

Министерство образования Республики Беларусь

**Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима танка»**

Е.Л.Евдокимова, Н.М.Токаревич

**ИЗ ИСТОРИИ ЕВРОПЕЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ
(ТЕКСТЫ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ ЧТЕНИЯ И АНАЛИЗА)
(ЧАСТЬ 1)**

Пособие на французском языке

Минск 2005

УДК

ББК

С

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ
Рекомендовано секцией гуманитарных наук БГПУ

Авторы-составители:

Е.Л.Евдокимова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры современных европейских языков БГПУ.

Н.М.Токаревич, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой современных европейских языков.

С

В пособие (часть 1) вошли тексты на французском языке по истории образования и выдержки из произведений (монографии статей, писем) выдающихся европейских педагогов. Включает, помимо текстов, комментарии (специальная терминология по педагогике и психологии), задания по анализу прочитанного, по развитию навыков устной и письменной речи, лексического запаса учащихся.

Адресовано студентам, аспирантам, школьникам, углубленно изучающим иностранные языки, преподавателям, а также всем тем, кто интересуется историей европейской педагогической мысли.

УДК
ББК

ISBN

Содержание

Предисловие

Pour savoir faire résumer un texte

Jean-Jacques Rousseau

Johann Heinrich Pestalozzi

Friedrich Frobel

Ovide Decroly

Rudolph Steiner

Paul Robin

Adolphe Ferrière

Maria Montessori

Anton Semyonovitch Makarenko

Francisco Ferrer

Предисловие

Пособие предназначается прежде всего для студентов педагогических учебных заведений, углубленно изучающих иностранные языки. Оно имеет профессионально-ориентированную направленность, взаимосвязано с целостным процессом подготовки педагогических кадров. При составлении текстов были использованы работы по истории образования французских авторов и произведения педагогов. В пособие включены статьи о педагогической практике и взглядах педагогов, чьи имена хорошо известны студентам. Читателю предлагаются также сведения о педагогах, которые внесли большой вклад в развитие педагогической мысли, но чья деятельность не рассматривается в учебном курсе истории педагогики. Цель пособия – дальнейшее ознакомление студентов с многообразием педагогических течений и воззрений, обучение специальной педагогической терминологии на французском языке, формирование навыков работы с источниками на иностранном языке при написании научных работ (курсовых и дипломных работ, научных статей). Текстовый материал позволяет совершенствовать технологию чтения. Пособие включает в себя, помимо текстов, комментарии, в которых на французском языке дается толкование отдельных понятий, терминов из области педагогики, психологии и лингвистики. Студентам предлагаются задания и вопросы по материалам текстов, нацеленные на углубление изучаемых тем, на развитие аналитических способностей, умения на французском языке обсуждать педагогические проблемы. К каждому из текстов прилагается проблемное задание, которое необходимо выполнить письменно. В целом, задания направлены на активизацию творческого потенциала читателя. Для их выполнения предусматриваются различные типы самостоятельной работы.

Pour savoir faire résumer un texte

Résumer un texte, c'est dire en moins de mots ce que l'auteur exprime d'une façon plus détaillée. C'est donc composer une version plus brève et condensée du texte original, mais en prenant bien soin de ne pas déformer la pensée de l'écrivain.

Comment procéder?

En deux étapes principales:

1. La recherche des idées maîtresses et du plan.
2. La composition du résumé.

Le plan

Tout le texte est «organisé», composé selon un certain ordre logique. Le plan, que vous devez repérer, servira de «canevas» pour composer votre résumé.

A l'aide d'un crayon:

- a. Soulignez les idées principales (les mots clés, les propositions, les phrases importantes).
- b. Encadrez les petits mots de liaison qui marquent bien la façon dont s'articulent entre elles les idées maîtresses. Ces mots permettent de suivre les étapes de la réflexion (ex.: or, mais, donc, par contre, bref, par conséquent...).

Conseils

Il faut

- Suivre le «fil» du texte et son déroulement logique.
- Adopter un langage clair et précis (choix du mot «juste»).
- Savoir se limiter à l'essentiel (éliminer l'accessoire, les idées secondaires, les digressions).
- Donner une image «réduite» mais fidèle du texte d'origine (généralement 1/4 à 1/3 des mots).
- Respecter la proportion voulue par l'auteur entre les idées exprimées.

Il ne faut pas

- Reprendre les phrases ou formules du texte original.

- Développer les idées du texte.
- Exposer des idées étrangères à celles de l'auteur (pas de contresens ni de commentaires personnels).
- Utiliser des formules comme «l'auteur déclare que... montre que... conclut en disant que ...».
- Mettre les idées «bout à bout» sans enchaînement ou liens logiques.

Jean-Jacques Rousseau

Rousseau, né en 1712 à Genève, mort à Ermenonville en 1778, a traversé un siècle. Laissant se fermer devant lui les portes de sa ville natale, orphelin d'un siècle de Lumières, sans profession, ni religion, ni citoyenneté fixes, a su ouvrir les voies nouvelles.

Le siècle de Lumières où la critique *a ruiné* les grandes constructions promettait le bonheur par le progrès des sciences et des arts. Rousseau, ce complet autodidacte, est entré dans ce siècle éclairé comme un coup de tonnerre. Il a pris *le contre-pied* des bons esprits du temps: le développement des sciences et des techniques n'est pas appelé à faire le bonheur de l'homme. Ce serait même plutôt le contraire – *la moralité* est d'un autre ordre que la science. A mesure que la société se constitue et que l'homme en recueille les fruits se passe une rupture *inéluçtable* de l'homme avec la nature ce qui permet à l'homme de *dégager* la liberté de toutes ses réalisations historiques. L'homme n'est plus ainsi ni un être de la nature ni un produit de l'histoire.

Les *malentendus* s'accroissent autour de la thèse paradoxale: Rousseau doit sans cesse répéter qu'il ne veut pas *supprimer* les sciences et les techniques, ni mettre l'humanité à quatre pattes. Et enfin Rousseau se plaint à creuser la distance, jusqu'à la rupture, avec ses anciens amis, avec les philosophes, avec sa Genève natale. Il veut la solitude. Dans une de ses lettres Rousseau s'explique sur les véritables motifs de sa conduite: J'aime trop les hommes pour avoir besoin de choix parmi eux..." L'essentiel est

de garder sa liberté. Personne n'est le produit des choses, ni des actes, ni des désirs. Il reste toujours possible à l'homme de se revivre en liberté.

Rousseau a fait naître en l'espace de quelques années les grandes oeuvres: la **Nouvelle Héloïse**, la **Lettre à d'Alembert sur les spectacles**, l'**Emile**, le **Contrat social** et les **Confessions**, où il a découvert des mondes nouveaux: le monde nouveau de la famille, bâtie sur le lien de fidélité et non plus la convenance sociale; le monde nouveau des arts et du spectacle, qui ne sont plus là pour faire la leçon, mais alimentent les sentiments; le nouveau monde de l'éducation, qui brise tous les modèles sociaux et se donne le projet de faire un homme; une autre politique où les volontés particulières l'emportent sur une volonté générale.

L'Emile a déchaîné les tempêtes: à Paris, où la Sorbonne, l'Archevêque et le Parlement se sont associés dans la condamnation; à Genève, à Berne, en Hollande même. Dans l'ouvrage d'éducation l'Emile Rousseau a présenté son système pédagogique. Il a apprécié ce traité d'éducation comme le meilleur de ses écrits ainsi que le plus important.

Rousseau ouvre l'Emile par sa fameuse formule "Tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme" (comme il ouvre son traité politique par un "l'homme est né libre, et partout il est en fers"). En même temps dans l'Emile Rousseau met en relief une idée: l'homme est un être social. Il faut étudier la société par les hommes, et les hommes par la société: ceux qui voudront traiter séparément la politique et la morale n'entendront jamais rien à aucune des deux. L'homme ne peut se sauver hors de la cité des hommes. Les bonnes institutions sociales sont effectivement celles qui savent le mieux dénaturer l'homme et transporter **le moi** dans l'unité commune. On peut le regretter, dit Rousseau, mais sans cette dénaturation l'homme en serait demeuré à la béatitude animale.

Rousseau nous place devant le plus fort des dilemmes: force de combattre la nature ou les institutions sociales, il faut opter entre faire un homme naturel ou un citoyen, car on

ne peut faire à la fois l'un et l'autre. Celui qui, dit Rousseau, dans l'ordre civil, veut conserver *la primauté* des sentiments de la nature ne sait ce qu'il veut. Toujours en contradiction avec lui-même, toujours flottant entre *ses penchants* et *ses devoirs*, il ne sera jamais ni homme naturel ni citoyen; il ne sera bon ni pour lui ni pour les autres.

L'Emile indique le chemin qui permet de sortir de ce dilemme. Le projet d'éduquer *visera* l'homme. En sortant des mains d'éducateur Emile ne sera ni magistrat, ni soldat, ni prêtre. Il sera premièrement homme. Il deviendra homme dans la mesure où il réalise dès le premier instant son humanité, et d'abord son humanité d'enfant à chaque âge de sa vie, à chaque moment de son existence. Homme d'après Rousseau, est un individu qui *assume* toutes les réalités de la civilisation et de la cité, mais qui reste soi-même. L'éducation est finalement affaire de responsabilité humaine au regard de la liberté: la liberté n'est dans aucune forme de gouvernement, elle est dans le coeur de l'homme libre; il la porte partout avec lui.

Mais comment former un homme libre?

L'homme est né libre certes. Mais cette liberté est au départ celle d'un être faible, qui *réclame* secours, faute de quoi il dépérira. Le petit homme doit être pris en charge, il est ainsi dans une situation de *dépendance* qui est tout le contraire de la liberté. L'enfant entre dans un univers où le besoin s'est fait désir, désir illimité, qui ne tarde pas à rencontrer le désir de l'autre comme concurrent, menaçant. Le désir prend la forme de caprice. Il importe que l'éducateur ne soit pas le jouet d'une volonté capricieuse, qu'il manifeste au contraire cette force froide et impersonnelle contre laquelle va *buter* et se *forger* la volonté de l'enfant. Le gouverneur doit montrer qu'il est le maître, faute de quoi il sera l'esclave de l'enfant. Tout l'art du pédagogue est de manifester sa force dans le respect de la volonté de l'enfant, c'est-à-dire en évitant de lui dicter ce qui doit être fait: il faut qu'il dépende et non qu'il obéisse. C'est le sens profond de l'éducation: "Jeune instituteur, je vous *prêche* un art difficile, c'est gouverner sans *préceptes*, et de tout faire en

ne faisant rien”. Le problème n’est pas d’*imposer* des valeurs par la voie de l’autorité sociale ou familiale, mais d’instrumenter l’enfant, par une formation tant de sa volonté que de sa raison, pour qu’il se fasse autonome.

Rousseau affirme le primat de l’expérience sur la toute théorie. Il nous expose dans l’*Emile* le mécanisme de l’éducation: ne donnez pas à votre élève aucune espèce de leçon verbale; il n’en doit recevoir que de l’expérience; nous ne sommes pas apprentis ouvriers, nous sommes apprentis hommes, et l’apprentissage de ce dernier métier est plus pénible et plus long que l’autre. Mais on ne parle pas de l’expérience aveugle. Il ne faut pas placer l’élève devant la nécessité de trouver son chemin dans la forêt. En accordant la plus grande importance à l’expérience pédagogique Rousseau indique que cette expérience ne peut recevoir son sens que d’un projet d’éducation qui est bien d’ordre théorique, voir utopique.

La formation de l’homme libre était déjà l’affaire de Comenius, de Locke. Mais c’est Rousseau qui a donné un coup d’envoi de la pédagogie moderne. Il n’a reposé la formation de l’homme libre que sur la liberté: tout le reste a été renvoyé à l’ordre des moyens.

Commentaire

Ruiner	faire cesser quelque chose, y mettre fin, provoquer une perte, un fin (syn.: écrouler, détruire);
un contre-pied	ce qui va exactement à l’encontre d’une opinion, de la volonté de quelqu’un (syn.: opposé, inverse);
la moralité	attitude, conduite de quelqu’un jugée dans sa conformité aux préceptes de la morale;
inéluçtable	se dit de ce qu’il est impossible d’éviter, contre quoi on ne peut lutter (syn.: inévitable, implacable);
dégager	libérer quelqu’un, quelque chose de ce qui

	l'emprisonne (syn.: retirer, débloquent);
un malentendu	une incompréhension du sens d'une action, d'une parole, entraînant un désaccord, une contestation (syn.: erreur, quiproquo);
supprimer	faire disparaître, faire cesser quelque chose (syn.: annuler, abolir, détruire);
une primauté	supériorité, premier rang;
un penchant	une tendance du comportement de quelqu'un qui l'attire vers quelque chose (syn.: inclination, instinct, goût);
un devoir	ce à quoi on est obligé légalement ou moralement (syn.: tâche, obligation);
viser	avoir en vue, se fixer comme objectif, but (syn.: être le but);
assumer	charger quelqu'un de quelque chose, lui donner la responsabilité, la mission (syn.: prendre en charge, avoir quelque chose);
réclamer	demander quelque chose avec insistance, en avoir besoin (syn.: solliciter, prier, revendiquer, nécessiter, exiger);
une dépendance	situation d'une personne qui dépend d'autrui (syn.: servitude, subordination);
buter	se trouver arrêté par une difficulté, hésiter par la présence d'un obstacle (syn.: heurter, trébucher);
forger	travailler un métal à chaud pour lui donner une forme bien définie; ici: former le caractère par des

	épreuves (syn.: endurcir, fortifier, tremper);
prêcher	annoncer la parole de Dieu (relig.); conseiller quelque chose par des discours pressants (syn.: recommander, préconiser, prôner);
un précepte	proposition exprimant une règle à suivre dans un domaine particulier (syn.: instruction, sermon);
imposer	obliger quelqu'un à accepter quelque chose, à le faire, à le subir, lui ordonner une action pénible, dure (syn.: commander, exiger de, prescrire, forcer, contraindre).

De l'explication à l'argumentation

1. Quelle relation y a-t-il entre les conceptions philosophiques de J.-J. Rousseau et ses réflexions sur l'éducation?
2. Citez les principaux ouvrages de J.-J. Rousseau. Quelles problèmes y traite-t-il?
3. Quelle thèse paradoxale de l'éducation avance Rousseau et quelle issue propose-t-il?
4. Cherchez le sens des mots et des expressions: l'autodidacte, une convenance sociale, le siècle éclairé, forger la volonté de l'enfant, une expérience pédagogique.
5. Repérez les mots clés du sujet.

- Rédigez dans le cadre de cette question:

- comment former l'homme libre selon J.-J. Rousseau?

Vous vous appuyerez sur les informations contenues dans l'article. Consultez la littérature supplémentaire.

- Cherchez à expliquer le sens du terme *la dénaturation de l'homme*.

Johann Heinrich Pestalozzi

J.Pestalozzi a reçu de Rousseau l'impulsion décisive. Il a salué dans Rousseau une "nature supérieure", le "centre de mouvement de l'ancien et du nouveau monde en fait d'éducation". Pestalozzi a noté que Rousseau avait brisé avec force les chaînes de l'esprit et avait rendu l'enfant à lui-même, et l'éducation à l'enfant et à la nature humaine. Mais d'après Pestalozzi son Emile, malgré sa haute importance, est resté aussi bien que la grande Idée de Comenius, un livre ferme, éloigné de ce qu'il y a d'énergique et d'actif dans la vie physique.

Pestalozzi décide par son action que par sa réflexion de faire produire à ce livre ferme, livre de rêve, mal lu et encore plus mal interprété, un phénomène.

Pestalozzi s'engage dans la pratique et crée son institut et son Ecole. Mais toujours expérimentant, révisant et rejetant, Pestalozzi a senti la nécessité d'une théorisation de sa méthode: le monde pédagogique ne pouvait *se contenter* d'un *venez* et *voyez*...

Dans ses écrits qui s'apparentent plus à des comptes rendus d'expériences Pestalozzi présente un ensemble de principes qui peuvent faire naître des techniques, mais qui guident surtout une action.

La Méthode de Pestalozzi comprend les principes suivants.

- **Principe de l'Anschauung**: tout apprentissage passe par les sens et doit rester ancré dans la réalité le plus immédiat de l'enfant. La connaissance elle-même se structure dans la *forme*, le *mot* et le *nombre*, mais le rapport au monde réel reste la garantie d'un apprentissage qui *s'accroche* au besoin de l'enfant, évite le piège du verbiage en garantissant *la maturation*. Ce principe permet de dynamiser le *désir* de savoir par rapport à un monde qui ne cesse de le solliciter. C'est le contact avec le monde professionnel, par des stages effectués dans l'école de pauvres de Pestalozzi chez les artisans d'Yverdon, contribue à l'orientation progressive des enfants dans la vie active.

- **Principe de la simplification élémentaire:** il faut, dans tous les domaines de la formation, faire régulièrement retour vers les éléments simples, contre la tendance moderne à élaborer des méthodes pédagogiques aussi complexes qu'artificielles. Dans la mesure où l'objectif de l'éducation est plus mise en mouvement d'une force naturelle que la transmission de savoirs, le retour aux éléments de base de tout apprentissage permet une activation de la force et une appropriation du savoir. Les **Livres élémentaires** de Pestalozzi sont conçus dans cette perspective, ils se présentent comme de véritables manuels d'exercices.
- **Principe de l'accomplissement achevé:** il s'agit de veiller à ce que la force atteigne son plein accomplissement à chaque stade de son développement. Plus que l'extension de la force importe son intensité, même s'il faut pour cela limiter son champ d'application. L'objectif est moins la conquête pour elle-même de connaissances et de savoirs que le développement et la consolidation progressive de la force autonome de l'enfant.
- **Principe d'activité:** L'enfant doit toujours être placé en position d'action, d'initiative, de création. Il cherche à trouver par lui-même les réponses aux problèmes qui se posent. Loin d'être des *cobayes* d'un processus, les enfants en sont les acteurs permanents et bruyants. La pédagogie est, de tous les points de vue, **mouvement**.
- **Principe de la reprise autonome:** la procédure pédagogique n'a pas sa fin en elle-même, mais dans l'enfant et dans la façon dont il la réapproprie. C'est pourquoi le pédagogue devra constamment surveiller le point où l'enfant reprend le flambeau de ses mains pour parcourir de façon autonome et d'un pas assuré le chemin restant de sa formation. L'institution, les manuels scolaires, l'action pédagogique elle-même restent au service de libertés qui se constituent.

- **Eduquer des éducateurs:** l'éducation s'adresse essentiellement aux individus et la compétition n'est pas absente dans les apprentissages. Il faut veiller à ce que la solidarité entre les enfants s'exerce dans le partage du savoir: un enfant qui sait ne sait qu'à moitié si il n'est pas allé mettre son savoir au service d'un camarade en difficulté. Pestalozzi avait mis en place dans son institut un bataillon de **sous-maîtres**, issus des classes plus avancées, qui prenaient en charge les plus jeunes.

La structure même de la Méthode de Pestalozzi *se déploie* dans une triple direction, le plus souvent désignée par la triade **tête, coeur, main**, ou encore par les trois verbes **connaître, vouloir, pouvoir**. Il s'agit moins de trois facultés de l'homme que de trois points de vue pris sur lui.

Les moyens élémentaires que Pestalozzi et ses collaborateurs ont élaborés pour la formation de l'intelligence renvoient aux études sur *l'acquisition* de la **forme**, du **nombre** et du **mot**. Pestalozzi s'est intéressé de très près, et jusqu'à son dernier souffle, à l'acquisition du langage chez l'enfant, dans l'idée que le langage était le fondement de la culture: "Si tu cherches la vérité pour ta race, apprends-lui à parler..." Pestalozzi a associé la *perception* de la forme à l'art de la mesure, puis au dessin et à la technique de l'écriture. Le travail sur le nombre et l'arithmétique sera surtout l'oeuvre de son collaborateur J.Schmid. Pestalozzi reste le grand *inspireur* génial qui élabore la didactique de la géographie, de l'histoire, de l'histoire naturelle, des langues modernes et anciennes. On pratique également dans son école de pauvres à Yverdon la musique et le chant. Pour la formation du *savoir-faire*, Pestalozzi met au centre l'éducation du corps à la faveur d'une **gymnastique élémentaire** qui vise à ce que l'enfant prenne possession de son corps. A cette éducation physique, Pestalozzi associe la **formation professionnelle**, et puis particulièrement industrielle, et, d'une manière plus fondamentale, la formation technique par l'élaboration d'un **Abc de la technique** qui

partirait des manifestations les plus simples des forces physiques pour aller jusqu'aux savoir-faires techniques les plus compliqués.

En ce qui concerne la formation morale et religieuse (le **coeur**), Pestalozzi lui accordera la plus grande attention, dans l'idée que c'est là que se construit le sens proprement humain de l'éducation. Il va élaborer et mettre en oeuvre un **Abc de la formation morale** qui conduira l'enfant par étapes *successives* de la dépendance naturelle vis-à-vis de ses parents à l'autonomie. C'est ici que la religion jouera un rôle décisif dans le processus éducatif.

Pestalozzi marque que la pédagogie se construit sur une tension permanente entre les besoins de l'enfant pris dans sa particularité et le développement de la nature humaine pris dans sa dimension universelle, elle travaille tout à la fois sur le fortuit, qui garantit à la liberté autonome sa matière et qui lui donne sa forme.

De sa méthode, forcément individualisée et individualisante, Pestalozzi écrira une présentation de 1826 au public français: "Ce qui en fait précisément la généralité, c'est que l'individualité de chacun en particulier s'y produit et s'y forme comme telle."

Commentaire

Se contenter	se trouver suffisamment satisfait par une chose, limiter ses desires à elle (syn.: se satisfaire);
s'accrocher	s'y retenir (syn.: se cramponner, saisir);
une maturité	état d'une personne qui a atteint son plein développement physique et intellectuel; état d'un esprit qui a acquis l'expérience de la réflexion
un cobaye	petit animal rongeur, souvent utilisé pour des expériences biologiques (syn.: cochon d'Inde);

déployer	étendre, employer largement quelque chose, en manifester beaucoup (syn.: déplier, ouvrir, étaler);
une acquisition	action d'acquérir, ce que l'on a obtenu;
une perception	la faculté de percevoir – saisir par les sens ou par l'esprit;
un inspirateur	celui qui fait naître chez quelqu'un, dans son esprit une idée, un sentiment (syn.: donner, conduire, dicter, suggérer);
un savoir-faire	habilité acquise par l'expérience dans l'exercice d'une activité, d'une profession;
successif	ce dit des choses qui se succèdent, viennent après, à la suite de;
fortuit	se dit d'une chose qui se produit par hasard (syn.: inattendu, imprévu, occasionnel).

De l'explication à l'argumentation

1. De quelles restrictions est assorti l'éloge de Pestalozzi sur le système d'éducation de J.-J. Rousseau?
2. Nommez et analysez les principes essentiels de la méthode d'éducation de Pestalozzi.
3. Commentez les idées de Pestalozzi: l'objectif de l'éducation est plus mise en mouvement d'une force naturelle que la transmission de savoirs; la pédagogie est mouvement.
4. Recherchez dans l'article les informations concernant le langage traité par Pestalozzi comme le fondement de la culture.
5. Quels sont les mots-clés du sujet de l'article; précisez ce qu'ils signifient.

- Rédigez un paragraphe où vous prouvez que Pestalozzi s'est montré comme praticien et théoricien de la pédagogie.
- Cherchez à expliquer le sens de la notion *l'intelligence*.

Friedrich Frobel

La pédagogie de Frobel est difficile d'accès. Cela vient de ce qu'il ne l'a jamais décrite dans quelque oeuvre que ce soit de façon *exhaustive*. Dès 1811, Frobel voulait résumer sa philosophie dans un seul livre. Mais il n'a publié que la première partie de ce livre comme essai sur la pédagogie des jardins d'enfants après 1844. Le deuxième tome de cet ouvrage n'a, comme on le sais, pas été écrit. Quand même la philosophie de l'éducation de Frobel, la philosophie de la Sphère, se retrouve dans ses déclarations, dans de multiples notes retrouvées dans son journal. On retrouve une esquisse de la conception de Frobel concernant l'éducation des jeunes enfants dans la publication sur Pestalozzi. Et enfin dans plus de cinquante articles Frobel développe sa théorie du jeu dans le jardin d'enfants. S'y ajoute aussi le programme des soins du *nourrisson* et des tout-petits.

Pendant son activité pédagogique Frobel fonde des jardins et des jardinières d'enfant, inaugure une Institution pour entretien du besoin d'occupation de l'enfant et de la jeunesse, un Institut de Formation pour les Guides d'Enfants, un Institut pour l'unification totale de la vie par la formation de l'homme et son développement éducatif.

La pédagogie de Frobel peut être développée:

- comme philosophie de l'éducation,
- pédagogie scolaire,
- comme conception d'une théorie du jeu pour la prime enfance, pédagogie du jardin d'enfants,
- comme pédagogie pour les tout-petits.

La philosophie de l'éducation de Frobel est bien compliquée et au fond métaphysico-religieuse. D'après Frobel, en tout repose, agit, domine le *divin*, Dieu. Toutes les choses ne sont que parce que le divin agit en elles. Le divin agissant dans chaque chose est l'essence de chaque chose. La conscience humaine, l'homme font partie de la réalité divine. Dieu se manifeste dans le Monde à travers des contraires. La réalité est alors toujours à la fois contradictoire. Frobel comprend l'éducation et l'enseignement comme une aide, comme soutien et motivation. Dans l'enseignement scolaire ainsi que dans la théorie des jeux il s'agit pour Frobel de la méditation, de l'intégration, de la découverte mutuelle de Moi et de la Chose (objet), de l'enfant et du jouet, de l'élève et de la thématique de l'enseignement. Pas de Moi sans Objet, pas d'extérieur, pas de conception du monde sans homme.

La pédagogie scolaire de Frobel s'adresse à toutes les forces humaines. Elle veut lier science et formation. Pour Frobel, science et formation sont *issues* d'une racine unique, de la conscience de l'homme reposant sur le religieux.

La famille, son cadre émotionnel sert à pénétrer la réalité. Mais la famille ne réalise ce travail que de façon indirecte, en situation. C'est l'enseignement scolaire qui *dépasse* cette éducation familiale *en tant qu'*apprentissage éducatif conscient, parce qu'il va continuer et approfondir la fonctionnalité de la vie familiale de manière rationnelle. Ainsi Frobel définit son enseignement scolaire comme une vie familiale consciente.

La science et la formation sont transmises par l'éducation. L'homme, en se formant, fait de la science. Il est évident pour Frobel qu'en examinant une chose (un objet) l'homme comprend en même temps que lui-même, que l'homme est l'être, le seul être, qui puisse saisir le **général**. La science comme savoir de la structure des choses (extérieurs) est en même temps la science du pouvoir-savoir de l'homme. En fait l'homme forme de la science et la science *engendre* de la formation.

Dans son oeuvre principale, *Education de l'homme*, Frobel décrit l'enseignement scolaire soumis à la loi de la **chose**. L'élève réfléchit sur la chose, sur l'objet d'apprentissage. L'enseignant aide l'élève à découvrir la structure de la chose en le motivant, en le rendant attentif à des signes caractéristiques, en lui donnant des indications le conduisant plus loin. L'élève, tout en réfléchissant sur la chose, prend en même temps conscience de lui-même. Dans le cours de la langue, par exemple, il ne s'agit justement pas que de percevoir la langue comme quelque chose d'extérieur, mais en fin de compte de l'homme qui se forme. Les élèves saisissent le **général** dans la langue, ce qui conforme à la loi dans la langue, et, en même temps, il *se conçoivent* ainsi en tant qu'êtres créateurs de langue. Frobel ne considère pas les mathématiques comme une multitude de tâches imposées et d'opérations isolées, mais comme un général qui aide élève à pénétrer la réalité, de la structurer, de la résoudre en relations.

La théorie des jeux a été prévue à l'origine par Frobel pour être appliquée à l'intérieur de la famille. Frobel a créé le programme original qui visait une éducation améliorée à l'intérieur de la famille par le jeu en commun d'adultes et d'enfants. Mais Frobel inaugure l'institution du **Jardin d'enfants** dans lequel des éducateurs professionnels s'occupent des enfants lorsqu'ils jouent. La théorie des jeux se pratique désormais en dehors de la famille.

Le jardin d'enfants du temps de Frobel, de même que le propre jardin d'enfants de Frobel à Blankenburg, a été défini par trois domaines. Au centre se trouve le jeu avec ses jeux et ses moyens d'occupation. A côté d'eux, on trouve des jeux de mouvement qui sont jeux de course, de danse et de représentations. Les membres d'un groupe de joueurs exercent en commun des mouvements d'ensemble. Le troisième domaine est le jardinage. Ici, l'enfant du jardin d'enfants doit vivre le développement, la croissance de plantes qu'il a semées lui-même. Comme dans un miroir, le petit enfant voit dans la croissance, le

développement, le mûrissement des plantes, sa propre évolution, son grandissement et son mûrissement.

Mais c'est au centre du jardin d'enfants toutefois que se trouvent les matériels de jeu de Frobel: de simples objets comme la balle, la boule, le *dé*, le batonnet, la tablette. Frobel organise ces moyens de jeu en un système de matériels solides, comportant une surface, en forme de lignes et de points. Les deux premiers jeux comprennent les boîtes contenant des jeux de construction et d'assemblage. Le troisième jeu contient huit dés démontables, le quatrième jeu huit parallélépipèdes, le cinquième vingt-sept dés démontables (dont trois coupés une fois par la diagonale et trois autres deux fois par la diagonale). Le sixième jeu contient vingt-sept parallélépipèdes (dont six sont coupés horizontalement et trois verticalement). Construire à l'aide de ces pièces de base abstraites permet de créer une multitude pratiquement inépuisable de formes que Frobel a divisé en trois types: les formes de vie, formes de la vie de tous les jours, les formes de beauté et les formes de connaissance, groupements mathématiques.

Le but est ici de rendre visible la création, le cosmos, lors de la construction. Le petit enfant fait l'apprentissage, par l'action et par la construction, des structures et des lois de la réalité élémentaire. Ainsi, chaque matériel devient dans le jeu partie du tout, symbole de l'Univers. Là aussi, l'idée de l'autodidaxie joue un rôle certain. Pendant la manipulation, le jeu instruit l'enfant sur ses *dons* personnels et sur sa propre structure. Des adultes prennent bien part au jeu en l'animant et en le commentant.

Voilà pourquoi la théorie du jeu est, dans le jardin d'enfants frobelien, un modèle d'éducation qui forme une méditation entre l'homme et le monde, qui veut former l'enfant non par le moyen de l'enseignement et de la science, mais par l'action sur la construction de formes élémentaires qui *élucident* et rendent perceptible sans trop de facilité le **général** contenu dans le monde des objets.

La théorie du jeu ne signifie donc chez Froebel ni jeu éducatif ni projection subjectiviste, mais structuration cognitive au niveau de l'intuition. Le jeu fait comprendre à l'enfant qu'il est le **semblable en même temps que l'opposé** du don, du matériel de jeu, et que tous les deux, enfant et don, deviennent un dans le jeu.

Commentaire

Exhaustive	se dit d'une étude où d'une personne qui épuise à fond un sujet (syn.: complet);
un nourrisson	enfant en bas âge, jusqu'à deux ans;
divin	ce qui est de Dieu, qui est relatif à Dieu (syn.: merveilleux, adorable, admirable);
une issue	moyen de sortir d'une situation, affaire dangereuse, d'une difficulté; manière dont une affaire trouve sa solution (syn.: sortie, solution, résultat);
dépasser	aller plus loin que quelque chose, que quelqu'un, le laisser derrière soi (syn.: doubler, déborder, excéder);
en tant que	exprime l'équivalence (syn.: en qualité de, comme, selon que);
former	donner à quelqu'un un enseignement particulier, lui permettre d'acquérir certains réflexes, développer en lui certaines aptitudes, facultés intellectuelles, lui donner des connaissances spécialisées (syn.: enseigner, instruire, développer);
engendrer	procréer, reproduire par génération, être à l'origine de (syn.: naître, entraîner);

se concevoir	se représenter par la pensée (syn.: s`imaginer, admettre);
un dé	petit cube dont chaque face est souvent marquée d'un nombre différent de points, de un à six, et servant à des jeux;
un don	qualité naturelle de l'homme (syn.: aptitude, faculté);
élucider	débrouiller la complexité de quelque chose, y voir clair, la tirer au clair.

De l'explication à l'argumentation

1. Parlez de l'activité pédagogique de Frobel: pratique, théorique, publique.
2. Relevez les idées primordiales de la philosophie de l'éducation de Frobel.
3. Commentez l'idée de Frobel sur l'action réciproque de l'éducation familiale et de l'enseignement scolaire.
4. A quoi sert l'étude des **choses** (objets) selon Frobel?
5. D'après cet article, quelles informations peut-on retenir en ce qui concerne la théorie du jeu et pédagogie du jardin d'enfants de Frobel?
 - Rédigez vos réactions et commentaires sur les idées pédagogiques de Frobel.
 - Cherchez à expliquer le sens du terme *la motivation*.

Ovide Decroly

Ovide Decroly (1871-1932) est né en Belgique. Il effectue des études médicales à l'Université de Gand puis complète sa formation à Berlin et à Paris où il s'intéresse à la neurologie et aux maladies *mentales*. Très rapidement, il se consacre à l'étude de l'enfance anormale. Les questions d'éducation prolongent ainsi les questions thérapeutiques qu'il se posait à l'origine. En 1901, il fonde un institut d'enseignement spécial pour enfants retardés et anormaux.

A ces enfants, il veut proposer une éducation différente, qui soit en rapport avec leurs intérêts, une éducation propre à satisfaire leur curiosité naturelle, à stimuler leur pensée, à les mettre en contact avec les réalités physiques et sociales. Très vite ainsi, il est convaincu que ces principes pédagogiques sont aussi valables pour les enfants normaux. En fait, il éprouve des souvenirs peu agréables de sa propre expérience scolaire. Dès lors, il crée, en 1907, l'école **Pour la vie, par la vie** destinée à l'enfance normale. Toute son énergie est dès ce moment polarisée sur l'éducation, même s'il continue jusqu'à la fin de sa vie ses recherches en psychologie, en psychométrie, en psychologie génétique, en psychopathologie et s'il devient professeur de psychologie de l'enfant à l'Université Libre de Bruxelles.

Decroly reste avant tout un homme de terrain et d'action. S'il a écrit de nombreux textes et des analyses approfondies sur des problèmes de psychologie de l'enfant, il ne nous a cependant pas laissé d'ouvrage de théorisation générale. En réalité, théorie et pratique éducative se mêlent dans son œuvre. Pour l'auteur, la théorie n'a aucune valeur tant que la pratique ne la confirme pas.

Formé à la fin du XIX-e siècle, Decroly développe une pensée en harmonie avec les grands courants scientifiques de l'époque. Decroly était profondément évolutionniste. Il a appliqué à la connaissance de l'enfant l'étude de sa psychogenèse, c'est-à-dire de son développement psychologique, mais il a voulu également plonger l'enfant dans l'étude de sa phylogenèse, c'est-à-dire du développement des civilisations dans l'espèce humaine.

Les bases de son œuvre sont biosociales. Ainsi, deux principes essentiels soutiennent son action pédagogique: d'une part, l'éducateur doit éviter de bouleverser le cours naturel de l'évolution de l'enfant et, d'autre part, il doit placer l'enfant dans un milieu riche afin de stimuler ses potentialités. Le développement de l'enfant est donc le résultat combiné de sa croissance biologique et de ses actions, de son expérimentation active dans la société.

Ainsi, Decroly insiste beaucoup sur le fait que l'enfant porte en lui une structure influencée par ses parents et ses ancêtres. En fait, l'éducation agirait sur tous les êtres que l'hérédité a plus ou moins équipés pour vivre. Tous les individus sont munis, par hérédité, d'un certain dynamisme qui leur permet, sous l'influence du milieu, de se développer. L'hérédité transmet à l'être humain l'instinct initial de conservation qui détermine son activité. Decroly distingue ainsi divers types de besoins:

- les besoins individuels primaires en rapport direct avec la conservation (besoin de manger, de boire, de se reposer, d'éviter la souffrance,...);
- les tendances (ou besoins instinctifs) secondaires qui sont d'une grande importance dans la construction de la personnalité enfantine (besoin d'amour-propre, d'*approbation*,...);
- les tendances sociales (sympathie, instinct groupal);
- les tendances spécifiques primaires (instinct sexuel, maternel);
- les tendances défensives.

Tous ces instincts vont contribuer, selon Decroly, au développement physique et psychique de l'enfant. L'hérédité fournit donc la base permettant l'édification de la personnalité, de la pensée, de la volonté, des aptitudes motrice et verbales, etc.

Parallèlement, Decroly met l'accent sur l'hérédité pathologique: il observe la transmission de maladies et d'*altérations congénitales* mais également la transmission d'une constitution pathologique. Il pense, de plus, que certains caractères acquis par les parents peuvent être transmissibles s'ils sont répétés pendant plusieurs générations. Toutes les idées qu'il avance sur l'hérédité montrent à suffisance combien celle-ci joue, pour lui, un rôle essentiel dans l'organisation de l'individu. Il souligne et fortifie ainsi l'idée d'un corps sain, condition d'une vie équilibrée et harmonieuse.

Par ailleurs, Decroly insiste beaucoup sur l'influence du milieu sur le développement de l'individu. Il constate que la pauvreté et la misère sont des facteurs qui agissent de façon défavorable sur le développement des enfants. Il met fortement l'accent sur l'importance

du milieu familial comme facteur favorable ou défavorable. Il souligne qu'on peut agir sur le facteur héréditaire pour accroître les chances d'adaptation des individus et des générations futures. Il affirme en outre que l'école, si elle est bien organisée, peut aider l'enfant à s'adapter à la vie. En fait, Decroly accuse le système scolaire, tel qu'il est pratiqué: l'école ne crée pas des anormaux, mais elle ne fait que favoriser l'*éclosion* d'anomalies *latentes*; elle ne crée pas non plus des normaux; s'il y en a, il se font en grande partie heureusement ou malheureusement sans elle. Il accuse le système scolaire de ne faire que de la discipline autoritaire et non de l'éducation. Il en arrive ainsi que le milieu scolaire constitue le facteur essentiel des déformations psychiques de l'enfant: connaissances incomplètes, attitudes de démotivation face à l'école, dégoût pour l'étude, révolte et violence résultant de blessures d'amour-propre et de déceptions.

C'est la société qui Decroly rend responsable des déficiences de l'école, une société qui songe moins à préparer des esprits libres et clairvoyants, qu'à cultiver des passions, développer des routines et *inculquer* des dogmes profitables aux dirigeants du moment. Il met notamment en cause la formation des enseignants à qui ne sont nullement inculqués la force, la dignité, la générosité, l'esprit scientifique. Le but de cette éducation consiste en l'adaptation de l'individu à la vie sociale. Mais le milieu social lui-même doit être constamment amélioré par les efforts de chacun. Ainsi, dans l'œuvre de Decroly, l'individu et le milieu se trouvent dans un état d'interaction constant: les hommes ne se perfectionnent qu'en fonction du milieu et, par ailleurs, leurs efforts doivent toujours tendre à améliorer ce milieu.

Commentaire

Mental	relatif au fonctionnement psychique;
une hérédité	transmission de certains caractères des êtres vivants à leur descendance; ensemble des

	caractères ainsi transmis;
approuver	donner raison à quelqu'un, être de son avis; considérer quelque chose comme bonne, louable, conforme à la vérité (syn.: soutenir, apprécier, applodir à);
une altération	modification, changement de l'état normal pour aboutir à un état plus mauvais (syn.: déformation, dénaturation);
congénital	se dit d'un défaut physique ou moral acquis dès la naissance;
éclore	commencer à se manifester dans sa plénitude (syn.: s'épanouir, s'ouvrir);
latent	qui ne se manifeste pas à l'extérieur, qui reste caché (contr.: ouvert);
inculquer	faire entrer durablement quelque chose dans l'esprit à quelqu'un (syn.: enseigner, apprendre).

De l'explication à l'argumentation

1. Parlez de la vision de Decroly des bases de la pédagogie.
2. Comment Ovide Decroly traite-t-il le problème des conditions biosociales du développement de l'individu?
3. Retrouvez la formulation de l'hérédité selon Decroly. Quel rôle joue l'hérédité selon Decroly, dans l'organisation de l'individu?
4. Commentez le nom de l'école créée par Decroly: «Pour la vie, par la vie».
5. Justifiez la thèse de Decroly selon laquelle l'enfant et son milieu, l'individu et la vie sociale se trouvent dans l'état d'interaction constant.

- Formulez et rédigez en plusieurs phrases les idées principales de l'article.
- Qu'est-ce qu'on comprend sous *les des aptitudes motrice et verbales*.

Rudolph Steiner

Rudolph Steiner, philosophe et autodidacte, travaillait comme précepteur et éducateur, comme rédacteur, écrivain et orateur. Il a exposé le programme d'une réforme spirituelle dans les domaines de l'art, de l'éducation, de la politique et de l'économie, de la médecine, de l'agriculture et de la religion chrétienne. Le climat révolutionnaire qui règne dans l'Allemagne vaincue des années 1918 – 1919 fournit à Steiner la chance de concrétiser ses idées sur la liberté de l'éducation: il crée une école qu'il inaugure solennellement le 7 septembre 1919. L'Ecole libre Waldorf est une école primaire et secondaire mixte, une école unique qui accueille deux cent cinquante-six enfants pour la plupart des familles d'ouvriers de l'usine de cigarettes Waldorf-Astoria à Stuttgart. Lorsqu'il meurt le 30 mars 1925, au cours de la rédaction de son autobiographie laissée inachevée, les premiers élèves de l'école Waldorf se préparent à passer le baccalauréat.

Le thème central de l'oeuvre de Steiner est la nature *spirituelle* et la spiritualisation de tous les domaines de l'existence. A dix-neuf ans, Steiner souffre de vivre dans un monde démythologisé par l'économie, la technique, les sciences et la philosophie critique. Il ressent au contraire au plus profond de son *moi* l'existence d'un univers spirituel qu'il éprouvait autrefois.

Les concepts d'évolution et de personnalité sont les deux clés de l'anthropologie pédagogique de Steiner. Son concept de personnalité s'oppose à la recherche psychologique de son temps qui a une orientation empirique: il renouvelle l'ancienne théorie des quatre tempéraments. La spécificité caractérologique d'un individu est attachée à l'un des types de tempéraments définis dans l'Antiquité: mélancolique, flegmatique, sanguin et colérique. Chacun de ces quatre tempéraments représente un type psychologiquement global. Pour Steiner, un tempérament précis se caractérise par la

dominatrice de l'une des quatre forces cosmiques – physiques, éthérées, astrales et spirituelles. L'éducation a, par conséquent, comme tâche importante d'équilibrer harmonieusement les tendances *unilatérales* du caractère.

L'éducation apparaît, à la lumière de la représentation du microcosme, comme évolution et métamorphose; l'éducateur est un jardinier et un créateur de formes. L'éducation suscite le réveil spirituel, l'éducateur devient prêtre et guide spirituel.

Les idées de Steiner sur l'éducation demeurent pendant dix ans pure théorie. Ce n'est qu'en 1919, année de la révolution allemande et apogée du **mouvement international d'Education nouvelle** que le pédagogue autodidacte fonde une Ecole nouvelle. L'anthropologie pédagogique de Steiner va désormais intégrer sa propre compréhension idéologique et de nombreuses données de la réalité pédagogique d'alors. C'est pourquoi la pratique pédagogique des écoles et des jardins d'enfants Steiner est étroitement apparentée à celle qui est mise en oeuvre dans d'autres courants de l'Education nouvelle. La structure et l'organisation des écoles Steiner sont restées quasi inchangées jusqu'à ce jour.

1. Ce sont des établissements qui disposent d'une autonomie économique et *curriculaire* et qui sont centrés sur l'enfant. Parents et enseignants agissent collectivement dans l'intérêt du développement de l'enfant.
2. Le jardin d'enfants Steiner a un caractère très familial et les éducatrices ont un rôle maternel, comme chez Frobel. Il vise le développement des sens à renfort de l'imitation et l'expérience communautaire dans une existence très rythmée. C'est pourquoi les enfants s'abonnent, quotidiennement et pendant deux heures, au jeu libre avec des matériaux naturels; en outre, l'accent est porté sur la création artistique et la contemplation de la nature.
3. Les écoles Steiner sont des écoles uniques où les élèves apprennent ensemble, sans être notés et sans *redoubler*, dans des classes qui demeurent stables de la première à la dixième

année. Au lieu des bulletins de notes officiels, les enseignants élaborent chaque année un rapport sur la scolarité de chacun. C'est le développement de l'enfant qui oriente le programme et la méthode d'enseignement.

4. L'égalité d'importance accordée aux activités aussi bien cognitives qu'artistiques, techniques et pratiques vise à former la personnalité de l'élève, dans sa globalité. Des activités de jardinage, d'agriculture, d'artisanat et d'industrie visent à *familiariser* l'enfant avec la vie pratique.

5. Au cours de huit premières années, l'enseignant est d'abord un éducateur. Il dirige la même classe pendant huit ans; il y donne chaque jour un cours de 2 heures qui pendant 4 semaines est consacré à l'une des matières principales traditionnelles. On n'utilise pas de livres scolaires standardisés. Le matériel scolaire le plus important est constitué par les cahiers à thèmes *confectionnés* par les élèves eux-mêmes. Dès la première année, les enfants apprennent deux langues étrangères.

6. Les écoles Steiner n'ont pas de directeurs. Les fonctions pédagogiques et organisationnelles sont exercées collégialement au cours de réunions hebdomadaires. Elles sont regroupées dans une association mondiale des écoles Steiner dont le siège est à Stuttgart (Allemagne). On y soutient la création de nouvelles écoles et on y organise surtout la formation des enseignants, avec une orientation anthropologique à la Steiner.

Les écoles uniques, autonomes, centrées sur l'enfant et pratiquant la coéducation que sont les écoles Steiner se caractérisent par une atmosphère familiale, une intense vie scolaire, l'aménagement de jardins, d'ateliers et de stages pratiques. On y veille particulièrement au bien-être physique et psychique des élèves, l'éducation artistique et les fêtes qui rythment la vie scolaire y ont une grande place.

Les parents participent intensément à la vie de l'établissement; les enseignants entendent avant tout accompagner l'enfant tout au long de son développement. Au sein de l'Education nouvelle, les jardins d'enfants et les écoles Steiner ont une spécificité bien

marquée: elle tient à leur style pédagogique, aux activités artistiques et religieuses (contes, textes bibliques, eurythmie, etc.) ainsi qu'à l'organisation très structurée et culturelle de l'éducation et de l'enseignement.

Rien, dans les pratiques éducatives conçues par Steiner, n'est laissé au hasard. Toutes les dimensions de la réalité éducative, espace, temps, environnement social et physique, sont *rythmées*.

A l'intérieur de l'architecture des écoles Steiner, un monde en miniature s'ordonne d'après les lois du cosmos. C'est là qu'ils se rassemblent en une communauté: la célébration des fêtes a lieu, au rythme des quatre saisons. L'école, telle une cathédrale du Moyen Age, doit satisfaire aux exigences d'une éducation spirituelle: le plan, les proportions, l'acoustique, les coloris, les motifs des décorations, l'entrée de la lumière sont conçus en fonction de ces exigences. Les teintes des salles de classe varient conformément au développement de l'enfant, de la première à la huitième années: les couleurs vont du rouge au violet, en passant par le jaune, le vert et le bleu. Les décorations des salles de classe suivent les thèmes des programmes scolaires depuis les contes jusqu'à la littérature moderne. Les places des élèves du premier cycle sont disposées d'après les tempéraments: les flegmatiques et les colériques sont assis à l'extérieur, les mélancolques et les sanguins au centre. Pendant les cours, chaque groupe est interrogé à tour de rôle, afin d'équilibrer les impulsions.

Le programme d'enseignement dans les écoles de Steiner a le contexte anthropologique. Les premiers cycles du développement de l'enfant comprennent les matières sur l'histoire humaine, y compris l'éducation musicale et artisanale, l'éducation écologique. C'est seulement à partir de la septième année scolaire, que les élèves sont introduits progressivement au savoir abstrait et analytique.

Les écoles Steiner ont eu un succès grandiose. Depuis sa fondation en 1919, le modèle de l'école Steiner s'est implanté en Allemagne, puis en Grande-Bretagne, au

Canada, en Afrique du Sud et en Australie, il a ensuite gagné les métropoles du Sud et le Japon. Actuellement, il est en train de regagner les pays de l'Europe de l'Est. En 1992 il y en avait 582.

Commentaire

Spirituel	qui se rapporte à l'âme, à la religion; qui se rapporte au domaine de l'esprit, de l'intelligence (contr.: charnel, matériel);
démythologisé	ce qui ne repose que sur un fond de réalité
unilatéral	situé d'un seul côté, pris par une seule des parties en cause (contr.: bilatéral);
curriculaire	possédant des indications concernant l'état civil, les diplômes et les distinctions;
redoubler	rester deux ans de suite dans la même classe;
familiariser avec	rendre une chose connue en la pratiquant régulièrement (syn.: accoutumer à, habituer à);
confectionner	exécuter une chose dont la complexité comprend plusieurs opérations (syn.: fabriquer, faire, composer, préparer);
rythmé	qui a du rythme, qui se caractérise par la succession plus au moins régulière de mouvement, d'action, d'événement (syn.: harmonieux, cadencé).

De l'explication à l'argumentation

1. Commentez la pensée de Steiner sur la nécessité de la spiritualisation de tous les domaines de l'existence. Parlez de l'actualité de ce raisonnement à notre époque.

2. Quel est le rôle de l'éducation par rapport aux quatre tempéraments?
 3. Présentez la structure et l'organisation des écoles et des jardins d'enfants Steiner.
 4. Expliquez l'expression "le contexte anthropologique".
 5. Relevez les principes du fonctionnement des écoles Steiner qui évoquent l'humanisme du système pédagogique de ce autodidacte. Quels sont ceux qui vous paraissent actuels?
- Résumez en plusieurs phrases les idées essentielles introduites dans l'article ci-dessus. Rédigez-les.
 - Comment comprenez-vous le terme *l'anthropologie pédagogique*?

Paul Robin

La présence de Paul Robin (1837 – 1912) dans le présent cercle des pédagogues peut être saluée comme un retour: lui qui avait fait tant de bruit dans les dernières décennies du XIX siècle semblait disparu des lieux de mémoire officiels. C'est que, dès 1900, les bâtisseurs de l'édifice scolaire républicain ont préféré rejeter un compagnon, lui qui avait pourtant apporté au chantier de la rénovation pédagogique des années 1880 sa Pierre angulaire: l'enseignement intégral.

Toute séparation est impossible entre sa vie et les aspects de son oeuvre: c'était un homme de caractère et d'action, d'une fidélité *intransigeante* à ses *convictions*, militant infatigable de tous les progressismes, qui a voulu libérer l'homme par le savoir, l'homme c'est-à-dire les travailleurs, les femmes et les enfants.

Né dans un milieu catholique et bourgeois, brillant élève de lycée, il est devenu en 1861 professeur de lycée. On imagine ses outils pédagogiques: laboratoires, salles de collections, instruments scientifiques, que parfois il fabrique lui-même; son enseignement outrepassa les programmes fixés: il donne des leçons d'astronomie, de technologie, de

musique; il organise avec ses élèves des sorties scolaires: promenades botaniques, visites d'ateliers, tout en donnant le soir des cours aux ouvriers de Brest.

Installé en Belgique Paul Robin fréquente les cours populaires, les cercles estudiantins, les groupements politiques et libres penseurs, la section de l'Association Internationale des Travailleurs. Il invente une nouvelle méthode de lecture et une écriture simplifiée de la langue. Mais cette conquête prolétarienne, censée pour faciliter l'accès des masses à la culture, n'est pas du goût des typographes parisiens! L'idée de faire de l'homme un intégral est déjà chez Rabelais ou chez Rousseau. Mais Robin a lié cette idée à la situation socio-économique et politique. L'enseignement intégral n'est pas possible dans une structure sociale qui resterait inégalitaire. Il faut une nouvelle organisation du travail, et une autre *répartition* de la richesse créée. Alors, grâce au progrès technique, le temps du loisir serait augmenté pour chacun, et même la culture serait l'affaire de tous. Transformant son état, grâce au savoir l'ouvrier ne profitera pas alors de l'instruction pour aller chercher le bonheur hors de sa condition, car c'est sa condition qui sera devenue intégralement humaine.

L'idée prime de Paul Robin de l'enseignant intégrale représente la même théorie du développement harmonieux de l'individu mais dans la situation de la société inégalitaire. Robin est contre une spécificité trop étroite et commençant très tôt. Il défend une idée de l'école commune fondamentale et intégrale, que viendraient couronner des spécialisations en fonction du projet professionnel de chacun: borner l'éducation des enfants du peuple à l'apprentissage d'un métier, ce serait la forme moderne de l'esclavage, la formule même et la doctrine secrète du despotisme.

Le schéma de Robin suppose *un mode* de connaissance propre à l'enfant, qui fait entrer cet enfant dans une pratique expérimentale, conformément la hiérarchie de la célèbre classification des sciences. Autrement dit, l'enfant est apprenti sociologue, puis petit biologiste, chimiste, phisicien, astronome et mathématicien. Du point de vue

psychopédagogique, c'est bien *autrui* que l'enfant rencontre d'abord, puis les objets matériels. Il connaît les qualités avant les quantités, les êtres avant les choses, et les choses avant les relations.

La seconde idée est de rapprocher les familles de l'école. Robin insiste sur une collaboration continue des deux instances de socialisation: famille et école. L'école doit être ouverte à tous les exercices, et pas seulement les jours de fête. Un tel régime, pense-t-il, ferait *crouler* en quelque années la pédagogie traditionnelle. L'école selon Robin est un lieu de vie, un musée, une aire de sociabilité, une maison de la culture.

Le modèle de l'école de Robin c'est l'école du Familistère. Pour les tout-petits dont les mères travaillent dans cette école il y a un vrai jardin d'enfants créé par Frobel, avec combinaison des exercices du corps, chant, dessin, jeux propres à développer l'habileté des doigts, leçons de choses, histoires instructives, leçons de bonne camaraderie. Pour les enfants de plus de six ans, l'école du Familistère comprend les trois cours classiques, dont la pratique accorde une grande importance aux branches d'enseignement autrefois dites accessoires et facultatives (gymnastique, dessin, chant, déclamation). Dans l'école du Familistère on a installé deux grandes fêtes annuelles, ceux du Travail et de l'Enfance. L'école ne sépare pas les sexes.

D'après Robin l'organisation de l'enseignement scolaire doit se baser sur les fondements suivants:

- Ce sont les randonnées, excursions, les séjours d'été dans les colonies de vacances.
- Ce sont les exercices physiques, pour procurer force et adresse. Jeux, marches, courses, parcours d'obstacles, épreuves diverses, qui n'atteignent jamais la compétition pure et refusent le sport élitiste.
- Pour la communication de la pensée: sculpture peinte, dessin, écriture, en longue durée; langages gestuels, mimiques, danse pour l'expression corporelle visuelle; cris, musique, chant pour l'ouïe; et comme synthèses: le théâtre.

- Pour les technologies éducatives: tableaux muraux, zincographie, projection à la lanterne magique, sténographie, premières machines à écrire... Partout des instruments, armant l'observation sensible des élèves.
- La publication de périodiques: journal d'école, brochures diverses, feuilles de propagande.
- La formation professionnelle, selon le choix de l'enfant. Quelques heures par jour d'atelier, tandis que l'enseignement général, y compris dessin, *compatibilité*, sciences, continuait.
- Quand à l'éducation morale, elle est d'abord hygiène, "conséquence d'une existence normale dans un milieu normal". L'échange mutuel des services donne aux élèves une première idée du devoir. Le milieu sain, l'ambiance joyeuses, l'exemple adulte valent toutes les leçons. Nulle sanction ni contrainte physique, sauf l'isolement où le coupable réfléchit à sa conduite: la santé intellectuelle et morale est la résultante des facultés normalement développées.

Commentaire

Intransigent	celui qui ne fait aucune concession, qui n'admet aucun compromis, aucun adoucissement (syn.: farouche, inflexible);
une conviction	état d'une personne qui croit fermement en ce qu'elle dit ou pense (syn.: certitude);
une répartition	partage d'après certaines conventions, certaines règles de l'argent, des biens (syn.: distribution);
un mode	manière générale dont un phénomène se présente, dont une action se fait (syn.: forme, façon);
autrui	ensemble de personnes autres que soi-même (littér.,

dans les phrases sentencieuses et moralisantes);
crouler perdre sa puissance, être ruiné, tomber sur sa base,
(syn.: tomber en ruine, s'écrouler, s'abattre);
une compatibilité capacité des choses, des personnes de s'accorder entre
elles, d'exister simultanément;
une préfiguration présentation par avance ce qui va venir (syn.: annonce).

De l'explication à l'argumentation

1. Relevez les étapes remarquables de la biographie de Paul Robin.
2. Quelles sont les valeurs sur lesquelles se fondent les idées pédagogiques de Paul Robin?
3. En quoi consiste l'idée de Robin de l'enseignant intégrale?
4. Présentez le modèle de l'école de Robin.
5. Aujourd'hui on considère les idées pédagogiques de Paul Robin comme une *préfiguration* des systèmes actuels. Si vous êtes d'accord, commentez cette opinion.
6. En vous aidant de cet article, définissez les fondements sur lesquels se basent l'organisation de l'enseignement scolaire d'après Paul Robin.
 - Rédigez une information qui vous paraît la plus importante de toutes les informations présentées dans l'article.
 - Cherchez à expliquer le sens du terme *la socialisation*.

Adolphe Ferrière

Adolphe Ferrière est né à Genève, le 30 août 1879, dans un milieu que l'on dirait aujourd'hui favorisé. Dans un environnement à la fois privilégié et stimulant, Adolphe Ferrière enfant annonce déjà de grandes facilités intellectuelles. Il écrit des poèmes et des pièces de théâtre qu'il joue avec des amis. C'est alors qu'il se voit révéler à lui-même ses

talents d'animateur. C'est son milieu familial qui *incite* Ferrière à s'intéresser à l'éducation. En 1898, Ferrière découvre *A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons ?* d'Edmond Demers. Ce dernier vient de fonder l'Ecole des Roches à Verneuil-sur-Avre. Adolphe Ferrière lui rend visite avec son père. Et c'est Demolins qui lui suggère de constituer un Bureau international pour coordonner l'information concernant des Ecoles nouvelles qui se créent un peu partout en Europe. Cette expérience de jeunesse aura duré dix-huit mois. Ferrière rentre alors à Genève pour reprendre ses études supérieures. Il garde des contacts réguliers avec le milieu des écoles nouvelles, accumule des fiches pour son Bureau international et poursuit des démarches en vue de la fondation de sa propre école qui donnera lieu à la publication de son *Projet d'Ecole nouvelle*. Dans le même temps, il suit les cours de zoologie, de sciences sociales, d'histoire, d'histoire des religions, de psychologie et de philosophie. Il possède une très forte capacité de travail et une organisation personnelle rigoureuse, ce qui lui permet d'équilibrer son travail intellectuel par de l'aquarelle, du théâtre, de l'alpinisme, du cyclotourisme. Il publie ses premiers articles dans la presse genevoise. Il est déjà connu dans le mouvement pédagogique international de l'Education nouvelle. En 1912, il a participé à la création de l'Institut Jean-Jacques Rousseau. Il publie les Trente Points auxquels une école doit souscrire pour prétendre au label de Transformations l'Ecole nouvelle (1920), l'Autonomie des écoliers (1921), les deux tomes de l'Ecole active (1922), la Pratique de l'Ecole active (1924), la Coéducation des sexes, (1926), la Liberté de l'enfant à l'Ecole active (1928). Ses ouvrages sont traduits dans dix-sept langues.

Ferrière relève que, le rôle d'éducateur lui devient quasi impossible, du fait de sa surdité. C'est la curiosité du psychologue que est demeurée le mobile de son intérêt pour la scène éducative. Ferrière se soit voulu psychologue pour tenter de comprendre l'enfance.

Ferrière éprouve effectivement une curiosité *précoce* et durable pour les problèmes que soulèvent les rapports humains, et il ne lui répugne pas de s'en mêler. Cette attitude est

commune à l'époque. La tradition protestante de la *cure* d'âme puis la banalisation de la psychanalyse dans les milieux cultivés rendent effectivement ce *penchant* avouable. Il se dit, à plusieurs reprises, spécialiste de l'inconscient, plus proche de Jung que de Freud. L'analyse doit, à ses yeux, être au service du meilleur dans l'être humain. Ferrière tente de mettre les connaissances de ses semblables, des psychologues, au service de l'éducation. Quand Ferrière entame sa réflexion personnelle, il va de soi qu'une seule science fondamentale peut légitimer la science de l'éducation, qui est science appliquée, c'est la psychologie. Ferrière partage là une idée commune encore à beaucoup d'intellectuels humanistes de son temps. Il est, comme eux, définitivement acquis à la vision évolutionniste de l'histoire des espèces, mais sous l'influence d'Henri Bergson, cet évolutionnisme lui apparaît admirablement compatible avec l'affirmation d'une *suprématie* de l'esprit.

En tant que psychologue Ferrière entreprend de faire l'inventaire des caractéristiques d'une école qui pourrait mériter la qualification de Nouvelle. En 1915 paraît la version définitive des Trente points où se codifie cette *évaluation*. Sans doute tenons-nous là le portrait-type le plus parlant de ces écoles que Ferrière présente comme des laboratoires de la pédagogie pratique. La vie intellectuelle s'y associe harmonieusement avec les activités matérielles et sociales: plein air, travail manuel, en particulier agricole, gymnastique naturelle. Celle-ci donne priorité à l'initiative individuelle et à la différenciation de l'enseignement. C'est autour des centres d'intérêt, où s'expriment la spontanéité et la curiosité naturelle des enfants, que se construisent les leçons. L'éducation morale s'effectue au sein de groupe où se pratique le *self-government*, entendu comme autonomie relative des écoliers. Le partage des tâches et des responsabilités permet d'y réaliser une entraide effective. Et les adolescents cultiveront leur raison pratique en étudiant, à partir de leur expérience vécue à l'école, les lois naturelles du progrès spirituel, individuel et social. Il s'y confirme combien Ferrière psychologue est d'abord une sorte de

sociobiogénéticien à la recherche d'une explication dernière du développement compris comme un progrès.

Ferrière a toujours revendiqué d'avoir été avant Piaget le fondateur en Europe de la psychologie génétique. Mais alors que Piaget a rompu, dès 1921, avec les grandes idées métaphysiques de la jeunesse, Ferrière va reconduire tout au long de son œuvre l'anthropologie philosophique qu'il bâtit dès la Première Guerre mondiale. Ferrière adopte et défendra tout au long de son entreprise intellectuelle le principe qu'il nomme «loi biogénétique»: tout développement d'un individu humain parcourt des stades qui reproduisent ceux de l'espèce.

Dans l'Ecole nouvelle, selon Ferrière, doivent s'organiser quatre groupes de recherches pratiques qui constituent le champ de la psychologie génétique: 1) la nouvelle éducation doit respecter les stades du développement génétique au cours duquel se modifient et croissent les intérêts des enfants; 2) l'hérédité institue entre les individus une différenciations, elle doit donner lieu à un inventaire des types psychologiques auxquels l'éducation devra adopter ses procédures; 3) le rôle du psychologue de l'éducation est alors de fournir un diagnostic individuel; 4) l'énergie du vivant humain est, pour la plus grande part, d'ordre inconscient: la psychologie génétique a pour fonction d'aider au passage de l'inconscient à la conscience.

Commentaire

Inciter	pousser quelqu'un à quelque chose, à faire quelque chose, l'y encourager (syn.: engager, inviter);
précoce	se dit de toute chose qui se produit avant le moment où on l'attendait; de l'enfant, dont la maturité, le développement intellectuel correspondent à un âge supérieur au sien (syn.: hâtif; contr.: tardif);

une cure	traitement médical qu'on suit pendant un temps plus au moins long –syn.: soins, traitement);
un penchant	tendance qui porte quelqu'un à un certain comportement, qui l'attire vers quelque chose (syn.: instinct, inclination);
une suprématie	situation qui permet de dominer dans quelque domaine (syn.: domination, pouvoir, leadership);
une évaluation	détermination plus au moins approximative de la valeur, de l'importance.

De l'explication à l'argumentation

1. A travers les faits tirés de l'article prouvez qu'Adolphe Ferrière était une personnalité aux aptitudes diverses et connaissances variées.
2. D'après Adolphe Ferrière la psychologie tend à voire du mystère de soi et du monde. Partagez-vous son avis sur ce point?
3. Quels principes sont à la base de l'Ecole nouvelle selon Ferrière?
4. Dégagez dans l'article l'information sur la «loi biogénétique» de Ferrière.
 - Vous êtes chargé de rédiger l'article sommaire «Adolphe Ferrière» dans un dictionnaire pédagogique destiné aux étudiants. Cet article ne doit pas dépasser 250 mots. Rédigez l'article.
 - Essayez d'expliquer qu'est-ce que c'est que *l'inconscient*.

Maria Montessori

Régulièrement l'on a affirmé et l'on continue d'affirmer que le médecin et anthropologue italien n'était pas un grand pédagogue et encore moins un théoricien, mais qu'elle avait élaboré sa pédagogie uniquement à partir d'expériences pratiques ainsi que de son travail éducatif concret avec des enfants. Mais si l'on se contente d'observer

uniquement la pratique et la méthode de Montessori, on obtient une image réductrice et même une image totalement faussée. Maria Montessori était une indiscutable théoricienne et sa méthode pédagogique repose sur les fondements théoriques solides.

L'opinion répandue qui fait de Montessori la grande praticienne de l'éducation *s'effondre* au seul examen de sa biographie. L'Italienne non seulement n'avait jamais été formée aux métiers d'éducatrice et d'enseignante mais, bien plus, elle haïssait les deux. Elle n'a jamais élevé son propre enfant (naturel), mais elle l'avait confié à une nourrice à la campagne.

Les centres d'intérêt professionnels de Maria Montessori étaient ailleurs. Elle était professeur d'université reconnu au niveau scientifique et avait soutenu sa thèse de doctorat de Pédagogie et anthropologie bien avant l'ouverture de sa première *Casa dei bambini*.

Si l'on veut s'occuper de la théorie Montessori sur laquelle s'appuie la pédagogie Montessori et les écoles de Montessori – seul cette théorie peut transformer une école donnée en une école Montessori – il est recommandé de se reporter à un passage d'un article intitulé *The child* que l'auteur a publié en 1941. Dans un intertitre intitulé *La clef des problèmes d'éducation*, Montessori annonce d'avoir mis en évidence et découvert une loi qui se base aux mécanismes psychiques, loi qui permet de régler le problème de l'éducation. Dans ce livre Montessori raconte l'histoire d'une petite fille de trois ans, qui dans sa première maison pour enfants à Rome, avait vidé devant elle 40 fois, avec attention des plus soutenues, les cylindres de bois pour les mettre chacun à sa place dans une planche. C'est cette histoire qui est entrée dans la littérature comme la découverte de ce que l'on appelle le **phénomène Montessori**. Montessori décrit cet enfant, qui venait d'effectuer ce travail exigeant beaucoup de **concentration**, comme étant content, soulagé, comme sorti d'un sommeil. Il lui semble que dans son âme s'est ouverte une porte aux forces rayonnantes qui dévoilaient alors la meilleure partie de son caractère. Montessori qualifie cette fille **normalisée** et encore elle parle même d'un **nouvel enfant**, un **véritable**

enfant: «C'est avec une clarté absolue que me vint l'idée, que l'ordre, le développement de l'esprit, l'intelligence et les sentiments devaient avoir leur origine dans cette source mystérieuses cachée, et depuis j'ai fait tout ce qui était en mon pouvoir pour *mettre en évidence* de façon expérimentale les facteurs qui permettent cette concentration. Et j'ai étudié, avec grand soin, comment l'on pouvait créer cet environnement qui contiendrait les conditions extérieures favorables capables de susciter cette concentration».

En 1906, Montessori évoquait dans un discours devant un congrès de femmes à Rome la question suivante: quel est à vrai dire l'*impact* de l'éducation? L'éducation peut-elle rendre voyant un aveugle, vraiment intelligent un imbécile, peut-elle faire un individu aux mœurs anormales un être socialement utile? Montessori reste, chose très étonnante pour une pédagogie réformatrice, très sceptique dans sa réponse, et pose cette question en retour: ne devons-nous pas être réticents à l'égard de l'éducation directe, car tout semblerait indiquer que l'individu humain est prédéterminé dans sa personnalité au stade de la *cellule* microscopique? D'après Montessori, du point de vue biologique, l'individu est prédéterminé de façon fondamentale dans sa personnalité dès la fécondation des petits ovules microscopiques invisibles, qui renferment déjà tout l'individu. C'est ainsi que Montessori pense que l'éducation peut *parfaire* et guider l'individu, mais elle ne peut en modifier sa nature profonde. Dans ses cours d'anthropologie pédagogiques, Montessori étudie en détail les facteurs qui *conditionnent* le développement de l'enfant et elle en arrive à la conclusion que considérant tout le reste, comme une cause potentielle, on distingue le facteur biologique qui confère mystérieusement une certaine prédestination à chaque individu. Montessori considère la *puberté*, par exemple, non comme un phénomène conditionné par le socioculturel, mais elle l'interprète de façon purement biologique: la puberté intervient parce que le stade de ce phénomène physiologique est atteint.

Si la prédétermination biologique joue le rôle dominateur, selon Montessori, dans le développement du caractère de l'enfant, l'environnement est un facteur secondaire; il peut

influencer favorablement ou défavorablement, mais ne peut pas initier ou créer. L'environnement peut s'opposer, altérer et faire obstacle à ce que la nature avait inscrit dans l'ovule fécondé; mais nous ne pouvons pas oublier que ce schéma préétabli par l'ordre naturel de la vie, est le seul qui détermine le caractère de l'individu.

Selon Montessori, en réalité l'enfant porte en soi dès l'origine la clef de son énigmatique existence individuelle. Il dispose d'un **plan** de structuration de son âme et de lignes directrices programmées pour son développement. Tout cela est d'abord extrêmement frêle et sensible et l'intervention de l'adulte, avec sa volonté et ses idées exagérées de la perfection de son autorité propre, peut anéantir ce plan ou en compromettre sa réalisation. En fait, la pédagogie de Montessori se résume uniquement à l'étude des lois naturelles du développement de l'homme et l'éducation ne consiste qu'à rendre possible le développement de l'enfant. L'éducation vise à développer l'âme de l'enfant. L'enfant ne grandit pas parce qu'il se nourrit, parce qu'il respire, parce qu'il vit dans des conditions climatiques appropriées, il grandit parce que la vie potentielle en lui s'épanouit, devient réalité, parce que les cellules qui sont à l'origine de sa vie, continuent leur développement conformément à leur programme biologique héréditaire.

Commentaire

s'effondrer	crouler, céder sous un poids excessif, cesser de résister, tomber (syn.: s'écrouler, s'abattre);
mettre en évidence	faire remarquer, faire visible, indiscutable, incontestable, claire (syn.: souligner);
un impact	influence sur le déroulement de l'histoire, des événements, le développement de l'individu;
une cellule	élément constitutif, généralement très petit, de tout être vivant;

parfaire	(seulement à l'infinif) amener quelqu'un ou quelque chose à l'achèvement complet, à la plénitude (syn.: compléter, parachever);
conditionner	être une condition de quelque chose; déterminer quelqu'un à agir d'une certaine façon, créer chez lui certains réflexes (syn.: déterminer, commander);
une puberté	période de la vie humaine marquée par le début d'activité des glandes reproductrices et la manifestation de certains caractères sexuels secondaires.

De l'explication à l'argumentation

1. Commentez un des points de départ de la philosophie de l'éducation de Montessori, son idée de la concentration.
2. Définissez la conception du développement de l'enfant. Qu'est-ce qui d'après Montessori conditionne l'évolution de l'individu? Expliquez la thèse de Montessori de la prédétermination biologique de la personnalité.
3. Quel rôle Montessori attribue-t-elle à l'environnement dans le processus du développement de l'individu?
4. Quels sont à votre avis, les qualités et les défauts de la pédagogie de Montessori?
 - En utilisant les informations de l'article et vos connaissances sur la pédagogie de Maria Montessori, faites un petit exposé sur le sujet: «Les idées de Maria Montessori dans la pratique pédagogique contemporaine».
 - Comment pouvez-vous commenter la notion *le facteur biologique*?

Anton Semyonovitch Makarenko

Makarenko est né le 13 mai 1888 en Ukraine. A dix-sept ans il devient instituteur. De 1905 à 1911, Makarenko enseigne le russe dans une école de Kriukov. A Poltava il a reçu sa formation pédagogique et retourne à Kriukov pour y réorganiser l'école. En 1919 Makarenko est nommé directeur de l'une des Ecoles de Poltava. Année de guerre civile en Russie; brigandage et délinquance *juvénile sévissent*. Dans toute l'Ukraine vit un moment de grande pauvreté et de désolation. Au milieu de ce chaos on désigne en septembre de 1920 Makarenko comme directeur d'un travail de recherche pratique sur l'éducation qu'il nommera Colonie Gorki. Il va consacrer l'hiver qui suivra à la lecture de livres pédagogiques. Les jeunes qu'il doit éduquer sont des enfants abandonnés et *délinquants*. Il en a jusqu'à quatre-vingts. Au printemps 1926, la Colonie Gorki compte alors quatre cent vingt jeunes. L'année suivante Makarenko se charge de la Commune Dzerjinsk. Mais sa méthode pédagogique n'est pas considérée comme soviétique par les dirigeants ukrainiens. Et Makarenko abandonne la direction de la Colonie et ne dirige plus que la Commune Dzerjinsk, qu'il va nommer Colonie Premier Mai. Il en restera le chef jusqu'en 1935. Quinze années qu'il consacra à l'éducation de délinquants et abandonnés des deux sexes, appliquant une méthode qu'il qualifiait de communiste et qui certainement l'était. Quinze années pour former l'Homme nouveau. A quarante-sept ans, Makarenko est nommé vice-directeur de la Section des Colonie de Travail, en Ukraine. Les accords du Comité Central du Parti Communiste de l'URSS, le 5 mai 1936, déclarent officiellement orthodoxe la pédagogie de Makarenko, contre ses adversaires.

Makarenko découvre que le plus important dans le marxisme c'est l'homme nouveau, non pas un homme fini mais un homme à faire. Makarenko dans son livre **Drapeaux sur les tours** résume ainsi le but de la Colonie Premier Mai: là, dit-il, il s'agit d'éduquer l'homme nouveau. Il s'agissait donc d'édifier une nouvelle société dans un nouvel ordre des choses et, par-dessus tout, de faire un homme nouveau. La pédagogie a

une tâche très caractéristique dans le monde soviétique. Elle est la créatrice infatigable de cette nouvelle dimension. Makarenko s'est rendu compte de sa responsabilité d'éducateur dans la nouvelle société. Cet homme dont il rêve n'existe nulle part, malgré des efforts gigantesques pour y aboutir. L'homme nouveau est devenu un homme déshumanisé, à l'Est comme à l'Ouest.

Selon Makarenko, la communauté est une force éducatrice d'un dynamisme considérable. Makarenko qualifie la collectivité d'une grande puissance et dit que c'est une joie, peut-être la meilleure, la plus douce qui existe au monde, de pouvoir éprouver ce lien mutuel, l'élastique solidité des relations et la force vibrante de la collectivité. Sur le plan éducatif, Makarenko n'admet que les *mobiles* d'intérêt collectif et il refusera ceux d'intérêt personnel; ces derniers vont contre la formation de l'homme nouveau. La foi de Makarenko en valeur de la collectivité est si grande qu'il assure qu'avec un minimum d'intelligence et une communauté saine on peut résoudre positivement toutes sortes de problèmes éducatifs. Il ne faut pas oublier qu'il s'occupait de délinquants et d'abandonnés; beaucoup d'entre eux avaient mené une vie sans dignité. Et tout essai d'éducation hors de la collectivité aboutirait à l'échec.

La Colonie vit dans et de la collectivité. De ce point de vue les élèves reconnaissent la nécessité de travailler et de s'instruire en classe, et ils se rendent compte que ce besoin naît des intérêts communs. Grâce à cela on obtient la collaboration et la spontanéité de l'éduqué.

La délinquance juvénile n'a qu'une origine: le climat social dans lequel vit l'enfant; elle n'a aucune origine psychologique: le jeune qui grandit dans des conditions normales et humaines devient plus tard un être normal et humain. Ce que l'on nomme «normalité» ou bien «anormalité» d'un jeune n'est que le reflet de la société dans laquelle il vit.

Le travail pour Makarenko n'a pas seulement une valeur économique, en tant que production de bien; de sa grande valeur est anthropogénétique. Le travail engendre l'homme nouveau.

L'éducation telle que Makarenko l'envisage considère que le travail est une partie très importante pour la formation des hommes: «C'est une grande œuvre et une grande tâche éducative que le fait de *façonner* des âmes. Cela veut dire éduquer des hommes. Notre devoir commun, politique et sociale, c'est d'éduquer l'homme collectiviste, l'homme de la nouvelle époque». Il ne s'agit pas encore de l'homme total, mais bien de l'homme qui s'est déjà placé sur le chemin qui mène à la totalité. A la Colonie Gorki personne n'est dispensé du travail manuel, même pas les commandants, ce qui démontre l'importance que l'on accorde à celui-ci. Dans la Colonie le travail manuel se réalise par le système de **détachement spécieux**; ceux-ci s'occupent d'une mission concrète, telle que la récolte des pommes de terre, la préparation des champs, le nettoyage des semences, le transport des engrais, etc.; ces détachements n'existaient que pour la durée de leur mission. Cette méthode nous rappelle le pédagogue Baden Powel et son système de patrouilles des scouts, avec cette grande différence: dans la Colonie de Gorki on éduque par le travail productif alors que dans le système de patrouilles, chez les scouts, comme dans les écoles, le travail est *ludique*.

Le travail doit réaliser la transformation de l'homme - individu en l'homme - collectiviste, en supprimant la division actuelle entre l'homme concret et l'homme génétique. L'individu est une conquête grecque, progressive de l'humanité. Le personnalisme est possible si l'on tient compte de la totalité réelle, si on le considère dans la catégorie du social.

Les procès de personnalisation et de socialisation vont de paire. Le développement de la personne humaine implique sa socialisation. Au fur et à mesure qu'il entre dans sa véritable communion avec les autres, l'individu progresse dans sa personnalité.

Est-il possible de baser l'éducation sur l'intérêt de l'éduqué, puisque l'éducation du sentiment du devoir se trouve assez souvent en contradiction avec l'intérêt de l'enfant? Makarenko éduque à travers les intérêt de la communauté et non à travers ceux de l'éduqué ; avec ce système il obtient que ses jeunes réalisent même des travaux ennuyeux.

Le travail en collectivité enrichit l'individu en lui fournissant une dimension sociale, à tel point que les délinquants ont besoin de la Colonie pour pouvoir se sentir plus hommes. Le travail physique dans les collectivités crée l'*ambiance* socialisante indispensable pour l'éducation. Dans une lettre à Gorki il lui dit que dans l'éducation communiste la vie collective de travail est l'unique instrument capital d'éducation. Cette vie collective est la véritable communauté, c'est-à-dire que c'est l'unité de mouvement et de travail, de responsabilité et d'assistance. Responsabilité et participation communautaires dans le travail sont, selon Makarenko, les unités essentielles d'un véritable centre éducatif.

La base de toute pédagogie c'est la collectivité de travail, non le binôme maître-élève. Le point de départ de cette pédagogie c'est le travail communautaire. «Le binôme maître élève n'existe pas, seuls existent l'école, l'organisation, le collectif de travail, le style général du travail. Voilà la deuxième thèse de ma théorie», nous dit Makarenko.

Toute l'éducation de Makarenko est fondée par la création de la société nouvelle, par la création de l'homme nouveau, de l'homme total.

Commentaire

Juvenile	se dit d'un trait physique, d'une qualité morale qui appartient en propre à la jeunesse (syn.: jeune);
sévir	agir contre quelqu'un ou quelque chose avec rigueur (syn.: châtier, punir, réprimer);
un délinquant	qui a commis un ou plusieurs délits ou crimes ;

un mobile	impulsion qui incite à agir de telle ou telle manière; ce qui détermine une action volontaire (syn.: motif, raison);
façonner	former quelqu'un par éducation (syn.: modeler, transformer, faire);
ludique	(terme psychologique) relatif au jeu, par opposition à un travail dont la destination est précise;
une ambiance	atmosphère qui existe autour d'une personne; réaction d'ensemble d'une assemblée (syn.: atmosphère, climat).

De l'explication à l'argumentation

1. Cherchez dans l'encyclopédie les informations sur la biographie de Makarenko. Relevez les succès et les échecs de son activité pédagogique. Citez les œuvres littéraires et pédagogiques de Makarenko.
2. Quelle explication donne Makarenko de la communauté (collectivité) des enfants et des hommes en général?
3. Commentez le principe primordial de la pédagogie de Makarenko – sa conception du collectif.
4. Quelle valeur et signification attache Makarenko au travail collectif dans la formation de l'homme?
 - Rédigez brièvement le contenu de chacune des idées de l'article.
 - Qu'est-ce que comprend Makarenko sous la notion *la collectivité de travail*?

Francisco Ferrer

Né à Catalogne, au sein de la famille d'agriculteur, Francisco Ferrer a reçu une éducation catholique. Ses années à l'école n'ont pas été heureuses, du fait de la discipline *rigide imposée* par le maître et de l'adoption d'une pédagogie traditionnelle. Lorsqu'on

lui demandait d'où lui était venue l'idée de créer l'Ecole moderne, Ferrer répondait: mais tout simplement de mon enfance, en m'efforçant de faire tout le contraire de ce qu'elle était.

Entre 1886 et 1901, Ferrer habite Paris, ville où il continue sa formation, devenu, de plus en plus, orienté vers les problèmes éducatifs. Cette période est marquée par une intense activité de lecture. On peut constater que Ferrer a lu pêle-mêle Fourier, Proudhon, Marx, Bakounine, Zola, Condorcet, Spinoza, Socrate, plusieurs ouvrages sur les religions, l'hygiène, l'espéranto, l'antimilitarisme, les sciences naturelles, et puis, plus proche des préoccupations pédagogiques, Rousseau, Herbart, Marion, Naquet, Robin, Elslander et Gustave Le Bon, parmi beaucoup d'autres. C'est dans cet amalgame d'idées et de courants que se construit peu à peu le projet de l'Ecole moderne.

Vers la fin du siècle Ferrer commence à donner d'espagnol, ayant même publié un manuel, *Espagnol Pratique*. En 1894, dans le cadre de ses leçons, il rencontre Ernestine Meunier, envers laquelle il éprouve une solide amitié. Au moment de sa mort, 1901, elle lui laissera en héritage une petite fortune, destinée à la création de l'Ecole moderne de Barcelone.

Dans la force de l'âge (il avait alors 42 ans), convaincu de la justesse de ses idées pédagogiques et de l'importance de l'éducation dans le progrès des peuples, Ferrer retourne en Catalogne pour *donner corps* à son projet.

Francisco Ferrer est fils de cette fin de siècle, dans laquelle l'esprit de révolte contre l'Etat et l'Eglise *assume* des idées anarchistes et libertaires, maçonniques et anticléricales, rationalistes et positivistes. Alors, le programme de l'Ecole moderne était conceptuellement libertaire: anti-patriotique, antimilitariste, rationaliste, antiétatique. Nul ne s'étonnera que l'Ecole moderne soit placée, dès le début, sous le feu des forces conservatrices et religieuses. C'est ainsi que, lors de l'*attentat* de 1906 contre les rois d'Espagne, Ferrer fut emprisonné et l'Ecole moderne fermée. Une année plus tard,

Francisco Ferrer sera libéré en sens de preuves de son implication dans l'attentat. Mais malgré la mise en liberté de Ferrer l'Ecole moderne n'ouvrira plus jamais ses portes.

En 1909, Ferrer fut à nouveau emprisonné. Mais, cette fois-ci, le procès aboutira à sa *condamnation* à mort. Et, pourtant, la simple lecture de l'acte d'accusation montre à l'évidence qu'il fut condamné pour ses idées, pour son projet pédagogique, pour sa croyance dans une éducation libertaire et libératrice. Ce n'est pas l'individu Ferrer qui est assis sur le banc des accusés, mais plutôt le **symbole Ferrer**.

Ferrer est un autodidacte. D'après Ferrer l'homme doit sortir de son age *mineur*; l'intolérance religieuse doit être combattue; les religions sont des poids pour le développement de l'humanité: les hommes, rien que les hommes, voilà ce qui importe. Ferrer constate alors que la religion empêche toujours la libre conscience humaine. La liberté de conscience: voilà l'axiome fondamentale de la philosophie d'éducation de Ferrer. Rien sans liberté de conscience. Il faut placer, à priori, le libre examen et la liberté de pensée. La recherche de la vérité est le chemin. Et c'est envers Socrate Ferrer éprouve une véritable admiration. L'un et l'autre ont la cité et la vie civique comme point de référence; l'un et l'autre écrivent peu, mais parlent beaucoup (et font parler d'eux); l'un et l'autre seront accusés de *corrompre* les moeurs de la jeunesse et condamnés de façon *sommaire*; dans un cas comme dans l'autre, l'éducation est à l'origine des procès.

Le système de Ferrer accorde la plus grande importance à l'individu. Mais chacun, d'après Ferrer, doit être responsable de ses propres actes. Penser librement pour agir de façon responsable. Ferrer insiste sur la responsabilité individuelle: que chacun occupe dans la société la place à laquelle le désignent ses aptitudes naturelles. Alors, la morale de Ferrer ne coïncide aucunement avec la stéréotypée que l'on se fait de lui: un *libertin*.

Pour Ferrer la santé et le corps humain sont très importants et, par conséquent, il faut porter une attention spéciale aux aspects médico-hygiéniques et à la pratique modérée d'exercices physiques.

Dans son Ecole Nouvelle Ferrer souligne les idées qui vont agiter le monde pédagogique du début du XX-e siècle, notamment en ce qui concerne les questions de la discipline et de l'organisation du travail scolaire: la bête obéit; l'homme n'a pas à obéir, il a à comprendre la raison de ses actes, et les circonstances qui les suscitent. De la psychologie de l'éducation il retient le recours aux méthodes actives: toute éducation consiste dans l'art de faire passer le conscient dans l'inconscient.

Francisco Ferrer n'oublie pas de signaler toujours la réponse de Demolins à la question de savoir d'où vient la supériorité des Anglo-Saxons: **de l'éducation**. Sa croyance dans la toute-puissance de l'éducation l'éloigne du nihilisme pédagogique du XIX siècle. Ferrer est un idéaliste et un optimiste qui a confiance en l'homme: la clef de son humanisme est l'éducation. C'est un pédagogue de l'action qui croit dans l'éducation comme moteur du changement social.

En tant que maçon et libre penseur, Ferrer accorde la plus grande importance à la question éducative. Le changement social s'imagine à partir de l'investissement éducatif, grâce auquel l'ignorance cédera aux lumières et la raison triomphera des préjugés. L'éducation est une condition de possibilité de son système social. Dans une de ses lettres Ferrer écrit: "Pour changer la façon d'être de l'Humanité il n'y a pas, à mon avis, de chose plus urgente que l'établissement d'un système d'éducation tel que nous le concevons, et qui, portant ses fruits, facilitera la marche en avant...c'est pourquoi il me semble que travailler, dès à présent, en vue de l'abolition de la peine de mort ou de la grève générale, sans savoir comment nous élèverons nos enfants, c'est commencer par la fin et perdre du temps".

Commentaire

Rigide

ce dit d'une personne ou d'un comportement qui applique à la lettre des lois morales (syn.: rigoureux, raide);

imposer	obliger quelqu'un à accepter quelque chose, à le faire, à le subir, lui ordonner une action pénible, dure (syn.: commander, infliger, fixer);
donner corps à qch	faire en sorte que ce ne soit pas une simple fiction, une idée sans rapport avec la réalité (syn.: confirmer, fonder, matérialiser);
assumer	se considérer comme responsable de quelque chose, s'en charger volontairement (syn.: se charger de, avoir);
un attentat	attaque criminelle ou illégale commise à l'égard de personne, de bien, de droit, de sentiments collectifs reconnus par la loi (syn.: complot, agression);
condamner	déclarer quelqu'un, quelque chose qu'il est coupable (syn.: critiquer, blâmer, proscrire, accabler);
mineur	qui n'a pas encore atteint l'âge requis (en France, vingt et un an) pour exercer pleinement les droits fixés par la loi (contr.: majeur);
corrompre	détourner quelqu'un de son devoir, le porter à l'immoralité, le rendre mauvais (syn.: abîmer, gâter, pervertir);
sommaire	exécution qui est faite sans jugement préalable (syn.: bref, superficiel);
libertin	qui s'abonne sans retenue aux plaisirs charnels, qui manifeste un dérèglement dans la conduite (syn.: débauché).

De l'explication à l'argumentation

1. Quelles idées de la fin de XIX – ième siècle, époque de révolte, ont nourri l'esprit de Ferrer?
2. Réfléchissez à l'idée de Ferrer de la liberté de conscience humaine. Qu'est ce que c'est que la liberté de conscience d'après Ferrer. Relevez le parallèle entre Ferrer et Socrate.
3. Mettez en valeur les idées directrices du système pédagogique de Francisco Ferrer.
4. En vous aidant de l'article parlez de l'idéalisme de Francisco Ferrer.
5. Quelles pensées du pédagogue espagnol vous paraissent-ils justifiées?
 - Rédigez le compte rendu des idées principales de l'article.
 - Comment peut-on traiter la notion *la libre conscience humaine*.