

ENTRETIEN

PATRICK BOUCHAIN, RICHARD HILL
REGARDS CROISÉS SUR LA PÉDAGOGIE

TRAVAIL ÉDITORIAL, 26 MAI 2023
D.U. ESPACES COMMUNS
MATHILDE TOURNYOL DU CLOS

Entretien sur la pédagogie Patrick Bouchain et Richard Hill

26 mai 2023

L'élan qui se généralise chaque jour un peu plus pour les espaces communs pose la question de la transmission, des apprentissages, des récits de ces expérimentations. Quels outils devons-nous mettre en place, quelle pédagogie utiliser pour faire école?

Afin d'inscrire le dispositif du DU dans un contexte un peu plus général, cet entretien aborde la pédagogie au sens large, en croisant les regards de Patrick Bouchain, grand généraliste touche-à-tout mettant la pédagogie au cœur de sa pratique variée, et de Richard Hill, co-fondateur et directeur d'une école alternative depuis 15 ans.

Pendant cette conversation qui a duré une heure, il a été question de l'enfance, de la transmission transgénérationnelle, de l'apprentissage par le faire, de l'école du dehors, de l'autonomie, de l'environnement, de la confiance, de la mixité sociale. Et puis une proposition a été lancée : et pourquoi pas nous structurer, et utiliser un label pour donner une portée nationale à ces débats d'intérêt général?

«C'est la rencontre de la chose vécue et de la chose imaginée qui fait la formation». (Patrick Bouchain)

#pédagogie #larelève #l'apprentissageparlefaire #l'écoledehors

Patrick Bouchain, tu es architecte, urbaniste, maître d'œuvre et scénographe comme l'indique Wikipédia. Poly casquettes, polyvalent, transdisciplinaire pourrait-on dire, et mettant la « Haute Qualité Humaine » au centre de tes multiples activités.

Tu as enseigné à l'école Camondo entre 1972 et 1974, à l'école des Beaux-Arts de Bourges entre 1974 et 1981, puis tu as co-fondé l'école nationale supérieure de création industrielle (ENSCI) où tu as également enseigné entre 1981 et 1983. En 2015 tu fondes l'École du Domaine du Possible avec Jean-Paul Capitani et Françoise Nyssen, celle dans laquelle tu aurais aimé apprendre dis-tu.

Richard Hill, tu es éducateur Montessori, thérapeute, directeur d'école primaire+. Poly casquettes, polyvalent, transdisciplinaire pourrait-on dire, et mettant la bienveillance au centre de tes multiples activités.

En 2008 tu co-fondes et dirige la Maison des enfants, école Montessori (privée hors contrat), qui devient en 2021 une partie du Village (SCIC Montessori by nature) « parce qu'il faut tout un village pour élever un enfant ». Un lieu pour accompagner l'enfant, ses parents, ses grands-parents, les éducateurs ou les professionnels de l'enfance vers un développement physique, intellectuel et affectif harmonieux de celui-ci.

Vous avez chacun, sans vous connaître, croisé ma route à un moment, et l'avez transformée en champ.

Vous incarnez tous les deux un visage de la pédagogie, celui d'une vision globale et empirique pour Patrick, celui d'une expertise appliquée au quotidien pour Richard.

Ce travail éditorial est l'opportunité de vous réunir le temps d'une visio, et de parler pédagogie en croisant vos regards.

Héritage/transmission Enfance/parentalité.

M : Qu'est-ce qui fait qu'un jour on crée une école, on fait école ?

R: Pour moi ça a été le fruit, l'aboutissement d'une recherche personnelle, catalysée par la venue de mon premier enfant. Quand on a un enfant on commence à se poser la question de ce qu'on veut pour lui, et je ne voyais rien autour de moi correspondant à ce que j'aurais aimé lui donner. Je suppose que comme tu l'as dit dans la présentation de Patrick, il y avait cette envie de créer l'école dans laquelle j'aurais aimé apprendre, l'école que j'avais envie de donner à mes propres enfants.

P : J'ai à peu près la même réponse. On se pose un jour la question quand on sort de l'école (soit par ce qu'on en sort plus tôt que prévu, soit par ce qu'on en sort avec un diplôme) et qu'on ne comprend pas très bien ce qu'on a appris, puisque les choses que l'on a apprises à l'école ne se retrouvent pas dans la réalité.

J'ai tout le temps tenté de dire « mais où est-ce qu'on apprend les choses ? Est-ce qu'on les apprend par opposition ou par mimétisme ? Est-ce qu'on les apprend par expérimentation, en testant les choses ? »

C'est cette école que j'ai voulu faire d'abord, et c'est vrai que j'ai voulu la faire pour moi-même, pour répondre à mes questionnements.

Mais moi aussi quand j'ai eu un enfant, j'ai bien vu que ce que je pensais pour moi-même se reproduisait pour mon fils et ma fille. Et après j'ai eu d'autres enfants, et j'ai eu des petits-enfants, et je me pose sans cesse cette question.

Donc en effet on pourrait dire que c'est l'enfance qui nous interroge.

Et pourquoi l'enfance n'est-elle pas au centre de cette réflexion ?

Ce sont quand même toujours les parents qui se posent la question de ce qu'ils devraient être comme bons parents, ou les professeurs comme bons professeurs. On oublie toujours que l'enfant a peut-être quelque chose à dire. Et donc il faut faire une école où l'enfant puisse être un acteur de sa formation, un acteur de l'échange avec les autres.

L'apprenant.e acteur.rice de ses apprentissages. Le dialogue entre tous les âges.

M : Tu parles de l'enfant mais il me semble qu'on peut élargir cette réflexion à toute posture d'apprenant, quel que soit son âge, et à tout apprentissage ? Cette position d'apprenant actif et acteur peut se poser tout au long de la vie, non ?

P : Tout-à-fait.

La vie est un apprentissage. Et comme l'apprentissage donne des richesses, il faut qu'à tout moment de sa vie, on puisse apprendre et restituer ce que l'on a appris.

Parce qu'il y a quand même une accumulation d'expérimentations et d'expériences, qui fait qu'on devrait dialoguer entre tous les âges. Ce n'est pas un discours creux, comme de juste dire ce mot « trans générationnel » : la vieillesse est liée à l'enfance, parce que quand on est vieux on peut parler de l'enfance parce qu'on a été enfant ; quand on est jeune on ne peut pas parler de la vieillesse, mais on peut parler d'un espoir d'une chose qui est utopique. Et c'est la rencontre de la chose vécue et de la chose imaginée qui fait la formation.

L'apprentissage par le faire. Inspirations, modèles et contre-modèles. Des alternatives par nécessité.

M : Dans ce que tu dis Patrick, j'entends l'évocation de l'apprentissage expérientiel : on apprend en faisant. Si tu devais définir la source ou les sources de tes apprentissages, ce qui définit la personne que tu es aujourd'hui, (P : pas évident) tu parlerais de quoi ? De mentor ? De mimétisme ? D'inspiration ?

P : Mon père avait pour mentor un philosophe américain qui s'appelle [John Dewey](#) qui était pour l'expérimentation. Après moi j'ai eu un autre père, on pourrait dire un [père adoptif](#), intellectuel, qui lui avait pour modèle [Ivan Illich](#), qui était en même temps contre l'école, parce qu'il pensait que l'école déformait, et en même temps contre l'alphabétisation à outrance, considérant que le savoir ne passe pas que par l'alphabétisation.

Moi je crois avoir appris beaucoup de choses par quelqu'un qui n'a pas parlé (mon père parlait très peu), mais qui faisait les choses avec douceur, élégance. C'est ce geste et cette façon d'aborder les choses qui m'ont principalement formé.

R : Je pense pour ma part que c'est en regardant, en faisant de l'introspection sur les différents moments de ma vie et sur ce qui me paraissait important que je me suis construit,

La raison d'être de beaucoup de pédagogies alternatives, est qu'après la première Guerre Mondiale, pendant les Trente Glorieuses et avant la deuxième Guerre Mondiale, c'était important de se questionner sur comment éviter de replonger dans quelque chose d'aussi terrible et horrible que la guerre qu'ils venaient de vivre. Ils ont constaté que depuis la nuit des temps, l'humanité passait par des cycles de guerres et de conflits, sans cesse, tandis que tous les autres champs, les savoir-faire, les avancées scientifiques etc. n'arrêtaient pas de progresser. Sur le plan sociétal on n'arrêtait pas de re rentrer dans les mêmes genres de conflits. Ils ont donc décidé ensemble qu'il fallait faire quelque chose, par l'éducation, parce que la paix ne se transmet pas, mais qu'elle s'apprend.

Ils se sont creusé la tête ensemble pour essayer de trouver des pédagogies qui pourraient faire en sorte d'éviter de retraverser ce qu'ils avaient vécu.

Chacun a trouvé un peu sa réponse, entre [Montessori](#), [Steiner](#), [Decroly](#)... tous les grands pédagogues.

Il y a des différences quand même dans ce qu'ils ont mis en place, mais tous ont mis en place des choses pour faire en sorte que :

- l'apprentissage soit quelque chose de vécu,
- l'enfant vive ses apprentissages et ne les subisse pas,
- la classe soit plus une communauté qu'un endroit où on est obligé de mémoriser, restituer,
- on a le droit d'apprendre par erreur,
- la classe soit un endroit où on rencontre l'autre, et des problèmes, des difficultés, de la diversité. Et que c'était justement dans ces moments-là, en pouvant aborder les difficultés mais à taille humaine et dans des endroits où il y a une certaine sécurité, qu'on pouvait faire face à ses propres insécurités et à ses problématiques, qu'on pouvait développer de vrais outils, qu'on pouvait utiliser après dans la vie, que ça soit concret, que l'enfant sache pourquoi il est en train d'apprendre quelque chose, pas parce que quelqu'un lui a dit de le faire mais parce que c'est utile de le faire, et parce que ça va répondre à une question qu'il a sur le monde qui l'entoure.

Toutes ces choses-là étaient mises en œuvre dans la [pédagogie Montessori](#) en tout cas.

Par rapport au bilinguisme mis en place à l'école, ça peut sembler élitiste de vouloir mettre en place le français et l'anglais, surtout s'il n'y a pas de besoin concret pour le faire. Mais moi j'ai la petite excuse d'être britannique, ça fait partie de mon héritage, et comme j'ai pu le donner à mes propres enfants, c'était quelque chose que j'avais envie de donner aux élèves qui commençaient dans mon école, et ça a perduré après. Mais la vraie idée derrière l'école c'est vraiment l'éducation pour la paix, et apprendre une autre langue, rencontrer la diversité de l'autre, et de savoir qu'il y a d'autres cultures, d'autres façons d'exprimer les choses, de parler, d'exprimer ses idées, ... est fondamental. Un langage très important aussi c'est le langage de l'intelligence et celui de

l'amour, il n'y a pas que la langue ...

Tout ça ensemble pour pouvoir cheminer vers quelque chose de plus concret et pour changer la société.

M : Mais pour revenir à ton apprentissage Richard ? Patrick parle de figures tutélaires très fortes comme celles de ses pères. Toi tu dirais que tu as appris par imitation ? Par inspiration ? Par transmission ? Comment t'es tu construit tel que tu es aujourd'hui ?

R : Chaque petite expérience a bien contribué à ce que je suis devenu. J'ai fait beaucoup d'introspections et de recherches personnelles qui ont fait en sorte que je suis là et je suis devenu là. C'est passé par différents moments dans la vie. J'ai fait plein de petits boulots dans la vie avant d'arriver à vouloir être éducateur. J'ai grandi avec une maman qui travaillait dans une maison, en Angleterre, qui accueillait les enfants trisomiques, et qui les aidait à s'intégrer dans la société, à apprendre les compétences pour être autonomes (s'habiller, cuisiner, vivre tout seul...), communiquer avec l'autre, être utile dans la société, chercher un job. Et nous on passait toutes nos vacances avec eux. C'étaient de jeunes adultes de 20, 30, 40 ans, qui avaient le même âge mental que ma sœur et moi. On a passé des moments supers avec eux, on a partagé tous ces moments de vie avec eux. Je me suis beaucoup imprégné de l'objectif de ce que ma mère faisait.

Ça n'était pas une chouette maman mais c'était une chouette éducatrice.

Moi j'ai fait toute une boucle pour éviter de devenir ma mère, et de faire le métier de ma mère, mais en fait c'était très fortement imprégné.

A l'arrivée de mon enfant, j'ai revisité ça, et j'ai pu faire la paix, et reconnaître l'éducatrice en moi.

L'accumulation des références, la non-compétition, l'école du dehors, le décroisement des pratiques pour apprendre à apprendre

M : Ce que j'entends dans ce que vous dites tous les deux, c'est la vertu de l'élargissement du regard. [Aldo Rossi](#) je crois, dit que par l'observation il s'est constitué une sorte d'herbier, un catalogue, une bibliothèque de références, comme base de son apprentissage formel.

Si la première étape de l'apprentissage était l'observation, est-ce que celle d'après ça ne serait pas justement cette capacité d'élargissement du regard, cette multiplication des références ?

P : Par rapport à ce qu'on disait avant, il s'est passé quelque chose pour moi.

J'ai un frère, né avant la guerre, et moi je suis né juste à la libération, après la guerre.

Et donc mon père a subi la guerre. C'est comme si mon père avait été deux pères : il y a eu un père avant la guerre, qui avait un modèle assez classique pour élever un enfant, un garçon. Et au retour de la guerre, il y a eu un père transformé à un point tel que c'est un autre homme, d'avoir vu la mort, la défaite. Tout. C'était un autre homme.

Et donc il a projeté sur moi, c'est assez drôle par ce que je ne l'aurais pas dit si je n'avais pas entendu Richard, il a projeté sur moi la paix. C'est-à-dire qu'il a interdit la compétition. En revenant de la guerre, il s'est donné comme règle que la compétition ne pouvait produire que la haine. Gagner sur l'autre. Et donc il a fait de moi un enfant qui a combattu sans cesse la compétition. Il ne fallait pas que je sois le meilleur. Il ne fallait pas que je tente à devenir le meilleur. Il fallait que je sois le meilleur là où éventuellement naturellement je pouvais l'être, mais en aucun cas de manière forcée.

Donc, très tôt, et je pense qu'il l'a fait de manière intuitive, comme il a vu que j'étais malheureux à l'école par le

contrôle, il a négocié avec mon école pour que je ne sois pas contrôlé. C'est-à-dire que je n'aie pas de note, et pas de contrôle. En disant en fin de compte, « les bulletins ça ne m'intéresse pas, je vous confie mon enfant et j'ai confiance en vous, mais je ne veux pas qu'il y ait entre nous un rapport où le maître noterait ou donnerait le niveau de mon fils. Je le connais, à vous de voir ce qu'il a de bon, mais je ne veux pas savoir comment il se place par rapport aux autres ».

Donc lentement, ou sans effort, j'étais moi-même, et en étant moi-même dans certaines matières j'ai été excellent. C'est-à-dire je ne m'étais pas rendu compte que naturellement j'avais une richesse. C'est ça qui m'a sauvé. Et quand il a vu que ma socialisation avait atteint ses limites, dans l'âge ou dans le milieu qu'était l'école, il m'a sorti de l'école, en me disant « il faut que tu ailles dans une autre école, plutôt professionnelle, parce qu'il faut que tu apprennes autrement les choses, que tu les apprennes par la main ». Ce sont ces dedans-dehors, cette non-compétition, jusqu'à la révélation de ma personnalité, ou de ma nature on pourrait presque dire, qui ont fait que je n'ai jamais eu l'impression d'avoir été formé.

J'ai toujours eu l'impression d'avoir été entouré, choyé, aidé. Je n'ai pas l'impression d'avoir été formé ; d'ailleurs parfois je parle avec des gens qui savent des choses, et moi je dis « ça je ne les ai jamais apprises », j'apparais comme analphabète. Et en même temps je peux aborder le sujet qu'ils traitent par alphabétisation, avec souplesse, presque avec non-rigidité, ou avec non-dogmatisme. On pourrait presque dire il m'a formé contre la compétition, contre le dogmatisme, et contre l'idéologie.

M : Si je reformule ce que tu dis, tu poses sur la table qu'il vaut mieux apprendre à apprendre, plutôt qu'apprendre du contenu ?

P : Oui. Il y en a beaucoup qui le disent maintenant. En effet ce qu'il faut c'est apprendre à apprendre, et voire peut-être même apprendre des choses qu'on ne pourrait pas expliquer seulement par le savoir acquis. Parce que justement l'excès de technique, de dogme, fait qu'on nous apprend d'abord par champ

disciplinaire, ce qui est quand même assez dangereux, et seulement après, quand on est adulte, on doit mélanger les champs disciplinaires pour comprendre. Alors que moi j'ai plutôt appris face à un acte ou un sujet, pourquoi il faut apprendre quelque chose pour comprendre le sujet. Et donc on peut n'apprendre qu'une petite chose pour comprendre un grand sujet, et non pas apprendre toutes les choses pour ne même pas savoir traiter un petit sujet. D'ailleurs mon père citait souvent une phrase de Saint Augustin qui est « un monde rempli de savoirs est vide de compréhension ». Ça sert à quoi d'empiler des savoirs si on ne sait pas pourquoi on va s'en servir ?

L'autonomie, l'environnement préparé et inspirant, la confiance.

M : Richard, Patrick énonce l'école dedans-dehors, la non-compétition comme outils pédagogiques pour apprendre à apprendre, est-ce que tu en ajouterais d'autres ?

R : Dans un milieu Montessori il n'y a pas de note, pas de devoir, et on essaye de minimiser la compétition. On essaye de mettre en avant l'entraide, et dès le plus jeune âge on encourage l'enfant à trouver les solutions pour les problèmes autour de lui, dans son environnement -et les enfants font partie de l'environnement, donc on est en train de les encourager à aller les uns vers les autres pour pouvoir trouver des solutions.

Quand un enfant vient nous dire « je n'ai pas ça » ou « j'ai cassé ci », ou « je ne sais pas comment faire ça », la première réponse, on le dit toujours aux éducateurs, c'est de ne pas donner la réponse à l'enfant, c'est de retourner la chose et de dire « oh non, c'est dommage, mais qu'est-ce tu vas faire alors ? Qu'est-ce que tu peux faire avec ça ? A qui est-ce qu'on pourrait demander ? Que l'éducateur ne soit pas la source de la solution de la problématique de l'enfant. Que l'enfant soit invité à se poser la question. Ça c'est très important, justement pour encourager l'autonomie de l'enfant. Mais ce qui est intéressant je pense dans la pédagogie Montessori c'est l'importance

de l'environnement qu'on met autour de l'enfant, pour qu'on puisse justement flécher l'environnement et penser en amont les différentes problématiques. Et à comment mettre en place l'autonomie pour que, dès le plus jeune âge, l'enfant puisse se sentir en confiance, en sécurité, et apprendre les rudiments sans se heurter à des freins, qui sont souvent des freins imposés par des adultes parce que l'environnement n'est pas suffisamment adapté.

Donc l'environnement est très important dans la pédagogie, mais aussi l'attitude de l'encadrant pour aider l'enfant à évoluer et à avoir goût, confiance, à développer cette autonomie.

P : La dernière école que j'ai créée avec Jean-Paul Capitani, l'école du [Domaine du Possible](#), est venue de la même réflexion que celle que l'on a depuis le début.

Ils avaient un enfant, ils ont ensemble six enfants, et le sixième enfant, était différent on va dire. Moi j'aime toujours les enfants des autres. C'est plus facile d'observer, de donner un avis, de dialoguer avec les enfants des autres. J'adore aller chez des amis et presque m'enfermer avec les enfants parce que c'est une façon d'ailleurs d'être encore plus amis. Voilà c'est comme ça, c'est une chose qui me plaît. Et un jour cet enfant, s'est suicidé. Il s'est pendu dans sa chambre.

Ça remet tout en cause. L'argent, le rapport avec ses enfants, le rapport au travail... J'ai dit à Jean-Paul « je n'ai rien à te dire, c'est dramatique, c'est irréparable. Mais peut-être que, pas pour réparer, mais on avait tellement parlé avec Antoine de ce qu'il aurait aimé, peut-être qu'on pourrait faire une école qui serait sans enseigne et sans lieu ? Il n'y a pas de modèle, on n'est pas contre l'éducation nationale ni pour, on pourrait faire peut-être sans lieu une école où on chercherait l'espace dans lequel elle pourrait se passer ».

Je voulais faire une école en ville et une école à la campagne. Et une école éventuellement en mouvement. La formation sur le terrain sans école, sans mur, que tous les cours de SVT soient dehors, les cours de citoyenneté soient dans les bâtiments publics, et ainsi de suite.

En faisant ça j'ai perturbé le tout, mais j'ai travaillé vraiment avec les enfants. Je voulais travailler sur les 9-13 ans parce que moi c'est l'âge qui m'intéresse le plus. Je voulais travailler sur les 9-13 ans et travailler justement sur la classe unique.

Et de dire il y a peut-être un moment où on se développe différemment, et peut-être que c'est lié à sa transformation, peut-être qu'on peut prendre des retards qu'on pourrait dire scolaires, et ça n'a aucune importance. Et donc est-ce qu'on ne pourrait pas faire un groupe qui n'a plus d'âge, il est entre 9 et 13 ans, il est dans un moment de sa vie où il se transforme, et peut-être que le retard est un plus, et non pas un moins. Et donc je voulais retravailler sur la classe unique, et sur la classe collaborative. L'entraide nécessaire, et peut-être avec un prof qui travaille sur l'absence des niveaux scolaires, pour remettre tout en mouvement l'ensemble des choses à apprendre. Alors tout ça n'a pas débouché sur l'idéal, et heureusement, mais j'ai vraiment pendant cinq ans, pas du tout travaillé avec les parents, très peu travaillé avec les éducateurs que je ne voulais même pas voir, je n'ai travaillé qu'avec les enfants. A chaque fois que j'y allais j'étais comme un grand-père, ils m'appelaient tous Papi, je travaillais comme si j'étais un tiers extérieur, rappelant mon Graal, l'idéal, mon enfance choyée. C'est pour ça qu'on pourrait dire que c'est une école en mouvement, une école qui a des hauts et des bas, c'est une école qui est nourrie par ses élèves.

La diversité des gestes pour des besoins variés. Se rendre visible La relève

M : Dans tout ce que tu énonces Patrick j'entends des ponts avec ce que met en place Richard. Intuitivement tu arrives là où ils sont arrivés par le cadre établi par la pédagogie de Maria Montessori (jusqu'aux classes 9-12 ans !).

R : Moi aussi j'entends les parallèles. Ce que je trouve étonnant c'est qu'on peut voir tout ça et tout ce qui est en train de se pratiquer, et que les choses

mettent tellement de temps à changer, à évoluer.

Ça reste une mission aussi d'inviter le plus possible de gens à venir observer et comprendre qu'il y a d'autres façons de faire et qu'ils doivent aller en parler. Et qu'il nous faut une panoplie de solutions différentes pour une diversité de gens incroyable. Il ne faut pas juste une façon de faire, il en faut plusieurs.

P : Mon fils aîné a 54 ans. Et maintenant, ce même fils a un fils, que je vois souvent, il habite Marseille. Et l'autre jour il me dit « tu te rends compte Papi, maintenant à la cantine il n'y a plus de couteau ». Parce que les enfants se battent, on a retiré les couteaux. Ils ne mangent qu'avec des cuillères. Et en retirant les couteaux on a changé la nature de ce que l'on mange. On ne mange plus que des choses molles, en gratin, à la cuillère. Et il me dit « mais tu sais maintenant il y a des armuriers : les garçons, dans la cour d'école, ils volent des cuillères, et ils les taillent en pointes pour avoir un couteau. Maintenant, ils ont des poignards ». C'est-à-dire qu'on ne fait même pas attention, c'est le discours-même dominant de la prison, avec l'armurier qui fabrique son arme avec une cuillère, ... Il a 11 ans quand même. Mais comment peut-on ne pas l'entendre ?

Et c'est vrai, c'est ce que vous dites, on pense que ça va changer mais je pense que ça ne peut passer que par un effondrement.

C'est terrible à dire mais ça changera par nécessité, ça ne changera pas par volonté, on n'y arrivera pas. C'est pour ça qu'il faut se préparer. Et il faut préparer des citoyens ou des jeunes pour prendre la relève, c'est comme la résistance dans des guerres où l'armée n'est pas capable de nous défendre, où c'est le citoyen qui défend. Il faut préparer ces citoyens qui prendront la relève d'un système qui s'effondre complètement.

Je vois le ministre de l'Éducation la semaine prochaine, ils vont peut-être se servir de l'école à Arles comme lieu d'expérimentation.

Donc à mon avis c'est un effondrement, et par nécessité on sera au bon endroit. Moi je ne serai plus là, mais c'est pour ça qu'il ne faut pas lâcher. Il faut se replier, il faut être très solide, et ça n'est pas par prosélytisme, c'est par nécessité.

Les expérimentations au service de l'institution L'effet papillon La mixité sociale

M : Ici je vois le parallèle entre ces objets expérimentaux que sont les écoles alternatives qui ne sont pas (forcément) contre l'institution, qui vont travailler même parfois avec elle, et les lieux de la Preuve par 7, ou encore les espaces communs dont on parle justement dans le D. U.

À l'Ancienne Gare par exemple, je nous vois comme un objet expérimental qui travaille en collaboration avec les collectivités, et qui leur permet dans le meilleur des cas d'interroger leurs façons de faire. Nous leur offrons un regard transversal qu'ils ne sont pas en capacité d'avoir, chacun étant dans son domaine d'action dédié et délimité. C'est l'expérimentation au service de l'Institution.

P : Oui. La Preuve par 7 est une école aussi.

Mais pourquoi ça ne change pas, la question que Richard vient de poser, pourquoi, puisque ça se fait, pourquoi, puisque les gens trouvent que c'est mieux, pourquoi ça ne se fait pas ?

Et en même temps il y a un espoir, ça touche un plus grand nombre de gens, et le système est tellement obsolète que par lui-même il va s'effondrer.

R : Il faut croire en l'effet Papillon, de toute façon. Pour chaque personne qui fait une œuvre il y a un millier d'autres personnes qui font une œuvre et puis ça va se rejoindre à un moment donné. Malgré le fait que ça semble parfois long et inutile, il faut osciller entre rester au contact près des enfants, des usagers et des parents, et regarder « the big picture » pour avoir l'énergie de continuer à se battre.

M : Et en même temps, si on veut finir sur une note pas complètement pessimiste, j'ai l'impression que depuis une dizaine d'années il y a une ouverture généralisée de plein d'initiatives privées alternatives, quel que soit le modèle pédagogique. On assiste aujourd'hui à une certaine

effervescence qu'on ne voyait pas du tout il y a encore quelques temps. Il y a certes un effondrement ressenti d'un côté, mais il y a un renforcement de toutes ces actions individuelles, de petits collectifs, de l'autre, qui font qu'on peut garder espoir !

R : Oui oui, toujours !

P : Ce qui est terrible, c'est que comme toujours, ça n'est pas la grande masse qui changera le monde ce sont toujours des petits groupes, c'est toujours la minorité qui est capable de renverser la masse. C'est toujours comme ça. Et cette minorité elle est un peu « sélectionnée » on pourrait dire, donc elle renforce la non-mixité sociale.

Non seulement on doit expérimenter, avec peu de forces mais quand même on a des forces, on a la structure pour le faire. Mais il faudrait qu'on puisse en profiter pour ouvrir, comme si on construisait une école bis.

Il y a des écoles de rue au Burkina Faso auxquelles j'ai participé, où ce sont les enfants, qui tous les jours payent le professeur. Les parents font une sorte de collecte, ce que les enfants amènent c'est ce qui permet au professeur d'exister. Il y a ce qu'il y a mais voilà.

Il faudrait qu'on aille voir les autres modèles, qui par nécessité expérimentent.

Faire récit de nos expérimentations

M : Ça pose la question de la transmission et du récit de toutes ces expérimentations. C'est une question centrale, mais nous sommes déjà souvent face à des économies tellement fragiles, en sous-effectif, que trouver le temps, l'argent, ou les compétences pour prendre le temps de la réflexivité et pour transmettre les expériences (où est-ce qu'on s'est cassé la gueule, pourquoi... etc.) est difficile ou impossible. Si au lieu de réinventer l'eau chaude chacun de son côté on pouvait mettre en commun pour constituer un herbier des expérimentations façon Aldo Rossi ça serait super... C'est peut-être ça qu'il faudrait demander à l'État, à ton Ministre ?

P : Ben lui il va dire oui...

La ré-encapacitation citoyenne (quel que soit l'âge)

L'ouverture sur l'extérieur Se compter

M : Je ne me rappelle plus Richard de ce programme européen pour les 9-12 ans de Montessori qui vont à l'ONU ? De mémoire vague, une classe va y passer une semaine d'immersion, on leur donne toutes les données possibles sur un pays déterminé, ils en établissent un diagnostic, définissent une problématique et formulent des propositions, et si l'ONU trouve une ou des propositions pertinentes, les mettent en application.

R : Oui les collèges Montessori sont reliés à l'ONU. Dans la pédagogie et dans la pédagogie des collèges il y a des voyages autour du monde et des échanges entre les différentes écoles pour rencontrer différents pays et différentes cultures, et un travail qui est centralisé vers l'ONU.

M : Ça reprend ce qui a été évoqué précédemment : comment l'enfant entre 9-13 ans est déjà un citoyen à part entière, avec une capacité d'action et un regard qui peut être d'autant plus pertinent qu'il n'est pas encore dans l'auto-censure. Il va proposer des choses que nous n'arrivons même plus à proposer parce qu'on a tellement de strates d'autocensure intermédiaires qu'on n'y pensera même pas.

P : Avec le projet de [Bagneux](#) on regarde comment une tranche d'âge peut réfléchir à ce que pourrait être l'école avant l'école ou le lycée avant le lycée ? Ils vont travailler sur ce que pourraient être -non pas les filières car les filières ça ne veut plus rien dire, mais quels pourraient être les outils qui permettraient la compréhension du monde dans lequel on rentre. J'ai travaillé un peu avec [l'école Nicolas Hulot](#), où les enfants viennent une semaine en pension, sur un parc animalier. Et venant là, à côté des animaux, on leur apprend à dépolluer

l'eau en une semaine. Quand ils arrivent, c'est une eau vanne, et à la fin de la semaine ils peuvent la boire.

Bon écoutez, vous avez l'avenir devant vous, moi un peu moins, mais je pense qu'il faut qu'on se compte, parce qu'il va falloir se compter un jour, et il faut qu'on se réunisse.

Ça n'est pas possible. Il y a une dispersion d'expériences qui devrait devenir un mouvement. Il faut qu'on réfléchisse à ça.

Auto-évaluation/ mouvement Assembler/démultiplier L'aller-retour entre l'échelle globale et l'échelle locale

M : J'ajouterais que dans toutes nos pratiques, ce qui me paraît important mais que à nouveau on ne prend pas forcément le temps de faire, c'est l'auto-évaluation. Je reboucle avec la pédagogie du D.U : l'équipe encadrante demande systématiquement au collectif apprenant d'évaluer chaque session à la fin de celle-ci, sur les apprentissages, la temporalité, et le collectif.

Ce qui permet de rester souple, réactif, et de recadrer ou de faire évoluer nos pratiques. Ce qui nous évite de partir sur des rails ou sur des dogmes.

P : Tu es obligée de refaire au moins deux entretiens. La prochaine fois on pourrait parler de ça. Comment assembler, et comment démultiplier. Il faudrait qu'on travaille sur ça.

R : Ça fait du bien d'étendre ses horizons, de partager avec d'autres personnes sur le même thème mais depuis un autre angle. En ce moment je suis très dans l'action, je suis en train de re développer la communauté autour de l'école, et j'ai hâte de pouvoir m'élever un peu et d'être dans quelque chose de plus global et moins local. Ça me fait du bien d'ouvrir les horizons.

P : Il faut reprendre nos responsabilités et prendre des risques. Et il y a en France

un label un peu suranné, qui s'appelle « [Centre culturel de rencontres](#) ». On les a mis dans des bâtiments cisterciens. Moi j'ai défendu l'idée qu'on pouvait faire un Centre Culturel de Rencontre dans un [cirque pour les enfants](#). Est-ce qu'on pourrait faire un Centre Culturel de Rencontre qui ne s'adresserait qu'à des enfants ? Ça nous a pris 3 ans et ça y est, on a obtenu le label.

L'idée ça serait de faire un Centre Culturel de Rencontre et où on travaillerait sur ce qu'on vient de se dire. Par ce que le Centre Culturel de Rencontre a un rayonnement au-delà du local, il a un rayonnement national.

On pourrait dire, ce Centre Culturel de Rencontre, c'est de nous réunir.

