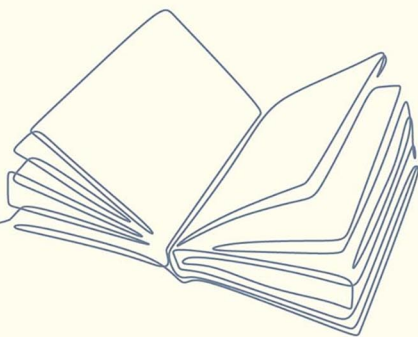


PHILIPPE MEIRIEU

Dictionnaire
inattendu
de **pédagogie**



Dictionnaire
inattendu
de **pédagogie**

PHILIPPE MEIRIEU

Dictionnaire
inattendu
de pédagogie



Composition : Pixellence
Illustration de couverture : © Singleline/Shutterstock

© 2021, ESF Sciences humaines

Cognitia SAS
3, rue Geoffroy-Marie
75009 Paris

www.esf-scienceshumaines.fr



ISBN : 978-2-7101-4381-9

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple ou d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou ses ayants droit, ou ayants cause, est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

« Former un homme est chose de finesse ;
c'est chose de péril :
n'y hasardez pas l'infailibilité
d'une géométrie bien conçue
et n'espérez point la tranquillité suprême
des démonstrations bien conduites.
Il y aura lutte ; il y aura de l'imprévu ;
il y aura les brusqueries, les coups de tête,
les défaillances, les relèvements,
les inerties, les miracles de la nature active et libre :
il y aura tout le va-et-vient tumultueux,
éclatant en harmonie ou dégénéralant en chaos,
qui est dans l'homme comme sur la mer. »

Henri Marion
*Premier cours de « préparation professionnelle »
des maîtres de l'enseignement secondaire créé
à l'initiative de Jules Ferry, 1883*¹

1. Henri Marion, *Revue pédagogique*, 1884, tome IV.

Avant-propos

J'ai toujours aimé les dictionnaires. Enfant déjà, je passais des heures à les feuilleter. Adolescent, je les étudiais consciencieusement pour y trouver de quoi contredire mes parents. Étudiant, je m'astreignais régulièrement à comparer les définitions des termes importants dans plusieurs d'entre eux. Enseignant, je proposais systématiquement à mes élèves de construire, mois après mois, un dictionnaire des principales notions que nous abordions... Et puis j'ai amassé, tout au long des années, une somme considérable de dictionnaires : dictionnaires étymologiques et analogiques, dictionnaires des synonymes et des citations, dictionnaires des expressions, des proverbes, des rimes ou des notions, dictionnaires sérieux ou amoureux, cosmopolites ou insolites, techniques ou encyclopédiques...

Certains, parmi eux, sont toujours à portée de main et constituent des outils de travail au quotidien. D'autres sont là pour être feuilletés à l'improviste et voir s'ouvrir tout à coup des horizons insoupçonnés. D'autres, encore, sont des références essentielles dont la lecture ne cesse de me nourrir. Parmi ces derniers, le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, dirigé par Ferdinand Buisson et dont la publication s'est étendue de 1878 à 1887, occupe une place particulière¹ : c'est une œuvre monumentale – la « Cathédrale de l'école primaire »,

1. Ce dictionnaire, auquel ont collaboré 358 auteurs, a été numérisé par la Bibliothèque nationale de France et est disponible sur Gallica. Grâce au travail considérable de mon collègue Patrick Dubois, une édition reprenant de larges extraits des principaux articles a été publiée en 2017 : Ferdinand Buisson, *Dictionnaire de pédagogie* (édition établie et présentée par Patrick Dubois et Philippe Meirieu, Paris, Robert Laffont, coll. « Bouquins », 2017).

dira Pierre Nora² – à laquelle collaborèrent, à côté des cadres de la haute administration, les principaux intellectuels de l'époque, aux affinités politiques, philosophiques et religieuses fort hétérogènes. Cet ensemble de 2 600 articles restitue formidablement le bouillonnement pédagogique qui, loin des images d'Épinal, entoura la création de l'École de la République. Exemple unique de mobilisation intellectuelle, fantastique entreprise de formation continue des enseignants, ce dictionnaire constitue un témoignage passionnant sur un moment fondateur de notre histoire scolaire. Foisonnant, il n'échappe pas, ici ou là, à quelques approximations et laisse même entrevoir, parfois, des contradictions. Rien de grave à cela, tout au contraire : la pluralité des points de vue et la liberté de ton des auteurs lui donnent une vitalité qui, loin d'enfermer l'acte pédagogique dans un carcan, ouvre au lecteur des perspectives à l'infini. Ce dictionnaire-là nous entraîne ainsi dans une dynamique bien plus qu'il ne stabilise définitivement des notions ou des propositions. C'est pourquoi il est unique et si précieux³. Et c'est pourquoi, en réalité, ce n'est pas un « vrai » dictionnaire.

Car la fascination pour les dictionnaires peut renvoyer à de fâcheuses tendances : l'obsession classificatoire, la volonté de figer les choses une bonne fois pour toutes, le désir de les tenir entièrement entre ses mains, en miniature en quelque sorte... mais surtout la quête d'un apaisement à bon compte devant l'illusion d'un monde rangé. C'est la raison pour laquelle, sans doute, l'Académie française exerce une si grande fascination : les Immortels

2. Pierre Nora, *Les Lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, coll. « Quarto », 1997.

3. Une deuxième édition, à laquelle participera Émile Durkheim, sera publiée en 1911 sous le titre de *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, plus courte, plus homogène et beaucoup moins stimulante. Elle est disponible sur le site de l'Institut français de l'éducation.

y légifèrent sur la langue, avec la sagesse résignée de ceux qui prennent acte des évolutions et le conservatisme assumé de ceux qui résistent au « bruit et à la fureur » du monde. Entreprise éminemment respectable – il faut bien des conservateurs pour nos conservatoires – mais à mille lieues de l’engagement toujours un peu brouillon des grandes figures de la pédagogie comme Pestalozzi, accourant dans la ville de Stans en 1798 pour y instruire des orphelins « effrontés, habitués à la mendicité, à l’hypocrisie et à toutes formes de fausseté⁴ », ou Fernand Oury, fier d’être demeuré jusqu’au bout l’instituteur de « la classe des fous », ne lâchant rien, ni sur les apprentissages ni sur la formation du citoyen, pour qu’un jour un élève puisse écrire : « L’année dernière, j’étais mort, maintenant, je suis vivant. Signé Miloud⁵. »

C’est que la pédagogie est une aventure risquée qui ne fait pas vraiment bon ménage avec les ordonnancements systématiques et les discours définitifs. Celles et ceux qui se réclament d’elle écrivent plus volontiers des textes composites mêlant indignations et propositions, souvenirs personnels et références philosophiques, emprunts aux discours scientifiques et parenthèses poétiques. Du *Mémoire* d’Itard sur Victor de l’Aveyron⁶ au *Journal*

4. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) a inauguré, à mes yeux, l’entreprise pédagogique de la modernité en se confrontant volontairement à des enfants qui ne voulaient pas de lui. Il témoigne de cette aventure dans la Lettre de Stans qu’on retrouvera sous ce lien : <http://meirieu.com/PATRIMOINE/lettredestans.pdf>

5. Fernand Oury (1920-1998) a fondé la « pédagogie institutionnelle » inspirée de la « pédagogie Freinet ». Il prend en compte les apports de la psychanalyse pour travailler avec les enfants de l’« école caserne » au sein de sa « classe de perfectionnement ». *L’année dernière j’étais mort, maintenant je suis vivant. Signé Miloud* est le titre d’un ouvrage qu’il a écrit avec Jean Oury et Catherine Pochet (Vigneux, Matrice, 1986).

6. Ce texte, écrit en 1801, est publié avec le « mémoire » de 1806 dans l’ouvrage de Lucien Malson, *Les Enfants sauvages*, Paris, 10/18, 2011.

du ghetto de Janusz Korczak⁷, du *Poème pédagogique* d'Anton Makarenko⁸ aux *Dits de Mathieu* de Célestin Freinet⁹ ou à *L'Enfant émerveillé* de Germaine Tortel¹⁰, les textes pédagogiques entrelacent étroitement des convictions, des connaissances et des expériences pour témoigner d'une « entreprise » qui n'est réellement saisissable que par un récit. Car seul le récit peut approcher ce qui se passe dans une rencontre entre des êtres où rien n'est jamais totalement prévisible¹¹. Quand un adulte présente le monde à un ou des enfants dont il ignore parfois toute l'histoire et dont il ne peut jamais circonvenir la conscience. Quand un éducateur accompagne des êtres vers la liberté par la culture et qu'il se heurte au refus de ceux qu'il voudrait ainsi émanciper...

Il n'y a peut-être pas, finalement, de dictionnaire de pédagogie possible. Ou, tout le moins, pas de « dictionnaire encyclopédique de la pédagogie » qui en présenterait un panorama complet, rigoureux et objectif. Alors pourquoi avoir appelé le présent ouvrage

7. Ce texte a été écrit par Korczak en 1942 dans le ghetto de Varsovie où il dirigeait un orphelinat, juste avant qu'avec ses orphelins il soit arrêté par la Gestapo et qu'ensemble ils soient exterminés à Treblinka (*Journal du ghetto*, Paris, Robert Laffont, 1999).

8. *Le Poème pédagogique* décrit la naissance et l'histoire de la colonie Gorki fondée par Makarenko en 1920 pour recueillir des adolescents livrés à eux-mêmes après la révolution bolchévique (Moscou, Éditions du Progrès, 1967).

9. *Les Dits de Mathieu. Une pédagogie populaire de bon sens*, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1959.

10. *L'Enfant émerveillé. Écrits sur l'art*, Paris, CRDP, 1979 : l'ouvrage pose les bases d'une pédagogie pour l'école maternelle fondée sur la création artistique.

11. Sur l'importance du récit et de l'approche littéraire des faits éducatifs, voir mon ouvrage *Des enfants et des hommes. Littérature et pédagogie*, Paris, ESF Sciences humaines, 1999 (ouvrage épuisé et téléchargeable sous ce lien : www.meirieu.com/ARTICLES/litterature_et_pedagogie_tout.htm). Les pédagogues de la « *pédagogie institutionnelle* », comme Fernand Oury ou Francis Imbert, ont, de leur côté, beaucoup travaillé sur des monographies. Voir aussi, sur ce sujet, le beau *Mémento de pédagogie institutionnelle. Faire de la classe un milieu éducatif*, de René Laffitte avec le groupe « Vers la pédagogie institutionnelle » (Vigneux, Matrice, 1999).

« dictionnaire » ? J'avoue que j'ai triché. J'ai délibérément détourné le projet et la forme des dictionnaires – pour lesquels j'ai incontestablement une prédilection – afin de proposer un ensemble de textes parfaitement iconoclastes au regard des canons universitaires et de la « littérature scientifique » sur l'éducation. J'ai renversé la convention en provocation. En m'attachant à des entrées peu ou pas présentes dans les dictionnaires déjà publiés¹². Des entrées qui renvoient pour moi à des expériences marquantes, à des rencontres décisives, à des questions qui ont émergé progressivement et se sont cristallisées autour de mots-clés. Des termes qui permettent de porter un regard décalé sur l'action éducative, de mettre en lumière ces zones de fragilité où les questionnements l'emportent sur les certitudes et où il faut accepter de prendre le risque de l'exploration, de formuler des hypothèses nouvelles et de livrer des propositions inédites ou incongrues. J'ai conscience du caractère arbitraire de mes choix : ils correspondent à des abcès de fixation qui se sont imposés à moi, à des notions, des concepts ou des images qui se sont incrustés, presque malgré moi, dans

12. Parmi ces derniers, signalons l'excellent ouvrage de Françoise Raynal et Alain Rieunier, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissage, formation, psychologie cognitive* (Paris, ESF Sciences humaines, 2014). On pourra consulter également des ouvrages plus encyclopédiques et fort complets : *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (sous la direction de Philippe Champy et Christiane Étévé, Paris, Retz, nouvelle édition, 2005), *Dictionnaire de l'éducation* (Gilbert Longhi, Paris, Vuibert, 2009), *Encyclopédie de la formation* (Jean-Marie Barbier, Étienne Bourgeois, Gaëtane Chapelle, Jean-Claude Ruano-Borbalan, Paris, PUF, 2009), *Dictionnaire de philosophie de l'éducation* (sous la direction d'Alain Kerlan et Bérengère Kolly, Paris, ESF Sciences humaines, 2021) et *Petit dictionnaire des mots de l'éducation* (coordonné par Sylvain Connac et Richard Étienne, hors-série numérique des *Cahiers pédagogiques*, n° 55, 2020). Voir aussi *Vocabulaire de pédagogie moderne* (Mauro Laeng, Guy Avanzini, Paris, Le Centurion, 1974), *Vocabulaire de l'éducation* (sous la direction de Gaston Mialaret, Paris, PUF, 1979), *700 mots-clés pour l'éducation* (Francis Danvers, Lille, Presses universitaires de Lille, 1992), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* (sous la direction d'Yves Reuter, Bruxelles, De Boeck, 2010) et *Regards sur l'école* (Alain Boissinot, Futuroscope, Canopé, 2021).

mes réflexions, et dont j'ai voulu comprendre l'importance : quelque chose se jouait là et j'ai tenté de dire quoi.

On ne trouvera donc pas, dans cet ouvrage, d'entrée sur les différentes composantes de l'institution scolaire : rien sur le Conseil supérieur des programmes ou les corps d'inspection, l'école maternelle ou le lycée, le professeur principal ou le chef d'établissement. On ne trouvera pas, non plus, d'entrée sur des problématiques pédagogiques bien identifiées et qui ont fait l'objet de nombreux travaux : pas d'entrée sur les situations-problèmes ou la métacognition, l'évaluation formative ou la transposition didactique. Pas d'entrée non plus sur les grandes questions de psychologie ou de sociologie de l'éducation – la mémoire ou les inégalités sociales, l'apprentissage de la lecture ou la problématique du genre – comme sur l'histoire de l'éducation ou les didactiques des différentes disciplines... Non que toutes ces questions soient absentes de mes préoccupations, loin de là ! Mais parce que, d'une part, je suis très loin d'avoir les compétences pour les traiter toutes, que, d'autre part, j'ai déjà eu l'occasion d'aborder, dans mes ouvrages et sur mon site Internet ¹³, certaines d'entre elles et qu'enfin, mon projet est ici d'entrer dans la réflexion pédagogique par des questions inattendues qui suscitent la réflexion et provoquent le débat ¹⁴.

C'est dire que cet ouvrage est à peine un dictionnaire. Un recueil, plutôt, de textes aux formes hétéroclites, qui s'autorisent

13. www.meirieu.com

14. Le lecteur trouvera néanmoins, en fin d'ouvrage, un index des notions « *traditionnelles* » les plus utilisées en pédagogie et qui sont abordées dans les articles ci-après.

la subjectivité, mobilisent mes souvenirs d'enseignant et de chercheur, renvoient à des travaux en cours et suggèrent des pistes d'approfondissement. Rien de définitif ni d'exhaustif. Tout le contraire. Des ouvertures qui se voudraient des échappées belles. Des entrées en matière dont on peut se saisir pour aller plus loin. Quelques termes inattendus qui renvoient à des questions vives, une liste que chacun et chacune pourra compléter avec d'autres mots, tout aussi décalés mais qui, pourtant, font sens pour lui. Car c'est souvent ainsi que nous nous réveillons de notre sommeil dogmatique : en laissant place à l'inattendu.

— ABYME —

(n. m.) Variation orthographique du mot « abîme », issu lui-même du grec *a-bussos*, « sans fond ». Le mot est utilisé en héraldique pour désigner l'incrustation dans un blason de la reproduction miniature de ce blason, sur laquelle figure la reproduction du même blason, et cela à l'infini. André Gide, dans *Les Faux-Monnayeurs*, utilise l'expression « mise en abyme », en rétablissant l'« y » étymologique, pour désigner un procédé littéraire de répétition-incrustation, comme dans *Hamlet* de Shakespeare quand, sur la scène, le personnage principal commande une représentation théâtrale qui dévoile le meurtre de son père, Claudius. Par extension la « mise en abyme » désigne, dans une image, un récit ou un propos, l'intégration en miroir d'une représentation miniature de l'image, du récit ou du propos initial ¹.



1. Les références étymologiques ou historiques utilisées dans les définitions qui précèdent chacun des articles de cet ouvrage sont inspirées, pour une part, du *Dictionnaire historique de la langue française*, sous la direction d'Alain Rey, Paris, Le Robert, 1993.

Qu'est-ce qu'un pédagogue ?

À la question « Qu'est-ce que la pédagogie ? », Jean Houssaye répond en définissant « le pédagogue ». C'est, dit-il, « un praticien-théoricien de l'action éducative. Il cherche à conjoindre la théorie et la pratique à partir de sa propre action, à obtenir une conjonction parfaite de l'une et de l'autre, tâche à la fois indispensable et impossible en totalité (sinon il y aurait une extinction de la pédagogie). Il y a, en effet, un écart irréductible entre la théorie et la pratique² : la pratique échappe toujours un tant soit peu à la théorie (elle ne peut se réduire aux seules compréhensions théoriques que l'on en a), et la théorie dépasse aussi toujours quelque peu la pratique (il est toujours encore possible de produire d'autres discours théoriques sur telle ou telle action). C'est dans cette "béance" (qui, tout à la fois, sépare et unit) que se "fabrique" la pédagogie³. »

J'ai étudié, pour ma part, les discours ainsi fabriqués par les praticiens-théoriciens de l'action éducative qui ont marqué l'histoire de la pédagogie. Des *Mémoires* du docteur Itard, qui batailla de longs mois pour tenter d'instruire Victor de l'Aveyron alors que tout les savants de l'époque s'accordaient à le considérer comme un « idiot de naissance », à la *Lettre de Stans* où Pestalozzi, « citoyen d'honneur de la République française », raconte comment il est parvenu à éduquer les enfants miséreux et agressifs d'un village dévasté par l'armée du Directoire. De *L'Homme en proie aux enfants* où Albert Thierry, jeune instituteur libertaire tout entier dévoué à l'enseignement d'une « culture

2. J'ai moi-même travaillé sur cet écart dans mon ouvrage *La Pédagogie entre le dire et le faire*, Paris, ESF Sciences humaines, 1995.

3. Jean Houssaye (dir.), *La Pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF Sciences humaines, 1993.

émancipatrice », se demande s'il n'est pas contraint de « décaractériser ses victimes » au *Poème pédagogique* où Makarenko raconte pour quoi, à la colonie Gorki qu'il fonde peu après la révolution bolchevique, il doit refuser à ses éducateurs la consultation des dossiers des colons pour qu'« ils ne les enferment pas dans leur passé ». De *Comment aimer un enfant* où Janusz Korczak, l'auteur de la première « Déclaration des droits de l'enfant », explique comment, dans ses orphelinats, il invente les contraintes qui permettent l'émergence de la liberté à *L'Enfant émerveillé* où Germaine Tortel décrit des élèves de maternelle accédant collectivement à une expression artistique de plus en plus exigeante. De *L'Éducation du travail* où Célestin Freinet « se remet à l'école des sages de son village » pour présenter une éducation « qui apparaît comme la solution d'avenir des problèmes dramatiquement urgents de la préparation des jeunes générations » à *L'Enfant* où Maria Montessori associe connaissances médicales et biologiques, réflexions philosophiques et expériences pédagogiques pour aborder, par petites touches, les questions vives de l'éducation infantine.

Qu'est-ce qui caractérise l'entreprise pédagogique ?

Ce sont là quelques-uns des textes les plus emblématiques, et les plus représentatifs aussi, d'un « genre littéraire » étrange, mêlant témoignages et professions de foi, références scientifiques et échappées poétiques, aperçus philosophiques et prescriptions techniques. Ces ouvrages-là sont à mille lieues des traités savants qui ouvrent la voie de la reconnaissance universitaire, mais ce sont, pourtant, des œuvres qui ont laissé des traces durables dans les institutions et les pratiques éducatives, des œuvres dont la rencontre, aujourd'hui encore, peut constituer un événement pour leur

lecteur. Il y est, en effet, directement confronté à cette « fabrique » de la pédagogie qu'évoque Jean Houssaye. Il y découvre des êtres qui, comme lui, sont aux prises avec des enfants souvent indociles mais qu'il doit accompagner pour qu'ils comprennent le monde et contribuent à le renouveler. Il voit ces femmes et ces hommes affronter, comme lui, des contradictions, hésiter entre un attentisme attendri et une impatience volontariste, naviguer à vue pour éviter, tout à la fois, la résignation et la manipulation, tenter, en même temps, d'indiquer la direction à suivre et de former à l'autonomie⁴.

C'est pourquoi, sans doute, aucun traité, aussi documenté soit-il, ne peut rendre compte sur un plan purement théorique de cette expérience éducative : on ne peut que la partager. Et il faut la partager. Pour comprendre ce qui nous arrive. Pour ne pas se croire le premier à se retrouver, un jour, dans une impasse. Pour ne pas passer sa vie à se culpabiliser. Et pour ne pas, non plus, accuser les autres et la terre entière de nous avoir précipités dans des difficultés insurmontables... Il faut entendre ce qui se joue là, dans ce qui est, tout à la fois et indissociablement, transmission et émancipation. Il faut cheminer avec ceux qui, pris dans ce dilemme, ne se sont pas contentés d'excommunier leurs adversaires en usant et abusant des caricatures convenues : « tyran » ou « laxiste », « autoritariste » ou « démissionnaire », « conservateur borné » ou « pédagogue invétéré » ! Il faut tenter de comprendre pourquoi et comment Montessori, Freinet et tous les autres ne peuvent pas entrer dans ces catégories, pourquoi et comment ils ont réussi à échapper à la crispation névrotique sur un des deux pôles de la tension constitutive

4. J'ai moi-même tenté d'apporter une contribution sur ces questions à travers la description conjointe de mon parcours et de mes recherches dans *Ce que l'école peut encore pour la démocratie*, Paris, Autrement, 2020.