



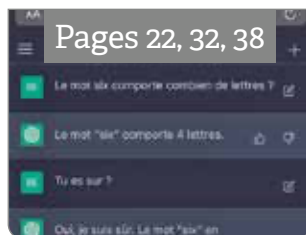
DOSSIER

Les pédagogies actives dans l'air du temps

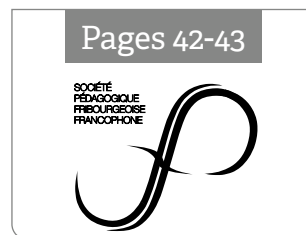
Questions numériques



ChatGPT?



Oh la mauvaise «surprise»!



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 théorique, 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.