propagande. La signification en philosophie est beaucoup plus riche et complexe.

D'après vous, qu'est-ce qui a fait que la polémique est tombée sur vous? Il y a d'autres projets pédagogiques qui auraient pu susciter le même genre de réactions de la part de ces partis?

Il se trouve qu'Éric Zemmour était dans la région la veille de la parution du communiqué de Reconquête, à une semaine du premier anniversaire de la création de son parti, un parti qui a beaucoup de mal à se relancer, et qui essaye depuis septembre de le faire sur la question de l'école et du «wokisme».

Ça n'a rien de personnel contre moi, il y avait une congruence de leur côté. Tout le monde est sous le choc dans l'établissement, les collègues comme les étudiants. Il y a une très grande solidarité et une grande inquiétude, parce que ça a mis en lumière des pressions dont beaucoup de collègues sont victimes partout en France

Il y aurait de quoi faire sur la question des idéologies. C'est un terme qui est devenu confus. Pour un rationaliste comme Musil, l'idéologie, c'est la mise en ordre de nos sentiments associés à nos idées, c'est nécessaire pour accéder à une rationalité.

de la part de ces réseaux d'extrême-droite. J'ai reçu des messages de collègues que je ne connais absolument pas, qui m'ont exprimé leur soutien parce qu'ils ont eu des problèmes avec des parents qui refusaient pour leur enfant l'enseignement de la Shoah ou l'histoire du fait religieux islamique. Il y a des parents qui vont dénoncer un enseignant au chef d'établissement parce qu'ils sont en désaccord avec un cours, qui s'arrogent l'expertise des inspecteurs et accusent des enseignants de faire de l'«idéologie». Ça a mis en lumière la grande difficulté de nos métiers. D'où que ça vienne. Un fascisme en vaut un autre.

Il y a aussi des pressions et intimidations à l'encontre des chercheurs. Massivement, cela concerne les sciences humaines et sociales. Pour moi, cela montre bien que l'enseignement de ces humanités n'est pas compatible avec ces idéologies.

Le rectorat et le ministère ont été très attentifs et réactifs, mais il faut une réflexion de fond au niveau de nos institutions pour protéger l'ensemble des collègues. Depuis le 28 novembre et ce qui m'est arrivé, dans le réseau de Reconquête, il n'y a pas deux jours sans signalement d'un collègue accusé d'idéologie. C'est énorme! Je trouve ça vraiment inquiétant.

Il y a une charge anti-intellectuelle, antirationaliste contre l'école. Les critères de sérieux de la méthode scientifique ne sont plus mis en avant, et les critères d'appréciation des figures d'intellectuels et d'experts sont brouillés. Il y a une défiance, une perte de confiance dans les universitaires qui est triste et effroyable. Et pourtant, non, les réseaux sociaux ne se substituent pas à la production de savoirs universitaires, pas plus que les partis politiques! Je trouve dangereuse cette confiscation orwellienne des mots: «sanctuariser l'école», «lutter contre la propagande»... Il y a un renversement des significations, les mots sont vidés de leur sens, et certains se les réapproprient à des fins politiques. C'est très fourvoyant pour l'opinion publique. C'est de la stratégie rhétorique, de la stratégie de communication bien connue, mais c'est redoutablement efficace.