

MÉTHODOLOGIE



Penser & agir

Quelques pédagogues - 2

Cédric Danse

Groupe & Société

Publication pédagogique d'éducation permanente



MÉT HODOLÓGIE

CDGAI
Centre de Dynamique des Groupes et d'Analyse Institutionnelle asbl

Publication pédagogique d'éducation permanente



Penser et agir Quelques pédagogues 2

Auteur
Cédric Danse - ULg

Concept et coordination
CDGAI

Collection Méthodologies - 2012

Éditrice responsable : Chantal Faidherbe
Présidente du C.D.G.A.I.
Parc Scientifique du Sart Tilman
Rue Bois Saint-Jean, 9
B 4102 - Seraing - Belgique

Graphisme : Le Graphoscope
legraphoscope@gmail.com

Cette publication a trouvé forme suite aux questions exprimées par des travailleurs du secteur non marchand.

Intentions de ce livret

- ◆ Présenter des éducateurs, des concepts, des dispositifs et des outils pédagogiques à découvrir ou redécouvrir pour éclairer et affiner sa pratique de l'éducation en général, et de l'éducation permanente en particulier
- ◆ Outiller la réflexion critique de tout acteur de l'éducation, en particulier au niveau pédagogique mais aussi sociétal, économique, politique et culturel
- ◆ Soutenir la créativité et les initiatives pédagogiques des acteurs de l'éducation qui visent plus de démocratie et de justice pour tous

Publics visés

- ◆ Les animateurs et formateurs sociaux, socioculturels, d'éducation permanente, de la santé
- ◆ Les enseignants
- ◆ Toute personne intéressée par cette thématique

Les publications d'éducation permanente du CDGAI

La finalité de ces publications est de contribuer à construire des échanges de regards et de savoirs de tout type qui nous permettront, collectivement, d'élaborer une société plus humaine, plus «reliante» que celle qui domine actuellement. Fondée sur un système économique capitaliste qui encourage la concurrence de tous avec tous et sur une morale de la responsabilité, notre société fragilise les humains, fragmente leur psychisme et mutile de nombreuses dimensions d'eux-mêmes, les rendant plus vulnérables à toutes les formes de domination et d'oppression sociétales, institutionnelles, organisationnelles, groupales et interpersonnelles.

La collection Méthodologie

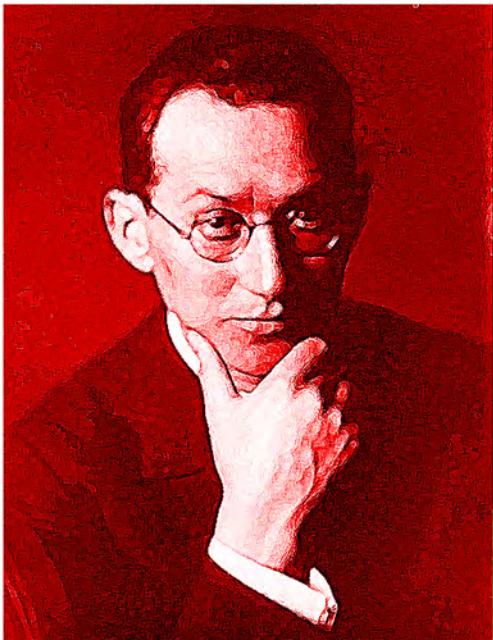
Cette collection aborde les pratiques professionnelles des animateurs et formateurs, prioritairement de l'éducation permanente.

Elle vise à outiller la réflexion de tout acteur de l'éducation et ainsi, à soutenir sa créativité émancipatrice.

Ces publications sont proposées comme des outils de réflexion «sur» et «à travers» sa pratique individuelle, associative ou institutionnelle, notamment via la (re)découverte des méthodes et principes d'action de militants et pédagogues qui ont marqué notre société.

Les enjeux de cette collection sont de permettre un ancrage conscient et éclairé des animateurs et formateurs dans les racines de leur profession, de les (re)situer en tant qu'héritiers de ces pédagogies et mouvements alternatifs, de favoriser la compréhension critique des pratiques actuelles afin de permettre d'élaborer au mieux le présent et le futur des secteurs sociaux, socioculturels, de la santé et de la formation.

Méthodologie



SOMMAIRE

Introduction	9
Fiche 1 Kurt Lewin (1890 - 1947)	13
Fiche 2 Paulo Freire (1921 - 1997)	23
Fiche 3 Augusto Boal (1931 - 2009)	35
Fiche 4 Francisco Ferrer (1859 - 1909)	43

Méthodologie

INTRODUCTION

L'éducation permanente revêt un enjeu social, culturel, environnemental, économique et politique essentiel en ce début du troisième millénaire. Sans tenter ici de donner une définition figée et définitive de ce concept polysémique et en perpétuelle évolution, il paraît tout de même indispensable de rappeler que l'éducation permanente entend notamment développer chez les citoyens un esprit critique et responsable en favorisant des compétences d'analyse et de choix éclairés, des possibilités d'action et d'évaluation ainsi que des attitudes de participation active dans différentes sphères de la vie sociale¹.

Si l'avènement de l'éducation permanente se situe certainement chez nous autour de 1930², elle est une réalité de terrain en construction depuis bien plus longtemps. Ses racines sont quant à elles à chercher déjà dans les eaux du XIXème siècle au travers des divers mouvements sociaux ayant pour finalité l'émancipation de la population sur différents plans.

Véritable idéologie, l'éducation permanente se traduit plus spécifiquement dans les domaines de la formation et de l'animation de groupes par des choix éthiques, méthodologiques et pédagogiques particuliers, se fondant tout autant sur des croyances, des convictions fortes que sur des connaissances théoriques aujourd'hui bien établies.

Cet outil a pour objectif de présenter quelques grands éducateurs qui ont influencé et influencent encore aujourd'hui tant la pensée que les pratiques des animateurs et formateurs relevant de l'éducation permanente.

1 Voir le décret relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'Education permanente de 2003.

2 Alors appelée à l'époque éducation populaire

Ces pédagogues, au travers de leurs innovations et de leurs développements, sont en quelques sortes des pionniers de cette éducation au sein de laquelle ce sont les apprenants qui sont mis au centre de la relation éducative, favorisant au travers d'une pédagogie dite active tout autant des connaissances et compétences fondamentales pour chacun, que des aptitudes et attitudes nécessaires pour permettre à tous de faire évoluer la société vers plus de démocratie et de justice.

Afin d'offrir un outil qui allie apports conceptuels et pratiques, comme le laisse entrevoir le titre, nous avons opté pour une présentation de ces auteurs au moyen de fiches qui se structurent en six points :

- ◆ leur contexte
- ◆ leurs enjeux
- ◆ leur public
- ◆ leurs innovations, développements, outils et pratiques
- ◆ leurs principes d'action
- ◆ leur bibliographie

Ainsi donc, c'est une vision synthétique des apports de quelques grands noms – Freinet, Dewey, Decroly et Oury dans une première publication ainsi que Lewin, Freire, Boal et Ferrer dans ce second livret – que nous avons tenté de laisser transparaître. Si leur contexte, leurs contributions et leur histoire varient, tous ont au moins en commun d'approcher, de près ou de loin, les volontés et enjeux que l'éducation permanente se fixe aujourd'hui.

Ces fiches présentent également un autre intérêt, didactique celui-là : elles montrent combien il est important d'adapter ses pratiques selon les objectifs que l'on poursuit, le public à qui l'on s'adresse et l'environnement dans lequel on s'insère. S'il n'existe guère de définition de l'éducation permanente clairement établie, il est encore plus vrai qu'il n'existe pas non plus de prescription quasi dogmatique quant à la manière de la concrétiser pratiquement. Les acteurs de terrain paraissent dès lors tels à leur tour des créateurs, des innovateurs. Ils peuvent adapter leurs méthodes, les articuler, les doser au mieux et faire preuve d'originalité.

C'est d'ailleurs ce qui caractérise, pour partie du moins, la créativité et l'innovation : l'art de combiner idéal et contraintes, aspirations et réalité des faits.

Le souhait que nous émettons est que cet outil soit une voie vers une créativité raisonnée et pertinente : forte de quelques grandes logiques d'actions et des volontés qui ont animé les pédagogues du passé, c'est aujourd'hui vers une actualisation et une modernisation intelligente de ces pratiques que l'éducation permanente est amenée à se tourner.

Tels sont les objectifs qui ont poussé le Centre de Dynamique des Groupes et d'Analyse Institutionnelle à réaliser le présent outil. Il se complète d'ailleurs d'un texte concernant l'animatique des groupes, qui correspond à la vision que nous développons de la formation et de l'animation de groupes. En cohérence avec nos opinions, cette méthodologie repose à la fois sur des apports du passé et sur des convictions fortes et est dès lors le fruit d'une créativité certaine. En aucun cas, elle ne peut représenter une manière unique d'animer des groupes.

Nous invitons donc le lecteur et l'acteur de terrain que vous êtes à vous positionner par rapport à cet essai, à le critiquer, à en tirer le meilleur et à contredire ce qui paraît moins adapté. Esprit critique, compétences d'analyse et possibilités de se positionner face à un objet donné seront alors bel et bien mis en application !

Il ne reste donc plus qu'à vous souhaiter une lecture fructueuse de cet outil, en espérant qu'il suscite de nombreuses réflexions fertiles à une pratique de l'éducation permanente éclairée...



KURT LEWIN (1890-1947)

«Rien n'est plus pratique qu'une bonne théorie.»

UN CONTEXTE, SON CONTEXTE

Né à l'aube du XX^e siècle, Kurt Lewin a vécu en Allemagne. Il grandit dans une famille relativement aisée et réalise un doctorat en philosophie, durant lequel il côtoiera des personnalités comme M. Wertheimer, W. Köhler et K. Koffka, fondateurs de la théorie de la Gestalt.

Fort marqué par les deux guerres mondiales, la première en tant que soldat ayant combattu et la deuxième à cause des persécutions envers les juifs qui le poussèrent à immigrer aux Etats-Unis tandis que le nazisme montait en puissance, Lewin a principalement travaillé dans le domaine de la psychologie, et en particulier de la psychologie sociale et de la dynamique des groupes, dont il sera d'ailleurs le principal fondateur.

A cette époque, le mouvement de la Gestalt prend de l'ampleur dans le champ de la psychologie, et de nombreux théoriciens s'accordent à dire qu'il importe de considérer d'une part le contexte dans lequel se déroule un événement et d'autre part la manière dont celui-ci est perçu par les individus pour parvenir à lui donner sens. Dans cette optique, ce courant s'oppose nettement au behaviorisme qui met le primat sur l'observation des comportements pour mieux les étudier tout en omettant de considérer à la fois l'environnement dans lequel ils se produisent et l'évaluation cognitive que les individus en font.

DES ENJEUX ET PRINCIPES À PROMOUVOIR FACE AUX CONSTATS DRESSÉS

Ce contexte d'intolérance et d'autoritarisme, lié notamment à l'antijudaïsme et encore plus accentué par l'accession de Hitler au pouvoir à partir de 1933, amena très tôt Kurt Lewin à se pencher sur des questions aussi fondamentales que la perception des individus d'une situation donnée et leur possibilité de s'organiser et de changer les choses notamment en passant par la puissance du groupe. Ce que Kurt Lewin vise avant tout, c'est réfléchir la manière d'affranchir les hommes et proposer des pistes concrètes pour y parvenir. En ce sens, il sera une figure de proue de l'école des Relations humaines qui met l'accent sur l'Homme en contexte et ses caractéristiques (notamment psychologiques) en réaction notamment aux dérives des systèmes économique – rappelons la crise de 1929 – et politique de l'époque. Il considérait également que l'amélioration de la position de la femme dans la société était d'une importance capitale.

On l'aura compris, Lewin avait pour volonté de pouvoir contribuer au changement social par l'élaboration d'une théorie qui s'inspire tout autant qu'elle s'inspire l'action concrète.

SON PUBLIC

Kurt Lewin a principalement développé ses théories et appliqué ses principes dans deux types de situations. Les premières prennent place pour la plupart en laboratoire puisqu'il crée des conditions expérimentales pour effectuer ses recherches, tandis que les secondes se fondent essentiellement sur des terrains *in situ*, où se mêlent de nombreux éléments en interaction. Dans tous les cas, alors qu'il se destinait à être psychologue pour enfant dans ses premières années de travail, c'est avec un public adulte qu'il réalisera la grande majorité de ses travaux.

SES ACTIONS ET DÉVELOPPEMENTS

Lewin, en tant que psychologue social, a eu plusieurs domaines de recherche, entrepris de nombreuses recherches et abouti à plusieurs théories en lien avec ses idéaux et les contextes historique et socio-économique qui étaient les siens. Nous ne reprenons que les plus significatives et les plus pertinentes en lien avec le domaine de l'éducation permanente.

◆ **La conduite du changement** : Lewin produit une théorie du changement planifié qu'il représente par trois stades successifs. Le premier de ceux-ci est le dégel (ou la décristallisation) qui consiste pour l'individu à accepter de se remettre en question et à laisser de côté ses anciennes habitudes, croyances,...

Le deuxième stade, appelé modélisation ou «changement», est celui où l'individu tente de nouvelles choses, expérimente des pratiques nouvelles, élabore de nouvelles représentations. Enfin, le troisième stade, nommé gel ou cristallisation, est celui durant lequel vont se consolider ces nouveaux comportements et ces nouvelles conceptions par le renforcement positif que l'individu obtiendra de son environnement.

Ce qui importe de bien considérer dans ce modèle, c'est que le changement, bien que d'apparence linéaire, est un processus qui prend du temps et qui nécessite pour les individus le deuil d'une partie du passé, ce qui le rend possiblement douloureux et difficile à réaliser.

◆ **La recherche-action** : Kurt Lewin aura une phrase célèbre qui résume assez bien l'idée de la recherche-action : *«il n'y a rien de plus pratique qu'une bonne théorie»*. Comme on l'a déjà dit précédemment, il est animé par l'idée de pouvoir modifier le quotidien des gens en produisant des théories qui sont scientifiquement valables. Pour ce faire, il met au point ce qu'il va appeler la recherche-action et qui consiste, grossso modo, en un objectif double : traiter un problème ou un projet pratique pour les acteurs qui le souhaitent et produire de la connaissance fondamentale par le chercheur qui accompagne ce projet. Pour ce dernier, c'est l'occasion d'appréhender un environnement dynamique qu'il ne peut reproduire en laboratoire tandis que

pour les individus mobilisés autour du projet, c'est une opportunité de réfléchir et de mettre en place des pistes d'actions concrètes à poursuivre pour aller vers un mieux. Lewin dira d'ailleurs également que «*si vous voulez savoir comment quelque chose fonctionne, essayez de le changer*» !

♦ **Les champs de forces et la dynamique des groupes** : au commencement de sa carrière, Lewin émet l'idée que chaque individu est régi par un champ de forces internes qui peuvent être soit «négatives» soit «positives». La résultante de ces forces détermine alors pour grande partie les conduites adoptées par les hommes. Ce n'est que plus tard, à l'aube des années '40 que Lewin jettera les bases de la dynamique des groupes, entendue comme l'ensemble des phénomènes et processus psychologiques qui émergent et se développent dans les groupes. Il travaillera alors sur des thématiques telles que la structuration du groupe, les normes, les rôles, le moral du groupe,... Pour ce faire, il crée le Centre de Recherche sur la Dynamique des Groupes au Massachusetts Institute of Technology (MIT).

♦ **Les styles de leadership et leur impact** : avec l'appui d'une expérience célèbre qu'il mène avec ses collaborateurs, Lewin indique qu'un style de leadership démocratique aboutit à de meilleures performances de la part du groupe plutôt qu'un style autoritaire ou dit du «*laisser-faire*». Pour démontrer cela, il constituera trois groupes d'enfants au sein d'un centre de loisir qui auront pour tâche de construire des modèles réduits d'avion. Chacun de ceux-ci est mené par un animateur dont le rôle et les types d'intervention diffèrent d'un groupe à l'autre. Alors que dans le premier, l'animateur n'intervient que très peu dans le groupe (tant au niveau du climat relationnel que de la tâche en elle-même), l'animateur du deuxième groupe se montre au contraire très directif dans les opérations à effectuer sans pour autant s'impliquer dans la vie affective de celui-ci. Enfin, le troisième groupe est animé par une personne adoptant un style démocratique, en ce sens qu'elle prend part aux discussions et favorise l'expression de chacun, émet des suggestions et invite

les autres à en faire de même en les encourageant et les soutenant moralement. Il s'agit en fait pour ce dernier d'employer des méthodes dites semi-directives puisqu'il doit pouvoir intervenir sur le déroulement de l'avancement tout autant qu'il doit laisser une place importante aux participants.

Comme on le sait aujourd'hui, c'est ce dernier groupe qui a produit les meilleurs résultats tant en terme de production (créativité, efficacité, moral du groupe,...).

Si ce type d'expérience est les conclusions auxquelles elle mène sont à considérer avec prudence puisque propre à un contexte spécifique³, elle aura cependant eu un impact fondamental quant à la manière de gérer des groupes, notamment dans le monde des organisations et de l'animation des groupes.

♦ **La création des T-group** : Lewin aura un rôle important dans la création des T-group, qui sont des sessions de formation durant lesquelles les individus ont l'occasion de réfléchir sur différents aspects, tous en lien direct avec les relations interpersonnelles et la dynamique du groupe. Initialement, ces groupes se structureront principalement autour de tâches à mener qui sont dans un second temps élucidées. Ce n'est que des années plus tard que ces T-group connaîtront un tournant décisif quant à leur déroulement puisque, avec l'arrivée d'animateurs à dominante analytique, plus aucune tâche spécifique ni aucun sujet de discussion ne seront donnés aux individus. Autrement dit, c'est le groupe lui-même qui fera l'objet de la discussion, l'animateur étant là pour l'accompagner et faciliter l'échange.

3 En particulier, on relativise aujourd'hui la «supériorité» d'un style de leadership sur un autre. Certes, le style démocratique présente généralement de nombreux avantages mais tout dépend de la tâche, du contexte et de la maturité du groupe. Ainsi donc, le style de leadership doit se réfléchir et prendre forme dans une logique de contingence.

LES PRINCIPES QUI FONDENT SON ACTION

On l'aura compris, Kurt Lewin insiste beaucoup sur la notion de groupe et de ses éléments périphériques d'un point de vue théorique tandis qu'il recherche d'abord et avant tout le bien-être des individus et leur émancipation. Père fondateur de la Dynamique des groupes sans pour autant l'avoir véritablement définie⁴, pionnier de la psychologie sociale, personnage emblématique du mouvement des Relations humaines, Kurt Lewin a produit et diffusé toute une série de théories dont les prolongements sont aujourd'hui nombreux et variés dans les domaines de la psychologie, de la formation, de l'éducation, de l'animation de groupe et bien d'autres encore. Claude Faucheux, Marguerite Faucheux et Jean-Marie Lemaine, dans un ouvrage de 1959 intitulé «*Psychologie dynamique : les relations humaines*», rassemblent et traduisent plusieurs extraits choisis de Lewin, et proposent d'ailleurs un important travail de conceptualisation. En nous basant sur les auteurs, nous présentons quelques principes qui nous paraissent pertinents pour une pratique de groupe dans le cadre de l'éducation permanente :

- ◆ Toujours considérer une situation dans sa globalité : un individu est plus que la somme des parties qui le composent, un groupe est plus que la somme des individus qui le composent et, pourrions-nous dire, une organisation est plus que la somme des groupes qui la composent.
- ◆ Il importe de prendre en compte dans les groupes tant les aspects liés à la tâche qui doit être produite que les phénomènes qui relèvent du climat des groupes, de leur moral, les affects,...
- ◆ La théorie et la pratique doivent trouver chacune leur place de manière complémentaire et indéniablement liée.

4 On notera que Lewin utilisait initialement le mot « dynamique » comme un adjectif et non comme un substantif

- ◆ L'apprentissage expérientiel et la réflexion qui lui succède peuvent représenter des moteurs puissants de l'apprentissage. L'apprentissage actif – qu'il s'agisse de se mettre en mouvement, d'exprimer et confronter ses idées et points de vue, de questionner ses attitudes,... - est plus efficace que l'exposé d'une théorie ou d'une vision du monde.
- ◆ Les Hommes sont capables de modifier leur environnement à condition de s'en donner les moyens. La dynamique d'un groupe peut ainsi avoir un impact à un triple niveau : celui des individus qui le composent, celui du groupe lui-même et celui de l'entité plus large au sein de laquelle s'insère ce groupe.
- ◆ Il est d'ailleurs plus facile de modifier des habitudes et des attitudes des personnes en les abordant en groupe plutôt qu'en privilégiant une démarche individuelle. Lorsque leurs perceptions sont confrontées à celles de leurs pairs, les individus sont plus prompts à la remise en question. C'est grâce à cette dernière que les individus continuent de construire et modifier leurs propres représentations, ce qui est bien plus efficace que si elles sont imposées par l'«extérieur».
- ◆ Le changement est un processus long. Il ne peut se pérenniser que si les individus modifient leurs attitudes et points de vue. En ce sens, les «trucs et ficolles» donnés par les animateurs dans le cadre de l'animation et la formation de groupe risquent de ne guère apporter une modification durable puisqu'elle n'est pas sous-tendue par un travail plus approfondi. C'est donc bien un processus de changement qu'il faut enclencher, les solutions toutes faites ne pouvant s'y intégrer que si elles participent elles aussi effectivement à ce processus.
- ◆ L'environnement dans lequel se construisent les apprentissages est particulièrement important. Il convient de questionner les messages implicites que l'on désire faire passer à son public, voire que l'on fait passer à son insu. Sont questionnés ici l'ambiance du groupe, l'environnement physique, les attitudes et actes de l'animateur, les types de tâches demandées aux participants.

En outre, les principes de l'animatique des groupes, définis préalablement par Pierre De Visscher dans son ouvrage «La dynamique des groupes d'hier à aujourd'hui» (2001) et présentés par Daniel Faulx dans une publication de cette collection⁵ constituent un prolongement intéressant pour les animateurs de groupe.

BIBLIOGRAPHIE

Nous reprenons ici uniquement quelques textes de Lewin qui ont été traduits en français. Nombre de ses ouvrages ont en effet été publiés en allemand ou en anglais.

- Faucheux Claude, Faucheux Marguerite & Lemaine Jean-Marie (1959). Psychologie dynamique. Les relations humaines par Kurt Lewin. Paris, Presses universitaires de France.
- Lewin, Kurt (1965). Décision de groupe et changement social. Psychologie sociale, textes fondamentaux anglais et américains choisis, présentés et traduits par A. Lévy, pp. 498-519. Paris, Dunod.
- Lewin, Kurt (1991). Conduite, connaissance et acceptation de nouvelles valeurs, dans R. Tessier et Y. Tellier, Changement planifié et évolution spontanée, tome 6, pp. 1-12. Québec, Presses de l'université du Québec.
- Marrow, Alfred (1972). Kurt Lewin, sa vie et son œuvre, Paris, ESF.

5 Voir à ce sujet le livret «Principes pratiques de l'animatique des groupes».

Mét HODOLIQUE



PAULO FREIRE (1921-1997)

*«Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul,
les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du
monde.»*

UN CONTEXTE, SON CONTEXTE

Paulo Freire est né au Brésil, pays qui connaît une pauvreté importante, en particulier dans les bidonvilles. La crise de 1929 ne fait qu'empirer les choses, rendant même pour l'enfant qu'est Freire le simple fait de se nourrir à sa faim difficile. Issu d'une famille modeste, il obtient un diplôme de juriste mais est confronté aux problèmes d'éducation qui sévissent dans son pays et ce, d'autant plus qu'il a épousé une institutrice. Son travail, notamment au sein du Département de l'Education et de la Culture du Service Social de l'Industrie (SESI), de l'Istituto Capibaribe qu'il fonda et de l'université de Recife ainsi que sa renommée, l'amèneront d'ailleurs, en 1963, à se voir attribuer, par le ministre de l'Education, la coordination d'un programme national d'alphabétisation. A cette époque, ce ne sont pas moins de 15 millions de personnes habitant le nord-est du Brésil qui ne savent ni lire ni écrire, soit une personne sur deux.

Mais en 1964, le Brésil connaît un coup d'état et Freire, considéré comme menaçant puisqu'il pratiquait une méthode subversive – entendez par là qu'il rendait possible l'éducation des plus démunis et donc par la même occasion leur possibilité de révolte – , fut envoyé en prison pendant plus de deux mois puis dut s'exiler au Chili puis aux Etats-Unis, avant de s'installer à Genève, cinq années plus tard. Dans chacun des pays où il s'est rendu, il a eu l'occasion de peaufiner son œuvre et la mettre au contact des contraintes et besoins de l'environnement, si bien qu'il fut également et régulièrement associé à la mise en place de programmes d'alphabétisation dans divers pays d'Afrique.

Ce n'est qu'en 1979 qu'il revient, pour reprendre ses termes, «réapprendre son pays» au Brésil où il occupe initialement un poste de professeur d'université puis, dans un second temps, il devient secrétaire de l'Education de l'Etat de São Paulo.

Méthodologie

DES ENJEUX ET PRINCIPES À PROMOUVOIR FACE AUX CONSTATS DRESSÉS

Dans son livre «La pédagogie des opprimés», Freire propose une manière d'aborder la formation de publics peu scolarisés mais au-delà de cela, c'est surtout une vision du monde et des relations qu'il présente. En ce sens, il se rapproche de la pensée de Marx puisqu'il considère que l'on peut distinguer la classe des oppresseurs de celle des opprimes. Comme le sociologue Bourdieu l'a si bien décrit à sa manière et avec d'autres termes, les premiers tentent d'imposer, notamment par l'éducation, leur vision du monde aux deuxièmes et, ainsi, de maintenir un statu quo qui leur confère bon nombre de priviléges. Mais Freire veut dépasser ce simple constat pour proposer une vision émancipatrice et constructive de la société qui puise ses racines non pas dans la révolte (comme Marx le préconisait) mais bien dans l'éducation et la prise de conscience des mécanismes du monde environnant. Pour cela, il convient de repenser le système d'éducation, au sens plein du terme, en plaçant au centre de ce dernier le dialogue et la réflexivité.

Ainsi donc, le combat de Freire, c'est celui de l'éducation populaire afin de balayer celle qu'il qualifie de «bancaire», moyen de neutralisation du peuple. Aujourd'hui d'ailleurs, éducation populaire semble difficilement dissociable du nom de Freire, tant il a contribué à son développement. Pour lui, c'est «la culture du silence» qu'il convient de remplacer par celle de la démocratisation et de l'émancipation : l'apprentissage de la langue ne peut se défaire de cette visée idéologique.

SON PUBLIC

Le public de Freire, c'est celui des personnes peu, voire non scolarisées. En particulier, il s'intéresse aux personnes analphabètes pour qui il met au point une méthode spécialement adaptée, tant dans les pays sud-américains que africains.

Mais force est de constater que la méthode qu'il préconise, moyennant bien entendu des adaptations, peut être utilisée pour des publics plus larges dans la mesure où ce n'est pas uniquement une technique d'enseignement qu'il définit : c'est aussi un processus d'émancipation qui passe par la conscientisation et le regard critique. Tel un éducateur, terme qu'il s'est d'ailleurs souvent attribué, Freire peut toucher une multitude de personnes et inspirer les professionnels de l'éducation.

SES ACTIONS ET DÉVELOPPEMENTS

Freire est certainement un des pédagogues ou plus exactement un des éducateurs qui a le plus marqué la seconde moitié du XX^e siècle. Ses idées et ses préceptes se sont répandus un peu partout dans le monde au travers de différents programmes nationaux et internationaux. Ainsi, en Afrique par exemple, ce ne sont pas moins d'une vingtaine de pays qui, dans les années '90, se sont basés sur ses apports pour construire leur méthodologie. Voyons par quelles actions il a pu arriver à une telle diffusion de ses idées.

♦ **L'Instituto Capibaribe** : dans les années '50, Freire a fondé, avec plusieurs autres personnes dont des anciens étudiants, un institut à Recife qui dispensait des cours d'alphabétisation. Cet organisme était alors particulièrement reconnu pour son efficacité mais également sa rigueur scientifique et éthique. Pour Freire, il s'agit d'un terreau fertile pour construire et peaufiner les premiers fondements d'une méthodologie qui prend doucement forme.

♦ **Le Mouvement de Culture Populaire (MCP)** : en 1960, Freire est cofondateur d'un mouvement lancé à Recife. C'est là qu'il met effectivement en forme sa «méthode» d'alphabétisation.

♦ **La «méthode Paulo Freire»** : s'il se défend d'avoir inventé une méthode pédagogique, Freire a cependant conceptualisé sa pratique pédagogique pour favoriser l'alphabétisation de tous. Pour façonner cette dernière, il a largement étudié – et critiqué – les méthodes pédagogiques dont il avait connaissance et les a articulées et adaptées à l'apprentissage de la langue populaire dont il maîtrisait également les nombreux recoins par un travail approfondi et une vie proche des gens des favelas.

Cette «méthode» connut une telle renommée que dans les années 1963-64, le Ministre de l'Education et de la Culture lui demanda de coordonner un programme national d'alphabétisation. Voici les étapes et notions marquantes de sa pratique :

- Avant de commencer le processus d'apprentissage de la lecture et l'écriture proprement dit, les animateurs commencent par tenter d'appréhender au mieux le contexte des futurs bénéficiaires, leur langage, les mots et expressions qu'ils utilisent, leurs sujets de conversation : c'est ce qu'on appelle les Cercles de Culture. Tels des anthropologues, l'objectif est ici de se laisser imprégner de la culture « véritable » des individus, sans a priori. Les entretiens – ou plutôt discussions – ainsi que les observations menés sont généralement les deux sources d'information préférées.

- Partant de ce premier relevé, des mots « générateurs » sont sélectionnés pour leur pouvoir évocateur. Ils sont généralement porteurs d'émotion et ont la capacité de susciter chez les individus l'envie de parler, de produire d'autres mots. Cela est d'ailleurs d'autant plus vrai qu'ils s'enracinent pour la totalité d'entre eux dans un contexte social, économique, politique et culturel spécifiques : celui des futurs apprenants. En outre, ces mots sont également sélectionnés en fonction de leurs propriétés syllabiques, dans la mesure où ils permettent, par leur décomposition, un apprentissage riche et varié des syllabes.

- Dans un troisième temps, participants et animateurs sont réunis pour débuter l'apprentissage effectif de la langue, qui se structure en trois phases distinctes. La première consiste, pour les individus, à vivre différentes activités qui poussent au dialogue entre les apprenants. C'est ce qu'on appelle la phase de motivation. Un sujet de conversation peut tourner, à partir d'images de fleur et de vase, autour de la nature – qui existe indépendamment des individus – et de la culture, qui est créée par eux. C'est alors l'occasion d'une réflexion sur ces deux thématiques et des liens qui les unissent... et les différencient. Plus généralement, ils sont amenés à discuter de leurs propres représentations concernant leurs conditions de vie, les contraintes subies et les marges de manœuvre possibles. Ainsi donc, les apprenants se voient discuter entre eux, produire des réflexions qui tendent déjà vers une conscientisation de l'environnement social, créer des liens entre eux et insuffler une dynamique de groupe favorable à l'apprentissage, ...
 - Vient ensuite une phase de décomposition des mots, afin d'apprendre les sons et syllabes.
- Enfin, dans un dernier temps, le travail consiste à recomposer des mots à partir de syllabes ainsi obtenues. Les phrases composées sont à leur tour généralement porteuses d'une réflexion sociale et politique, et incitent à nouveau à la discussion entre les individus et à la conscientisation personnelle.
- Dans cette «méthode», plusieurs notions ont pris une importance considérable, et notamment :
- La conscientisation : baignée dans une culture donnée, toute personne intègre sans plus forcément sans rendre compte des pressions de la société et du pouvoir. Pour Freire, l'opresseur se situe en dehors des individus mais également en eux-mêmes. Aussi, il est important de pouvoir prendre du recul quant à l'environnement dans lequel on évolue ainsi que par rapport à sa propre situation.

- La situation existentielle : pour Freire, on l'a dit, chaque individu vit dans un contexte qui lui est unique. Il s'agit de sa situation de vie, sa situation existentielle. Elle apparaît à la fois dans une objectivité relative mais aussi, et peut-être surtout, dans toute sa subjectivité.

-Les mots générateurs : comme nous l'avons mentionné précédemment, les mots générateurs sont des mots qui présentent un double intérêt dans le cadre de l'apprentissage de la langue : ils sont à la fois porteurs d'une charge affective importante – et incitent donc à prendre la parole – tout autant qu'ils permettent facilement l'appropriation des sons et syllabes par leur décomposition, en vue de reconstruire ultérieurement de nouveaux mots.

- L'espace dialogique : comme le souligne la phrase d'introduction que nous avons choisie pour présenter l'auteur, personne ne peut éduquer de manière unilatérale autrui. Il s'agit en fait d'un processus de discussion entre plusieurs individus par l'intermédiaire de médiateurs spécifiques, en particulier les situations vécues par ceux-ci. En ce sens, l'apprentissage et plus largement l'éducation ne peut venir que du dialogue, chacun ayant d'ailleurs tout autant à apprendre de l'autre, quel que soit son statut. Il en va de même avec le passage d'une relation opprimé/oppresseur à une relation plus constructive et enrichissante.

- La transformation de la réalité : la vision freirienne est éminemment politique. Elle se dresse contre l'éducation bancale qui ne fait qu'asseoir encore plus le pouvoir de ceux qui dirigent et s'oriente résolument vers l'émancipation des peuples. Aussi, la notion de conscientisation prend ici une dimension importante : il s'agit de comprendre dans quel contexte on évolue pour mieux le maîtriser. Ce faisant, c'est alors tout autant la réalité perçue que la réalité physique que l'on peut transformer.

- Les programmes de formation et d'alphabétisation : au final, grâce à l'ensemble des postes qu'il a occupés tant sur le terrain que dans l'enseignement, les ministères et les programmes mondiaux, en particulier l'UNESCO, Freire a eu l'occasion de développer et diffuser sa pratique et ses idées principalement

en Amérique latine et en Afrique, plaidant sans cesse pour leur perpétuelle adaptation selon les contraintes, besoins et opportunités du terrain sur lequel elles prennent cours.

La participation à ces programmes, tant nationaux qu'internationaux, est tout simplement prolifique (Mouvement d'Éducation de Base, Les pieds nus apprennent aussi à lire, Campagne d'Education populaire, UNESCO ...).

LES PRINCIPES QUI FONDENT SON ACTION

Pour Freire, la pédagogie est sans cesse à renouveler. Le public n'est jamais tout à fait le même, le contexte de l'enseignement est toujours différent ; de ce fait, les méthodes et techniques à utiliser ne peuvent se réduire à une recette toute faite qui conviendrait dans toutes les situations. Il est cependant l'auteur d'une méthode qui se fonde sur quelques principes que nous avons présentés précédemment.

Cette méthode ou plus exactement ses principes pédagogiques, trouvent leurs fondements dans deux domaines au moins. Le premier est celui de la psychologie des apprentissages. L'étude assidue de Freire des différentes méthodes pédagogiques et de leurs fondements lui permet en effet de comprendre au mieux, selon l'état de la connaissance de l'époque, les mécanismes d'appropriation des notions et concepts tout en considérant l'environnement au sein duquel ils prennent corps.

Le deuxième puise sa source (et ses ressources) dans la volonté d'affranchir les opprimés en les extirpant d'un système d'emprise pour ainsi dire inconscient tellement il est internalisé chez les individus. Pour Freire, apprendre à lire, c'est aussi apprendre à lire la société dans laquelle on se situe. En quelque sorte, le contexte des individus est tout autant un média pour l'apprentissage qu'un objet de réflexion en tant que tel. Dans cette perspective, l'éducateur devient lui aussi apprenant puisqu'il prend également part à la discussion et en retire des apprentissages. La relation pédagogique s'en trouve alors considérablement modifiée par rapport à la vision traditionnelle.

Dès lors, il paraît évident que des notions telles que le dialogue, la réflexion, la conscientisation ou encore la dialectique entre la société, la culture et la condition humaine forment la pierre angulaire de la pédagogie de Freire.

Aussi, si Freire considère comme Francisco Ferrer que l'éducation est un moyen de libérer l'Homme de sa condition, il s'en distingue néanmoins par un point primordial : alors que Ferrer prend clairement position et présente une idéologie bien définie au sein de son Ecole moderne⁶, Freire se refuse quant à lui de considérer sa vision comme étant la vision à adopter. Pour lui, toute prise de position doit être discutée et débattue, au risque de paraître dogmatique et ce, quelle qu'en soit la nature et le bien-fondé. C'est donc bien une pédagogie de la critique et de la subjectivité qui est au cœur du processus. Au final, c'est une pédagogie sociopolitique, didactique et humaniste.

La table des matières du dernier livre de Freire, Pédagogie de l'autonomie, représente à elle seule une déclinaison de ces principes et, à ce titre, peut être présentée en guise de conclusion de ces derniers. Gageons que les exigences soulignées par l'auteur, regroupées sous trois grandes thématiques qui témoignent de la profondeur de sa pensée, puissent se concrétiser dans une pratique de l'éducation permanente.

Il n'y a pas d'enseignement sans apprentissage :

- Enseigner exige une rigueur méthodique
- Enseigner exige une posture de chercheur
- Enseigner exige le respect des savoirs des apprenants
- Enseigner exige l'esprit critique
- Enseigner exige esthétique et éthique
- Enseigner exige l'incarnation des paroles par l'exemple
- Enseigner exige risque, acceptation du nouveau et rejet de toute forme de discrimination
- Enseigner exige la réflexion critique sur la pratique
- Enseigner exige que l'identité culturelle soit reconnue et assumée

6 Pour plus de détails, le lecteur pourra se référer à la présentation du pédagogique dans ce livret.

Enseigner n'est pas transférer la connaissance :

- Enseigner exige la conscience de l'inachèvement
- Enseigner exige la reconnaissance que nous sommes des êtres conditionnés
- Enseigner exige le respect de l'autonomie de l'être qui apprend
- Enseigner exige du bon sens
- Enseigner exige humilité, tolérance et lutte pour la défense des droits des éducateurs
- Enseigner exige l'appréhension de la réalité
- Enseigner exige joie et espérance
- Enseigner exige la conviction de ce que le changement est possible
- Enseigner exige de la curiosité

Enseigner est une spécificité humaine :

- Enseigner exige assurance, compétence professionnelle et générosité
- Enseigner exige de s'engager, de «se mouiller», de prendre parti
- Enseigner exige de comprendre que l'éducation est une forme d'intervention dans et sur le monde
- Enseigner exige liberté et autorité
- Enseigner exige de prendre conscience des décisions
- Enseigner exige de savoir écouter
- Enseigner exige de reconnaître que l'éducation est idéologique
- Enseigner exige la disponibilité et une ouverture d'esprit pour dialoguer
- Enseigner exige de vouloir du bien aux apprenants

BIBLIOGRAPHIE

Seuls les ouvrages traduits dans notre langue sont présentés ici, les dates renseignées étant celles de leur année de parution en français. Il est cependant à noter que d'autres écrits, articles et livres, ont également été réalisés par l'auteur, principalement en portugais.

- Freire, Paulo (1978). Lettres à la Guinée-Bissau sur l'alphanumerisation, Paris, la Découverte.
- Freire, Paulo (1980). Pédagogie des opprimés. Suivi de Conscientisation et révolution. Paris, la Découverte.
- Freire, Paulo (1991). L'Éducation dans la ville. Paris, Paiedeia.
- Freire, Paulo (1996). L'éducation, pratique de la liberté. Lusigny-sur-Ouche: Editions W.
- Freire, Paulo (2006). Pédagogie de l'autonomie : Savoirs nécessaires à la pratique éducative. Ramonville Saint-Agne, Eres.

Mét HODOLIQUE



AUGUSTO BOAL (1931 - 2009)

«Alors que certains vont au théâtre,
nous sommes le théâtre.»

UN CONTEXTE, SON CONTEXTE

Augusto Boal est né au Brésil dans le début des années '30. C'est alors un contexte où l'extrême pauvreté des uns côtoie la grande richesse de rares individus à l'instar des propriétaires des exploitations caféières et laitières bovines, tandis que les bidonvilles sont périphériques aux hauts lieux luxueux. Mais petit à petit, notamment à la suite de la crise de 1929, les marchés s'effondrent et ces propriétaires perdent de leur pouvoir, tandis qu'un coup d'état permet à Vargas de prendre le pouvoir et de favoriser le développement des classes moyennes. Cependant, sa présidence d'orientation de centre-gauche se transforme en dictature.

Durant ce temps, Boal poursuit ses études en chimie aux Etats-Unis et suit parallèlement des cours de théâtre. Ce n'est que dans le milieu des années '50 qu'il reviendra au Brésil et rejoindra le théâtre Arena de São Paulo, théâtre présentant principalement des pièces à portée sociétale.

En 1964, un nouveau coup d'état plonge le Brésil dans une crise profonde, et tous les efforts d'émancipation des classes sociales fragiles sont mis en péril. Les personnalités considérées comme menaçantes pour la stabilité du pouvoir connaissent pour la plupart de graves ennuis et sont bien souvent amenées à devoir s'exiler, comme ce sera le cas pour Boal qui, après son arrestation en 1971, partira habiter en Argentine qu'il quittera en 1976, suite à un nouveau coup d'état, pour l'Europe. Le contexte social et politique argentin se rapproche fortement de celui du Brésil, et Boal est à nouveau amené à côtoyer des personnes qui subissent des oppressions de natures diverses. C'est d'ailleurs durant cette période qu'il finalise son premier ouvrage, *Le théâtre des opprimés*, qui sortira en 1974.

Mét
H
D
O
D
O
L
O
G
I
E

En France, c'est dès 1977 que Boal introduit ce nouveau style de théâtre qui apparaît comme un moyen de permettre aux individus de s'exprimer avec le corps, la tête et l'esprit. Ce n'est qu'en 1986 qu'il rejoindra à nouveau le Brésil pour y continuer son action.

DES ENJEUX ET PRINCIPES

À PROMOUVOIR FACE AUX CONSTATS DRESSÉS

Si Paulo Freire avait développé la pédagogie des opprimés, Augusto Boal a quant à lui plutôt mis sur pied ce qu'il a appelé le théâtre des opprimés, en hommage d'ailleurs à son aîné de dix ans. Sa volonté, c'est de convertir les spectateurs en spect-acteurs par le biais de l'expression théâtrale, qu'il veut rendre plus accessible à l'ensemble des individus. Pour lui, le théâtre apparaît en effet comme un moyen d'expression pour tout individu qui le désire. Ce faisant, les personnes peuvent tendre vers une extériorisation personnelle et collective de leurs impressions et ressentis. C'est la libération et l'émancipation du peuple par le théâtre.

SON PUBLIC

Boal s'adresse à tous les opprimés, quelle que soit la nature de cette oppression et quel que soit le continent sur lequel elle prend forme. Il se plaisait d'ailleurs à dire que partout dans le monde, même dans les civilisations dites avancées, l'oppression existait et que le nier était déjà en soi opprimer. S'il a dans un premier temps développé son théâtre au Brésil, pays où il naquit, il prolongea ensuite son œuvre en Argentine et en France. Mais que l'on ne s'y trompe pas : son public n'est pas seulement constitué des acteurs aguerris qui désireraient jouer une pièce de théâtre ; c'est l'ensemble des individus qui ont quelque chose à dire et qui sont invités à le faire tant par la voix que par le corps et l'esprit.

SES ACTIONS ET DÉVELOPPEMENTS

On l'a dit, l'action de Boal tourne quasi exclusivement autour du théâtre et des vertus qu'il lui accorde. Pour cela, il va développer une série de techniques et de procédés qui favorisent l'expression des acteurs, qu'ils fassent initialement partie de la troupe ou du public. Nous en présenterons quelques-unes ici.

- ◆ **Le théâtre-invisible** : le principe du théâtre invisible est qu'il peut se jouer partout... sauf au théâtre ! Autrement dit, c'est le théâtre qui vient à son public et non le contraire. Ainsi, les pièces sont jouées dans les rues, aux abords des cafés et des restaurants, sur les marchés,... Le public est en fait acteur à son insu : il participe malgré lui à la pièce et décide d'y participer ou non en interagissant avec les comédiens ou au contraire en quittant le lieu. Mais que l'on ne s'y trompe pas : la pièce est en réalité particulièrement préparée et répétée par les comédiens afin d'être parés aux réactions des passants.
- ◆ **Le théâtre-forum** : dans un premier temps, une pièce est jouée du début à la fin. Les acteurs, leur positionnement, leurs idées, l'environnement dans lequel elle se déroule, ... sont clairement identifiables par le jeu des acteurs et la mise en scène. En outre, elle comprend également une forte dimension sociale et/ou politique et se conclut par une fin qui illustre l'oppression des uns sur les autres, sorte d'«unhappy end». Une fois la pièce terminée, les spectateurs sont invités à se positionner quant à leur accord ou non sur l'évolution de l'histoire et sa clôture. Si celui-ci est défavorable, ce qui est généralement le cas, la pièce est alors rejouée telle qu'elle, jusqu'au moment où un spectateur intervient sur cette dernière en prenant la place de l'oppressé et en modifiant son action, tout en restant cohérent vis-à-vis du contexte de la scène. L'acteur remplacé reste quant à lui dans un premier temps aux côtés du spect-acteur pour le guider au début puis, petit à petit, tend à s'effacer. Durant ce temps, les autres acteurs continuent à opprimer la victime tout en adaptant leurs réactions par rapport

aux nouveaux comportements de la «victime». Ceci implique de la ténacité de la part de celui qui avait déjà pris son courage à bras le corps une première fois : l'oppression ne s'arrête pas d'un coup et il lui faudra bien souvent persévéérer... ou décider de quitter la scène. Dans ce cas précis, une autre personne pourra alors prendre sa place. Mais s'il perdure et qu'il parvient à ses fins, alors il verra les autres acteurs commencer à avoir moins d'emprise sur lui. Ce n'est qu'à ce moment, celui où les oppresseurs se font moins pesants, que le public pourra également les remplacer dans la pièce ainsi jouée. Ensuite, après une discussion qui est enclenchée avec l'ensemble des spectateurs, un « plan d'action future » qui s'inscrit dans les prolongements de la scène est défini puis joué par les spectateurs eux-mêmes.

Durant l'ensemble du processus, une personne, appelée Joker, est là pour se montrer garante des règles fixées durant le déroulement de la pièce et de ses modifications, ainsi que pour aiguiller – et aiguiser – la réflexion des spectateurs-intervenants. Il doit être à la fois stimulant pour inciter les personnes à oser intervenir durant le jeu et suffisamment subtil pour les aider à porter un regard réflexif à propos de la scène jouée et définir des possibilités d'action, à l'image des «accoucheurs de l'esprit».

En tant que tel, il peut également interrompre les spect-acteurs qui tenteraient des solutions «miracles», au final peu réalistes et peu riches en apprentissages.

♦ **La dramaturgie simultanée** : il s'agit ici d'une situation proche de la précédente, à ceci près que la pièce initialement jouée s'interrompt après une certaine durée, généralement de l'ordre de dix à vingt minutes. Lorsque l'action en est à un stade critique, c'est-à-dire lorsqu'un choix éminemment important devrait être posé et conditionner la suite de l'histoire, les acteurs s'interrompent et c'est au public de décider et, en quelque sorte, d'écrire l'évolution du récit. Il s'agit tout autant de définir les actions réalisées par les personnages que les dialogues échangés entre eux. A tout moment, tandis que les acteurs interprètent les propositions du public, il est donc possible de reconsidérer l'évolution de la scène et de décider d'un autre déroulement, pistes de solution.

Ainsi donc, la pièce est rejouée jusqu'à ce que le dénouement final, et surtout les étapes qui permettent d'y parvenir, conviennent à tous.

◆ **Le théâtre-statue** : dans un premier temps, on demande à un individu de représenter l'image de l'oppression subie par rapport à un thème donné. Les autres personnes apportent leur accord ou non sur la représentation donnée et, le cas échéant, en proposent une nouvelle mouture. Pour réaliser leur sculpture, les individus peuvent en général utiliser, sans parler, le corps des autres personnes afin d'inclure, par exemple, plusieurs personnages dans la représentation.

Au final, lorsque l'ensemble des acteurs est d'accord avec l'image en question, on considère qu'il s'agit de la «statue réelle», qui est la meilleure représentation de l'oppression en lien avec la thématique traitée.

Dans un deuxième temps, toujours selon le même procédé, les participants sont invités à représenter leur statue idéale, celle qui illustrerait au mieux les personnes affranchies de cette oppression.

Ensuite, on procède à une brève réflexion sur les changements à apporter pour passer de la première représentation à la deuxième et on opère successivement, toujours symboliquement, les transformations sur la sculpture initiale pour aboutir à la sculpture idéale.

◆ **La riposte à la répression** : un individu choisit une situation qu'il a vécue personnellement et durant laquelle il considère qu'il a subi de l'oppression sans pour autant trouver le moyen d'y réagir. Pour représenter au mieux cette situation, qui doit également parler aux autres personnes présentes, le protagoniste peut demander l'apport des autres acteurs présents et jouer la scène après avoir établi le scénario et la mise en scène. Après l'avoir réalisée une première fois, la pièce est alors rejouée et la personne qui a subi l'oppression doit alors cette fois tenter de trouver la parade pour résister à ses détracteurs. L'intérêt de cette méthode est qu'elle montre qu'il n'est pas évident, mais parfois possible, de changer une situation donnée par l'intermédiaire d'une prise de position personnelle.

♦ **Le théâtre-journal** : partant d'articles de journaux, les acteurs rejouent leur actualité, souvent en la caricaturant. C'est alors l'occasion de discuter des événements récents, mais aussi de la manière dont ils sont relatés par les médias et donc, de l'influence de ces derniers. En outre, la lecture de certaines informations, parfois anecdotiques, permet également de discuter de certaines injustices sociales ou encore de mettre en évidence certaines incohérences et incompréhensions dans la manière de traiter les affaires en cours.

♦ **Le flic dans la tête** : Boal développe cette approche lorsqu'il arrive en France. Les situations d'oppression semblant de prime abord moins évidentes mais tout aussi gênantes puisque subtiles et discrètes, il importe de trouver un moyen pour permettre aux individus de nommer, réfléchir et agir face à ces dernières. Les protagonistes peuvent être invités à recréer les situations en les jouant avec d'autres acteurs ou encore en les symbolisant par exemple à l'aide d'images corporelles. Le dernier livre de Boal, L'arc-en-ciel du désir, recueille d'ailleurs un ensemble de techniques dites introspectives – mais toujours en lien avec le théâtre – qui visent à faire ressortir ces «démons» internalisés. En ce sens, on s'approche d'un théâtre dit thérapeutique.

Afin d'impliquer de plus en plus les spectateurs, Boal propose en outre plus d'une centaine d'exercices d'échauffement variés qui permettront à chacun de rentrer en contact avec soi-même et les autres, selon une gradation facilement contrôlable.

LES PRINCIPES QUI FONDENT SON ACTION

Ce qui importe dans le théâtre de l'opprimé, c'est de donner une place plus grande au dialogue plutôt qu'aux monologues et répliques toutes préparées. Ainsi, les spectateurs prennent une part active à la maîtrise de la pièce, à son évolution. Vécue avec le corps, les affects et l'esprit, les individus sont invités à considérer leur situation d'oppression de manière expérientielle et métaphorique et à proposer des pistes d'action en vue de s'en défaire. Cela implique également de prendre une position dans un collectif, l'individuel et le social étant deux dimensions interdépendantes.

BIBLIOGRAPHIE

- Boal, Augusto (1997). Jeux pour acteurs et non-acteurs. Paris, La Découverte.
- Boal, Augusto (2001). Théâtre de l'opprimé - Pratique du théâtre de l'opprimé. Paris, La Découverte.
- Boal, Augusto (2002). L'Arc-en-ciel du désir - Du théâtre expérimental à la thérapie. Paris, La Découverte.



FRANCISCO FERRER (1859-1909)

«Nous voulons des hommes capables d'évoluer sans cesse, capables de détruire, de renouveler sans cesse les milieux et se renouveler eux-mêmes, des hommes dont l'indépendance intellectuelle sera la plus grande force, qui ne seront jamais attachés à rien, toujours prêts à accepter ce qui est mieux, heureux du triomphe des idées nouvelles, aspirant à vivre des vies multiples en une seule vie.»

UN CONTEXTE, SON CONTEXTE

Francisco Ferrer naît dans une Espagne profondément religieuse et conservatrice. Treizième enfant d'une famille qui en compte quatorze, ses parents prônent des valeurs et principes clériaux et monarchistes, il est quant à lui surtout influencé par les idées républicaines, au point d'ailleurs de prendre part activement au parti républicain progressiste. Cela lui vaudra de devoir fuir dans le courant de l'année 1886 en France pour une dizaine d'années, à la suite d'une tentative de coup d'état échoué en faveur de la République par le général Villacampa à laquelle il a pris part.

Dès son enfance, Ferrer s'érige contre cette école qui mêle allègrement contenus classiques et enseignements religieux. Les uns et les autres n'y sont que peu dissociés et renforcent selon lui le pouvoir de l'Etat et de l'Eglise sur les citoyens.

Sa volonté de changement et les relations qu'il tisse grâce à ses pensées le mèneront à entrer dans la franc-maçonnerie.

Durant son exil à Paris, il devient professeur d'espagnol et sa pédagogie – ainsi que ses conceptions idéologiques – tendent à se faire reconnaître et respecter.

Revenu en Espagne, il fonde alors l'Ecole moderne, conçue comme une institution qui doit permettre d'échapper à l'oppression du pouvoir en place.

En juillet 1909, une mobilisation militaire forcée de dizaines de milliers de personnes issues de classes sociales moyennes et pauvres en vue d'aider les troupes espagnoles au Maroc, amène un mouvement de grève nationale. Bien plus qu'un simple mouvement de contestation, c'est une révolte qui se prépare contre le pouvoir en place, en particulier le pouvoir monarchique et clérical. A Barcelone, d'importantes émeutes éclatent et visent spécifiquement tout ce qui a trait à l'Eglise : c'est ce qu'on appellera la semaine tragique. Francisco Ferrer, au terme d'un procès militaire décrié par beaucoup comme ayant été bâclé, sera alors fusillé le 13 octobre 1909 après avoir été jugé responsable de cette grève et révolte.

DES ENJEUX ET PRINCIPES

À PROMOUVOIR FACE AUX CONSTATS DRESSÉS

Le combat de Francisco Ferrer, c'est celui de la pensée libre. Considéré et se considérant comme anarchiste, Ferrer postule que l'Ecole moderne se doit d'être au service des citoyens et non l'inverse. A cette fin, il convient de développer l'esprit critique en offrant un accès à l'enseignement au sein duquel les individus, quelle que soit leur origine sociale et culturelle, peuvent apprendre et développer leur autonomie et capacité d'analyse. Pour cela, l'Ecole doit se baser sur des méthodes rationalistes et totalement affranchies de l'emprise cléricale notamment. Pour reprendre les termes de Ferrer, en plus d'être rationaliste, l'Ecole se doit également d'être humanitaire : elle doit favoriser la liberté et l'émancipation des individus en recherchant l'origine des injustices sociales et en agissant sur ces dernières.

SON PUBLIC

L'Ecole moderne telle qu'il l'entend suppose l'existence d'une équité quant aux possibilités d'accès à l'instruction pour toutes les couches de la population. L'Ecole moderne repose donc sur un principe de mixité, qu'elle soit de genre ou d'origine. Ainsi, enfants d'aristocrates peuvent côtoyer fils et filles de paysans par exemple. Mais au-delà de la dimension pédagogique,

le public de Ferrer est finalement l'ensemble des individus auxquels il s'adresse, qu'ils soient en opposition ou en alliance. Politiciens, anarchistes, francs-maçons mais aussi membres du clergé et citoyens reclus dans un système totalitaire : tel est son véritable public.

SES ACTIONS ET DÉVELOPPEMENTS

Ferrer est avant tout un anarchiste et un pédagogue. L'ensemble de son œuvre est d'ailleurs dédié à l'instauration d'une société au sein de laquelle les individus sont totalement libérés de l'emprise de toute doctrine quelle qu'elle soit. Cela explique son implication dans divers mouvements, actions et réalisations dont nous présentons ici les principaux :

- ◆ **La méthode d'enseignement de l'espagnol** : alors qu'il est professeur d'espagnol en France, Ferrer publie en 1897 son seul ouvrage méthodologique. Le manuel se base sur une approche pragmatique de la langue en insistant sur une communication en contexte familier mais est aussi une occasion de disséminer des messages et aspirations idéologiques d'une manière large. Ainsi, il est possible de lire des phrases dans ce livre telles que «L'homme qui travaille est plus utile que le moine qui prie» ou encore «*Il n'y aura pas de paix tant que le Peuple n'aura pas proclamé la République*».
- ◆ **L'Ecole moderne** : elle est créée en 1901 grâce à l'important héritage légué par une de ses anciennes élèves en France. Cette école se distingue clairement de l'enseignement traditionnel en ce sens qu'elle propose un enseignement dépourvu de toute contrainte religieuse et prône la laïcité⁷.

⁷ Il est à noter que Ferrer n'apprécie pas que l'on attribue ce qualificatif à son Ecole dans la mesure où il considère que les écoles dites laïques, à l'instar de celles que l'on trouve en France, n'œuvrent pas suffisamment vers l'émancipation des Hommes puisqu'elles restent sous l'influence d'un système oppressant.

On peut d'ailleurs lire sur les en-têtes des documents issus de l'Ecole la maxime «*Extirper du cerveau des hommes tout ce qui les divise, en le remplaçant par la Fraternité et la Solidarité indispensables à la Liberté et au bien-être généraux pour tous.*» Puisqu'elle ne peut être gratuite dans la mesure où cette école ne bénéficie d'aucune subvention, le montant à payer est proportionnel au revenu des parents, ce qui permet à un plus grand nombre de s'y inscrire. Les méthodes préconisées sont des méthodes dites rationnelles et se basent notamment sur les découvertes et évolutions scientifiques.

Les cours se donnent également à partir de situations «réelles». Pour cela, l'on fait sortir les élèves des murs de l'école pour qu'ils se rapprochent de la nature, l'observent, l'analysent et en tirent des apprentissages. En outre, une bibliothèque à portée pédagogique est constituée afin de favoriser l'accès au savoir et de confronter les observations du terrain aux écrits scientifiques. En ce qui concerne la discipline au sein de l'école, il n'existe ni punition ni récompense, tant pour le comportement que pour l'implication dans le travail. C'est à eux à se prendre en mains en s'affranchissant d'un modèle à suivre.

Au final, c'est donc la volonté d'offrir une école au sein de laquelle une éducation globale, qui inclut également la dimension de l'hygiène corporelle, qui anime Ferrer. Après moins d'une dizaine d'années, ce ne sont pas moins de cent cinquante Ecoles modernes qui ont vu le jour, tant en Espagne qu'au Portugal ou même encore au Brésil par exemple.

♦ **Une maison d'édition** : Ferrer fonda une maison d'édition qu'il nomma «La Editorial» d'où sont issus une multitude de livres à portée pédagogique dont certains se sont vendus à plusieurs dizaines de milliers d'exemplaires. Mais bien plus, c'est une véritable entreprise de diffusion qu'entreprit Ferrer et ses collaborateurs qui traduisirent toute une série de livres philosophiques, politiques, scientifiques,... afin de les rendre accessibles au plus grand nombre. En outre, c'est au sein de cette maison d'édition que furent également imprimés les Bulletins mensuels de l'Ecole moderne.

- ◆ **Le bulletin de l'Ecole moderne** : durant cinq années, de 1901 à 1906, ce ne sont pas moins d'une soixantaine de bulletins qui sont parus et diffusés à un large public. Ils proposaient des articles à portée pédagogique mais également à caractère social, pour ne pas dire politique. En outre, des informations locales et internationales ainsi que certaines productions d'élèves figuraient aussi dans ce bulletin, ce qui représentait à leurs yeux une grande motivation dans leur acte d'écriture.
- ◆ **La ligue internationale pour l'éducation rationnelle de l'enfance** : mouvement international fondé à Paris en 1907, ses membres, dont par exemple Anatole France, avaient pour ambition de favoriser l'éclosion des pratiques scientifiques au sein de l'enseignement afin de promouvoir l'émancipation des individus et la solidarité entre eux. C'est également au sein de cette ligue qu'est éditée la revue L'école rénovée, revue d'éducation particulièrement orientée pédagogiquement et idéologiquement.
- ◆ **Conférences diverses** : les dimanches, au sein de l'Ecole moderne, des conférences sont organisées afin d'assurer une éducation de masse, même pour les adultes. Pour ce faire, des invités sont régulièrement appelés à prendre la parole pour discuter de différents thèmes. Ces conférences s'insèrent d'ailleurs dans une logique plus large, celle d'une éducation offerte aux adultes, notamment en leur permettant de bénéficier de cours dispensés en soirée à l'Ecole moderne.

LES PRINCIPES QUI FONDENT SON ACTION

Comme on peut le constater, les développements de Ferrer ne se situent pas uniquement dans le champ strict de la pédagogie mais associe plutôt cette dernière à sa volonté de contrecarrer les dogmes et l'emprise des institutions publiques et religieuses sur les citoyens. Finalement, c'est davantage pour l'ensemble de ses idées et de sa ténacité que Ferrer est connu et reconnu. On lui a prêté des vertus de pédagogue : il en était certainement un bon. Mais il a surtout réussi à créer une véritable dynamique autour de sa personne et de ses convictions. Tout cela converge vers une seule et même finalité : la libération du peuple. D'une certaine manière, dégager les principes d'action de Ferrer

consiste à relier l'ensemble de ses actions dans les domaines pédagogique, politique et social. L'Ecole moderne apparaît alors comme un moyen – certes important - parmi d'autres, de dénoncer les injustices sociales et de les combattre. «Vive l'Ecole moderne» : tels seront ses derniers mots.

BIBLIOGRAPHIE

Malgré la correspondance importante qu'il a entretenue avec ses collaborateurs ainsi que les nombreux articles publiés dans différentes revues, Ferrer aura écrit un seul ouvrage, destiné à l'apprentissage de l'espagnol. Cela étant, nombreuses sont les œuvres traitant de l'auteur, de son histoire et ses réalisations. Parmi celles-ci, citons notamment:

- Wintsch, Jean & Heimberg, Charles (2009). L'école Ferrer de Lausanne. Lausanne, éditions Entremonde.
- Ferrer, Sol (1948). Le Véritable Francisco Ferrer: d'après des documents inédits. Paris, Éditions des Deux Sirènes.
- Ferrer, Sol (1962). La Vie et l'œuvre de Francisco Ferrer : un martyr au XXe siècle. Paris, Fischbacher
- Dommaget, Maurice (1952). Francisco Ferrer. Paris, Société Universitaire d'Éditions et de Librairie.
- Lugan, Alphonse (1921). Francisco Ferrer, un précurseur du bolchevisme. Sa vie et son œuvre : étude critique. Paris, Procure générale.

Mét Hodouge

**Des réactions à nous communiquer,
des expériences à partager,
des questions à poser à l'auteur,
des collaborations à envisager ?**

**Centre de Dynamique des Groupes
et d'Analyse Institutionnelle asbl**

Parc Scientifique du Sart Tilman
Rue Bois Saint-Jean, 9
B.4102 - Seraing
Belgique

Marie-Anne MUYSCHONDT
Coordinatrice Education permanente
marie.anne@cdgai.be
www.cdgai.be

Horaire : 9h à 13h et de 14h à 17h

Méthodologie

« Afin d'offrir un outil qui allie apports conceptuels et pratiques, comme le laisse entrevoir le titre, nous avons opté pour une présentation de ces auteurs au moyen de fiches qui se structurent en six points :

- leur contexte
- leurs enjeux
- leur public
- leurs innovations, développements, outils et pratiques
- leurs principes d'action
- leur bibliographie

Ainsi donc, c'est une vision synthétique des apports de quelques grands noms – Freinet, Dewey, Decroly et Oury dans une première publication ainsi que Lewin, Freire, Boal et Ferrer dans ce second livret – que nous avons tenté de laisser transparaître. Si leur contexte, leurs contributions et leur histoire varient, tous ont au moins en commun d'approcher, de près ou de loin, les volontés et enjeux que l'éducation permanente se fixe aujourd'hui.

Ces fiches présentent également un autre intérêt, didactique celui-là : elles montrent combien il est important d'adapter ses pratiques selon les objectifs que l'on poursuit, le public à qui l'on s'adresse et l'environnement dans lequel on s'insère. S'il n'existe guère de définition de l'éducation permanente clairement établie, il est encore plus vrai qu'il n'existe pas non plus de prescription quasi dogmatique quant à la manière de la concrétiser pratiquement. Les acteurs de terrain paraissent dès lors tels à leur tour des créateurs, des innovateurs. Ils peuvent adapter leurs méthodes, les articuler, les doser au mieux et faire preuve d'originalité. C'est d'ailleurs ce qui caractérise, pour partie du moins, la créativité et l'innovation : l'art de combiner idéal et contraintes, aspirations et réalité des faits.»

Ce livret est un outil d'éducation permanente réalisé avec le soutien du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

