

MON CREDO PEDAGOGIQUE ¹

JOHN DEWEY

Article I - Ce qu'est l'éducation

Je crois que toute éducation procède de la participation de l'individu à la conscience sociale de la race. Ce processus commence inconsciemment pour ainsi dire avec la naissance, et façonne d'une manière continue les capacités de l'individu, imprègne sa conscience, forme ses habitudes, modèle ses idées et éveille ses sentiments et ses émotions. Par le moyen de cette éducation inconsciente, l'individu en vient progressivement à partager les ressources intellectuelles et morales que l'humanité a réussi à rassembler. Il devient l'héritier de ce capital qu'est la civilisation. L'éducation la plus formelle et la plus technique du monde ne peut sans danger s'éloigner de ce processus général. Elle ne peut que l'organiser ou l'orienter autrement dans une direction particulière.

La seule vraie éducation provient de la stimulation des capacités de l'enfant sous la pression des situations sociales dans lesquelles il se trouve. Il est ainsi amené à agir comme membre d'une unité, à élargir le champ d'abord restreint de ses actions et de ses sentiments et à penser à lui-même du point de vue du bien-être du groupe auquel il appartient. Par les réactions que ses propres activités provoquent chez les autres, il en vient à apprendre ce que celles-ci signifient en termes sociaux. La valeur qu'elles ont rejaillit sur elles. Par exemple, grâce à la réaction que ses balbutiements instinctifs suscitent l'enfant en vient à apprendre ce que ses balbutiements signifient ; ses balbutiements se transforment en langage articulé, et l'enfant entre de cette manière en possession du fonds commun d'idées et d'émotions qui se trouve à ce moment-là rassemblé dans le langage.

Je crois que ce processus éducatif a deux aspects : l'un psychologique et l'autre sociologique, qui ne peuvent être subordonnés l'un à l'autre, ni négligés sans que des conséquences désastreuses ne s'ensuivent. De ces deux aspects, l'aspect psychologique est fondamental. Les propres instincts et capacités de l'enfant fournissent le matériel et le point de départ de toute éducation. Si les efforts de l'éducateur ne sont pas liés à quelque activité dans laquelle l'enfant prend l'initiative indépendamment de l'éducateur, l'éducation se réduit à une pression exercée de l'extérieur. Cette pression peut certes donner quelques résultats extérieurs, mais on ne peut vraiment pas l'appeler éducative. C'est pourquoi sans connaissance intime de la structure et des activités psychologiques de l'individu, le processus éducatif se fera au petit bonheur la chance et d'une manière arbitraire. Si elle se trouve coïncider avec l'activité de l'enfant elle y trouvera un point d'appui ; si non, elle ne produira chez l'enfant que friction ou désintégration de sa nature ou arrêt de son développement.

Je crois que la connaissance des conditions sociales, de l'état présent de la civilisation, est nécessaire pour interpréter correctement les capacités de l'enfant. L'enfant a ses propres instincts et tendances, mais nous ne savons pas ce qu'ils signifient tant que nous ne pouvons pas les traduire en leurs équivalents sociaux. Nous devons pouvoir les replacer dans leur passé social et les considérer comme l'héritage des activités antérieures de la race. Nous devons ainsi pouvoir les projeter dans le futur pour voir ce que seront leur résultat et leur fin. Dans l'exemple que nous avons utilisé plus haut, c'est l'aptitude à voir dans les balbutiements de l'enfant la promesse et la possibilité de relations et conversations sociales futures qui nous permettent de traiter cet instinct comme il convient.

Je crois que les aspects psychologique et social sont organiquement liés et qu'on ne peut considérer l'éducation ni comme un compromis entre les deux ni comme la superposition

¹ *My Pedagogic Creed*, New York, E. L. Kellogg & Co., 1897, 36p.

de l'un sur l'autre. On nous dit que la définition psychologique de l'éducation est stérile et formelle – qu'elle nous donne seulement l'idée d'un développement de toutes les capacités mentales sans nous donner une idée quelconque de l'emploi de ces capacités. On objecte, d'autre part, que la définition sociale de l'éducation comme moyen d'adaptation à la civilisation en fait un processus imposé et extérieur, et conduit à subordonner la liberté de l'individu à un état social et politique préconçu.

Je crois que chacune de ces objections est vraie si on les oppose à chaque aspect pris séparément. Pour connaître ce qu'une capacité est réellement nous devons savoir ce qu'est sa fin, son usage ou sa fonction, et cela nous ne pouvons le savoir que si nous concevons l'individu comme un être agissant dans des relations sociales. Mais, d'autre part, la seule adaptation que nous puissions offrir à l'enfant dans des conditions données est celle qui se produit quand l'enfant est mis en pleine possession de toutes ses capacités. Avec l'avènement de la démocratie et des conditions industrielles modernes, il est impossible de dire à l'avance avec précision ce que sera la civilisation dans vingt ans. Il est donc impossible de préparer l'enfant pour quelque ensemble précis de conditions que ce soit. Le préparer à la vie de demain veut dire lui apprendre à être maître de soi : cela veut dire le former de telle façon qu'il ait l'usage plein, entier et immédiat de toutes ses capacités, que ses yeux et ses oreilles et ses mains soient des outils prêts à répondre au commandement, que son jugement puisse saisir les conditions dans lesquelles il a à travailler et que les forces d'exécution soient entraînées à agir avec économie et efficacité. Il est impossible d'atteindre cette sorte d'adaptation si l'on ne tient pas compte constamment des capacités personnelles de l'individu, de ses goûts et de ses intérêts – c'est-à-dire si l'éducation n'est pas continuellement traduite en termes psychologiques.

En résumé, je crois que l'individu qu'il faut éduquer est un individu. Social et que la société est une union organique d'individus. Si nous éliminons de l'enfant le facteur social il ne nous reste qu'une abstraction ; si nous éliminons de la société le facteur individuel, il ne nous reste qu'une masse inerte et sans vie. C'est pourquoi l'éducation doit commencer par une connaissance psychologique intime des capacités, des intérêts et des habitudes de l'enfant. Elle doit être contrôlée à tout instant par référence à ces mêmes considérations. Ces capacités, intérêts et habitudes doivent être continuellement interprétés – nous devons savoir ce qu'ils signifient. Il nous faut les traduire en termes sociaux équivalents - en termes de ce qu'ils peuvent faire pour servir la société.

Article II - Ce qu'est l'école

Je crois que l'école est, en premier lieu, une institution sociale. L'éducation étant un processus social, l'école est simplement cette forme de vie communautaire dans laquelle sont concentrés tous ces moyens d'action qui seront les plus efficaces pour amener l'enfant à tirer parti des biens hérités de la race, et à employer ses propres capacités à des fins sociales.

Je crois que l'éducation est donc un processus de vie et non une préparation à la vie à venir.

Je crois que l'école doit représenter la Vie présente – vie aussi réelle et vitale pour l'enfant que celle qu'il mène à la maison, dans son quartier ou sur le terrain de jeu.

Je crois que l'éducation qui ne prend pas les formes de la vie, formes qui méritent d'être vécues pour elles-mêmes, est toujours un pauvre substitut de l'authentique réalité et tend à empêcher le développement et l'épanouissement de l'enfant.

Je crois que l'école, en tant qu'institution, devrait simplifier la vie sociale existante ; devrait la réduire pour ainsi dire à sa forme embryonnaire. La vie existante est si complexe que l'enfant ne peut être mis en contact avec elle sans confusion ni perturbation ; il est soit

accablé par la multiplicité des activités qui s'y donnent libre cours si bien qu'il perd sa propre capacité de réagir comme il faut, soit stimulé par ces diverses activités à tel point que ses capacités sont appelées prématurément à se mettre en jeu, et ou bien il se spécialise indûment ou bien il se désintègre.

Je crois que, en tant que vie sociale simplifiée, la vie de l'école devrait se développer progressivement à partir de la vie familiale ; elle devrait reprendre et continuer les activités auxquelles la vie familiale a déjà habitué l'enfant.

Je crois qu'elle devrait exposer ces activités à l'enfant, et les reproduire de telle manière que l'enfant apprenne progressivement leur signification, et soit capable de jouer son propre rôle par rapport à elles.

Je crois que cela est une nécessité psychologique, parce que c'est la seule façon d'assurer la continuité du développement de l'enfant, la seule façon d'asseoir sur un fond d'expérience passée les idées nouvelles reçues à l'école.

Je crois que c'est aussi une nécessité sociale parce que la famille est la forme de vie sociale dans laquelle l'enfant a été élevé et en liaison avec laquelle il a reçu son éducation morale. Il appartient à l'école d'approfondir et d'étendre son sens des valeurs acquises au cours de la vie qu'il a menée au sein de sa famille.

Je crois que l'échec presque total de l'éducation actuelle vient de ce qu'elle néglige ce principe fondamental, à savoir que l'école est une forme de la vie de la communauté. Elle conçoit l'école comme un endroit où l'on donne des informations, enseigne des leçons ou forme des habitudes dont la valeur est conçue comme résidant essentiellement dans un avenir lointain ; l'enfant doit faire ces choses en vue de quelque chose d'autre qu'il va faire, ce sont de simples préparatifs. Elles n'entrent donc pas dans l'expérience vécue par l'enfant et partant ne sont pas vraiment éducatives.

Je crois que l'éducation morale a pour point de référence cette conception de l'école comme mode de vie sociale, que la formation morale la meilleure et la plus profonde est précisément celle que l'on acquiert en entrant en contact dans de vraies relations avec les autres dans une unité de travail et de pensée. Les systèmes éducatifs actuels, dans la mesure où ils détruisent ou négligent cette unité, rendent difficile sinon impossible d'acquérir une formation morale authentique et régulière.

Je crois que l'enfant devrait être stimulé et contrôlé dans son travail par la vie de la communauté.

Je crois que dans les conditions présentes une trop grande part du stimulus et du contrôle procède de l'enseignant parce qu'on a négligé l'idée que l'école est une forme de vie sociale.

Je crois que la place et le travail de l'enseignant à l'école doivent être interprétés sur cette même base. L'enseignant n'est pas à l'école pour imposer certaines idées ou habitudes à l'enfant. Il est à l'école en tant que membre de la communauté pour choisir les influences qui devront affecter l'enfant et l'aider à réagir correctement à ces influences.

Je crois que la discipline de l'école devrait procéder de la vie de l'école dans son ensemble et non directement de l'enseignant.

Je crois que l'affaire de l'enseignant est simplement de déterminer, en s'appuyant sur une expérience plus vaste et une sagesse plus grande, comment la discipline de la vie devra venir à l'enfant.

Je crois que toutes les questions du classement de l'enfant et de ses progrès devraient être déterminées en se référant au même critère. Les examens n'ont d'utilité que s'ils contrôlent l'aptitude de l'enfant à la vie sociale et révèlent la place où il pourra rendre le plus de service et où il pourra recevoir le plus d'aide.

Article III - L'objet de l'éducation

Je crois que la vie sociale de l'enfant est la base de concentration ou de corrélation de toute sa formation ou croissance. La vie sociale fournit l'unité inconsciente et l'arrière-plan de tous ses efforts et de toutes ses réalisations.

Je crois que l'objet du programme scolaire devrait marquer une différenciation progressive de l'unité primitive inconsciente de la vie sociale.

Je crois que nous violons la nature de l'enfant et rendons difficile l'obtention des meilleurs résultats moraux en initiant l'enfant trop brutalement à un grand nombre d'études spécialisées : lecture, écriture, géographie, etc., sans relation avec cette vie sociale.

Je crois par conséquent que le vrai centre de corrélation des matières scolaires n'est pas la science, ni la littérature, ni l'histoire, ni la géographie, mais les propres activités sociales de l'enfant.

Je crois que l'éducation ne peut pas trouver son unité dans l'étude des sciences ou ce qu'on appelle les sciences naturelles parce que, séparée de l'activité humaine, la nature n'est pas elle-même une unité ; la nature en elle-même est un certain nombre d'objets divers dans l'espace et le temps, et tenter de faire d'elle seule le centre du travail est introduire un principe de dispersion plutôt qu'un principe de concentration.

Je crois que la littérature est l'expression réflexe et l'interprétation de l'expérience sociale ; et que partant elle doit suivre et non précéder cette expérience. On ne peut donc pas en faire la base de l'unification, bien qu'elle puisse en être le résumé.

Je crois aussi que l'histoire n'a une valeur éducative que dans la mesure où elle présente les phases de la vie et du développement de la société. Elle doit être contrôlée par référence à la vie sociale. Quand elle est prise simplement comme histoire elle est rejetée dans un passé lointain et elle devient morte et inerte. Prise comme témoignage de la vie sociale et du progrès de l'homme, elle devient pleine de signification. Je crois, cependant, qu'elle ne peut être prise ainsi que si l'enfant est également plongé directement dans la vie sociale.

Je crois par conséquent que la base première de l'éducation se trouve dans les capacités de l'enfant s'exerçant dans la même direction constructive que celles qui ont donné naissance à la civilisation.

Je crois que la seule façon de faire prendre conscience à l'enfant de son héritage social est de lui permettre de réaliser ces types fondamentaux d'activité qui font de la civilisation ce qu'elle est.

Je crois donc que ce que l'on appelle les activités expressives ou constructives sont le centre de corrélation. Je crois que c'est ce qui justifie que l'on introduise à l'école la cuisine, la couture, le travail manuel, etc.

Je crois que ce ne sont pas des études spécialisées qu'il faut introduire en plus et en complément d'un grand nombre d'autres en guise de récréation ou de détente, ou comme arts d'agrément. Je crois plutôt qu'elles représentent, en tant que types, des formes fondamentales de l'activité sociale ; et qu'il est possible et désirable que l'enfant aborde les matières plus académiques du programme par le biais de ces activités.

Je crois que l'étude des sciences est éducative dans la mesure où elle montre quels sont les matériaux et les procédés qui font de la vie sociale ce qu'elle est.

Je crois qu'une des plus grandes difficultés de l'enseignement des sciences tel qu'il se pratique aujourd'hui est que le matériel est présenté sous une forme purement objective, ou est traité comme un genre nouveau et particulier d'expérience que l'enfant peut ajouter à celle qu'il a déjà eue. En réalité, la valeur des sciences tient à ce qu'elles donnent la capacité d'interpréter et de contrôler l'expérience déjà eue. Elles devraient être présentées non pas tant comme un nouveau sujet d'études que comme faisant ressortir les facteurs déjà impliqués dans

l'expérience antérieure et comme fournissant les outils grâce auxquels cette expérience peut être plus facilement et effectivement dirigée.

Je crois qu'actuellement nous ne tirons pas tout le parti possible de l'étude de la littérature et des langues parce nous en éliminons l'élément social. Dans les manuels de pédagogie, le langage n'est-presque toujours traité que comme le moyen d'exprimer la pensée. Il est vrai que le langage est un instrument logique, mais il est fondamentalement et premièrement un instrument social. Le langage est le moyen utilisé pour communiquer ; c'est l'outil grâce auquel un individu peut partager les idées et les sentiments d'autrui. Quand il est traité simplement comme un moyen d'obtenir des informations ponctuelles ou de montrer ce qu'on a appris, il perd sa raison d'être et sa fin qui sont sociales.

Je crois qu'il n'y a donc aucun ordre préétabli des études dans le programme scolaire idéal. Si l'éducation est vie, toute vie a, dès le point de départ, un aspect scientifique, un aspect artistique et culturel et un aspect de communication. Il ne peut donc pas être vrai que les études qui conviennent à un niveau ne soient que-la lecture et l'écriture et qu'on ne puisse introduire qu'à un niveau supérieur la littérature ou les sciences. Le progrès n'est pas dans l'ordre des études, mais dans le développement de nouvelles attitudes et de nouveaux intérêts à l'égard de l'expérience.

Je crois, enfin, qu'il faut concevoir l'éducation comme une reconstruction continue de l'expérience ; que le processus et le but de l'éducation ne sont qu'une seule et même chose.

Je crois que fixer en dehors de l'éducation une fin qui en serait le but et le critère, c'est enlever au processus de l'éducation presque toute sa signification, et tend à nous obliger à avoir recours pour intéresser l'enfant à des stimuli factices et extérieurs.

Article IV - La nature de la méthode

Je crois que la question de la méthode se ramène en dernière analyse à la question de l'ordre de développement des capacités et des intérêts de l'enfant. La loi à laquelle il faut obéir pour présenter et traiter les matières d'enseignement est la loi inhérente à la propre nature de l'enfant. Parce qu'il en est ainsi, je crois que ce qui suit est d'une suprême importance pour déterminer l'esprit dans lequel l'éducation doit se faire.

1 / Je crois que le côté actif précède le côté passif dans le développement de la nature de l'enfant ; que l'expression vient avant l'impression consciente ; que le développement musculaire précède le développement sensoriel, que les mouvements viennent avant les sensations conscientes ; je crois que la conscience est essentiellement motrice ou impulsive ; que les états conscients tendent à se projeter en action.

Je crois que négliger ce principe est la cause de la perte de beaucoup de temps et d'énergie dans le travail scolaire. Une attitude passive, réceptive ou d'absorption est imposée à l'enfant. Les conditions sont telles qu'il ne lui est pas permis de suivre la loi de sa propre nature ; d'où friction et gaspillage.

Je crois que les idées (les processus intellectuels et rationnels) résultent aussi de l'action et se développent pour permettre un meilleur contrôle de l'action. Ce que nous appelons raison est d'abord la loi de l'action ordonnée ou effective. Tenter de développer les capacités de raisonnement, les capacités de jugement, sans se référer au choix et à l'organisation des moyens dans l'action est l'erreur fondamentale de nos méthodes actuelles dans le traitement de ce sujet. En conséquence, nous présentons à l'enfant des symboles arbitraires. Les symboles sont une nécessité dans le développement mental, mais ils ont leur place comme outils pour économiser l'effort ; présentés tout seuls, ils sont une masse d'idées sans signification et arbitraires, imposées du dehors.

2 / Je crois que l'image est le grand instrument de l'instruction. Ce qu'un enfant tire de tout sujet qui lui est présenté est simplement les images qu'il s'en forme.

Je crois que si les neuf dixièmes de l'énergie qui est actuellement utilisée pour faire apprendre un certain nombre de choses à l'enfant étaient dépensés à veiller à ce que l'enfant se forme des images correctes, le travail de l'instruction en serait indéfiniment facilité.

Je crois qu'une grande partie du temps et de l'attention qui est actuellement accordée à la préparation et à la présentation de leçons, pourrait être dépensée avec plus de sagesse et de profit à exercer le pouvoir d'imagination de l'enfant et à veiller à ce qu'il se forme continuellement des images définies, nettes et de plus en plus précises des divers objets avec lesquels il entre en contact au cours de son expérience.

3 / Je crois que les intérêts sont les signes et les symptômes du développement d'une capacité. Je crois qu'ils représentent des capacités à l'état naissant. Par suite, l'observation constante et attentive des intérêts est de la plus haute importance pour l'éducateur.

Je crois qu'il faut examiner soigneusement ces intérêts parce qu'ils sont les signes de l'état de développement que l'enfant a atteint.

Je crois qu'ils annoncent la nouvelle phase de développement dans laquelle l'enfant est sur le point d'entrer.

Je crois que ce n'est que par l'observation continue et bienveillante des intérêts de l'enfance que l'adulte peut entrer dans la vie de l'enfant et voir ce à quoi il est prêt et sur quelle matière il pourrait travailler le plus facilement et avec le plus de fruits.

Je crois que ces intérêts ne doivent être ni flattés ni réprimés. Réprimer l'intérêt est substituer l'adulte à l'enfant et, ce faisant, affaiblir la curiosité et la vivacité intellectuelles, supprimer l'initiative et émousser l'intérêt. Flatter les intérêts est substituer le transitoire au permanent. L'intérêt est toujours le signe de quelque capacité sous-jacente ; la chose importante est de découvrir cette capacité. Flatter l'intérêt est s'interdire de pénétrer sous la surface, ce qui ne peut avoir pour résultat que de substituer le caprice et la fantaisie à l'intérêt authentique.

4 / Je crois que les émotions sont le réflexe des actions.

Je crois qu'essayer de stimuler ou de provoquer les émotions indépendamment des activités qui leur correspondent est introduire un état d'esprit malsain et morbide.

Je crois que si nous pouvons seulement faire acquérir des habitudes d'action et de pensée correctes concernant le bon, le vrai et le beau, on n'aura pas la plupart du temps à s'occuper des émotions.

Je crois qu'après l'indifférence et l'ennui, le formalisme et la routine, il n'y a pas de plus grand mal qui puisse menacer l'éducation que le sentimentalisme.

Je crois que ce sentimentalisme est le résultat inéluctable de la tentative faite pour séparer le sentiment de l'action.

Article V - L'école et le progrès social

Je crois que l'éducation est la méthode fondamentale du progrès social et de la réforme de la société.

Je crois que toutes les réformes qui reposent simplement sur l'application d'une loi ou la menace de certaines sanctions ou sur des changements dans des arrangements mécanique ou extérieurs sont transitoires et futiles'

Je crois que l'éducation est une régulation du processus de participation à la conscience sociale et que l'adaptation de l'activité individuelle sur la base de cette conscience sociale est la seule méthode sûre de reconstruction sociale.

Je crois que cette conception, tient compte, comme il convient, des idéaux individualiste et socialiste. Elle est bien individualiste parce qu'elle reconnaît que la formation d'un certain caractère est la seule base authentique d'une vie honnête. Elle est socialiste parce qu'elle reconnaît que ce caractère ne peut pas être formé par des préceptes, exemples ou exhortations individuels, mais sous l'influence qu'exerce une certaine forme de vie institutionnelle ou communautaire sur l'individu et que l'organisme social par le moyen de l'école agissant comme organe peut déterminer des résultats moraux.

Je crois que dans l'école idéale se réconcilient les idéaux individualistes et institutionnels.

Je crois que le devoir de la communauté envers l'éducation est par conséquent son devoir moral suprême. Par la loi et la punition, par l'agitation et la discussion sociales la société peut s'organiser et se former d'une manière plus ou moins fortuite au petit bonheur la chance. Mais par l'éducation la société peut formuler ses propres fins, peut organiser ses propres moyens et ressources, et se façonner ainsi de manière précise et économique dans la direction où elle désire aller.

Je crois que dès que la société reconnaît les possibilités de cette direction et les obligations que ces possibilités imposent, on ne peut se faire une idée de la somme de temps, d'attention et d'argent qui sera mise à la disposition de l'éducateur.

Je crois qu'il appartient à tous ceux qui s'intéressent à l'éducation d'affirmer avec insistance que l'école est l'instrument premier et le plus efficace du progrès et de la réforme de la société afin que la société prenne conscience de ce que l'école signifie, et de la nécessité de doter l'enseignant des moyens suffisants pour accomplir correctement sa tâche.

Je crois que l'éducation ainsi conçue marque l'union la plus parfaite et la plus intime des sciences et des arts qui soit concevable dans l'expérience humaine.

Je crois que l'art de donner ainsi forme aux capacités humaines et de les adapter au service social est l'art suprême, art qui appelle à son service les meilleurs des artistes ; et qu'aucune intuition, sympathie, délicatesse, capacité d'exécution n'est trop grande pour ce service.

Je crois qu'avec le développement des sciences psychologiques qui augmentent la possibilité de saisir la structure de l'individu et les lois de sa croissance ; et avec le développement des sciences sociales qui accroît notre connaissance de la bonne organisation des individus, toutes les ressources de la science peuvent être utilisées à des fins éducatives.

Je crois que lorsque les sciences et les arts se donneront ainsi la main, le mobile le plus puissant de l'action humaine sera acquis ; les sources les plus authentiques de la conduite humaine jailliront et le meilleur service dont la nature humaine est capable sera garanti.

Je crois enfin que l'enseignant a pour tâche non seulement l'éducation des individus, mais la formation à la vraie vie sociale.

Je crois que tout enseignant devrait prendre conscience de la dignité de sa vocation ; qu'il est au service de la société avec mission spéciale de maintenir le véritable ordre social et de veiller à ce que la société se développe comme il faut.

Je crois qu'en ce sens l'enseignant est toujours le prophète du vrai Dieu et l'introducteur du vrai royaume de Dieu.

Traduction : Gérard DELEDALLE

[Extrait de : DELEDALLE, Gérard, *John Dewey*, Paris, PUF, coll. « Pédagogues et pédagogies », 1995. pp. 111-125]