

John Dewey (1859-1952)

principi del Dewey ai nostri giorni, una serie di dottrine rivoluzionarie e di avvenimenti catastrofici è venuta a trasformare lo spirito stesso della ricerca». Ed è anche vero che si tratta di avvenimenti che «costringono a ripensare i principi in base ai quali costruire una filosofia dell'educazione».

Ma ogni costrizione al ripensamento è dubbio che possa evadere e/o minimizzare la lezione di colui che indagò con rigore e onestà intellettuali, a dir poco rari, la dimensione e la struttura di ogni ricerca e la sua logica. Una componente, quest'ultima, per niente formale, ché, anzi, per il fondatore della scuola sperimentale di Chicago, la logica fu, più che l'introduzione, lo strumento stesso della democrazia. La democrazia per Dewey, cioè, non si esaurì affatto nei meccanismi del suffragio universale, perché significò il metodo dell'intelligenza applicato alle faccende sociali, un metodo capace di produrre quelle trasformazioni necessarie ed urgenti per una società, quale si configurava quella uscita dalla rivoluzione industriale.

Sono trascorsi venti anni da quel lontano primo giugno 1952, giorno in cui J. Dewey concluse la sua esistenza. Oggi, vent'anni dopo, assistiamo ad un radicalizzarsi della questione sociale, secondo modalità imprevedute e, in parte, imprevedibili. Il risultato di questo conflitto è che, oggi, sono proprio la scuola e l'educazione, nei paesi industriali avanzati, a trovarsi nell'occhio del tifone. Dewey, possiamo dire con il senno del poi (pronto a scoprire profezie in ogni profferimento di buon senso), aveva lucidamente indicato il rischio in un articolo del 1922 intitolato «L'educazione come politica».

Ma oggi il conflitto presenta un pericolo ancora più grave, in quanto rischia di trasformarsi in un circolo vizioso. E, forse, nemmeno nell'opera di Dewey è possibile trovare la soluzione; ma ricordarsi, oggi, di un'opera quale ad esempio «Democrazia e Educazione», significa affidarsi ad una possibilità di lettura onesta del nostro presente. E non è poco: in una situazione in cui ancora non è stato possibile trasformare la cultura nella parola d'ordine della democrazia.

John Dewey est, sans aucun doute, le philosophe de l'éducation le plus remarquable de notre époque, le penseur et le réalisateur dont les oeuvres ont le plus contribué à changer les conceptions de l'école et de la pédagogie en tous pays, aux U.S.A., sa patrie, notamment.

Cet homme fut, à la fois, avec une égale compétence et un égal bonheur, philosophe, sociologue, psychologue et éducateur.

Tout d'abord instituteur puis maître secondaire, il devint professeur de philosophie à l'Université de Chicago, en 1884. Enseignant aussi la pédagogie, il ouvre une école expérimentale pour mettre à l'épreuve ses théories sur l'éducation.

On sait quels risques courent tous ceux qui, pratiquement, essayent d'introduire dans les écoles un esprit

nouveau. Devant les résistances qu'il rencontra, Dewey quitta Chicago, en 1904.

Appelé à la Columbia University à New-York, comme directeur de la section de l'éducation, il y enseigna durant un quart de siècle.

Ses voyages et ses longs séjours en Chine, au Japon et en U.R.S.S. (1928) permettent à Dewey d'assister aux transformations sociales et politiques dont les conséquences sont encore aujourd'hui si lourdes pour l'humanité. Il fut ainsi amené à prendre parti contre les méthodes totalitaires: «les révolutions des masses et les dictateurs sont très mauvais moyens d'améliorer les sociétés; la liberté de pensée, la liberté d'association sont ceux qui conviennent aux sociétés démocratiques».

Pour Dewey, la connaissance, les

Maestro e allievi nei Medioevo



concepts et les idées ne peuvent naître que de la réalité: la connaissance est le résultat de l'activité de l'être humain dans son environnement: le milieu physique dans lequel il vit, le climat moral et affectif qui résulte des relations humaines.

Cette activité constitue un effort pour comprendre ce qui nous est extérieur: les êtres et les choses. C'est pourquoi l'éducation n'est pas la préparation à la vie comme on le prétend traditionnellement mais la vie elle-même; l'éducation résulte de l'expérience. Cette expérience fait appel à l'intelligence créatrice, à l'initiative personnelle, aux intérêts profonds de l'enfant. Celui-ci ne doit pas être astreint à écouter et à reproduire seulement; il doit être l'artisan de sa propre formation intellectuelle par son activité personnelle fondée sur ses intérêts et ses besoins.

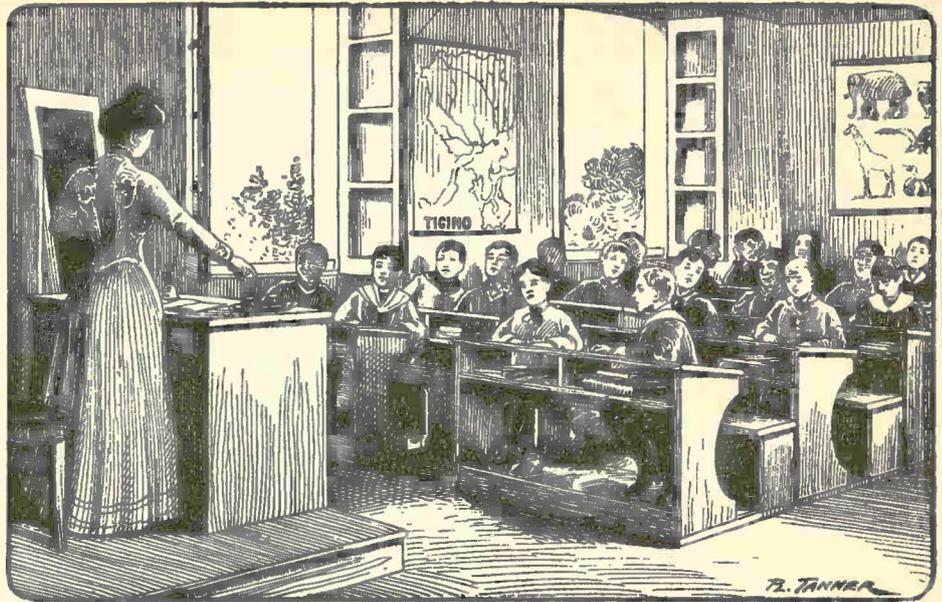
Dewey s'est fait le champion de la pédagogie de l'intérêt et de l'effort, de l'éducation de l'effort, en opposition à l'éducation par l'effort.

L'étude sur ce sujet, qui ouvre son petit volume intitulé «L'École et l'enfant», est devenue une page classique en la matière: l'intérêt est une manifestation de la vie et de la croissance; il pousse l'enfant à agir, à satisfaire ses curiosités; il essaie, il tâtonne, il crée. L'observation des intérêts des enfants puis l'organisation d'un milieu scolaire au sein duquel ils peuvent se satisfaire, voilà la tâche première des éducateurs¹.

Utiliser judicieusement les Intérêts, c'est à dire faire le départ entre l'intérêt réel, durable, vital et le caprice, le premier générateur d'efforts, le second, source du vagabondage de l'esprit, c'est donner à l'enfant les moyens de se développer selon les lois de la croissance et de la vie, c'est réaliser les conditions d'activité dans les quelles l'effort devient volontaire, soutenu, efficace. De plus, l'observation montre que les enfants ont des intérêts communs et qu'ils poursuivent ensemble la même tâche dans un esprit de collaboration. Dès lors, il convient de favoriser cette activité collective, ce travail en coopération par le canal duquel se fait l'éducation sociale et morale. Par là est née sa revendication du travail par groupes et la méthode des projets, réplique avant la lettre, des centres d'intérêts de Decroly.

L'école, milieu social doit prolonger le milieu familial, d'où la nécessité de relations étroites entre les parents et les maîtres: Dewey fut l'un des premiers artisans des associations de maîtres et de parents.

On relira avec profit dans le petit livre dont je viens de parler, l'article limi-



Maestra e allievi nell'Ottocento

naire qu'Ed. Claparède a consacré à la pédagogie de J. Dewey et dans lequel il a caractérisé celle-ci de pédagogie génétique, fonctionnelle et sociale. Elle se fonde sur une psychologie pragmatique qui mesure la valeur des théories aux résultats pratiques obtenus et fait un appel constant à la méthode expérimentale.

Dans son credo pédagogique, Dewey a affirmé sa foi en l'éducation renouée et en l'avenir de la société démocratique:

«Je crois que la vraie éducation résulte de la stimulation des capacités de l'enfant par les exigences des situations au milieu desquelles il se trouve. Je crois que ce processus éducatif a deux aspects: l'un psychologique, l'autre sociologique et qu'aucun d'eux ne peut être subordonné à l'autre ou négligé sans entraîner de fâcheux résultats.

«Je crois que l'école doit représenter la vie présente, vie aussi réelle et vitale pour l'enfant que celle qu'il mène dans sa famille, dans le voisinage, sur le théâtre de ses jeux...

Je crois que l'éducation morale se fonde sur cette conception de l'école comme un aspect de la vie sociale; que le meilleur et le plus profond entraînement moral est précisément celui qu'on acquiert lorsqu'on est appelé à entrer en rapport avec d'autres dans une unité de travail et de pensée. Les systèmes éducatifs actuels, en temps qu'ils détruisent et négligent cette unité rendent difficile ou impossible l'acquisition d'une discipline morale, réelle et régulière.

Le maître à l'école ne doit pas imposer certaines idées ou créer certaines habitudes chez l'enfant, mais il est là comme membre de la communauté, ayant pour mission de perfectionner

les influences qui s'exerceront sur l'enfant et de l'aider à réagir proprement à ces influences.

Je crois que la discipline scolaire doit émaner de la vie de l'école en général et non directement du maître...

Je crois que c'est seulement par l'observation continuelle et sympathique des intérêts de l'enfance, que l'adulte peut entrer dans la vie de l'enfant et voir pour quelle chose son activité est déjà prête et sur quelle matière elle peut travailler le plus promptement et le plus fructueusement. Je crois que ces intérêts ne doivent être ni flattés, ni réprimés. Réprimer l'intérêt, c'est substituer l'adulte à l'enfant, c'est donc énerver la curiosité et la vivacité intellectuelle; c'est supprimer l'initiative et émousser l'intérêt.

Flatter les intérêts, c'est substituer le transitoire au permanent...

Je crois que l'éducation est la méthode fondamentale du progrès de la réforme sociale.

Je crois que toutes les réformes qui ne s'appuient que sur un texte de loi ou sur la menace de sanctions pénales, ou qui ne sont qu'un changement dans les arrangements mécaniques et stériles. Par la loi, par la punition, par l'agitation et la discussion sociales, la société peut se réglementer et se former d'une façon plus ou moins fortuite. Mais, par l'éducation, la société peut formuler son propre but, peut se façonner en définitive et avec économie en vue de l'orientation dans laquelle elle veut se diriger»².

Robert Dottrens

¹) On sait la part que «l'expérience tâtonnée» a prise dans la pédagogie de Freinet.

²) Mon credo pédagogique 1951.