

PÉDAGOGUES DU MONDE ENTIER



Quinze pédagogues

Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Robin, Ferrer, Steiner,
Dewey, Decroly, Montessori, Makarenko, Ferrière,
Cousinet, Freinet, Neill, Rogers

Idées principales
et Textes choisis

Sous la
direction de
Jean Houssaye

éditions **FABERT**

QUINZE PÉDAGOGUES

COLLECTION PÉDAGOGUES DU MONDE ENTIER

COLLECTIONS CHEZ LE MÊME ÉDITEUR

AIDES AUX APPRENTISSAGES

CHANT DU REGARD

DROITS DE L'ENFANT

ÉDUCATION ET SCIENCES

HORS COLLECTION

JANUSZ KORCZAK

JE VEUX MON HISTOIRE

L'ÉCOLE AUTREMENT

LE FABERT

LES CAHIERS DE L'ARCHITECTURE SCOLAIRE

MA VIE EN MARCHÉ

PENSER LE MONDE DE L'ENFANT

PROFS EN LIBERTÉ

PSYCHOTHÉRAPIES CRÉATIVES

QUAND LES PARENTS S'EN MÊLENT

ROMAN

TEMPS D'ARRÊT/LECTURES

POUR EN SAVOIR PLUS :

www.fabert.com

Éditions Fabert

107, rue de l'Université – 75007 Paris – France

Tél. (33 (0) 1 47 05 32 68

E-mail : editions@fabert.com

QUINZE PÉDAGOGUES

IDÉES PRINCIPALES
ET TEXTES CHOISIS

Jean-Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi,
Friedrich Fröbel, Paul Robin, Francisco Ferrer,
Rudolf Steiner, John Dewey, Ovide Decroly,
Maria Montessori, Antón Makarenko, Adolphe Ferrière,
Roger Cousinet, Célestin Freinet,
Alexander S. Neill, Carl Rogers

SOUS LA DIRECTION DE

JEAN HOUSSAYE

Ouvrage publié en partenariat avec
les CEMÉA
(Centres d'Entraînement aux Méthodes
d'Éducation Active)

éditions **FABERT**

DANS LA COLLECTION

« PÉDAGOGUES DU MONDE ENTIER »

- Nietzsche éducateur – De l'homme au surhomme*, Christophe Baroni.
L'Éducation fonctionnelle, Édouard Claparède.
Une méthode de travail libre par groupes, Roger Cousinet.
Le programme d'une école dans la vie, Ovide Decroly.
L'École et l'enfant, John Dewey.
L'Éducation morale, Émile Durkheim.
L'École active, Adolphe Ferrière.
L'École et le caractère, Friedrich Foerster.
Nouveaux pédagogues (2 tomes), sous la direction de Jean Houssaye.
Quinze pédagogues, sous la direction de Jean Houssaye.
Femmes pédagogues (2 tomes), sous la direction de Jean Houssaye.
Judo (Jujutsu) – Méthode et pédagogie, Jigoro Kano.
L'éducation maternelle dans l'école, Pauline Kergomard.
Le chant du cygne, Johann Heinrich Pestalozzi.
Pédagogie Germaine Tortel – Un avenir pour l'école maternelle,
Jean-Charles Pettier et Paulette Clad.
Roger Cousinet – Une pédagogie de la liberté, Louis Raillon.
Être enfant au Moyen Âge, Pierre Riché.

PHOTOS EN PAGE DE COUVERTURE, DE HAUT EN BAS :
Ovide Decroly, Maria Montessori, Rudolf Steiner, Heinrich Pestalozzi,
Adolphe Ferrière, Célestin Freinet.

RÉALISATION : Atlant'Communication

COMPTOIRS DE VENTE :

Éditions Fabert (ouvert du lundi au samedi de 9 h 30 à 18 h)
20, rue Fabert, 75007, Paris. Tél. : 01 47 05 32 68
15, rue des Capucins, 69001, Lyon. Tél. : 04 37 28 96 17

Toute représentation ou reproduction, intégrale ou partielle,
faite sans le consentement des auteurs, ou de leurs ayants droit ou ayants cause,
est illicite (loi du 11 mars 1957, alinéa 1^{er} de l'article 400). Cette représentation
ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait une contrefaçon
sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code Pénal.

© Éditions Fabert, Paris, 2013.

ISBN : 9782849221921

PÉDAGOGUES DU MONDE ENTIER

Une collection dirigée par JEAN HOUSSAYE

***L**a pédagogie, trop souvent considérée comme une discipline visant l'application de fins éducatives appropriées, recouvre un champ d'action qui s'étend bien au-delà de l'enceinte du collège ou du lycée. Par ses pratiques, elle nous informe sur la manière dont une société se définit et envisage son avenir économique, social et politique.*

En réunissant, auprès de textes classiques dont les enjeux demandent de nouveaux éclaircissements, des ouvrages fondamentaux issus d'horizons culturels moins familiers, cette collection, également conçue pour présenter les derniers travaux accomplis dans les sciences de l'éducation, offre à ses lecteurs la possibilité de mener une réflexion ouverte et circonstanciée.

«Pédagogues du monde entier» s'adresse donc à un large public de parents, enseignants et étudiants désireux de pénétrer ce mouvement d'ensemble de la pensée et de la pratique éducatives, qui façonne les sociétés et appelle les hommes et les femmes de demain.

Cet ouvrage est paru pour la première fois en 1993 et 1994 sous la forme de deux volumes chez Armand Colin. Il nous a semblé important de le remettre à disposition des lecteurs dans cette collection, «Pédagogues du monde entier» en respectant le texte initial. Le contenu n'a donc pas été actualisé, notamment en ce qui concerne les bibliographies et les présentations des contributeurs.

Avant-propos

par Jean Houssaye
Sciences de l'éducation
Université de Rouen

L'ambition de cet ouvrage est de permettre à chacun d'accéder à un panorama, conséquent mais limité, de ceux que l'on appelle les grands pédagogues. Curieusement, aujourd'hui, un tel ouvrage n'existe plus. On trouve certes des ouvrages spécialisés consacrés à tel ou tel d'entre eux ou des rubriques très succinctes sur ces auteurs, mais on ne parvient plus à disposer d'une vision d'ensemble contrastée et articulée qui serait une première étape de l'étude de l'histoire des idées pédagogiques.

Attention, cependant, à ne pas prendre la notion même de *grands pédagogues* pour une évidence ! Commençons plutôt par interroger le bien-entendu qui préside à ce qui semble ici aller de soi. La présentation de cet ouvrage sera pour cette raison consacrée à l'analyse d'une telle notion.

Qu'est-ce qu'un pédagogue ?

Si la pédagogie est l'enveloppement mutuel et dialectique de la théorie et de la pratique éducatives par la même personne, sur la même personne, le pédagogue est avant tout un praticien-théoricien de l'action éducative. Le pédagogue est celui

Quinze pédagogues

qui cherche à conjoindre la théorie et la pratique à partir de sa propre action. C'est dans cette production spécifique du rapport théorie-pratique en éducation que la pédagogie prend son origine, se crée, s'invente et se renouvelle.

Par définition, le pédagogue ne peut être ni un pur et simple praticien, ni un pur et simple théoricien. Il est entre les deux, il est cet entre-deux. Le lien doit être à la fois permanent et irréductible. Car le fossé entre la théorie et la pratique ne peut que subsister (Soëtard, 1981). C'est cette béance qui permet la production pédagogique. En conséquence, le praticien en lui-même n'est pas un pédagogue, il est le plus souvent un utilisateur d'éléments, de cohérences ou de systèmes pédagogiques. Mais le théoricien de l'éducation comme tel n'est pas non plus pédagogue ; penser l'acte pédagogique ne suffit pas. Seul sera considéré comme pédagogue celui qui fera surgir un *plus* dans et par l'articulation théorie-pratique en éducation. Tel est le chaudron de la fabrication pédagogique.

Prenons quelques exemples parmi les auteurs retenus dans cet ouvrage. Le premier sera Rousseau. Or, Rousseau n'est pas un pédagogue car il ne fut jamais praticien à proprement parler ; sa pratique n'a pu dès lors être productrice de sa théorie. Rousseau est un théoricien-philosophe de l'éducation. Cela ne dévalue pas pour autant son propos, il en désigne le genre tout simplement. Pourquoi alors avoir retenu Rousseau dans cet ouvrage ? Pour deux raisons. En premier lieu, il s'avère en ce sens un parfait contre-exemple de la démarche pédagogique. En second lieu, il reste tout de même l'emblème et le symbole de la pédagogie ; force est bien de le reconnaître ! Autant en prendre acte, d'autant plus que nos autres pédagogues ne cesseront de se référer à lui. L'éviter aurait paru sacrilège. Contentons-nous donc de répéter qu'il n'est pas à proprement parler un pédagogue... mais qu'il n'a cessé de servir de point de repère et de référence aux pédagogues.

Affirmer ce lien théorie-pratique par la même personne est relativement simple, l'analyser demeure problématique. Chez certains, il est fort ténu. Ferrière, par exemple, peut être considéré

Avant-propos

comme un pédagogue rentré, hanté par sa pratique impossible : il cherchera à créer sa propre École nouvelle après avoir visité et accompagné les autres, mais il n'y parviendra pas ; il s'essayera à l'enseignement mais devra y renoncer ; il ne lui restera qu'à être le militant-défenseur-publiciste-théoricien de l'Éducation nouvelle. Cousinet, de son côté, a certes enseigné pendant cinq ans, mais c'est surtout comme inspecteur-formateur qu'il sera connu : la pratique des autres sera ici déterminante. C'est elle, sur la base d'expérimentations et d'observations constantes, qui servira de référence à son insatiable activité théorique de créateur de revues et de mouvements. Steiner ne concevra l'éducation que comme un aspect de sa théorie globalisante et ce n'est que très tardivement qu'il ouvrira une école.

À l'inverse, on pourrait placer Neill. Directeur d'école, puis créateur et directeur de sa propre école, on sent bien que la pratique est chez lui première, à tel point que certains considéreront que ses convictions théoriques initiales, renforcées au fur et à mesure, relèvent davantage d'affirmations que de démonstrations. Un peu dans le même sens, l'image que l'on garde de Freinet tient à ses *inventions* pratiques qui rejettent un peu dans l'ombre les intuitions et démonstrations théoriques.

Chez d'autres, on a beaucoup plus de mal à dissocier ainsi les aspects pratiques des aspects théoriques tellement ils semblent solidaires. La pensée de Pestalozzi ne peut se détacher de ses expériences successives. Rogers, professeur, psychologue clinicien, formateur permanent, a constamment écrit à partir de son expérience. Makarenko, enseignant, puis créateur et directeur de ses colonies pour enfants délinquants pendant quinze ans, a beau avoir écrit principalement après ces expériences, il n'empêche que la théorie socialiste imprègne son œuvre (pratique et théorique) dès le départ et qu'on ne peut en retenir que l'articulation. Robin, professeur puis directeur d'un orphelinat pendant quatorze ans, n'a cessé *d'entourer* son expérience de ses théories (avant, pendant, après). C'est aussi le cas de Fröbel et de Dewey, même si le premier, fasciné par Pestalozzi, précepteur, puis créateur et directeur d'une école pendant douze ans, n'est

Quinze pédagogues

le plus souvent connu ni par cette expérience, ni par sa théorie éducative fondamentale, mais par une proposition, qui restera plus théorique que pratique, liée à la petite enfance, alors que le second, enseignant, créateur et directeur d'une école-laboratoire pendant sept ans, reste, lui, considéré comme un grand philosophe de l'éducation.

Quoi qu'il en soit, et quels que soient les avatars et les formes de cette articulation théorie-pratique, retenons qu'elle est déterminante et constitutive de la pédagogie. On pourrait d'ailleurs composer un spectre pédagogique de ce rapport théorie-pratique :

THÉORIE PRATIQUE

Ferrière	Steiner	Fröbel	Robin	Makarenko	Freinet	Neill
Cousinet	Dewey	Rogers	Pestalozzi	Decroly		
		Montessori		Ferrer		

x...//...../...../...../...../...../...../...../.....//.....y

Rousseau	Les praticiens
Les théoriciens	restés
de l'éducation	anonymes

Placés sur ce continuum théorie-pratique, les différents pédagogues entretiennent certes des rapports spécifiques avec les deux aspects du couple, mais ils ne peuvent que s'inscrire en lui. Au contraire, les théoriciens de l'éducation lui échappent, tout autant que de nombreux praticiens restés anonymes faute d'une élaboration théorique (et non pour des questions éventuelles de notoriété). Il ne faudrait pas croire pour autant qu'il n'y a pas de présence de la pratique chez les théoriciens, ni de présence de la théorie chez les praticiens. Dans les deux cas, simplement, elle n'est pas constitutive des savoirs élaborés : pour les premiers, la pratique reste au mieux projetée ; pour les seconds, la théorie demeure intuitive ou reprise à d'autres.

Voici reconnue la voie, spécifique de la pédagogie. Entendons-nous bien : ce qui doit rester en pédagogie, c'est certes une proposition pratique mais en même temps une *théorie*

Avant-propos

de la situation éducative référée à cette pratique, soit une théorie de la situation pédagogique. Il reste à préciser les caractéristiques principales d'une telle démarche. Nous en distinguerons quatre : l'action, l'enracinement, les ruptures, la médiocrité.

Il faut bien entendu commencer par *l'action*, puisqu'elle renvoie directement à la nécessité de la pratique. En pédagogie, on ne peut faire l'économie du *faire*, dans la mesure où, d'une manière ou d'une autre, il reste à la source du *dire*. On connaît Freinet comme l'inventeur de multiples techniques (imprimerie, correspondance, etc.); n'oublions pas non plus qu'il a été obligé de créer une école privée laïque. Robin, à la tête de son orphelinat, ne cessera d'inventer des instruments pédagogiques et d'observation. Dewey n'hésitera pas à créer une école-laboratoire pour confirmer, affiner et rendre crédibles ses idées. Neill ouvrira une école de l'éducation de la liberté. Fröbel se tournera vers les jardins d'enfants après les créations d'écoles. Rogers ne cessera d'agir autrement pour former autrement. Cousinet et Ferrière lanceront mouvements et revues pour rassembler, coordonner, diffuser, défendre les multiples tentatives d'Éducation nouvelle. Makarenko considérera toujours qu'un moyen éducatif doit être tiré de l'expérience et de l'observation plus que de la raison, car la vérité doit surgir de l'évidence de l'action. Decroly sera tellement un homme de terrain et d'action qu'il n'a pas laissé d'ouvrage général de théorisation. Pour *donner chair* à l'*Émile*, Pestalozzi ne cessera de fonder des écoles et des laboratoires pédagogiques.

Mais l'action n'a de sens que parce qu'elle témoigne de *l'enracinement*. Celui-ci relève de plusieurs ordres qui montrent bien qu'un pédagogue est un être historique situé dans son époque, porteur de son époque et de ses questions. On peut établir toute une suite du côté des influences pédagogiques : Pestalozzi s'enracine dans Rousseau ; Fröbel garde Pestalozzi comme référence constante ; Dewey cherche à les prolonger ; Makarenko les lira avant de prendre ses fonctions ; Freinet visitera les pédagogues de Hambourg et de l'URSS ; Rogers se situera dans la mouvance de Dewey et Kilpatrick ; Ferrière et

Quinze pédagogues

Cousinet chercheront à connaître les expériences anglaises, françaises, allemandes, suisses, américaines, etc. Il faut aussi repérer les influences philosophiques ou scientifiques : l'évolutionnisme et la psychologie expérimentale chez Decroly ; le vitalisme et Lamarck chez Freinet ; William James et les philosophies des interactions sociales (contre les diverses formes de dualisme) chez Dewey ; une certaine psychanalyse chez Neill ; le spiritualisme et l'idéalisme chez Fröbel ; l'idéalisme spiritualiste chez Steiner ; le positivisme et le fouriérisme chez Robin ; l'existentialisme chez Rogers... La politique est, elle aussi, très présente : le communisme pour Makarenko ; le socialisme libertaire pour Robin ; le radicalisme pour Steiner ; la démocratie pour Dewey... Reconnaissons enfin les enracinements psychologiques et sociaux plus personnels : la fidélité à un monde rural paysan et artisanal d'un Freinet ; la révolte contre le père d'un Neill ; la recherche de la mère d'un Fröbel...

Mû par le désir d'agir, appuyé sur ses enracinements, le pédagogue va concevoir des *ruptures*. C'est Pestalozzi qui refuse de s'en remettre à la seule volonté politique et qui veut désormais fonder la politique sur l'éducation. C'est Ferrière qui, après son illumination au contact de H. Lietz et sa véritable vocation pour l'Éducation nouvelle, voudra rompre avec la guerre au moyen de l'école active. C'est Robin qui n'aura de cesse que de combattre le cléricalisme et le patriotisme militariste à l'école, sans parler de la séparation des sexes. C'est Dewey, Decroly, Cousinet et Rogers qui lutteront contre la pédagogie traditionnelle autoritaire et l'enseignement au nom de la confiance en l'enfant et de l'apprentissage. C'est encore Robin, Fröbel, Makarenko, Freinet, Ferrer, qui, chacun pour favoriser l'épanouissement de leur homme nouveau, n'hésiteront pas à affronter l'hostilité des notables et des inspecteurs. C'est Neill qui voudra lutter contre la société industrielle de la misère, contre les guerres, les camps de concentration, contre la religion et le moralisme, le tout au nom de la psychanalyse, de l'amour et de la liberté...

L'action, l'enracinement, les ruptures, donc, mais aussi ceci : *la médiocrité*. Certes, elle est indéniable sur le plan du principe,

Avant-propos

dans la mesure où la théorie et la pratique ne peuvent se réduire l'une à l'autre. La pratique déborde toujours la théorie, de même qu'il existe toujours d'autres moyens théoriques pour exprimer le non-dit de l'action. Mais la médiocrité se rencontre aussi très fortement dans l'expérience quotidienne. Humain, oui ; trop humain, le pédagogue ! Quel est donc celui d'entre eux qui ne l'a pas vécu dans sa chair ? Ferrière devra renoncer, après expérience, à conduire un groupe d'enfants en raison de sa surdité. Fröbel devra quitter la direction de son établissement, se verra refuser ses différents projets d'école, créera alors des jardins d'enfants qui seront interdits. Robin, sans parler de ses interrogations sur la trop lourde hérédité des enfants qui lui sont confiés, sera destitué de la direction de son orphelinat en Conseil des ministres. Cousinet sera, certes, inspecteur mais sa notoriété le desservira plutôt dans l'administration. Neill passera d'un rêve d'expansion de son expérience par tache d'huile à une stratégie de survie par préservation. Freinet sera rayé de l'Éducation nationale et son mouvement ne sera pas reconnu malgré son obstination, quitte à se vider au fur et à mesure, soit par récupération, soit par stigmatisation (pédagogie pour enfants difficiles). Makarenko, après avoir surmonté victorieusement les refus administratifs, se demandera si ses efforts sont vraiment récompensés, si les jeunes ne vont pas s'empresse d'oublier ou de trahir les principes d'une telle éducation. Dewey, Rogers, Neill, en sont réduits à se dessaisir de leurs savoirs-certitudes pour s'en remettre à l'apprentissage, la curiosité et la démarche des enfants. Pestalozzi, après avoir souvent fermé ses établissements, en sera réduit, lui, à fermer *sa grande réussite* d'Yverdon. N'est-ce pas le signe que, comme l'avait si bien vu Rousseau, la fin de l'éducation ne peut qu'échapper à l'éducateur et à ses dispositifs ? N'oublions pas enfin Ferrer qui, en tombant sous les balles du peloton d'exécution, trouvera encore la force de crier : *Vive l'École moderne !*

Bref, c'est non seulement dans ses conditions extrinsèques, mais c'est encore dans ses conditions intrinsèques que l'acte pédagogique doit en quelque sorte affronter et intégrer l'échec.

Quinze pédagogues

Tout se passe comme si l'échec était une nécessité en pédagogie. Sans oublier cependant que l'échec est une réalité dynamique, car c'est lui qui signifie cette béance entre la théorie et la pratique. Il est à la fois le lien entre les deux, l'impossibilité même de les réduire l'un à l'autre, et le mouvement dialectique qui les enveloppe de façon indissoluble. Un tel échec est multiforme, il renvoie aux mouvements entre la théorie et la pratique, entre la réalité et l'idéal, entre le présent et l'avenir, entre le système et l'attitude, entre l'instruction et l'éducation, entre les techniques et les fins, entre la domestication et l'affranchissement, entre l'analyse simplificatrice et les ruptures de la complexité, entre l'adaptation à un système et la modification de ce même système, entre la perspective théorique et ce que l'on fait quotidiennement. Pour le pédagogue, l'échec, défini ainsi, est dynamique (jusqu'à un certain point, bien entendu!).

Quels grands pédagogues ?

Supposons donc maintenant que nous soyons au clair sur la définition du pédagogue. Sans nous leurrer pour autant. Une telle définition exclut les théoriciens-praticiens des cultures orales, tout autant que les praticiens qui n'ont pas traduit leur pensée sous la forme d'écrits publiés. Elle privilégie aussi le contact direct avec les éducatibles, en refluant tout autant les formateurs (de formateurs, de maîtres) que les administrateurs scolaires. Soit.

Cela étant, même si l'on adopte une telle position, quand il faut désigner et retenir parmi les pédagogues ceux qui sont considérés comme les plus grands, les plus importants, on rencontre nécessairement ce que l'on peut appeler la tradition pédagogique qui, elle aussi, fonctionne à l'évidence, sans que l'on soit ici en mesure de s'interroger sur son bien-fondé et sa constitution. Comment l'aborder? Le parti pris a été le suivant: se donner un cadre notionnel, historique et géographique.

Notionnel. La définition du pédagogue que nous venons de présenter a servi de référence commune.