



Samedi 3 décembre 2022

08h30-17h00

Uni Mail

Entrée libre

Inscription en ligne

Soigner le milieu

Actualité et fécondité de
la pédagogie institutionnelle

行 Les Rencontres de LIFE

www.unige.ch/fapse/life

life@unige.ch

En collaboration avec l'école de la Neuville et
les équipes AFORDENS et ERHISE (Université
de Genève), Pédagogie spécialisée (HEP Vaud)
et EMA (Université de Cergy-Pontoise)

© schoolcirclesfilm.com



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE ET
DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION**

衍 Les Rencontres de LIFE
Laboratoire Innovation Formation Education
Université de Genève
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

En collaboration avec l'École de la Neuville, les équipes AFORDENS et ERHISE de la Section des sciences de l'éducation, et des membres de la HEP Vaud et du Laboratoire EMA de l'Université de Cergy-Pontoise

Samedi 3 décembre 2022, 08h30-17h00, Uni Mail

Soigner le milieu

Actualité et fécondité de la pédagogie institutionnelle

L'école n'est pas juste un lieu pour apprendre : c'est un lieu pensé et organisé pour apprendre *ensemble*, en groupe, dans un collectif qui peut parfois soutenir, parfois compliquer voire empêcher les apprentissages. Les établissements scolaires et leurs classes forment autant de mini-sociétés, où tous les phénomènes humains peuvent cohabiter : protection et violence ; égoïsme et solidarité ; coopération et rivalité ; haine et amour ; confiance et soupçon ; peur et joie ; fierté et humiliation ; désir de grandir ou crainte de régresser... Croire que les savoirs et les livres suffiront à rendre chaque enseignant-e et chaque élève raisonnable, sage et policé dans ses comportements, c'est faire l'impasse sur la part inconsciente et pas toujours rationnelle de nos existences. Comment une communauté – *a fortiori* chargée d'éduquer – peut-elle évoluer en bonne entente si rien ne vient d'emblée la structurer, l'organiser, subordonner les rapports de force et de séduction à des lois, des règles, des rituels capables de prévenir les risques de fusion et d'abus de pouvoir ?

Nos pulsions d'emprise, d'agression ou de manipulation peuvent nous effrayer, mais refuser de les voir est le plus sûr moyen de les laisser prospérer. Ce qui vaut hors de l'école vaut dans ses murs de la même façon : la culture et les institutions servent de tiers médian – symbolique et parfois matériel – entre des personnes et des groupes interagissant ainsi sur un arrière-fond de repères explicités. La pédagogie institutionnelle est née de cette analogie : si la vie démocratique a besoin de règles, de lois, de sanctions et de lieux pour délibérer à leur propos, pourquoi ne pas transposer ce principe à la vie scolaire, aux premiers stades de la socialisation ? Les quoi-de-neuf, conseils de classe, règlements, métiers et monnaie intérieure, brevets de compétence et ceintures de comportement issus de ce mouvement instaurent un ordre qui n'est ni magique, ni parachuté, mais auquel chacun et chacune peut et doit participer. Aujourd'hui que les médias s'inquiètent du statut des « petits péteurs de plomb » et que les programmes et plans d'études enjoignent de former les élèves à « participer à la construction de règles facilitant la vie et l'intégration à l'école », en quoi ces outils sont-ils plus que jamais d'actualité, et comment faut-il les penser et les utiliser pour maintenir voire accroître leur fécondité ?

Instituer un cadre n'est pas le contraire mais la première condition de la civilité. Les droits et les devoirs de la citoyenneté peuvent paraître complexes et procéduriers, mais leurs vertus émergent dès lors qu'un centralisme ou un libéralisme autoritaire, sûr de son fait et refusant d'en discuter, vient à les supplanter. La recherche et l'expérience du corps enseignant témoignent du fait que plus une société devient brutale, inégale, stressée, angoissée, fragmentée, plus la lutte de tou-tes contre tou-tes a tendance à gagner ses écoles, ses préaux, jusqu'à l'intimité des classes et des leçons. Les réactions immédiates peuvent alors hésiter entre répression et compensation : retour à l'ordre par

un surcroît de menaces et de punitions, et/ou atténuation du traumatisme par une éducation bienveillante et positive, accompagnant mais ratifiant paradoxalement le durcissement. Les débats sur la qualité des renforcements (« *Faut-il valider les bonnes actions ou sanctionner les mauvaises ? Être avenant ou exigeant ? Faire asseoir ou bouger ?* ») font comme si les adultes devaient tout décider, comme si les élèves n'avaient rien à dire ni à penser, comme si le but de leur éducation était de les rendre en somme reconnaissants plutôt qu'intelligents, en attente de consignes fiables plutôt que peu à peu capables de s'autogouverner. Le risque devient alors d'acheter à crédit la paix du moment, de former des exécutant-es dociles et conciliant-es, incapables plus tard du libre-arbitre, du sens critique et de l'autonomie dont les démocraties et les programmes scolaires font pourtant la promotion.

Entre l'école-caserne (ankylosante) et l'école-onguent (anesthésiante), la pédagogie a toujours cherché des voies plus créatives et émancipatrices, impliquant activement les élèves dans la construction du groupe nécessaire à leur éducation. *Little Commonwealth* (Angleterre), *Kinderdörfer* (Allemagne), colonies Gorki (Union Soviétique), écoles démocratiques (Etats-Unis) ou républiques d'enfants (France, Espagne, Pologne...) : les expériences de l'Éducation nouvelle ont presque partout prôné la démocratisation par la participation. Janusz Korczak a ainsi instauré « réunions débats » et « parlement des enfants ». Célestin Freinet en a déduit ses « réunions de coopérative », en référence aux apprentissages censés découler de projets rassembleurs, ancrés dans la vie des élèves. Après lui, les praticiens travaillant avec Fernand Oury ont institué le *conseil*, lieu de parole certes capable d'entendre des plaintes et d'arbitrer des conflits, mais aussi d'institutionnaliser le milieu et d'apprécier la manière dont chaque sujet grandit au sein du groupe. Dans une école intégratrice, le talent ou le mérite individuel n'ont de valeur que s'ils œuvrent au progrès de tous et toutes, sans isoler quiconque dans sa bulle de confort ou son complexe d'indignité. À quoi bon attiser la compétition scolaire pour ensuite prendre en charge un par un les élèves mal notés, déclassés, exclus ou « décrochés » ? Cette méthode s'épuise à guérir les effets des problèmes qu'elle génère. Elle entérine un « chacun pour soi » que le bon sens commanderait d'éviter en priorité. Dépister, diagnostiquer et étiqueter des cas singuliers renforce la logique des destins compartimentés, alors que c'est à cette logique qu'il faudrait aussi et peut-être d'abord s'attaquer. Entre les deux fantasmes d'ordre parfait qui peuvent toujours nous habiter – celui de l'unité et celui de l'unicité idéalisée – l'éducation démocratique ne consiste-t-elle pas à apprendre ensemble (et concrètement) comment combiner liberté et égalité, besoin d'intégration et d'intégrité ?

La pédagogie institutionnelle part précisément du principe que la santé d'un groupe vaut plus que la prévenance de son chef et que la somme de ses parties isolées : c'est ainsi qu'elle systématisé le partage des responsabilités, ancre la vie scolaire dans le souci collectif d'apprendre d'autrui, concilie l'alliance et la confrontation sécurisée des expériences. Pour son fondateur Fernand Oury, c'est d'abord le milieu que les professionnels soignent : pas les troubles qu'il produit lorsqu'il est maltraité. « Soigner le milieu », c'est d'abord en faire la matrice de ce qui peut s'y développer ; c'est ensuite se demander quel climat de travail aide quelles relations à se nouer ; c'est enfin inclure les élèves dans le problème posé, sans quoi ils seront exclus des solutions à chercher. Autoriser l'expression de soi par l'apprentissage de l'écoute entre *alter ego*, justifier mutuellement les devoirs et les droits, rendre les implicites discutables, les sentiments entendables, les angoisses apprivoisables : seule une vraie parole amène les sujets ainsi engagés dans le dialogue à se reconnaître réciproquement dignes de respect. Il faut pour cela davantage que de la bonne volonté, que des messages positifs, que la douce doctrine d'une immédiate convivialité. Si la pédagogie a besoin d'institutions, c'est que la négativité se domestique mieux en étant saisie que refoulée, qu'il

faut des limites pour installer des espaces d'expérience et de discussion, qu'un seul interdit libère davantage que des listes de permissions. En quoi les préoccupations d'aujourd'hui – de la « gestion de classe » au « management des établissements » – gagneraient-elles à puiser dans une tradition dont les pratiques ordinaires portent des traces plus ou moins fidèles, mais dont tant le métier d'élève que le métier d'enseignant-e sont loin d'avoir épuisé le potentiel d'émancipation ?

Pour tisser des liens entre la recherche, les pratiques et le débat public à propos de l'école, le Laboratoire Innovation Formation Education (LIFE) a l'habitude d'organiser des conférences-débats en soirée : les *Entrevues de LIFE*. Il inaugure cette fois les *Rencontres de LIFE* : une journée entière d'échanges d'expériences et d'idées, réunissant les acteurs et actrices intéressés autour d'une question d'actualité. Cette première édition sera consacrée à ce que la pédagogie institutionnelle apporte et peut apporter à la structuration des relations et des apprentissages scolaires, soit dans des écoles ou des classes qui ont fait le choix de s'en réclamer, soit dans celles qui font un usage partiel et éventuellement rebaptisé de certains de ses outils. La manifestation est organisée en collaboration avec l'École de la Neuville, fondée en 1973 par Michel Amram, Fabienne d'Ortoli et Pascal Lemaître avec la collaboration de Fernand Oury et Françoise Dolto. Elle associe les équipes AFORDENS (Apprentissage, formation et développement professionnels dans l'enseignement) et ERHISE (Histoire sociale de l'éducation) de l'Université de Genève, ainsi que des membres de la Haute école pédagogique du canton de Vaud et du Laboratoire École, Mutations, Apprentissages (EMA) de l'Université de Cergy-Pontoise. Elle propose un programme de débats, films documentaires, ateliers pratiques et boutiques d'information, impliquant d'une part des équipes de pédagogie institutionnelle de France, de Belgique et de Suisse, d'autre part certains des chercheurs et chercheuses (Mireille Cifali, Daniel Hameline, Bruno Robbes) ayant accompagné leur route au fil des ans. L'entrée est libre, mais – institutionnalisation oblige... – une inscription en ligne est demandée.

Programme

Dès 08h00 : accueil, boutiques, films en boucle, échanges, buvette (espace ouvert toute la journée).

Matin - La pédagogie structurée par les institutions : regards sur trois classes coopératives

08h30 : Accueil et introduction de la journée : Olivier Maulini, Rita Hofstetter et Daniel Hameline.

09h00 : Projection du film « Trois classes coopératives ». Puis dialogue avec Michel Amram et Fabienne d'Ortoli, auteur-es du film, animé par Bruno Robbes.

11h00 : Soigner le milieu aujourd'hui ? Débat lancé par Mireille Cifali et animé par Olivier Maulini.

12h30-14h00 : Pause repas.

Après-midi - Pratiques, outils, questions : forum des écoles de France, Belgique, Suisse

14h00 : Ateliers d'échange de pratiques et d'expériences.

16h00 : Point de suspension : « Demain la pédagogie... », par Olivier Maulini et Valérie Lussi Borer.

16h30 : Verrée de clôture, salutations et envol.

D'Ortoli, F. & Amram, M. (2019)
À la Neuville. Une autre façon de faire l'école...
Film DVD.



La Neuville, c'était une tentative de construire une école différente mais aussi de prendre en compte ce qui existait et qui n'était pas nouveau. Les techniques Freinet (qui avaient cinquante ans), la Pédagogie Institutionnelle de Fernand Oury (qui en avait une quinzaine). (...)

Faire l'école est une chose sérieuse, certes, mais il ne faut pas gommer pour autant son aspect jeu. Ni omettre de laisser du jeu entre le projet et la vie quotidienne. Admettre encore que les dysfonctionnements ne sont pas des ratés du projet mais d'innombrables occasions d'expliquer les raisons d'être des règles, de montrer que la loi est là au service de tous et n'a pas été créée d'abord pour contraindre.

À ces remarques de base, on peut ajouter le principe de nécessité.

On ne fait semblant de rien. La part de travail confiée aux enfants est réelle, concrète, sans leur participation le projet commun ne pourrait être mené à bien. Ils le savent. Ils savent aussi que c'est en participant qu'ils ont le plus de chance que l'école ressemble à ce qu'ils désirent.

S'ils peuvent prendre des initiatives, des décisions, ils ont aussi des comptes à rendre, tout comme les adultes. Par contre, on ne finit rien derrière leur dos et c'est ce qu'ils ont préparé pour le dîner que l'on mangera.

Les spectacles, les travaux, les matchs, les repas sont faits suivant les règles de l'art avec du bon matériel.

L'école devient ainsi un lieu de solidarité et d'échanges, permettant aux enfants (et aux adultes) de s'approprier un langage, une culture, un style de vie, qui soient les leurs, qu'ils puissent revendiquer et transmettre comme tels même, et surtout, si leur environnement ne les y a pas préparés.

Aucune pratique, excepté la Réunion, n'est en soit essentielle. La pédagogie est la préoccupation de tous et l'école affaire de gestion en commun.

Si l'on réfléchit aux programmes, non sur le seul plan des acquisitions envisagées mais en terme de profits effectifs pour les enfants, la scolarité ne devrait être qu'une activité parmi d'autres, dans l'école et même dans la classe.

Du point de vue de l'équilibre de l'individu, de son ouverture d'esprit, de sa santé physique et mentale, l'emploi du temps doit laisser place à divers moments dans la journée, dans la semaine, dans l'année, pour autre chose que les strictes acquisitions scolaires.

Mettre en place des ateliers, par exemple, va permettre de faire vivre le groupe et d'établir des relations interpersonnelles dans le groupe indépendamment des relations de l'individu au groupe classe, sous la responsabilité du seul maître.

On peut aller plus loin encore : proposer des activités pas immédiatement scolaires dont les profits se feront sentir ultérieurement. Ces entreprises permettront la mise en confiance de chacun par la reconnaissance de ses compétences, la solidarité à l'intérieur du groupe au profit de chacun des membres par la prise en charge, dans le groupe, autour de l'enseignant, des talents mais aussi des lacunes de chacun.

Le groupe, pour réussir plus efficacement, multipliera les initiatives pédagogiques en faveur de tous.

Et en tout premier lieu, cela permettra à l'enfant d'être partie prenante des enjeux sociaux (et de distinguer ceux le concernant et ceux de la classe).

Dans la classe, dans l'école, une organisation est nécessaire qui ne peut être que meilleure si l'enfant est consulté, écouté. Cela évite la concentration des pouvoirs, les lenteurs de la centralisation de ce pouvoir avec pour conséquence l'immobilité des élèves, leur passivité, l'ennui qui peut en découler, le statut d'objet (d'enseignement) par opposition à celui de sujet (de ses études).

La monotonie des cours magistraux, des exercices répétitifs, limite la capacité de concentration de l'enfant là où une participation active permet de varier les rôles de chacun et de gagner grâce à ce dynamisme et à cette créativité le temps que l'on perd en « digressions » du programme scolaire.