



Apprendre à pouvoir avec de futurs enseignants en sciences humaines (2/2)

Une classe coopérative verticale dans l'enseignement supérieur pédagogique (pédagogie institutionnelle – techniques Freinet)

Par Michel Thiry

Dans l'article précédent [[analyse de l'IHOES n° 120](#)], nous avons mis en évidence deux ruptures fondamentales nécessaires pour changer l'école. Nous avons montré comment la coopération, un certain rapport au savoir, la décision collective, chers à Freinet, apportaient des pistes éducatives et démocratiques pour les difficultés auxquelles était confrontée l'école d'aujourd'hui. Ces ruptures sont inspirées du syndicalisme révolutionnaire dont faisait partie Célestin Freinet. Nous voudrions mettre l'accent, dans le présent article, sur l'une des sources de cette crise de l'école : l'avènement de « l'individualisme social » dont parle Marcel Gauchet¹, notamment dans *La démocratie contre elle-même*². Aujourd'hui, l'école, comme d'autres pans de l'espace public, est le lieu où s'expriment des stratégies individuelles. Les intérêts particuliers supportent moins qu'avant les frustrations imposées par les institutions censées défendre le bien commun. Élèves, parents, directeurs et enseignants jouent chacun leur partie, comme par exemple lors du « décret inscriptions » : l'énergie développée par certains parents et certains directeurs pour contourner ce décret et faire valoir leurs intérêts individuels est symptomatique.

Philippe Meirieu³ ajoute une dimension à cet individualisme social. Il met en évidence le passage de « l'enfant désiré » à « l'enfant du désir », destiné à « combler les blessures narcissiques des parents »⁴ et exerçant par là un pouvoir considérable. Ce pouvoir de l'enfant est aujourd'hui renforcé par la société de consommation flattant sans cesse nos pulsions les plus archaïques. Il est impossible que cela n'ait pas d'impact sur l'école. Trouble de l'attention, de la concentration, stimulation du passage à l'acte. L'enfant veut encore savoir mais « tout, tout de suite, au rythme de la télécommande et de Google. [...] Il veut avoir, pouvoir, savoir, savoir-faire... mais sans apprendre »⁵.

Le revers de l'individualisme, c'est la solitude. « D'où les identifications tribales, les marquages d'appartenance, le mimétisme et l'assujettissement aux petits et grands chefs. Nos enfants payent au prix fort la sortie de la solitude : ils abdiquent toute possibilité de "devenir autre" contre la certitude d'être toujours considérés comme "identifiés au même" »⁶. Et le prolongement de cet apprentissage à l'école peut déboucher sur les replis communautaires et les autres formes de communautarisme. En somme, l'école a tendance à éduquer au « vivre entre soi » et à suivre les « petits chefs » alors qu'elle se donne pour objectif de responsabiliser le citoyen et d'apprendre à vivre dans une société pluraliste.

¹ Marcel Gauchet est un philosophe et historien français. Il est notamment directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales et rédacteur en chef de la revue *Le Débat*.

² Marcel Gauchet, *La démocratie contre elle-même*, Paris, Gallimard, 2002.

³ Philippe Meirieu est spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie. Il a contribué à diffuser en France les principes de l'Éducation nouvelle (participation active de l'apprenant).

⁴ Philippe Meirieu, *Fernand Oury, étrangement présent... Dialogue avec la figure majeure de la pédagogie institutionnelle*, (s. d.), (Histoire et actualité de la pédagogie Meirieu), http://www.meirieu.com/ARTICLES/oury_meirieu.htm.

⁵ *Ibidem*.

⁶ *Ibidem*.

Tant les stratégies individuelles basées sur les pulsions que les communautarismes sont des pièges au fonctionnement d'une société démocratique. Vis-à-vis de ces enjeux, l'apport du pédagogue Fernand Oury (1920-1998) et de sa « pédagogie institutionnelle » reste très actuel car il exige à la fois que l'élève soit reconnu comme sujet et qu'il fasse société, c'est-à-dire qu'il sorte de l'individualisme et du « tribalisme ». En pédagogie institutionnelle, chacun est invité à prendre sa place, toute sa place, rien que sa place.

Aujourd'hui à Liège, le système de formation *Tenter Plus* développé dans l'Enseignement supérieur pédagogique, option Sciences humaines à l'Helmo, fonctionne selon les principes du modèle pédagogique développé par Fernand Oury dans les années 1960. Nous allons tenter d'expliquer dans cet article les apports spécifiques de la pédagogie institutionnelle dans notre système de formation et nous y développerons leurs réalisations concrètes. Pour ce faire, cherchons tout d'abord à caractériser ce modèle pédagogique qui sera forgé par Fernand Oury.

Fernand Oury : la loi, le désir et l'inconscient

Instituteur depuis 1939, il utilise les techniques pédagogiques initiées par Freinet dans sa classe dès 1945. Le mouvement Freinet est alors essentiellement rural et Oury peine à transférer cette pédagogie dans son école de banlieue parisienne. L'« école caserne » des villes, comme l'appelle Oury, est une véritable usine à fabriquer des élèves soumis ; ce qui complique la mise en place des techniques Freinet. C'est pourquoi l'instituteur cherche à adapter sa pratique. Dès 1948, il réorganise sa classe en posant les jalons de ce qui deviendra la pédagogie institutionnelle. En classe, il invite les élèves à s'exprimer lors de moments appelés « ça va/ça ne va pas », « quoi de neuf ? ». Il crée « le Conseil » où les élèves prennent des responsabilités et en rendent compte, félicitent ou critiquent leurs condisciples ou l'instituteur, décident de choses liées au fonctionnement de la classe, du groupe. Par exemple, on y vote des règles pour la cohabitation des petits et des grands dans la cour de récré ou pour l'utilisation du ballon de foot. Par ce moyen, Oury cherche à amoindrir le rapport duel qui existe entre l'enseignant et l'apprenant. Et ce médiateur à la relation enseignant-apprenant, il le conçoit sous la forme d'« institutions » dans un groupe coopératif. « La loi » n'est plus dans les mains autocratiques du maître, chacun en devient à la fois le dépositaire et le garant. La pédagogie institutionnelle met donc en place des techniques et des institutions pour faire « médiation » entre l'enseignant et l'apprenant afin de stimuler le désir d'apprendre et de rendre l'élève sujet de ses apprentissages. Mais cette pédagogie nouvelle cherche aussi l'« émancipation » en rendant l'élève sujet de son histoire personnelle et sujet d'une histoire collective (citoyenneté). Oury tient également compte de l'inconscient : ce qui permet de reconnaître les manifestations de l'angoisse, des indentifications, des transferts... de s'appuyer sur les blocages et les conflits afin d'être attentif à chacun et vigilant pour tous. Les institutions permettent de soigner le processus au profit des personnes. Le fait de différer la gestion d'une dispute, la résolution d'un problème, permet de sortir de la pulsion, de la satisfaction immédiate. Le fait de légiférer nécessite d'anticiper, de planifier, de vivre les frustrations des décisions collectives. Faire différer, faire anticiper conduit au désir. Fernand Oury fait sortir l'apprenant à la fois de la pulsion et de l'ennui, deux « maux » remplacés par des « mots ». En réalité, plusieurs expériences dans la vie d'Oury vont contribuer à forger sa pédagogie.

L'expérience des classes de campagne

Avant même d'enseigner dans une école de banlieue parisienne, Fernand Oury exerce le métier d'instituteur dans une classe de campagne dès 1939. C'est là qu'il comprend que les classes homogènes sont une illusion car elles se composent d'élèves ayant « un corps et des soucis personnels ». « Voir nus ces bons et mauvais élèves de milieux modestes aide à comprendre certains comportements scolaires ». Si le maître ne leur prête pas attention, les élèves ne sont pas attentifs⁷. Or, comment être présent pour chacun et en même temps faire apprendre à tous ? Face à cette incapacité à enseigner, Fernand Oury est interpellé par *la résistance de la singularité* des élèves face à l'entreprise pédagogique d'éducation et d'acculturation des individus. Contre cette résistance du sujet, l'enseignant oscille entre deux choix : d'un côté, la tentation de la briser par la violence ou de la réduire par la séduction ; de l'autre, la résignation à « faire avec »⁸. Or, sur ce sujet la position de Fernand Oury est très nette : « l'école a bien pour mission de permettre la construction du sujet par la médiation de la culture... mais la transmission de cette dernière ne peut relever de la pensée magique en abolissant, par décret, le sujet réel pour créer de toutes pièces un « sujet scolaire » ». En d'autres mots, il estime que l'école traditionnelle, dans son projet éducatif, entend créer de nouveaux sujets, en inculquant de nouveaux savoirs, de nouveaux savoir-faire et de nouveaux savoir-être mais en faisant fi du sujet réel. C'est cette action de transmission qui forme les

⁷ Extrait de Jacques Pain, *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle*, (s. d.), (Histoire et actualité de la pédagogie Meirieu), http://www.meirieu.com/PATRIMOINE/oury_pain.pdf.

⁸ « [...] la véritable *insurrection pédagogique* qui est – et ce n'est pas le moindre des paradoxes ! – *résignation* à « faire avec ». En éducation, en effet, l'insurgé « fait avec », quand le conformiste décide de « faire sans » ou « à la place »... ». (Meirieu, http://www.meirieu.com/ARTICLES/oury_meirieu.htm.)

sujets, parfois avec beaucoup de violence symbolique. Pour Oury, il faut d'abord faire exister la classe avant de commencer l'apprentissage, ou plutôt, l'apprentissage commence à partir du moment où un collectif est au travail ; par collectif, il faut entendre un groupe, où chacun est reconnu comme sujet, et où la parole de chacun peut être entendue dans le travail.

Le Mouvement ajiste

La deuxième source d'inspiration de la pédagogie institutionnelle, vient d'une expérience extérieure à l'école. Fernand Oury participe à l'aventure des caravanes ouvrières ajistes (A. J. comme « auberges de jeunesse »), sortes de centres de vacances autogérés par les participants. Le mouvement ajiste, fondé en Allemagne par un instituteur Richard Schirrmann en 1907, prendra un véritable essor en France durant la Grande Guerre et sous le Front Populaire. Il peut être considéré comme une initiative originale d'Éducation populaire. Ses valeurs dominantes sont l'autonomie, l'auto-gestion et la sociabilité du groupe. Par ailleurs, il croit également à l'apprentissage par l'observation directe et aux sorties de classe, également chères à Freinet.

De ces centres de vacances va naître une entreprise particulière pour laquelle Fernand Oury va se passionner, l'expérience de Simone et Jacques Lacapère qui, à la Bastide de Beau-Soucy, font vivre, dans un internat pour enfants difficiles, une communauté libre et créative. De leur travail, l'instituteur récupérera de nombreuses idées. En effet, il découvre « une forme d'organisation par laquelle “les travaux, les rôles, les fonctions, les statuts, les responsabilités et les pouvoirs sont précisés et pris au sérieux” par tous les membres du groupe. Il retiendra la leçon et, toujours méfiant à l'égard des discours mettant en avant ce qu'il nomme ironiquement les “qualités exceptionnelles des éducateurs de génie”, il cherchera à comprendre “comment ça marche”, quels sont les outils précis, les dispositifs qui rendent l'expérience possible »⁹.

La psychothérapie institutionnelle

Une troisième source d'inspiration provient de la psychothérapie institutionnelle. Le terme apparaît en 1952 mais la pratique et les principes sont antérieurs. Les psychiatres François Tosquelles (1912-1994), à l'hôpital Saint-Alban, et Jean Oury (1924-2014), à celui de La Borde, remettent en cause les pratiques et les conceptions de leur discipline. Ils prônent de nouvelles approches comme par exemple la prise en charge nécessairement collective des patients, la libre circulation et la libre expression des psychotiques. Ce mouvement plonge ses racines dans le vécu de ses créateurs : guerre d'Espagne, mouvements populaires de 1936, camps de concentration, mais aussi le mouvement des auberges de jeunesse. Au contact de son frère, Fernand Oury va reprendre des notions fondamentales de la psychanalyse comme le transfert, la pulsion et le désir, ou la place de l'inconscient. « Il avait eu l'occasion de rencontrer des enfants gravement accidentés. Des enfants qui ne voulaient, pour rien au monde, être des élèves et qu'aucune injonction autoritaire ou savante ne pouvait miraculeusement mettre au travail. Des enfants qui, peut-être, ne pouvaient pas devenir des élèves sans un travail très particulier avec eux, sans la mise en place obstinée de ce que Fernand Oury nommait des “institutions”. C'est de ces enfants qu'il avait tout appris »¹⁰.

Tenter plus ou faire exister des sujets : contre le tribalisme et la pulsion

Nous avons vu comment Fernand Oury a puisé dans ses expériences et ses rencontres l'inspiration nécessaire pour fonder sa pédagogie dans laquelle, d'une part, le sujet est reconnu à part entière, et d'autre part, on exige de lui engagement, responsabilisation et autonomie de pensée et d'action. Aujourd'hui à Liège, le système *Tenter Plus* transpose les principes de la pédagogie institutionnelle, développés par Oury pour des classes de primaire, dans un baccalauréat pédagogique en sciences humaines (comprenez à de futurs régents en histoire-géographie-sociologie qui enseigneront à des élèves du secondaire inférieur).

Libérer la parole : les temps d'expression

Un bon nombre d'étudiants qui débarquent dans le système *Tenter Plus* ne sont pas du tout habitués à prendre la parole face au groupe et aux professeurs. Je parle évidemment d'une parole où le sujet peut se dire. On préfère régler ses comptes à la récré, s'insurger contre la réaction d'un prof, déblatérer sur un camarade. Ces pratiques courantes peuvent conduire à des phénomènes de bouc émissaire ou de « tribalisme ». L'étudiant peut craindre aussi que tout ce qui sera dit aux professeurs pourra être retenu contre lui (à l'examen). Les temps d'expression sont là pour mettre un cadre

⁹ Yves Jeanne, *Fernand Oury, fondateur de la PI*, février 2008, (Ceépi - Collectif européen d'équipes de pédagogie institutionnelle), <http://www.ccepi.org/fernand-oury-01112>.

¹⁰ Philippe Meirieu, *Op. Cit.*

visant à faciliter l'expression, par exemple lors du moment conçu par Oury, le « ça va/ça ne va pas ». À la fin de chaque cours ou du Conseil, chacun des participants (étudiants et profs) peut exprimer son ressenti et peut l'expliquer. Il est interdit de réagir au « ça va/ça ne va pas » d'un autre.

Bruno (2^e BAC) : « ça ne va pas parce qu'il y en a plusieurs qui sont en train de jouer sur leur [ordinateur] portable pendant le Conseil¹¹ parce qu'ils n'en n'ont rien à faire. Je trouve que s'ils n'ont pas envie de participer, ils peuvent se casser. On est des adultes, quand même ! »

S'astreindre à ne pas répondre à de tels propos dans l'instant n'est pas facile. Mais différer la réponse à ce problème permet de le penser et même d'élargir cette question fondamentale de la (non) participation citoyenne¹². Une parole comme celle-ci aurait pu provoquer un *clash* sans des règles strictes. D'une telle prise de parole, nous déduisons que l'étudiant se sentait suffisamment protégé et en confiance pour amener ce problème sur la table.

D'autres institutions permettent de réguler les relations. Le « je critique... je félicite » est à la fois un lieu pour encourager, remercier, reconnaître et un lieu pour se plaindre, exiger, demander.

Valérie (2^e BAC) : « Je critique Monsieur Thiry pour son manque de structure dans ses cours, je lui demande de mieux penser sa structure, par exemple, en nous donnant une table des matières avant l'exposé. [Signé :] Valérie ».

Une critique doit toujours être formulée par écrit, signée et accompagnée d'une demande. Rien ne sert de critiquer si aucun changement n'est possible ou attendu. Là aussi, le côté formel vise à faciliter l'expression. La personne critiquée est invitée à dire si elle accepte ou non la critique, mais elle ne peut pas formuler une nouvelle critique (« Oui, mais si vous écoutiez un peu mieux au cours, ça irait mieux ! »). Au besoin, si elle juge qu'il y a un problème d'écoute, elle doit à un autre moment recourir à une institution. L'idée est de fixer des lieux, des limites et des lois pour apprendre à différer, à anticiper, à penser avant d'agir. C'est apprendre aussi à gérer ses frustrations autrement que dans la pulsion ou dans l'attente que quelqu'un résolve votre problème à votre place.

L'instituant : quitter la relation duelle entre professeur et étudiant

Revenons à notre problème des ordinateurs au Conseil. Dans une classe normale, à la suite de cet incident, l'enseignant doit prendre le problème en main et décider seul de ce qu'il convient de faire : réprimander l'étudiant qui incite ses camarades à brosser, supprimer les ordinateurs au cours, confisquer l'ordinateur dès qu'un étudiant est surpris à jouer ? Dans le système *Tenter plus*, deux étudiants ont mis un point à l'ordre du jour du Conseil suivant. Ils viennent avec un projet de loi et des arguments pour le défendre. Le débat s'enclenche entre ceux qui prônent la liberté individuelle, ceux qui y voient un manque de respect, ceux qui évoquent l'inattention ou le manque de projet collectif. On remanie le projet de loi : « les ordinateurs devront être fermés durant les moments qui nécessitent la participation active des étudiants : Conseil, atelier, projet, etc. Les moments où les cours sont plus *ex cathedra*, les portables sont admis. Un étudiant responsable est chargé de dresser une liste des temps participatifs et de rappeler la règle au besoin ». La loi passe. Au « ça va/ça ne va pas » en fin d'heure, plusieurs étudiants défenseurs du portable en classe ont tenu ce genre de propos : « ça ne va pas parce que j'aimerais utiliser mon portable quand ça me chante, mais bon c'est une décision de la classe donc je m'y conformerai ».

Vivre la démocratie participative

Laisser à chacun la possibilité de prendre sa place, toute sa place, rien que sa place. Voilà un apprentissage précieux pour une démocratie participative. Et cet apprentissage n'est ni facile ni garanti¹³ ! On ne pourra jamais décerner un diplôme de « citoyen acteur » car la citoyenneté active est toujours à construire. Elle est un chemin plutôt qu'un état. Les savoirs, même s'ils sont incontournables pour une citoyenneté critique, ne sont pas suffisants. Ils sont des viatiques pour le cheminement. L'éducation citoyenne qui se limite à ceux-ci ne forme pas à la démocratie parce que le sujet n'est pas mis en question. « La pédagogie institutionnelle [...] porte en elle-même la matrice de pensée d'une pédagogie de résistance, d'une démocratie d'apprentissage, et de prévention de la violence. »¹⁴ Elle n'est évidemment pas la seule à

¹¹ Le Conseil est une institution présentée dans : Michel Thiry, « Apprendre à pouvoir avec de futurs enseignants en sciences humaines (1/2) », Analyse de l'IHOES, n° 120, 30 décembre 2013, [En ligne] http://www.ihoes.be/PDF/Analyse_120-techniques_Freinet.pdf.

¹² Tous ces moments de conflits et de dysfonctionnement sont une aubaine pour la formation des enseignants en histoire, géographie et sciences sociales. De nombreux concepts peuvent être abordés ensuite au sein du *curriculum* à partir de ces expériences.

¹³ Notre système de formation n'empêche évidemment pas des formes de tribalisme, d'exclusion, de stratégies individuelles au détriment de l'intérêt collectif, etc. Voir pour un exemple concret Jacques Cornet, « Faire tribu », dans *Traces de changement*, n° 204, février 2012, <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article2440#.U0J47qLd5sg>.

¹⁴ Jacques Pain, *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle*, (s. d.), (Histoire et actualité de la pédagogie Meirieu), http://www.meirieu.com/PATRIMOINE/oury_pain.pdf.

vouloir rendre l'école plus démocratique, mais elle y contribue. Pour ce faire, elle cherche à former des sujets capables de s'affirmer dans une démocratie participative, capables de prendre leur place et de reconnaître la place de l'autre, capables de se mobiliser et de s'organiser en équipe pour réussir des projets.

Pour ceux qui souhaitent que le rôle du citoyen s'exerce au-delà du simple vote, pour ceux qui veulent vivifier la démocratie représentative et participative, pour ceux qui veulent promouvoir plus de démocratie économique et culturelle, quels sont les outils de pensée et d'action offerts par l'école aujourd'hui ? À quel moment, la citoyenneté responsable et active, une des quatre missions de l'école, est-elle réellement exercée et apprise ? Comment dans un système autoritaire, hiérarchisé et inégalitaire que représente l'institution scolaire actuelle, l'élève peut-il s'habituer à prendre une place dans une société démocratique et pluraliste ? Autant de questions qui nous habitent...

Bibliographie

- *Les fondements de la pédagogie Freinet*, (Bqpf – Bibliothèque québécoise de Pédagogie Freinet), <http://bqpf.info/dossierplan/01fondementsPF.html>, consulté le 6/07/2013.
- Françoise Budo, « Travailler l'habitus dans un collectif acculturant », dans *Communication au CIFEN université d'été*, août 2012.
- Jacques Cornet, « Faire tribu », dans *Traces de changement*, n° 204, février 2012, <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article2440#.U0J47qLd5sg>, consulté le 7/04/2014.
- Jacques Cornet, « Pensée interdite », dans *Traces de changement*, n° 221, mai-juin 2013, p. 6-7.
- Claude Dufrasne, *Le Mouvement ajiste : un mouvement original d'éducation populaire*, Paris, Université Paris VII, 1991.
- Édith Héveline et Bruno Robbes, *Démarrer une classe en pédagogie institutionnelle*, Paris, Hatier, 2000.
- Francis Imbert, *Médiations, institutions et loi dans la classe*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2007.
- Yves Jeanne, *Fernand Oury, fondateur de la PI*, février 2008, (Ceépi - Collectif européen d'équipes de pédagogie institutionnelle), <http://www.ceepi.org/fernand-oury-01112>, consulté le 5/07/2013.
- Claudine Kefer, « Tenter Plus : une expérience de formation d'enseignants avec la PI », dans *Actualité de la PI de Fernand Oury, le livre des groupes*, Vigneux, Éditions Matrice, 2011.
- Simone Lacapère, « Une maison d'enfants, La Bastide de Beau-Soucy », dans *Enfance*, t. 2, n° 5, 1949, p. 489-496, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/enfan_0013-7545_1949_num_2_5_1157, consulté le 4/04/2014.
- Philippe Meirieu, *Fernand Oury, étrangement présent... Dialogue avec la figure majeure de la pédagogie institutionnelle*, (s. d.), (Histoire et actualité de la pédagogie Meirieu), http://www.meirieu.com/ARTICLES/oury_meirieu.htm, consulté le 4/04/2014.
- Fernand Oury, *Institutions : de quoi parlons-nous ?*, (1980), (Histoire et actualité de la pédagogie Meirieu), http://www.meirieu.com/PATRIMOINE/fernandoury_institutions.pdf, consulté le 9/09/2013.
- Jean Oury, « Psychanalyse, psychiatrie et psychothérapie institutionnelles », dans *VST - Vie sociale et traitements* 3/2007 (n° 95), p. 110-125, www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2007-3-page-110.htm, consulté le 4/04/2014.
- Jacques Pain, *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle*, (s. d.), (Histoire et actualité de la pédagogie Meirieu), http://www.meirieu.com/PATRIMOINE/oury_pain.pdf, consulté le 9/09/2013.
- Catherine Pochet, Fernand Oury et Jean Oury, *L'année dernière, j'étais mort. Pédagogie et psychothérapie institutionnelles*, Vigneux, Éditions Matrice, 1997.
- Aïda Vasquez et Fernand Oury, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Vigneux, Éditions Matrice, 2000.

Pour citer cet article

Michel Thiry, « Apprendre à pouvoir avec de futurs enseignants en sciences humaines (2/2). Une classe coopérative verticale dans l'enseignement supérieur pédagogique (pédagogie institutionnelle – techniques Freinet) », Analyse de l'IHOES, n°129, 3 septembre 2014, [En ligne] http://www.ihoes.be/PDF/IHOES_Analyse129.pdf.