



La pédagogie est-elle politique ?

Le cas de Francisco Ferrer

ou la résistance par la pédagogie¹

Par Marie-Jeanne Fontaine,
Dawinka Laureys et
Micheline Zanatta²

Originaire de la région de Barcelone, Francisco Ferrer i Guàrdia naît en 1859, au cœur d'un XIX^e siècle où la révolution industrielle bat son plein en Europe. Républiques ou monarchies parlementaires éclosent dans la foulée des révolutions libérales. L'Espagne n'échappe pas à ce mouvement avec des putschs et des changements de pouvoir tout au long du siècle. C'est encore un empire colonial, mais il est en train de s'effriter alors que d'autres pays d'Europe deviennent de véritables puissances coloniales³. Dans cette Espagne en crise, deux institutions demeurent très stables : l'armée et l'Église, sortes d'états dans l'État. L'Église jouit d'un important pouvoir économique, moral et politique, tout en ayant la mainmise sur l'enseignement. Sur le plan économique, le pays de Ferrer demeure essentiellement rural, bien que la région de Catalogne, dont il est originaire, ainsi que les Asturies, fassent figure d'exception avec la présence de quelques poches d'industrialisation. La nouvelle classe ouvrière qui s'y développe donne naissance à un mouvement de défense de ses droits qui sera essentiellement marqué par l'anarcho-syndicalisme⁴.

Au cœur de ce XIX^e siècle espagnol, Francisco Ferrer peut être qualifié de **résistant aux modèles dominants** puisqu'il est anarchiste, franc-maçon et partisan d'une école sans dieu. Il sera contraint à l'exil, arrêté, jugé, condamné et exécuté en raison de l'influence qu'on lui prête. Ce pédagogue, qui entend combattre le monopole de l'enseignement religieux et la soumission des enfants au déterminisme social, est considéré par l'État espagnol comme ayant, par ses idées subversives, déclenché la révolte qui secoue Barcelone en juillet 1909. Le peuple remet alors en question le pouvoir conservateur qui a relancé sa politique coloniale au Maroc et qui y envoie pour ce faire de nombreux réservistes, souvent issus des classes populaires. Les manifestations ouvrières du mois de juillet dégénèrent et de nombreux édifices religieux sont brûlés. Après un simulacre de procès, Ferrer est condamné à mort et exécuté le 13 octobre 1909, au fort de Montjuïc, malgré l'ardente campagne en sa faveur qui a secoué les capitales européennes. Un culte va naître autour de sa personne en tant que symbole de la lutte contre le fanatisme religieux et l'autoritarisme.⁵

Si Ferrer est resté célèbre sur ce plan, il est moins connu comme pédagogue. On y fait rarement référence dans les cours d'histoire de la pédagogie. Or, c'est sur cette facette que nous voudrions mettre ici l'accent et examiner ensuite en quoi ses propositions en la matière continuent à nous questionner plus de cent ans après son exécution.

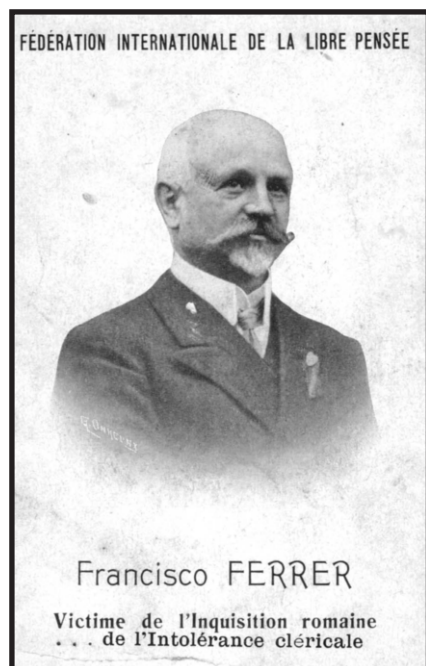


F. Fagristá, *Montjuïc, la vision ultime*, [S.l.], *Le Réveil de Genève et Tierra y libertad*, [s.d.]. Coll. IHOES.

I. Francisco Ferrer, un pédagogue résistant aux modèles dominants

Aux origines de sa pédagogie

Francisco Ferrer vient d'un milieu plutôt aisé, de la petite bourgeoisie paysanne. Enfant, l'école l'ennuie. Son père l'envoie travailler à Barcelone où il rencontre des républicains et des francs-maçons qui contribuent à sa formation politique. En 1886, il participe à un des soulèvements contre la monarchie, ce qui lui vaudra d'être contraint à l'exil. Il se rend à Paris et fréquente des anarchistes français⁶. C'est à leur contact qu'il prend conscience du potentiel révolutionnaire de l'école en tant que moyen pour faire émerger une société égalitaire. Ferrer mesure cependant la différence de contexte entre la France qui est en train de s'industrialiser, et l'Espagne où la majorité du peuple fait partie d'une paysannerie misérable tandis que les ressources existantes sont détenues par de grands propriétaires terriens. Ferrer constate que personne n'a l'air de s'inquiéter de cette situation. Il renonce dès lors à croire que la société peut évoluer grâce aux adultes qui l'entourent. Il en conclut qu'il faut changer la manière de penser et que ce changement passe par l'école, par l'enseignement.



Francisco Ferrer, victime de l'Inquisition romaine [et] de l'intolérance cléricale, [S.l.], Fédération internationale de la libre pensée, [s.d.]. Coll. IHOES.

Ferrer constate aussi que les récents progrès scientifiques ont modifié les conditions de travail et de production, le nouveau fonctionnement des entreprises nécessitant des travailleurs instruits. Mais, dans un même temps, le pédagogue estime que « ce serait une grave erreur de croire que les dirigeants n'ont pas prévu les dangers que causerait le développement intellectuel des peuples »⁷. De peur que la stimulation de l'intelligence fasse surgir des prises de conscience et un souhait d'émancipation, naît la volonté de canaliser ces forces, d'orienter intellectuellement et moralement les enfants. Dès lors, l'école se doit d'être un outil d'asservissement. « Éduquer équivaut aujourd'hui à dresser, entraîner, domestiquer »⁸, écrit-il encore.

Si l'ignorance populaire peut faciliter la domination des gouvernants, Ferrer estime que l'école peut *a contrario* former des hommes capables d'indépendance intellectuelle. Pour atteindre cet objectif, il considère qu'il faut créer des écoles nouvelles qui favorisent autant que possible cet esprit de liberté, où les enfants peuvent se développer libres et heureux selon leurs aspirations, dans un milieu

naturel. Pour Ferrer, la réforme de l'école doit se fonder sur l'idéal que l'on a de la société. Son rêve d'une pédagogie nouvelle se concrétise alors qu'il a quarante-deux ans...

Principes clefs de sa pédagogie

À l'aube du XX^e siècle, Francisco Ferrer fonde « l'École moderne » à Barcelone et en devient le directeur pendant ses cinq années d'existence, soit de 1901 à 1906. Ferrer et d'autres pédagogues qui lui sont proches prennent alors la plume dans *Le Bulletin de l'École moderne*. Dans cet organe de presse, ils expriment leur engagement militant pour l'enseignement, les raisons du choix d'une pédagogie nouvelle et ce qu'ils souhaitent concrètement mettre en place.

Dans le testament qu'il rédige en prison, Ferrer confie à son ami de toujours, Lorenzo Portet, la mission de rédiger un ouvrage qui rende publique l'œuvre pédagogique de l'École Moderne. Celui-ci est publié en 1911 en Espagne. Portet s'y est attelé avec l'anarchiste Anselmo Lorenzo à partir des notes prises par Ferrer pendant ses deux périodes de détention. Il faudra cependant attendre 2009 pour disposer de cette œuvre en français, à l'initiative de l'asbl Bruxelles Laïque et grâce à la traduction de Marie-Jo Sanchez⁹.

La société dont rêve Ferrer est égalitaire, universaliste, rationaliste, respectueuse du travail de l'homme et de la nature. Parce qu'il prône une société **égalitaire** et **universaliste**, il s'oppose à ce courant de la franc-maçonnerie espagnole, présent dans les milieux républicains anti-monarchistes, qui estime qu'une voie d'émancipation des peuples passe par le régionalisme. Ferrer réfute cette thèse et consécutive le régionalisme comme source d'étroitesse d'esprit, de mauvaise répartition des richesses et d'enfermement des gens dans leurs différences.

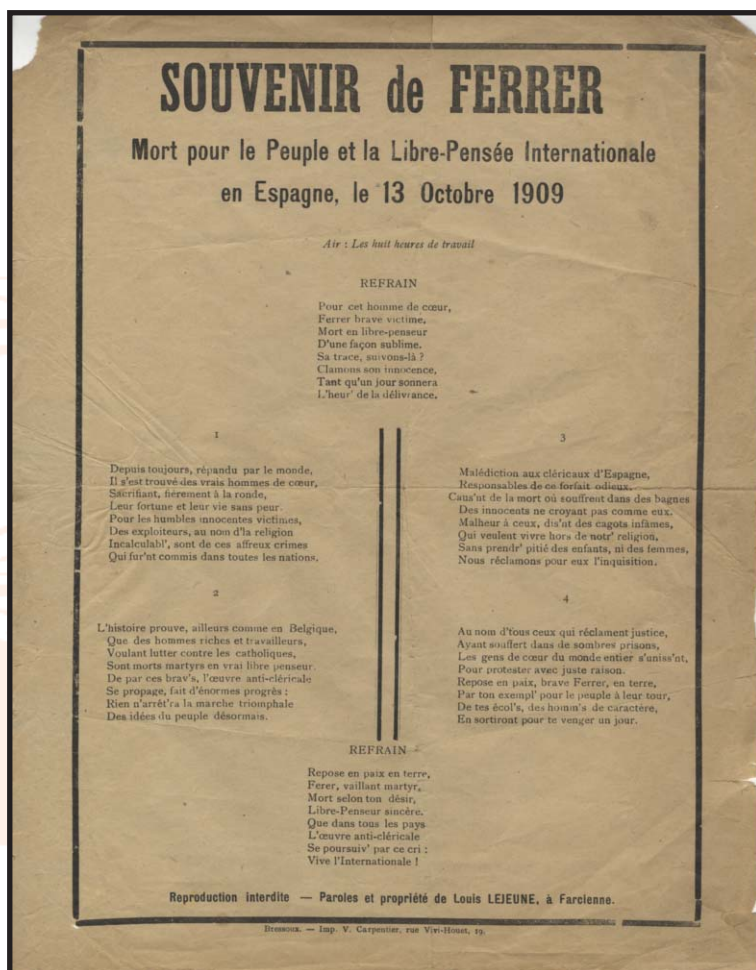
Considérant que l'utilité de l'homme passe par le travail, il prône une société qui repose sur la productivité. Il ne s'agit cependant pas d'un **travail** au service du profit, mais au service du bien-être de chacun dans une société collectiviste. Son aspiration le conduisant au **respect de la nature** lui a été insufflée par Elisée Reclus. Ce géographe belge, militant et penseur de l'anarchisme français, l'amène à réfléchir à un monde où l'être humain peut développer et créer un environnement culturel sans porter atteinte à l'environnement naturel qui l'entoure et en harmonie avec lui.

Ferrer aspire à un monde **sans dogme ni système**. L'Église et la religion sont sources d'avilissement de l'être humain. Un État aux mains de l'Église assure la défense des privilèges des nantis, il reproduit les inégalités sociales. La société dans laquelle les êtres humains seront régénérés est celle où l'homme nouveau, créé par l'éducation, n'aura plus besoin d'un État car celui-ci ne devra plus arbitrer les différences, les inégalités puisque plus personne n'en voudra. Les moteurs de ce processus révolutionnaire ne peuvent être que **la raison et la science**. La science permet de rejeter les erreurs et les superstitions.

Au cœur d'une pédagogie moderne, chacun des processus d'apprentissage doit être guidé par la raison. On ne peut enseigner que ce qui est vérifiable, obénoyéservable. Tout doit être prouvé et démontrable scientifiquement. L'anticléricisme de Francisco Ferrer ne le conduit cependant pas à revendiquer une école athée. Il considère que les croyances religieuses relèvent de la sphère privée, qu'il faut laisser les parents les transmettre si c'est leur choix. Son école est **une école dans laquelle la question de la religion ne se pose pas**. Dans l'Espagne d'alors, dire qu'il faut être athée va à l'encontre de l'éducation familiale dans la plupart des cas. Ferrer considère que l'école ne doit pas intervenir, mais plutôt expliquer le rôle de l'Église dans l'évolution des États car l'histoire de l'humanité doit être racontée, sans pour autant enseigner la religion.

Par ailleurs, un enseignement rationnel se doit d'être **mixte**. « La nature, la philosophie et l'histoire nous enseignent, à l'encontre de toutes les inquiétudes et de tous les atavismes, que la femme et l'homme complètent l'espèce humaine et la méconnaissance d'une vérité aussi essentielle et transcendante est la cause de maux gravissimes », peut-on lire dans le deuxième numéro du *Bulletin de l'École moderne*¹⁰. N'échappant pas à son temps, et s'appuyant sur les dires d'un « grand nombre de psychologues et de sociologues », l'organe de presse de l'école de Barcelone considère que « l'humanité se divise en deux facettes fondamentales : l'homme signifiant la prédominance de la pensée et de l'esprit progressif, la femme donnant à sa figure morale la note caractéristique du sentiment intense et de l'élément conservateur ». Mais si la femme est telle « par loi naturelle », il ne faut pas en tirer la conclusion qu'il faut lui interdire de penser à des sujets élevés ou lui permettre d'exercer son intelligence dans un sens opposé à la science, en assimilant des superstitions et des mensonges de tous genres. « Si on instruit la femme dans des idées philosophiques et scientifiques, sa force conservatrice servira en bien, pas en mal, les idées progressistes »¹¹. La femme ne doit pas être recluse dans son foyer et pour que son action puisse être bénéfique hors les murs des maisons, elle doit pouvoir disposer qualitativement et quantitativement des mêmes connaissances que celles dispensées aux hommes.

Le rationalisme auquel sont attachés Ferrer et les pédagogues de l'École moderne s'exprime aussi dans l'attention qu'ils portent à **l'hygiène et à la santé**. À leur époque, ils constatent que les écoles ne protègent pas assez les enfants. Les mères qui les y conduisent estiment que ceux-ci grandissent sainement jusqu'au moment de fréquenter l'école. Ils y contractent alors des maladies, avant bien souvent, de contaminer la famille. De ce fait, de nombreux parents doivent renoncer à l'instruction de leurs enfants. Dans l'école qu'il fonde, Ferrer engage un médecin, des visites médicales hebdomadaires sont organisées et un carnet de santé est tenu pour informer la famille du développement de l'enfant. Le but est avant tout d'assurer une éducation intellectuelle en réunissant les conditions qui permettent d'éviter l'absentéisme des élèves généré par les maladies. Le rôle de ce dispositif est d'éduquer l'enfant en lui donnant le désir de préserver sa santé, de transmettre les conseils reçus autour de lui, au sein de sa famille. Plus tard, il agira de la sorte avec ses propres enfants^{12, 13}.



Louis Lejeune, *Souvenir de Ferrer, mort pour le peuple et la libre pensée internationale en Espagne, le 13 octobre 1909*, Farcienne, Louis Lejeune, [s.d.]. Partition sur l'air de « Les huit heures de travail ». Coll. IHOES.



Le pédagogue catalan **s'oppose à une école publique** car c'est, à ses yeux, le meilleur moyen pour que l'État prenne la main sur le fonctionnement et les programmes de l'enseignement et sur les enseignants eux-mêmes. Or, nous avons vu combien Ferrer se méfie de l'Espagne dogmatique dans laquelle il vit. Il ne peut être question de confier l'école « à l'État ni à tout autre organisme officiel, dès lors qu'ils soutiennent les privilèges », peut-on lire en mai 1905 dans le *Bulletin de l'École moderne*¹⁴. Dans le même ordre d'idées, Ferrer refuse d'utiliser des manuels scolaires émanant d'un État dogmatissant et qui ne peuvent être considérés comme neutres. Il crée donc son propre matériel pédagogique et idéologique. Son école de Barcelone sera privée et financée par trois sources de revenus : les dons, les bénéfices de la maison d'édition et le minerval demandé aux élèves. Pour concrétiser son projet d'école, Ferrer bénéficiera de nombreuses donations car il côtoie des gens fortunés. Mademoiselle Meunier en particulier, une ancienne étudiante, lui offre les fonds nécessaires à la création de l'école de Barcelone. La maison d'édition qu'il crée conjointement à cette institution d'enseignement rationnel est une entreprise commerciale qui finance en partie l'école et produira des manuels de manière à alimenter les réflexions et pratiques pédagogiques.

Le minerval demandé aux élèves de l'École moderne est estimé selon les ressources du milieu familial, « en pratiquant une sorte de nivellement allant de la gratuité, aux mensualités minimales, moyennes ou maximales ». Ferrer conçoit une école visant **la coéducation de pauvres et de riches**. Son ambition consiste à les mettre en contact « dans l'innocente égalité de l'enfance, au moyen de l'égalité systématique », dans le but suprême de refondre tous les enfants dans une classe unique. À nouveau, il se réfère à la raison pour justifier sa position. Une école regroupant uniquement des enfants pauvres ne saurait être rationnelle. Si on se refuse à enseigner la soumission et la crédulité (comme d'autres le font), l'école amènera forcément à la rébellion. Une école pour enfants riches ne peut pas non plus être rationnelle car, par la « force des choses même », elle enseignerait la conservation du privilège et l'exploitation des avantages. Ferrer estime néanmoins que les spoliés, les exploités doivent être rebelles car ils doivent récupérer leurs droits « jusqu'à leur complète et parfaite participation au patrimoine universel », mais il ajoute : « l'École moderne œuvre sur les enfants par l'éducation et l'instruction pour en faire des hommes et n'anticipe pas sur les amours, les haines, les adhésions, les rébellions, qui sont des devoirs et des sentiments propres aux adultes ». « Que les enfants apprennent à être des hommes et quand l'heure arrivera qu'ils se déclarent rebelles »¹⁵.

On trouve aussi les traces d'une **éducation populaire** chez Ferrer. Son souci d'éducation ne se limite pas aux enfants, il entend aussi atteindre leurs familles, le monde des adultes. À leur intention, il met en place des conférences dominicales publiques sur les différentes matières enseignées à l'École moderne. Ses locaux et sa bibliothèque sont mis à disposition des syndicats ouvriers. Ferrer compte aussi sur les enfants pour faire entrer dans les familles des éléments de l'enseignement rationaliste et scientifique que lui et son équipe pédagogique prodiguent. Enfin, il lui importe d'associer les parents à l'éducation de leurs enfants, les conduire à prendre conscience de l'importance de l'enseignement, les inviter à réfléchir à la nécessité, ou non, d'envoyer les enfants travailler par exemple.

Dans une certaine mesure, on peut qualifier la pédagogie de Ferrer de « **pédagogie active** ». L'école moderne n'a pas d'objectifs d'enseignement prédéterminés, elle ne vise pas l'apprentissage d'une spécialisation dans un domaine donné. L'instruction uniquement théorique, traditionnellement pratiquée, n'a aucune signification pour l'enfant. Il faut partir de l'instruction pratique¹⁶, et au fur et à mesure que l'élève avancera dans son apprentissage, le besoin de savoir se présentera.

Pour accompagner l'enfant dans son cheminement, le pédagogue cubain Don Rogelio Columbié (qui signe plusieurs articles du *Bulletin de l'École moderne*) n'hésite pas à prôner l'introduction du jeu dans les cours. Il fait référence au pédagogue allemand Frédéric Froebel pour qui « tout jeu bien dirigé se convertit en travail, comme tout travail en jeu »¹⁷. Il considère encore que le jeu permet le développement de l'altruisme et « la mise en pratique de la loi de la solidarité »¹⁸. Ainsi, l'enseignement doit se baser sur la motivation et le plaisir. Parents et pédagogues doivent, jusqu'à un certain point, rester passifs dans la démarche éducative.

L'enfant ne doit pas absorber un apprentissage théorique, mais plutôt débattre avec le professeur de manière à constater si son comportement est nuisible ou bénéfique pour lui et la collectivité. Dans ce modèle, il est impossible d'octroyer des récompenses ou des punitions. À nouveau, les pédagogues de l'École moderne s'opposent aux pratiques des écoles traditionnelles. Ils considèrent que les examens classiques ne donnent aucun résultat, mais flattent l'amour propre des parents et des instituteurs qui pensent développer les connaissances de l'enfant. Parmi les effets néfastes de ce modèle d'apprentissage traditionnel, l'enfant, une fois dans la vie active, croira que pour réussir, il faut vaincre les autres. Or, Ferrer veut voir éclore **une société où la hiérarchie n'existe pas**.

Si l'on compare la pédagogie de l'École moderne à celle qui est alors dominante en Espagne, on peut considérer Ferrer comme un **révolutionnaire**. Pour lui, l'enfant ne doit pas aller à l'école pour s'adapter à la société dans laquelle il se trouve car il est impératif que celle-ci évolue. Il faut donc former des enfants aptes à devenir des adultes capables de créer ce changement fondamental. C'est un processus révolutionnaire, mais qui se veut totalement pacifiste et éducatif.

Une pédagogie qui a fait des émules...

Lorsque Ferrer est arrêté pour la première fois en 1906, la maison d'édition liée à l'École moderne est bénéficiaire. Elle est cependant contrainte de fermer ses portes en même temps que l'établissement scolaire. Par la suite, Ferrer tente de poursuivre son œuvre et de développer un réseau international d'écoles rationnelles. « En effet, les protestations dans le monde entier contre son arrestation et l'accueil qu'il recevra dans diverses villes européennes à sa libération le persuadent que le moment est propice »¹⁹. En 1908, il donne naissance à la Ligue internationale pour l'éducation rationnelle de l'enfance, sous la présidence d'Anatole France, qui se dote d'un organe de presse : *L'école rénovée*, tout d'abord publiée à Bruxelles, puis à Paris²⁰. De son vivant, Ferrer collabore notamment avec Paul Robin et Elisée Reclus, comme nous l'avons évoqué. Il exerce aussi une influence particulière sur Ovide Decroly avec qui il est en contact.



L'École rénovée : revue d'élaboration d'un plan d'éducation moderne, Bruxelles, n° 1, 1^{ère} année, 15 avril 1908, 32 p.

En 1910, on compte une cinquantaine d'écoles modernes en Espagne. D'autres se développent aussi en Italie, en Angleterre, en Autriche, en Belgique²¹, au Brésil, en Argentine...²² La même année, en Suisse, le pédiatre libertaire Jean Wintsh ouvre à Lausanne « l'École Ferrer », établissement rationaliste directement inspiré de l'*Escuela moderna*, soutenu par la presse libertaire et financé par des syndicats et des dons personnels²³. Après la mort de Ferrer, son modèle pédagogique continue à rencontrer un certain succès, aux États-Unis notamment, dans le milieu anarchiste. Emma Goldman joue ainsi un rôle important dans la diffusion des idées de l'École moderne.

II. Une pédagogie qui continue à nous questionner

La pédagogie est-elle politique ?

Revenons à notre questionnement initial. Dans le cas de Francisco Ferrer i Guàrdia, on peut assurément répondre par l'affirmative. C'est un pédagogue ancré dans son temps dont l'école ne se contente pas d'entretenir des rapports avec la société, mais cherche à la modifier en profondeur. Ferrer soutient que la réforme de l'école doit se fonder sur l'idéal que l'on a de la société.

Qu'en est-il aujourd'hui en Belgique francophone ? En réaction aux propositions de Ferrer, nous pouvons légitimement nous demander si nos écoles se fondent sur un idéal. Est-ce qu'elles cherchent à organiser la société ? À la modifier ?

En Fédération Wallonie-Bruxelles (ex-Communauté française), le **décret « missions »** de 1997 définit les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Ses objectifs consistent à : promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves, amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle, préparer tous les enfants à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures, ainsi qu'assurer à tous les enfants des chances égales d'émancipation sociale²⁴.

Le **décret neutralité** de 2003 est aussi d'application. Il entend entre autres : garantir l'exercice de l'esprit critique, éduquer les élèves au respect des libertés et des droits fondamentaux, garantir au sein des établissements subventionnés le respect des conceptions philosophiques, idéologiques ou religieuses et dispenser un enseignement où la vérité est recherchée avec une constante honnêteté intellectuelle, où l'esprit de tolérance est développé...²⁵

Les textes de ces deux décrets sont assurément **l'expression d'un projet politique fondé sur des idéaux. La démocratie sert de « valeur phare »**, tandis que ces textes reflètent aussi des compromis politiques pouvant satisfaire les différents partenaires des coalitions gouvernementales qui les ont votés. Ces textes sont-ils pour autant l'expression d'une volonté de transformation de la société ? En intention, la Fédération Wallonie-Bruxelles entend bien défendre la mise en place d'une société idéale qu'elle définit comme « une société démocratique solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ».

Si de telles déclarations de principe ont le mérite d'être formulées et votées (comme l'est dans un autre registre, la Déclaration des droits de l'homme), il n'en demeure pas moins qu'il peut exister une distance entre celles-ci et la réalité. Leurs transpositions pédagogiques ne sont pas nécessairement réfléchies par les mandataires politiques et, sur le terrain, elles sont appliquées de manières très diversifiées. Chaque école exprime ses objectifs et ses valeurs dans son projet d'établissement. Les pédagogies appliquées diffèrent, parfois nettement, d'un endroit à l'autre et développent chez les apprenants une façon particulière d'appréhender les problèmes. Par ailleurs, les enseignants sont des « acteurs scolaires », mais sont-ils pour autant des acteurs sociaux dans leur classe, dans leur école et dans la société ?²⁶ On peut aussi se demander si les enseignants ont toujours conscience de la portée politique de leurs cours ? Quelles sont les conséquences du fait qu'ils en ont conscience ou pas ?

En France, Philippe Mérieu propose « dix renversements pour **construire une École démocratique** » qui demeure de **toute évidence un idéal à atteindre**.²⁷ Il existe donc des enseignants qui s'interrogent et émettent des propositions. En Belgique par exemple, l'APED (Appel Pour une Ecole Démocratique) milite pour un enseignement démocratique qui s'inscrit dans un projet de transformation progressive de la société. Son président, Jean-Pierre Kerckhofs, définit celui-ci comme « un enseignement qui donne aux jeunes les connaissances et les compétences pour comprendre le Monde et participer à sa transformation vers plus de justice ». ²⁸ L'APED questionne le concept de neutralité, se demandant si l'école ne passe pas sous silence certains sujets. La question est notamment posée à l'égard de la situation socio-économique actuelle, J.-P. Kerckhofs posant la question : « Au nom de la neutralité, doit-on taire que, dans le monde, plus de 4 500 milliards d'euros ont été transférés par les États vers le secteur bancaire ? Que 95 % des dépenses publiques destinées à la fameuse « relance » sont allés et vont dans les poches du 1 % le plus riche ? [...] ». Il se positionne alors clairement : « L'enseignement doit sortir de cette neutralité qui reviendrait à une acceptation du système et rimerait plutôt avec complicité ». ²⁹

Les programmes exprimés en termes de compétences ont l'avantage de laisser assez bien de liberté aux enseignants mais songent-ils, osent-ils suffisamment aborder des sujets perçus comme « sensibles » ?

De plus, la garantie de l'exercice de l'esprit critique est une préoccupation du décret Neutralité. Or, nous considérons que cet esprit critique doit s'exercer sur les éléments présentés à analyse, mais également sur tous les éléments en cause et cela dans tous les domaines qui exercent une influence sur notre société. Le « non dit » est donc une atteinte à la compréhension critique. Il nous apparaît dès lors fondamental d'élargir la réflexion sur la notion de neutralité.

La pédagogie découlant de l'idéal que l'on a de la société...

Soulignons également que Francisco Ferrer considère que c'est **de l'idéal que l'on a de la société que doit découler la pédagogie que l'on met en œuvre.**

Dans une certaine mesure, on peut le considérer comme un précurseur de la diffusion des **pédagogies actives**, notamment lorsqu'il s'oppose à l'étude uniquement théorique, lorsqu'il valorise le plaisir et le jeu comme sources d'apprentissage... Il met aussi en évidence le besoin de savoir des enfants au départ d'un problème concret qui peut s'avérer être la recherche d'une solution à un travail manuel ou autre. Célestin Freinet et Ovide Decroly se réclament d'ailleurs de son héritage.

Aujourd'hui, quelques pédagogues pensent que seules les pédagogies actives pourraient parvenir à remplir les objectifs du décret « missions ». ³⁰ Pourquoi seraient-elles plus appropriées pour y parvenir ? Pourquoi les pouvoirs organisateurs des établissements scolaires ne les favorisent-ils pas davantage ? Y a-t-il parfois une volonté de préférer une instruction traditionnelle ? D'autres pédagogies que celles dites « actives » permettraient-elles aussi d'atteindre les objectifs du décret « missions » ?

L'école de Ferrer se veut le vecteur politique et philosophique du changement souhaité par les anarchistes. Même si l'on ne se trouve pas en accord avec cette proposition, les valeurs qu'elle entend promouvoir peuvent nous interpeller, plus d'un siècle après sa mort.

Ferrer défend **un modèle de société égalitaire** et de ce fait, il s'insurge notamment contre le mauvais partage des richesses entre la population espagnole majoritairement miséreuse et une minorité de grands propriétaires détenant les terres. Il estime qu'un État aux mains de l'Église assure la défense des privilèges des nantis. Ancré dans son temps, cet homme prend position vis-à-vis de situations qu'il juge inacceptables et qu'il entend combattre.

C'est dans ce contexte qu'il revendique une école privée afin d'échapper à la mainmise de l'Église et de la monarchie espagnoles. Aujourd'hui en Belgique, la problématique ne se pose plus du tout dans les mêmes termes puisque les écoles privées représentent une infime part des établissements scolaires de Belgique francophone, tandis que les représentants des autorités fédérées tentent, tant bien que mal, et avec des volontés variables en fonction de leur parti et de leurs valeurs, de défendre un modèle plus égalitaire.

Les réactions suscitées par les récents décrets « inscriptions » ³¹ (qui organise les inscriptions en 1^{ère} année de l'enseignement secondaire) et « mixité sociale » en sont une belle illustration. ³² Pourquoi ces décrets créent-ils autant de crispations ? Comment notre système scolaire se positionne-t-il vis-à-vis des inégalités sociales ? Combat-il vraiment le maintien de privilèges ? Le projet de mixité sociale évite-t-il le débat sur l'égalité sociale ?

Par ailleurs, en Belgique francophone, l'enseignement formel dont la connaissance ne conduit pas directement à l'exercice d'un métier reste le plus valorisé et, peut-être, réservé à ceux considérés comme capables d'entreprendre des études supérieures. Depuis des années, l'enseignement professionnel fait l'objet de tentatives de revalorisation, mais sans effets probants. Qu'est-ce que cette situation reflète du fonctionnement de notre société ? Ne témoigne-t-elle pas d'une certaine déconsidération du travail manuel héritée de la dichotomie sociale opposant les personnes de milieu favorisé et les ouvriers dont l'apprentissage est orienté vers la pratique professionnelle ?

Aujourd'hui, l'idée d'une prolongation du tronc commun au début de l'enseignement secondaire réapparaît dans les projets ministériels. Il faudra suivre attentivement la façon de mener cette initiative ainsi que les compétences qui y seront exercées. Ira-t-elle vers le développement des capacités de base de tous les élèves, mais aussi vers le développement des capacités qui leur permet de réfléchir à la compréhension de notre monde ? Un renforcement de la formation générale s'accompagnera-t-il notamment d'une approche de l'évolution technologique et de son influence sur les sociétés, aspect assez peu envisagé dans l'enseignement général et qui permettrait une ouverture d'esprit sur le monde du travail ? ³³

Par ailleurs, Ferrer nous fait remarquer que les buts de l'enseignement sont intimement liés à **l'image que l'on se fait de l'homme et de la femme**, et de leur place dans la société. Sur ce point également, il en appelle à une égalité de traitement. Or, cette image diffère au travers de l'histoire et dans différents pays. Il peut dès lors être intéressant de se demander quelle image de l'homme et de la femme l'enseignement devrait véhiculer dans une société qui se veut démocratique et multiculturelle.

La société dont rêve Ferrer se veut **respectueuse du travail de l'homme**, un travail qui ne soit pas au service du profit, mais du bien-être de chacun. Il aspire également à une société où l'homme se développe dans le **respect de la nature**. Ce sont là des enjeux qui ne sont guère démodés et qui sont en corrélation. Avec la révolution industrielle, l'homme a été exploité et les richesses minérales utilisées abusivement non sans incidence sur l'environnement. Au niveau agricole notamment, l'exploitation intensive a généré nombre de pollutions. Si aujourd'hui, la plupart des établissements primaires et secondaires se sont emparés, au moins théoriquement, du thème de la protection de la nature, qu'en est-il du respect du travail humain ? Est-ce là un sujet au cœur des préoccupations scolaires ? Ferrer a connu les prémices de la révolution industrielle en Espagne ; en Belgique aujourd'hui, nous en vivons sans doute la fin. Comment en gérer l'héritage ? Pourrons-nous, dans une économie dorénavant davantage basée sur des services et les nouvelles technologies, garantir un travail qui soit respectueux des hommes et de la nature ? Vis-à-vis de ces préoccupations, quel rôle l'école peut-elle jouer ?

Ferrer rêve d'une société **sans dogme ni système**. Pour y parvenir, il croit en **la raison et en la science**.

À l'heure où « l'émocratie » (ou la gouvernance sous le coup de l'émotion) gagne du terrain, où les médias nous invitent régulièrement à réagir aux faits avec chagrin, peur, passion et sans discernement, éduquer à exercer son esprit critique, à revenir aux faits et à leur analyse, s'avère une démarche bien nécessaire.

Aujourd'hui, l'école a sans doute aussi un rôle à jouer dans la désacralisation de théories qui nous sont présentées comme des vérités inéluctables. Sur ce plan, même les « vérités scientifiques » méritent d'être questionnées.

Il y a fort à parier que nos écoles n'échappent ni aux dogmes, ni aux systèmes. Le peuvent-elles ? Si l'on ne peut jamais complètement y échapper, n'est-il pas nécessaire d'apprendre à les repérer, à les comprendre, et d'œuvrer aux prises de conscience pour faciliter les prises de position en appréhendant le « jeu » dans lequel cela se passe ?

Donner des armes contre les formatages de diverses natures, tel est toujours l'enjeu.

Ferrer a lutté contre **les abus de pouvoir** de la part des autorités monarchistes et religieuses et contre la mainmise de l'Église sur l'enseignement.

Aujourd'hui, ce n'est plus nécessairement l'obéissance, la charité, l'abnégation qui sont véhiculées par l'école mais d'autres valeurs, bien présentes dans notre environnement économique, social et culturel. L'argent, la compétition, le contrôle, l'individualisme font régulièrement actes de présence dans les écoles. Comment l'école prend-elle, ou ne prend-elle pas, position ? Fait-elle suffisamment prendre conscience des « abus de pouvoir » ?

Si l'on considère, par exemple, que les multinationales exercent un pouvoir antidémocratique sur la population mondiale en imposant les prix d'achat de leurs produits par leur position de monopole, comment l'école peut-elle réagir ? Est-elle à même de le faire ? Seule ? On peut par exemple se demander si le fait d'accepter que dans nos écoles soient installés des distributeurs de cannettes ou de collations, commercialisées par les multinationales telles Kraft Foods ou CocaCola, est une position neutre. Les écoles pourraient-elles ouvrir ou renforcer le débat sur le fait d'être ou pas un « consommateur » ?

* * *

Francisco Ferrer recommandait de fonder la pédagogie au départ de l'idéal que l'on a de la société. **Dès lors, mettons-nous à rêver...** Si nous faisons tendre cet idéal vers la démocratie politique (qui semble aujourd'hui acquise mais qui est si souvent malmenée et toujours en construction) et, au-delà, vers l'instauration d'une démocratie économique, mais aussi culturelle ? Et si cet apprentissage collectif s'installait à différents âges de nos vies pour, peu à peu, permettre l'émergence de cette démocratie dans tous ses aspects ? Et si son instauration passait par l'école, mais aussi par ces réseaux de formation « tout au long de la vie », par des structures d'éducation permanente ? L'école aurait un rôle à jouer, parmi d'autres acteurs. Il s'agirait de dégager du temps permettant à chacun de se former tout au long de la vie à l'exercice d'une citoyenneté réelle et entière. Nous en revenons ainsi à l'enjeu d'une meilleure répartition du temps de travail et de sa redistribution. Nous vous convions à rêver collectivement pour mieux guider nos projets, nos actes ?

Pistes bibliographiques :

- Francisco Ferrer et Marie-Jo Sanchez Benito (trad.), *L'École Moderne. Explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel*, Charleroi, Couleurs livres, 2009.
- Guillaume Goutte, « Francisco Ferrer i Guardia : le pédagogue anarchiste », *Le Monde libertaire : l'hebdomadaire de la fédération anarchiste*, n° 1607, 7-13 octobre 2010 (<http://www.monde-libertaire.fr/portraits/13817-francisco-ferrer-i-guardia-le-pedagogue-anarchiste>, dernière consultation 16 octobre 2013).
- Juanito Marcos, Violette Marcos, Annie Rieu, *Francisco Ferrer i Guardia, 1859-1909, une pensée en action*, Toulouse, Le Coquelicot, 2009.
- Jean Wintsch et Charles Heimberg, *L'école Ferrer de Lausanne*, Genève, Éditions Entremonde, 2009.

Notes

¹ La présente analyse est entre autres basée sur la table ronde *L'héritage pédagogique de Ferrer* que nous avons organisée le 11 février 2010 à l'Espace laïcité de Seraing, et plus particulièrement sur les interventions de Micheline Zanatta et Marie-Jo Sanchez. Voir notamment notre lettre d'information n° 15.

² Nous remercions Annick Sacrée pour sa relecture et ses précieux conseils.

³ La Belgique, notamment.

⁴ L'anarcho-syndicalisme est encore bien présent au cœur du mouvement ouvrier espagnol lorsque la guerre civile éclate en 1936 et encore aujourd'hui au sein de la CNT (Confédération nationale du travail) espagnole. Ce mouvement ouvrier diffère de celui que connaît la Belgique, principalement partagé entre les idéologies socialistes et marxistes, même si la pensée anarchiste n'était pas complètement absente surtout dans les années 1860-1870, en particulier à Liège et à Verviers.

⁵ En Belgique, aujourd'hui encore, septante rues portent son nom.

⁶ Ami d'anarchistes français, tels Charles Malato, Jean Grave et Sébastien Faure, fondateur de l'école libertaire « La Ruche » (à Rambouillet dans les Yvelines), Ferrer rencontre aussi Paul Robin qui propose une « éducation intégrale » qui formera à la fois le travailleur et le citoyen, dans une approche scientifique de l'éducation. Féministe, Robin prône notamment l'enseignement mixte.

Voir : J. Husson, « Paul Robin, éducateur : un pédagogue méconnu », *Brochures d'Éducation Nouvelle Populaire*, n° 44, mars 1949 (article en ligne sur le site de l'Institut Coopératif de l'École Moderne – Pédagogie Freinet, voir : <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/11167>, dernière consultation 28 octobre 2013) ; page Francisco Ferrer sur Wikipedia (http://fr.wikipedia.org/wiki/Francisco_Ferrer, dernière consultation 28 octobre 2013)

⁷ Francisco Ferrer et Marie-Jo Sanchez Benito (trad.), *L'École Moderne. Explication posthume et finalité de l'enseignement rationnel*, Charleroi, Couleurs livres, 2009, p. 51.

⁸ *Ibidem*, p. 53.

⁹ *Ibidem*, p. 117.

¹⁰ *Ibidem*, p. 28.

¹¹ *Ibidem*.

¹² De manière plus terre à terre, il s'agit aussi d'assurer le financement de l'école car sans une fréquentation suffisante de l'école, les frais de scolarité ne sont pas payés et le fonctionnement de l'établissement scolaire ne peut être garanti. (Cf. *infra*).

¹³ F. Ferrer et M.-J. Sanchez Benito (trad.), *Op. cit.*, p. 36-41.

¹⁴ *Ibidem*, p. 33.

¹⁵ *Ibidem*, p. 32.

¹⁶ *Ibidem*, p. 112.

¹⁷ *Ibidem*, p. 43.

¹⁸ *Ibidem*, p. 44.

¹⁹ *Ibidem*, p. 114.

²⁰ Elle compte 900 abonnés en 1909.

²¹ Lors d'une visite en Belgique en 1908, Ferrer crée des liens avec les socialistes Furnémont et Denis, ainsi qu'avec les libéraux Janson et Lorant. P. Snyers décide de créer une école moderne à Anvers. Pol Defosse, *Dictionnaire historique de la laïcité en Belgique*, La Renaissance du livre, 2005.

²² Carlo Romani, *L'émigration européenne et les écoles libertaires en Argentine et au Brésil au début du XX^{ème} siècle*, s.l., s. n., [mai 2013], (article en ligne : http://www.academia.edu/3511728/Lemigration_europeenne_et_les_ecoles_libertaires_en_Argentine_et_au_Bresil_au_debut_du_XXeme_siecle, dernière consultation 28 octobre 2013).

²³ Jean Wintch et Charles Heimberg, *L'école Ferrer de Lausanne*, Genève, Éditions Entremonde, 2009.

²⁴ Voir : Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. (http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/21557_010.pdf, dernière consultation 16 octobre 2013).

²⁵ Voir : Décret du 17 décembre 2003 organisant la neutralité inhérente à l'enseignement officiel subventionné et portant diverses mesures en matière d'enseignement. (<http://www.enseignement.be/index.php?page=23725>, dernière consultation 15 octobre 2013).

²⁶ Notons à ce sujet qu'en mars 2012, à la suite d'un processus d'évaluation de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles, il était souligné que les futurs enseignants se projettent davantage comme des « praticiens », des acteurs scolaires, œuvrant isolément dans leur classe, plutôt que comme de réels acteurs sociaux. Plusieurs constats sont alors dressés, dont le fait que les futurs enseignants et une majorité de leurs professeurs perçoivent le système institutionnel qui organise leur formation « comme une sorte de monstre qui leur est étranger, vivant sur une autre planète, d'où il lance ses directives et qu'ils subissent sans vraiment les connaître ». Les résultats de l'évaluation font aussi part d'une certaine méfiance de la part des enseignants à l'égard de tout projet de réforme notamment parce que, disent-ils, « on les a tant subies sans que nos avis soient vraiment pris en compte ». De cette situation naît une « non appropriation du Système » par ses enseignants qui le perçoit comme étranger. Véronique Degraef, « Problématiques de synthèse et perspectives pratiques » [dans le dossier « Évaluation de la formation initiale »], *Prof : le magazine des professionnels de l'enseignement*, Bruxelles, Fédération Wallonie-Bruxelles, n° 13, mars 2012, p. 16-18. (URL : http://www.enseignement.be/index.php?page=25869&pu_ref=13, dernière consultation 2 décembre 2013).

²⁷ Voir son site « Histoire et actualité de la pédagogie » (<http://www.meirieu.com/>), et notamment : Philippe Meirieu, *Dix renversements pour construire une École démocratique... & Principes possibles pour une éducation démocratique*, articles téléchargeables. (URL : <http://www.meirieu.com/MANIFESTESETPROPOSITIONS/dixrenversements.pdf> et <http://www.meirieu.com/MANIFESTESETPROPOSITIONS/PRINCIPES.pdf>, dernière consultation 2 décembre 2013).

²⁸ Jean-Pierre Kerckhofs, *C'est quoi une école démocratique ?*, article mis en ligne le 21 octobre 2013 sur le site de l'APED (URL : <http://skolo.org/spip.php?article1630>, dernière consultation 2 décembre 2013).

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ Ces aspects ont notamment été débattus lors de la table ronde *L'héritage pédagogique de Ferrer* du 11 février 2010 à l'Espace laïcité de Seraing (Cf. *supra*).

³¹ Ce texte de loi entend notamment « limiter la tension entre les places disponibles dans certains établissements et l'importance des demandes les concernant », assurer une égalité d'accès à l'ensemble des établissements à toutes les familles, « promouvoir la lutte contre l'échec scolaire, améliorer les performances de chaque enfant, lutter contre les mécanismes de relégation en soutenant la mixité sociale, culturelle et académique ». Ce décret fut intégré à celui du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignant secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Il a été modifié le 21 décembre 2011. (URL : <http://www.inscription.cfwb.be/>, dernière consultation 16 octobre 2013).

³² Voir aussi : N. Ryelandt, « Les décrets «inscriptions» et «mixité sociale» de la Communauté française », *Courrier hebdomadaire du CRISP*, n° 2188-2189, 2013, 118 p.

³³ L'APED, sous la plume de Nico Hirtt notamment, se questionne à ce sujet et défend « une formation générale et polytechnique pour tous » entre 6 et 15 ans qui impliquerait l'abandon de toute spécialisation professionnelle avant l'âge de 16 ans. Voir : Nico Hirtt, *Pas d'école démocratique sans instruction polytechnique*, article mis en ligne le 19 mars 2012 sur le site de l'APED [et publié dans : *L'école démocratique*, n° 47, septembre 2011] & *Pour une école démocratique : document adopté le 15 janvier 2000 par le Conseil de l'Aped*, mis en ligne le 15 janvier 2000. (URL : <http://skolo.org/spip.php?article1630> et <http://skolo.org/spip.php?article18>, dernière consultation 2 décembre 2013).

