

L'ÉCOLE LABORATOIRE DE L'UNIVERSITÉ

JOHN DEWEY

La création de l'école sous les auspices du département de pédagogie de l'Université de Chicago retient l'attention des personnes intéressées par les expérimentations éducatives¹. L'école est située au 5714 Kimbark Avenue [Hyde Park, Chicago] et compte actuellement [en 1896] trente-deux élèves inscrits, âgés de six à douze ans. Deux enseignantes sont employées régulièrement, Miss Clara Mitchell, diplômée et ancienne enseignante de l'école normale de Chicago, et Miss Katherine Camp, diplômée de l'Université du Michigan et récemment responsable des sciences au département de formation d'enseignants de l'Institut Pratt. Miss Camp sera chargée du travail scientifique, Miss Mitchell de l'histoire et de la littérature. On y compte également un professeur de menuiserie et de travail du bois, et un autre de musique, en plus d'un certain nombre d'assistants des cours de pédagogie.

Une attention particulière est accordée aux questions de santé. Les enfants ont l'usage du gymnase de l'Université et bénéficient de l'enseignement de Miss Anderson, du gymnase des femmes, qui étudie minutieusement les besoins physiques de chaque enfant. L'importance du travail manuel sous ses différentes formes assure une grande variété d'activités nécessaires au bien-être physique et mental. Lorsque la saison est favorable, des excursions dans les musées et les parcs, des sorties vers des sites d'intérêt naturel ou géographique et vers les industries typiques de la ville sont organisées aussi souvent que nécessaire.

La conception qui sous-tend l'école de l'Université est celle du laboratoire. Elle entretient la même relation avec la discipline pédagogique que les laboratoires avec la biologie, la physique ou la chimie. Comme tout laboratoire de ce type, l'école a deux objectifs principaux : (1) exposer, tester, vérifier et critiquer les principes et propositions théoriques ; (2) rajouter sa ligne spécifique à la somme des faits et des principes. Il est évident, cependant, qu'un laboratoire a besoin d'un bâtiment et d'équipements, mais l'école laboratoire ne dispose pas encore des installations nécessaires pour le travail dans lequel

elle s'est engagée. Il se trouve dans l'état qui était celui des laboratoires de chimie et autres il y a quelques années, lorsque la nécessité d'un travail expérimental est apparue pour la première fois. Les visiteurs doivent garder ce fait à l'esprit.

Comme la fonction première d'un laboratoire n'est pas de concevoir des façons et des moyens de faire qui puissent être immédiatement mis en pratique, le principal objectif de cette école n'est pas de concevoir des méthodes qui soient directement applicables au système scolaire. Il appartient à certaines écoles de fournir de meilleurs enseignants selon les normes actuelles ; il appartient à d'autres écoles d'inventer de nouveaux standards et de nouveaux idéaux et de conduire ainsi à un changement progressif des conditions de l'instruction. S'il est souhaitable d'avoir des classes plus petites, de disposer de davantage d'enseignants et de recourir à des hypothèses de travail différentes de celles qui prévalent actuellement dans les écoles publiques, une institution devrait pouvoir le démontrer. C'est ce que l'école en question espère faire, et bien qu'elle ne veuille pas verser dans l'impraticable, elle n'a pas pour objectif premier de pouvoir traduire immédiatement [ses activités] dans [celles de] l'école publique.

L'hypothèse qui sous-tend cette expérimentation est celle de l'école en tant qu'institution sociale. L'éducation en dehors de l'école passe presque entièrement par la participation à la vie sociale ou communautaire des groupes dont on fait partie en tant que membre. Grâce au langage et aux contacts personnels, les ressources intellectuelles et morales de l'ensemble du groupe sont effectivement, bien qu'inconsciemment, transmises à chaque membre et mises à sa disposition. En outre, chaque individu fait certaines choses avec d'autres (dans les façons de jouer et de travailler), apprend ainsi à s'adapter à son milieu environnant et acquiert également le contrôle des pouvoirs qui lui sont propres.

Le travail ici présenté repose sur l'hypothèse que l'éducation plus formelle de l'école ne s'écarte pas du parcours général suivi

par l'ajustement inconscient, mais qu'elle l'organise. L'école est une communauté sociale spéciale dans laquelle l'environnement social trop complexe est réduit et simplifié. Certaines idées et certains faits propres à cette vie sociale simplifiée y sont communiqués à l'enfant ; et l'enfant y est appelé à s'engager non pas dans toutes sortes d'activités, mais dans celles qui ont été expressément sélectionnées pour l'enfant en vue de son adaptation particulière.

Cette vie sociale simplifiée devrait reproduire en miniature les activités fondamentales de la vie dans son ensemble, et permettre ainsi à l'enfant, d'une part, de se familiariser progressivement avec la structure, les matériaux et les modes de fonctionnement de la communauté élargie ; d'autre part, elle lui permet de s'exprimer individuellement à travers ces lignes de conduite, et d'atteindre ainsi le contrôle de ses propres pouvoirs. Les activités fondamentales (ainsi que celles avec lesquelles l'enfant a été le plus en contact) sont celles liées à la maison (*home*) en tant que foyer de protection, d'abri, de confort, de décoration artistique et d'approvisionnement en nourriture. Le travail scolaire cherche donc à se concentrer sur ces activités et, dans la mesure du possible, à permettre à l'enfant de les reproduire de manière progressive, ordonnée et sociale, dans sa propre expérience. D'où l'importance pédagogique accordée au travail manuel, à la cuisine, etc.

Ces activités ne sont pas considérées comme des accomplissements spéciaux à maîtriser séparément, mais plutôt comme les médiations par lesquelles l'enfant peut acquérir une expérience sociale, et aussi comme l'aménagement des centres les plus naturels où les matériaux de la connaissance peuvent être rassemblés et communiqués à l'enfant. Cette même idée générale doit être appliquée à chaque secteur de l'enseignement. En partant des activités de la maison, les différentes matières enseignées à l'école ordinaire sont les produits nécessaires de cette élaboration des formes fondamentales de l'action sociale. Une grande partie du gâchis de l'éducation provient de la tentative de bâtir une superstructure de connaissances

sans fondement solide dans la relation de l'enfant avec son environnement social. Dans le langage de la corrélation, ce n'est pas la science, ou l'histoire, ou la géographie qui doit être au centre, mais l'ensemble des activités sociales qui se développent à partir des relations familiales. L'éducation commence par le côté moteur plutôt que par le côté sensoriel.

Puisque l'on parle tant de la formation des sens dans la nouvelle éducation, il est bon de se demander sous l'impulsion de quel stimulus les sens agissent. L'attention elle-même est sélective. L'œil de l'animal n'est vigilant que pour les choses qui ont un rapport avec ses activités, l'obtention de nourriture ou la fuite du danger. L'enfant, lui aussi, est attentif à ce qui est en rapport avec ses activités, c'est-à-dire à ce qui l'intéresse, d'où le fait que ses sens sont stimulés par l'activité motrice, par ce que l'enfant désire faire. Il n'est pas nécessaire d'inventer un ensemble de stimuli pour retenir son attention ou l'intéresser lorsqu'il utilise la scie ou le rabot. Ses sens sont en alerte, puisqu'il doit les utiliser pour faire quelque chose. C'est la raison psychologique pour laquelle il faut commencer par les activités de l'enfant. Sur le plan social, ils introduisent l'enfant dans le monde des relations humaines ; sur le plan individuel, ils le révèlent à lui-même comme facteur de ces relations.

Le mode de développement des études scolaires communes à partir de ces activités sociales est facile à voir. D'ordinaire, la lecture, l'écriture et l'orthographe sont enseignées trop tôt, alors que les centres cérébraux sollicités par ce type d'études ne sont pas suffisamment développés pour rendre l'exercice agréable et profitable. C'est l'une des grandes erreurs de l'éducation que de vouloir que la lecture et l'écriture constituent le noyau du travail scolaire les deux premières années. La bonne façon de faire est de les enseigner de manière incidente, comme une extension des activités sociales, propres à cet âge. Ainsi, le langage n'est pas en premier lieu l'expression de la pensée, mais il est un moyen de communication sociale. En l'utilisant, l'enfant garde une trace de son travail, jour après jour. Par ce biais, il

transmet aux autres les résultats de son activité particulière, et sa propre conscience est élargie par la connaissance de ce que les autres ont pensé et fait dans le même sens. Si le langage est soustrait à l'activité sociale, et s'il est transformé en fin en soi, il ne donnera pas toute sa valeur en tant que moyen de développement. Lorsque la même leçon de lecture est donnée à quarante enfants et que chacun sait ce que tous les autres connaissent, et que tous savent ce que le professeur connaît, l'élément social est effectivement éliminé. Lorsque chacun a quelque chose d'individuel à exprimer, le stimulus social est un motif efficace d'acquisition. On ne prétend pas que par la méthode proposée, l'enfant apprendra à lire autant, ni peut-être aussi facilement dans une période donnée que par la méthode habituelle. Mais on peut affirmer avec confiance qu'il progressera plus rapidement plus tard, lorsqu'un véritable intérêt pour la langue se développera, du fait que la rupture dans la continuité de la vie de l'enfant sera évitée.

Le nombre est un autre fétiche de la trinité de l'instruction primaire. Les activités domestiques étant la base du travail scolaire, il existe une demande constante de mesures dans les domaines de la menuiserie, de la cuisine et de la couture. L'enfant ne maîtrisera peut-être pas autant le nombre que par l'apprentissage des tables de multiplication, mais il aura une idée de ce qu'est le nombre effectivement, au lieu de s'en tenir à la simple technique du nombre comme c'est le cas actuellement. Les enfants à qui l'on n'a enseigné que des relations abstraites ne peuvent pas les traduire dans les formes concrètes, requises par la vie pratique. S'ils avaient commencé par les activités pratiques, ils n'auraient pas rencontré de telles difficultés. Une enseignante d'une école de cuisine a déclaré qu'il fallait près d'un mois à ses élèves adultes pour se faire une idée réelle de la mesure. Quelqu'un pourrait-il douter de leur connaissance des tables ou des fractions ? Si le nombre est enseigné non pas comme un nombre, mais comme un moyen de rendre plus ordonnée et plus efficace une activité entreprise pour son propre compte, il prend un aspect différent et permet de comprendre comment l'homme utilise effectivement les relations numériques dans la vie sociale.

La relation de la science avec les activités de la vie est tout aussi vitale. Dans l'histoire de l'espèce², la science est le résultat des activités humaines, et non le résultat d'une enquête entreprise pour elle-même. Ainsi, l'enfant répète l'expérience de l'espèce lorsque ses activités le conduisent sur le chemin de la connaissance. La cuisine mène à la botanique, à la chimie et aux sciences connexes ; le charbon utilisé mène à la géologie et à la géographie, et finalement à la botanique. La menuiserie et la couture, de la même façon, mènent à la connaissance des matériaux et des processus de construction. Tout cela donne un aperçu pratique des arts de la vie et de leur relation avec l'homme. Tout ce travail constituera la voie d'approche de l'histoire dans son vrai sens, puisque l'histoire doit commencer par la conquête de la nature par l'homme.

En partant de la vie de l'homme primitif dans les arbres ou les grottes, des éléments complémentaires sont progressivement introduits jusqu'à ce que l'enfant ait la clé grâce à laquelle il peut interpréter la vie sociale complexe qui l'entoure. L'histoire en tant que vie sociale simplifiée fournit un fondement approprié pour l'enseignement de la littérature de toute époque. La *Hiawatha* ou l'*Iliade* ne doivent être enseignées que dans le cadre d'une étude de la vie sociale des personnes représentées dans les poèmes respectifs.

L'une des principales questions pédagogiques actuellement à l'étude est la bonne organisation des matières du programme d'études (*curriculum*) et la relation des matières mentionnées avec d'autres moyens d'expression, tels que le dessin, la couleur et le modelage. Dans l'hypothèse énoncée ci-dessus, il est évident qu'un principe d'organisation a été trouvé, et que chaque étude a une fonction essentielle dans l'unité éducative. L'hypothèse ne doit pas être acceptée comme prouvée, mais elle doit être testée et vérifiée dans des conditions et des circonstances différentes. De l'intérêt d'une expérimentation menée avec soin dans cette direction, on ne peut avoir aucun doute.

NOTES

1 John Dewey (1896), « The University School », *University [of Chicago] Record*, n°1, p. 417-419 (traduction de l'anglais au français par Daniel Cefai).

2 [N.d.T. : Le terme original dans le texte de Dewey est « race », au sens où on pouvait l'entendre, en 1896, d'espèce humaine.]