



## LA PÉDAGOGIE DU PROJET, dernier avatar de la pédagogie rénovée ?

Que ne va-t-on hurler !

En effet, il y a de plus en plus de gens qui se réclament de cette orientation pédagogique. Ils ne peuvent pas rester insensible à cette provocation...

Peut-être faut-il poser en détail le problème pour être mieux compris ?

A l'origine étaient les pratiques anglo-saxonnes : l'«open education» qui se développa pendant les années 50, éducation centrée sur l'individu, s'appuyant sur une individualisation poussée de la relation éducative et misant sur une grande souplesse des temps et espaces de travail. D'où l'éclatement de la structure classe à laquelle on substitue un espace scolaire plus ouvert, organisé en aires d'activités. Mais l'école reste un milieu clos, dont pourtant on croit que l'une des vertus sera de contribuer à la transformation de la société globale...

Dans cette école, milieu protégé et réservoir de connaissance fermé sur lui-même, l'individualisation ne consiste pas en une prise en compte des vécus individuels et sociaux hors de l'école, mais en des tâches individualisées proposées dans les disciplines de base selon des niveaux, et dans les activités d'éveil selon les goûts.

En marge, et anticipant souvent sur ces «open schools», se sont développées des pratiques éducatives parfois antagonistes à certains égards (1), mais qui ont en commun le souci de la parole de l'enfant, de son identité sociale et culturelle, même si par ailleurs on n'y trouve pas un même parti pris de remise en cause de la fonction de reproduction sociale jouée par l'école.

C'est un peu de tout cela que s'est constituée la nébuleuse française nourrie du thème du «projet»... incontestablement une avancée de taille dans la grisaille pédagogique des années 70.

Cette avancée, je la caractériserai par quelques axes :

- L'école n'est pas condamnée à la reproduction idéologique et socio-économique.
- L'école doit être un lieu où l'on vit des projets (enfants, adultes) qui sont les moteurs de l'activité scolaire.
- L'école ne peut plus vivre refermée sur elle-même, elle doit vivre en interaction avec le milieu, agent de transformation parmi d'autres de ce milieu.
- L'école ne peut plus être l'univers de spécialistes, un milieu «protégé» des influences extérieures : c'est poser le problème de l'élargissement de l'équipe éducative.

En définitive, l'école jusqu'alors déterminée dans son fonctionnement par des modes d'intervention verticaux, hiérarchisés, du type du «faire semblant» et du «il faut»,

peut faire germer en elle, avec la collaboration des co-éducateurs, des agents de changement horizontaux, sur le mode de l'équipe pédagogique et éducative, en privilégiant la prise en charge du milieu et des activités par les intéressés eux-mêmes.

Et l'une des lignes de forces en découlant, et non des moindres, est que les apprentissages ne peuvent s'exercer valablement à travers des activités du type «faire pour faire» (faire les maths ou la lecture parce que c'est l'heure prévue à l'emploi du temps, faire les maths ou la lecture en enseignant (2) les maths et la lecture — et peut, sans exagérer, affirmer qu'il y a des modalités de «libre choix» des élèves qui ne modifient pas ce rapport passif au savoir, tel l'enseignement programmé systématique mais que les domaines instrumentaux ne sont véritablement intégrables dans leurs dimensions cognitives, affectives, sociales, critiques, qu'en situation, en travaillant pour de vrai, sur des motivations nées d'un désir, d'une production, d'une nécessité d'échange, etc. Et que les activités de renforcement, de systématisation des connaissances ne peuvent avoir d'efficacité qu'après ce travail en situation et non avant...

Dans tout cela, ne retrouve-t-on pas beaucoup de Freinet et des pratiques de l'I.C.E.M. ?

Alors, pourquoi la sévérité du titre de cet éditorial ? Parce que, par delà des expériences passionnantes se réclamant de ces orientations (Vitruve, La Villeneuve de Grenoble) (3), par delà la théorisation qui en découle et qui ne manque pas d'intérêt (en dépit de quelques illusions volontaristes que j'évoquerai plus loin), nous en arrivons à la troisième étape de la genèse de cette pédagogie du projet, étape qui pourrait bien être fatale : la dénaturation de l'idée même du projet, ramené au rang du centre d'intérêt, mieux de méthodes actives qui vivent de l'illusion du changement parce qu'on a changé la terminologie, que l'enfant s'agite, est agi au lieu d'agir et de créer.

Tous cela parce que dans les lieux où se sont mises en place des amorces de pédagogie dite du projet, on veut aller trop vite et qu'on oublie l'essentiel qui est la conquête progressive de pouvoirs par les enfants sur leur lieu de vie, par leurs paroles, leurs désirs, leurs productions. Et cela passe nécessairement par le souci des adultes de favoriser en permanence la responsabilisation des individus et des groupes, dans toutes les limites du possible, et des apprentissages sans à-coup fondés sur le souci du tâtonnement expérimental de chacun. Parce que l'école, rouage social marqué par l'immobilisme et l'idéologie, chargé de

(1) Le courant issu de Summerhill qui prône la liberté de l'enfant sans souci de remise en cause du système socio-économique et d'autres courants ayant des visées politiques plus évidentes (Freinet et l'École Moderne y sont pour quelque chose, non ?).

(2) On lira ou relira avec profit la judicieuse distinction entre apprentissage et enseignement que développe Jean Foucambert dans son livre *La manière d'être lecteur* (S.E.R.M.A.P.).

(3) Aux Editions Casterman : «En sortant de l'école... un projet réalisé par des enfants de la rue Vitruve.» «Une voie communautaire : les écoles de la Villeneuve de Grenoble» R. et R. Millot.

conditionnements et lourd de contradictions, ne peut évoluer sur un mode magique et volontariste : on oublie qu'on ne peut transformer une institution et des enseignants imprégnés d'autorité et de dogmatisme avec des conseils et des intentions, aussi avisés soient-ils, en sautant les étapes obligées du matérialisme pédagogique...

## De quelques illusions

Qu'on m'entende bien : ma critique n'est pas aveugle. Il est clair que nous sommes un certain nombre dans et hors de l'I.C.E.M. à lutter sur le même front idéologique, mais aussi à choisir des voies de réalisation différentes qui méritent analyses. Il y a trop de classes et d'établissements où les jeunes subissent les projets des seuls adultes (et encore en ont-ils ?) pour que nous oublions avec qui nous avons à travailler et contre quoi nous avons à batailler...

Au sein du G.F.E.N. (4), aux C.E.M.E.A., au sein de l'I.N.R.P. sous l'impulsion de Jean Foucambert, on réfléchit et on agit dans ce sens.

Mais quelles sont donc certaines de ces illusions dont il est question ?

Le projet « social » : très souvent, chez ceux qui se réclament de la pédagogie du projet, on rencontre cette caractérisation du projet, social avant tout... Social car réalisé en groupe, car tourné vers l'extérieur, car alimenté par les réalités socio-économiques.

Bien sûr qu'un projet peut être tout cela à la fois mais n'est-il que cela ? Ou du moins, peut-il être tout de suite cela ? Ramener d'emblée la notion de projet à ces préoccupations adultes, c'est nier la diversité des enfants, des âges, des voies et des étapes de réalisation, c'est à nouveau introduire la scolastique en la cachant sous une terminologie mystifiante (un projet, une activité ne sont valables que si...).

A vrai dire, ce qui est en question là, c'est la crainte du débordement par l'expression des désirs, des projets individuels métabolisés dans et par le groupe, expression qui n'émergera d'une manière constructive qu'avec l'aide avisée et lucide d'éducateurs au clair sur la dynamique institutionnelle et les fondements de la vie d'un groupe coopératif (dont les outils et postes de travail à mettre en place). Sinon, de projets, il n'y a guère que ceux des adultes, rapidement déguisés.

Alertez les bébés...

## Projet et décroisement

Souvent encore, l'idée de projet est systématiquement associée à celle de décroisement.

Cela pose quelques questions.

Question insidieuse : Est-ce parce qu'au niveau de la classe on ne maîtrise pas la mise en œuvre et la gestion d'activités coopératives et autonomes ? Ou qu'on les empêche tout simplement ? Alors, sans rien changer au caractère rigide et prédéterminé des activités habituelles, décroisons à heures et jours fixes et donnons « libre cours » à des activités de projet dans le cadre d'ateliers et autres clubs...

Mais quels projets véritables, autres qu'occupations, dérivatifs et détente, voit-on vivre dans ce contexte ?

Et en quoi cela modifie-t-il la vie scolaire qui reste semblable à elle-même, fidèle décalque de la vie sociale : l'heure du travail en miettes et l'heure des loisirs-déroulement ?

Ou bien : décroisons à outrance. Le décroisement comme fin. Alors que ça ne devrait être qu'un moyen imaginé, mis en place en fonction des besoins, au service des projets, justement. La fuite : puisqu'on est une équipe péda-

gogique, tout le monde est responsable de tous les enfants ; la règle : proposer un projet ou adhérer ; l'alibi : plus de richesse relationnelle, plus de possibilités d'activités.

Et les enfants, s'y retrouvent-ils ? Comment, quand ont-ils élaboré les institutions, les règles de vie, décanté les désirs, les projets, affiné les réalisations, ajusté les moyens et méthodes de travail, construit des réseaux de relations, des repères affectifs ?

Et, curieusement (mais est-ce une surprise ?) l'emploi du temps ménage des plages de systématisation complètement coupées du « réel » de l'instant d'avant. Parce que les projets, c'est bien joli, mais ça ne couvre pas tout le programme !

Et si l'on se trompait au départ ? Si le décroisement ne pouvait être qu'une réponse (construite au jour le jour) à des besoins de communication, d'action en commun, et suggérée par l'organisation des lieux, et non une pratique obligée ? Les enfants et leurs projets n'y trouveraient-ils pas leur compte ?



## Projets et bibliothèque centre documentaire

Une bibliothèque dans une école, c'est plus qu'utile, c'est indispensable. C'est un outil important, c'est un lieu d'activité privilégié.

Faut-il aller jusqu'à en faire le levier essentiel de la transformation de la pratique de l'école sous prétexte qu'en la mettant en place, on va induire la libre circulation et proposer ou encadrer des activités qui seront ou deviendront des projets ? Ce fétichisme de la B.C.D. qui privilégie des formes d'animation plutôt que de coopération comme agent de changement des pratiques scolaires témoigne d'un certain volontarisme.

De vrais projets, aussi modestes et atomisés soient-ils, ne peuvent naître et se développer que si l'institution de base — le groupe-classe — s'ouvre aux propositions des enfants et s'organise en conséquence.

Faire de la B.C.D. le centre de vie de l'école, d'où tout ou presque tout partirait, c'est participer d'un mythe. Centre de vie, certes, si d'autres centres de vie coopérative existent dans l'école, les groupes-classes. Alors, le reste suivra... et la B.C.D. vivra elle aussi.

S'il existe un passage obligé pour une pédagogie du projet, mise en œuvre au niveau d'une école, c'est bien celui du fonctionnement nécessaire de groupes de vie coopératifs de dimension restreinte.

Et tout reste à dire...

Les limites d'un éditorial impose d'interrompre cette réflexion pour aujourd'hui. J'espère que des réactions, des témoignages y contribueront. Des articles pourront prolonger et enrichir ce premier article.

Nous avons tout à gagner à une confrontation sur ce thème. Nous n'avons pas toutes les solutions. Nous avons certaines réponses assurées, issues d'une longue pratique. D'autres peuvent utilement nous remettre en question et nous pouvons jouer un rôle semblable vis-à-vis d'eux.

Vous qui m'avez suivi jusqu'ici, avez-vous à dire ?

J. CHASSANNE

(4) Voir en particulier le dernier livre du G.F.E.N. : *Parler, écrire pour de bon à l'école*. Produit en collaboration avec une équipe I.N.R.P., il opère un renversement total des options et de la stratégie éducative auparavant dépendantes de la théorie des handicaps socio-culturels. La notion de projet est centrale, et la thèse générale proche de nos orientations.