

# Dialogue autour de la pédagogie

Par Bernadette Moussy

Educatrice du jeune enfant et historienne de l'éducation

## Dans une crèche, entre une éducatrice et la stagiaire

- La stagiaire: D'après votre expérience, pouvez-vous me dire comment vous concevez la pédagogie dans votre travail?
- L'éducatrice: Je trouve que la pédagogie est une discipline trop centrée sur elle-même!
- Pourtant elle est en rapport avec la psychologie, la sociologie, la médecine, la psychanalyse, la pédiatrie, la neurologie, quelquefois l'ethnologie...
- D'accord, mais je proposerais d'autres ouvertures.
- Lesquelles par exemple, toutes celles que j'ai nommées ne suffisent pas?
- Je pense à des composantes de la vie quotidienne moins formelles, moins scientifiques et surtout moins théoriques. Je veux dire des événements en rapport avec la vie, où le petit enfant et nous-mêmes sommes au cœur d'une situation de survie qui donne un sens à ce qui se passe. Dans ces situations, toutes nos dimensions sont en jeu: notre volonté ou nos motivations, notre activité motrice

et sensorielle, nos émotions, nos sentiments, notre compréhension et notre réflexion. Et si je dis: «Nous», c'est que nous y sommes, enfants et adultes, en relation. Comment nous dissocier les uns des autres lorsque nous sommes portés par le même but, manger, dormir, s'habiller, se promener...?

- Mais alors, toutes ces démarches actuelles où l'on aborde l'enfant soit par les émotions, soit par l'apprentissage du vocabulaire, la communication par les gestes et même les neurosciences, sont par elles-mêmes insuffisantes?
- Oui, car on oublie quelquefois que les besoins de l'enfant exigent qu'on les aborde de façon globale et que l'enfant *désire se sentir comme faisant partie du monde* pour reprendre une expression de Loris Malaguzzi<sup>1</sup>. C'est à-dire faisant partie d'un ensemble cohérent... ou pas. Qu'il s'agisse de sa propre cohérence ou celle de son environnement.

Par exemple, si je prends les neurosciences, desquelles je

---

1-Malaguzzi, Loris, *La educación infantil en Reggio Emilia*, Ed. in-fan-cia, Associació de Mestres Rosa Sensat, part. p. 20.

- parle? Pour la petite enfance, on aborde les neurosciences émotionnelles et, si je suis dans le secteur de l'enseignement, ce sont les neurosciences cognitives. Comme si l'on pouvait dissocier les deux. Le lien entre l'émotion et l'apprentissage n'est plus à démontrer. Et il me plaît de penser comme Philippe Meirieu que l'enfant n'est pas qu'un cerveau<sup>2</sup>. Ce que je veux dire c'est que l'enfant grandit et apprend dans un contexte où tout est en lien, avec un environnement vivant et avec qui il est en relation. Cet espace se situe dans un moment qui succède à d'autres et dans lequel l'enfant anticipe ce qui va se passer.
- Et les autres approches, comme la communication avec les bébés par les signes? Des collègues m'ont dit que les enfants étaient plus calmes et que ça marchait!
  - Qu'est-ce qui « marche » en fait? Dans la mesure où l'approche de l'enfant est de commencer par lui prêter attention et de le regarder, il est prêt à répondre aux sollicitations. Il aime imiter et entrer en interaction... C'est ça le plus important. Mais ensuite, pourquoi introduire auprès du bébé notre propre communication non verbale alors qu'il en a une qui lui est propre et que l'on doit respecter? Dans son article, Jean Robert Appell<sup>3</sup> nous dit que si le bébé ne parle pas, cela ne doit pas nous empêcher de communiquer avec lui par la parole, il en a fondamentalement besoin. Et surtout, il a besoin que l'on prenne en considération ses propres compétences et... les nôtres. C'est ainsi que la communication est possible.
  - Mais n'abordons-nous pas intuitivement la globalité d'une situation quand on affaire à un enfant?
  - Il est juste de dire que l'intuition est importante en éducation, mais cela ne suffit pas. A quoi servirait-il de faire une formation? Lorsqu'on est professionnel de la petite enfance, il est souhaitable d'être conscient de ses choix pédagogiques et de ses gestes. A ce propos, la façon dont un projet pédagogie est élaboré et surtout comment il est vécu par l'équipe, qui échange... ou pas, est primordiale. Sans oublier les liens avec les parents. L'enfant a besoin d'être au centre d'un réseau de personnes qui communiquent. ▲

2-Meirieu, Philippe, « L'enfant n'est pas une clé USB, que peut-on attendre des neurosciences », [http://www.meirieu.com/TEXTESDECIRCONSTANCE/EPE\\_9.pdf](http://www.meirieu.com/TEXTESDECIRCONSTANCE/EPE_9.pdf)

3-Signer avec bébé, quelle drôle d'idée! Par Jean-Robert Appell, <https://lesprosdela petiteenfance.fr/vie-professionnelle/paroles-de-pro/chroniques/les-chroniques-de-jean-robert-appell/> Septembre 2017.

- ▲ – Quel serait un exemple d'une situation riche où l'enfant pourrait faire de multiples découvertes ?
- Je pense à la place de l'alimentation dans la vie de l'enfant et dans la nôtre. Ne parle-t-on pas « d'assimiler les connaissances », de « digérer les savoirs » ou de la « soif d'apprendre » ?
- Ce sont effectivement des similitudes avec l'apprentissage, mais elles s'expriment dans le processus d'intégration des connaissances, cela ne concerne pas le contenu !
- Pourtant l'alimentation apporte cette riche situation globale dont je parle. De plus, elle est vécue régulièrement à différentes périodes de la journée et peut constituer une réalité sur laquelle élaborer tout un travail pédagogique. Elle demande l'investissement de nombreuses personnes. Entre celles qui conçoivent les menus, qui font les achats des ingrédients, la cuisine, celles qui mettent la table et enfin assistent les enfants. Et c'est seulement à cette dernière étape que les enfants participent. Il est comme isolé de ce qui s'est passé avant, alors qu'il a besoin de savoir dans quel processus il s'intègre. Par exemple, d'où vient la nourriture, comment elle a-t-elle été cuisinée et présentée dans son assiette.

Connaître l'origine des choses permet de nombreuses opérations mentales et de réassurances affectives qui répondent aux « pourquoi » de l'enfant. Elles le rassurent, le mettent en confiance avec son environnement. Le « parce que » l'introduit dans la compréhension du monde. Il a besoin de liens entre les différents éléments de sa vie, pour les anticiper et imaginer ce qui va suivre. Alors il n'est plus un objet qui attend passivement sans savoir, mais peu à peu devient sujet car il sait. Il sait car il nomme. Il nomme car il est entouré de personnes qui partagent avec lui et l'écotent.

- Alors que faire ?
- Pour introduire quelque peu l'enfant dans le cheminement qui a précédé le repas, on peut créer un petit jardin (même en jardinière) où l'on découvre le processus de la poussée d'une plante. Elle va nous donner des fraises, des framboises ou des radis que l'on déguste au goûter ou au déjeuner et dont on va parler fièrement à sa maman. A son tour, elle proposera des fraises de son jardin<sup>4</sup>. On peut organiser des courses au marché avec un petit groupe d'enfants qui va acheter des fruits pour le dessert ou le goûter. Il y découvre des animaux – même morts – des fleurs, du fromage, des légumes... ▲



*Les ors – Collectif CrrC*

- ▲ Quel environnement riche en odeurs, en couleurs, en textures... que l'on retrouve à table où on fait des comparaisons et des similitudes, comme entre le cru et le cuit.

A table, on échange autour des reconnaissances et des comparaisons: ce n'est pas pareil, c'est un peu plus sucré, un peu moins chaud, on dirait... Et enfin: «C'est pareil, mais pas tout à fait»! Expression fondamentale qui fait rentrer l'enfant dans le monde des nuances, de la pensée relative, indispensable pour comprendre les autres et le monde. Ce qui évite les idées trop affirmées pour ne pas dire totalitaires.

- Cela fait beaucoup de sollicitations pour l'enfant. N'est-il pas dépassé? Ne faut-il mieux pas faire des ateliers où il apprendra par exemple des goûts ou des odeurs bien précis et où la discrimination sera plus simple. Je pense par exemple aux exercices sensoriels de Maria Montessori.
- Les enfants sont souvent dépassés. C'est la raison pour laquelle ils doivent se sentir dans un climat de confiance, mais ces exercices sont presque à l'inverse de ce que je veux dire car un enfant n'apprend pas avec des notions isolées.

Tout ce qu'il apprend est teinté de l'ambiance dans laquelle se fait l'acquisition. Ambiance bonne ou mauvaise créée par le réseau de relations qui l'environne. La grande différence entre un atelier sur le goût par exemple et un repas est que ce dernier a un sens pour l'enfant, un sens vital, pour lui et tout son entourage. Ce qui crée d'ailleurs quelquefois des situations conflictuelles, fortes en émotions, mais qui sont plus proches de la vie. Alors qu'un atelier a quelque chose de factice, d'organisé de l'extérieur et qui est imposé ou proposé, sans que l'enfant en voie le sens. Ceci dit, les enfants aiment ça et «ça marche», pour reprendre ce qui a été dit ci-dessus. Les enfants sont contents qu'on s'occupe d'eux. L'adulte sent qu'il a quelque chose à faire et tout le monde trouve son compte. Pourquoi pas. Mais ce n'est pas parce que ça marche que c'est approprié.

C'est pourquoi je remets en cause l'approche «Le parler bambin»<sup>5</sup>. Pourquoi subitement décider à un moment précis que l'on va apprendre à enrichir son vocabulaire? Alors que l'enfant apprend tout le temps: lorsqu'on lui parle, lorsqu'on l'écoute et que l'on échange sur

---

5-Programme d'intervention précoce, sous forme d'ateliers de langage, ayant pour but de réduire les inégalités sociales.

ce qui se passe. Ce n'est pas le nombre de mots qui importe c'est le sens qu'ils ont pour lui et qui porte son échange avec les autres, le monde et... lui-même. Il « existe » à ce moment-là ! L'enrichissement des mots viendra de lui-même. Le pouvoir d'absorption de l'enfant est vertigineux. Maria Montessori elle-même a écrit un ouvrage sur le sujet<sup>6</sup>. La curiosité, l'intérêt que les adultes ont pour ce qu'ils font avec les enfants est essentiel.

A propos de pédagogue, avez-vous vu la pédagogie d'Ovide Decroly, en formation ? Vous y retrouverez une bonne partie de ce dont je viens de parler.

- Oui, nous avons vu rapidement ce pédagogue.
- Qu'en avez-vous retenu ?
- Son souhait pédagogique et son moyen essentiel est : « L'éducation par la vie, pour la vie. » Mais j'ai eu du mal à comprendre l'ensemble de sa pédagogie car il me paraît touffu. En fait, c'est comme s'il n'y avait pas de programme.
- Le programme ? C'est à l'éducateur à l'inventer à partir de la vie de l'enfant. Les sujets peuvent être l'alimentation, une promenade dans le parc, une visite de jardin, ou comment on s'habille... C'est ce

que Decroly a appelé « les Centres d'intérêt ». Les choix doivent être proches des sujets de curiosité de l'enfant, et non pas se baser sur un programme préétabli par l'éducatrice. « *La classe est partout, à la cuisine, au jardin, aux champs, à la ferme, à l'atelier, à la carrière, au magasin, au musée, aux expositions...* » nous affirme-t-il.

- Cela me fait penser à Rousseau qui dit que nous sommes plus préoccupés par ce que l'on veut enseigner que par ce que l'enfant est en mesure d'apprendre.
- C'est ça. Et c'est le vivant qui attire l'enfant, ainsi que le concret. Cela dépend évidemment de son âge. Par exemple à 2 ans, les enfants ont un intérêt tout particulier pour les objets qui lui permettent de se déplacer et de manipuler, ainsi que pour leur plaisir de découvrir des mots. Plus tard, les thèmes tournent autour de « se nourrir, se défendre, se protéger ». On peut imaginer que le déploiement de ces sujets change d'une époque à l'autre. Par exemple à l'époque de Decroly, il n'y avait pas les problèmes écologiques actuels.
- Il n'a rien écrit. Ce qui n'est pas facile pour connaître ses idées.
- Effectivement il a fait comme les druides qui ne voulaient pas d'écriture car « la lettre ▲

6- *L'esprit absorbant de l'enfant*, Desclée de Brouwer, 2003.

- ▲ tue». Ceci est significatif de Decroly, car il pense avec juste raison que la pédagogie est une discipline vivante toujours en recherche et en évolution.

Alors c'est à l'éducateur d'observer et d'imaginer pour trouver des sujets. Cela dit, il y a des processus d'apprentissage qu'il a laissés et qu'il est intéressant de connaître. Déjà il a parlé de l'approche globale de l'enfant. C'est-à-dire que l'enfant ne se découpe pas, c'est tout entier qu'il s'investit lorsqu'il joue, mange, manipule... Nous l'avons vu plus haut. Ceci rappelle Pestalozzi qui demande que l'on aborde l'enfant avec ces trois dimensions: la tête, le cœur, la main. Ce qui veut dire que, depuis longtemps, on a tendance nous les adultes à investir sur l'intelligence pour les apprentissages, alors que l'enfant a besoin d'expérimenter et d'aimer ce qu'il apprend. D'où l'importance de la prise en considération de l'intérêt de l'enfant.

- J'avais compris que c'était l'enfant qui voyait son entourage globalement et qu'ensuite il analysait.
- C'est juste, c'est à partir de cette démarche que Decroly a proposé les trois temps d'apprentissage: l'observation, l'association, l'expression.

Dans un premier temps, les enfants regardent, écoutent, touchent, goûtent éventuellement, l'objet proposé par la maîtresse ou apporté par leur camarade ou un parent. Ensuite ils comparent. Et la troisième étape, c'est l'expression, c'est-à-dire la création, l'invention à partir de ce que l'enfant vient de découvrir. Les enfants dessinent, modèlent, fabriquent un objet à partir de ce qu'ils ont observé, avec toutes les ouvertures possibles. Les plus grands regroupent leurs travaux sous forme d'un cahier de toute la classe ou une frise élaborée ensemble.

Les parents font partie de la démarche éducative à part entière, ils participent aux activités. Ce qui, à l'époque de Decroly, n'était pas évident contrairement à maintenant. Enfin espérons-le.

Comme tous les éducateurs qui ont inspiré les méthodes où l'enfant est acteur, Decroly pense que l'enfant est «comme une graine» qui, comme l'a dit Comenius, a tous les éléments pour grandir par lui-même. Il aime observer, découvrir, apprendre, comparer, créer... surtout si on lui propose des sujets d'observation qui le touchent.

C'est ainsi que l'on voit que la pédagogie est vivante. ■

Bernadette Moussy