# CARTE BLANCHE RECHERCHE ACTUELLE

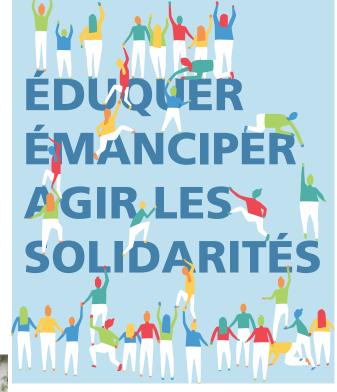






CONGRÈS DES CEMÉA À POITIERS

**DU 21 AU 24 AOÛT 2021** 











Nous avons fait le choix ambitieux d'offrir une Carte blanche à des chercheurs et chercheuses d'aujourd'hui. Depuis leur création, les Ceméa se sont intéressés à la recherche, notamment en s'y appuyant pour élaborer des démarches pédagogiques innovantes. Conférence, table ronde et ateliers permettront de donner à voir les sujets actuels de recherche qui touchent aux activités des Ceméa. Des espaces de rencontres et des dynamique de collaboration seront mise en œuvres, elles pourront se poursuivre après le congrès.

Parrainé par l'Association des Enseignants Chercheurs en Sciences de l'Éducation (AECSE), cette carte blanche s'organisera en deux parties :

Une séance plénière pour l'ensemble des congressistes qui présentera l'actualité de la recherche sur l'Éducation nouvelle, l'Éducation populaire et les pédagogies actives. Cette conférence sera donnée par Bruno Robbes qui est le président de l'AECSE.

Cette conférence sera suivie d'une table ronde pour parler du rôle d'un mouvement pédagogique comme les Ceméa dans la recherche.

Puis, des « ateliers » seront proposés à l'ensemble des congressistes. Ils seront animés par un ou des chercheurs et chercheuses actuel.le.s :



AFCSE

Un espace est dédié pour l'inscription à ces ateliers. Le GDC a besoin que vous vous inscriviez, ou vérifiez votre choix, au plus tard le samedi soir.

La salle des ateliers et de la séance collective sera indiquée. Il est possible de se renseigner au secrétariat du GDC pour connaître le lieu d'affiche de ces temps.

# Carte Blanche

# aux chercheurs et chercheuses d'aujourd'hui!

Chaque congressiste assistera à la séance plénière et à la table ronde, et ne participera qu'à un seul de ces 12 ateliers.

Ces moments seront riches, favoriseront la confrontation, l'analyse, le débats... Ils seront à l'image des Ceméa, rigoureux, respectueux, tournés vers l'action conscientisée.

**Pascal BORDES** animera un atelier sur les « cultures sportives sauvages », que l'on appelle aussi le « sport de rue » et leur place dans une situation d'Éducation nouvelle. Cela permettra de situer ces pratiques entre rejet, mise à distance et appropriation.

Cyril DHEILLY animera un atelier sur les Accueils Collectifs de Mineurs, démontrant ainsi comment l'environnement influence les rapports aux risques des animateurs volontaires, exerçant dans ces espaces de Centres de vacances et ou d'accueil de loisirs sans hébergement.

Ludovic FALLAIX et Fréderic LEBAS, en s'appuyant sur une recherche-action conduite lors de stages en animation volontaire des Ceméa, présenteront des perspectives d'évolution du BAFA permettant de réelles situations d'engagement pour la jeunesse.

Sébastien GOUDEAU nous parlera de l'influence des contextes scolaires sur l'apprentissage au prisme des inégalités. L'origine sociale reste aujourd'hui encore le plus fort prédicteur des résultats et des parcours scolaires. Cet atelier permettra d'examiner l'influence des contextes scolaires sur les performances et la construction des inégalités sociales.

**Audrey GUELOU** nous parlera du Fediverse, un réseau décentralisé de médias sociaux alternatifs aux médias sociaux centralisés et fermés, et leur importance dans le pouvoir d'agir de tout un chacun.e.

Sophie JEHEL parlera des jeunes et de la place prépondérante qu'ils occupent dans l'économie numérique: Facebook, Youtube, Instagram, Snapchat, Tiktok ... ces plateformes se livrent une bataille serrée pour la conquête de la participation des adolescents. L'atelier prendra le temps de réfléchir à comment favoriser la réflexivité des jeunes (et des éducateurs) sur la situation des usagers de ces plateformes, et comment stimuler leurs capacités d'analyse et de créativité

**Laurent LESCOUARCH** animera un atelier sur l'animation périscolaire et son articulation avec le « bien-être ». La question de la place de l'animation socio-éducative dans l'environnement éducatif français sera approfondie.

**Benjamin MOIGNARD** parlera d'Education nouvelle et d'Education populaire en insistant sur leur rôle fondamental dans la prise en charge des « nouvelles » problématiques éducatives. Pour autant cette implication n'est pas sans générer des tensions, qui seront présentées et mises en perspectives.

Diane MOUSSAVOU à partir d'une rechercheaction-participante réalisée auprès d'un collectif d'enseignant.e.s qui se sont constituées en collectif au moment de la construction d'un collège sur un territoire où d'autres étaient déjà présents, permettra de réfléchir sur les conditions des possibles au faire équipe, et ses entraves.

**Daniel PRIOLO** parlera de l'idéologie libérale, non pas sur son versant économique, mais sur son versant philosophique; et plus spécifiquement sur leurs conséquences psychologiques. Les valeurs libérales sont souvent mises en avant dans le champ éducatif, mais ont-elles tant que cela des effets positifs?

Bruno ROBBES introduira de nombreuses idées reçues qui circulent à propos de l'Éducation nouvelle : il suffit de mettre les enfants en activité pour qu'ils apprennent ; il suffit de mettre des enfants en groupe pour qu'ils coopèrent et que leur travail ait du sens... l'atelier permettra de se rendre compte que mettre en place de telles pratiques ne va pas de soi et peut même induire des effets inverses de ceux attendus.

Marie VERGNON animera un atelier qui permettra de valoriser « le patrimoine pédagogique », notamment en décrivant l'apport de Helen PARKHURST et du plan Dalton, qui demeurent peu connus en France.

#### PASCAL BORDES

MCF UFR-STAPS PARIS DESCARTES MEMBRE DU GROUPE NATIONAL DES CEMEA « JEUX ET PRATIQUES LUDIQUES »



#### **PUBLICATION RÉCENTE**

Bordes, P. (2019). « E-Sport et EPS : le point sur les "e" ». Dossier Enseigner l'EPS n°4, AEEPS, « Enseigner le numérique ». (parution septembre 2019).

#### Les « cultures sportives sauvages » et l'Education nouvelle. Entre rejet, mise à distance et appropriation, que faire de l'illégitime ?

Dans le cadre des « ateliers », voici les thématiques que nous aborderons à partir des deux textes et éventuellement de vidéos qui concernent la pratique des jeux de rue tels que le football ou le basket-ball. Ces textes supports et ces visionnages doivent permettre de renouveler le regard porté sur ces pratiques, souvent dépréciées par rapport à la pratique « sportive », tout en assurant un lien fort avec les axes du congrès et les thématiques chères aux CEMEA.

Ces pratiques sont redevables d'une analyse armée au plan scientifique, tout en se rattachant à des cas de figures auxquels les animateurs/animatrices peuvent être confrontés. Il s'agit de partir de cas concrets de pratiques et d'en analyser leurs modes de fonctionnement.

Ces pratiques permettent d'initier des réflexions autour de leur appréhension-reconnaissance, de la façon de les aborder et/ou de les animer, de la construction de leurs règles (variables/variantes), de la part « active » des pratiquants et des « bricolages » auxquels ils s'adonnent, et plus généralement du rapport aux pratiques dites « légitimes » et des écarts qui sont constatés.

Ces pratiques permettent de débattre de préoccupations plus générales relatives aux valeurs défendues par les CEMEA: la solidarité, l'éducabilité, le respect d'autrui, l'importance du groupe et de l'entraide, l'agir...

# Les rapports aux risques des animateurs volontaires d'Accueils Collectifs de Mineurs (ACM)

Comment l'environnement influence-t-il les rapports aux risques des animateurs volontaires, exerçant dans le cadre des Accueils Collectifs de Mineurs (ACM)? Ambigu et saturé de sens, le risque désigne à la fois ce qui est pris et ce dont il faut se protéger. Il implique des enjeux pour l'obtention d'un gain, sous couvert d'incertitude (Goffman, 1974). Thème récurrent lorsqu'il s'agit d'évoquer les ACM, le risque n'est, ici, pas seulement envisagé selon des considérations physiques, mais également morales, affectives, juridiques, économiques ou encore symboliques.

Dans l'étude présentée - et qui sera la base d'échanges -, le modèle écologique de développement humain décrit par Bronfenbrenner (1986) est mobilisé afin d'organiser les données issues d'entretiens menés auprès de 23 animateurs en 5 niveaux de systèmes en inter-relation. L'humain y est considéré dans ses interactions et non dans un système interne, avec, ainsi, une intersubjectivité du risque mise en avant.

Les expériences rapportées par les animateurs témoignent d'une variété de rapports à l'incertitude : tantôt fuie, minimalisée ou recherchée, certains naviguant entre ces positions ou visant un « juste milieu ». Il apparaît, alors, que les animateurs font diversement vivre des volontés de maîtrise des espaces, du temps, des personnes et des relations, révélant le travail de frontières interterritoriales, intertemporelles et interpersonnelles.

Dans une tension entre liberté et sécurité, la gestion des risques est sujette à une démesure, et des animateurs pointent les volontés exclusives de supprimer les risques. Ainsi, cette recherche de « risque zéro » induit des limites et s'accompagne d'un certain nombre de conséquences négatives, d'effets contre-intuitifs (enfants limités dans leurs expériences fondatrices, inadaptation à l'imprévu, fatigue latente, stress, surabondance de normes, critérisation, protocoles absorbeurs d'attention, pratiques de surveillance, défiance en l'humain et confiance en la sécurité passive, fermeture de structures), alléguant une balance bénéfices/risques.

Alors, comment penser et pratiquer les risques avec une considération éthique de l'intersubjectivité et de l'environnement-, l'application de réductions des risques sans ces dernières semblant insatisfaisante?



#### CYRIL DHEILLY

MEMBRE DU CIRNEF (CENTRE INTERDISCIPLINAIRE DE RECHERCHE NORMAND EN EDUCATION ET FORMATION) - UNITÉ DE RECHERCHE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION

PUBLICATION RÉCENTE
www.theses.fr/2019NORMR104

#### LUDOVIC FALLAIX

MAÎTRE DE CONFÉRENCES, UMB
1273 TERRITOIRES, UNIVERSITÉ
CLERMONT AUVERGNE
EN DÉLÉGATION CNRS À
L'UMR 5319 PASSAGES.
ANTROPOLOGICAL RESEARCH
INSTITUT ON MUSIC, ÉMOTIONS
AND HUMAN SOCIETIES



**PUBLICATION RÉCENTE** 

Surf à contre-courant. Une odyssée scientifique. 2018 Pessac, Presses de la Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine broché, 381 p.

Bien entendu, ces perspectives dont il s'agit de débattre dans cet atelier ne seraient pas sans précipiter quelques bouleversements. Les CEMEA auraient, en premier lieu, à définir quelles sont les finalités pédagogiques qu'ils assignent à la formation BAFA dans la mesure où plusieurs lectures cohabitent en interne entre d'une part celles et ceux qui défendent le fait que la formation BAFA doit essentiellement préparer aux fonctions d'animateurs et celles et ceux qui, d'autre part, envisagent la formation BAFA comme un milieu de formation expérimental, positionné en marge des formations proposées au sein de l'éducation formelle, et dont le principal leitmotiv consiste à accompagner le stagiaire vers la découverte des injustices sociales dont il-elle est victime afin que s'enclenche un processus de transformation sociale. Toujours est-il que la perspective d'une reconnaissance et d'un accompagnement des parcours d'engagements volontaires ouvre des pistes de réflexions fécondes pour que les CEMEA parviennent à transcender les périmètres de leurs territoires privilégiés d'intervention jusqu'ici essentiellement circonscrits secteur de la jeunesse et de l'animation socioculturelle.

#### Peut on faire évoluer le BAFA? - Faut il le faire?

A partir des résultats issus d'une recherche-action dont la méthodologie repose sur la participation observante et l'éthnographie énactive, cet atelier souhaite être un espace d'échange et de débat sur l'avenir du BAFA et les dynamiques d'accompagnement de l'engagement volontaire. En effet, même si le BAFA constitue un milieu de formation au sein duquel les jeunes peuvent faire l'expérimentation du vivre ensemble et acquérir des outils d'émancipation, les contenus de formation peuvent néanmoins faire l'objet d'une réflexion collective afin d'envisager s'il existe l'opportunité de reconfigurer ce dispositif de formation à l'aune des préoccupations socioculturelles et politiques de la jeunesse contemporaine. Autrement dit, le BAFA a-t-il vocation à former exclusivement aux fonctions d'animateur dont le périmètre d'exercice se limite aux accueils collectifs de mineurs ? Le BAFA ne pourrait-il pas également devenir un espace de formation au sein duquel les engagements volontaires qu'embrassent les jeunes sur le segment environnemental, de l'économie sociale et solidaire, artistique et culturel, associatif et politique, du travail social, ou bien encore sportif et récréatif, seraient accompagnés afin que les désirs de transformation sociale que véhiculent ces formes plurielles d'engagements volontaires constituent le socle d'une réflexion collective. Ainsi, émergerait l'espoir que, dans le monde d'après, la formation BAFA puisse conserver la fonction sociale qui la caractérisait jusqu'ici et dont l'ambition était qu'elle soit un espace d'expérimentation, d'émancipation, d'éducation politique, de mixité sociale, de cohésion sociale, de transformation sociale afin que la jeunesse dispose des outils tant à l'échelle individuelle que collective pour construire les utopies de demain aujourd'hui bafouées par la montée des individualismes et des communautarismes. Et si la formation BAFA était un enjeu de cohésion nationale?

Ces pistes de réflexions dessinent également les contours renouvellement potentiel du réseau partenarial avec lequel les CEMEA collaborent. De nouvelles alliances pourraient voir le jour avec les acteurs de la transition écologique et environnementale, de l'économie sociale et solidaire, de l'innovation sociale, de la production artistique et culturelle, de la solidarité sociale et intergénérationnelle, de la recherche scientifique, du travail social, de l'accompagnement médico-social et psychiatrique... afin que les structures d'accueil pour l'engagement volontaire ne soient pas exclusivement réservées aux jeunes et circonscrites à l'accueil collectif de mineurs. D'autant plus que certain-e-s stagiaires rencontré-e-s lors des différentes phases d'immersion correspondent à ces profils d'individus d'une reconnaissance auête institutionnelle d'un parcours de formation dont la finalité ne repose pas uniquement sur le désir d'embrasser les fonctions d'animateur mais bel et bien de prendre part à la transformation sociale au sein d'un collectif institué.

#### FRÉDERIC LEBAS

MAÎTRE DE CONFÉRENCES
ASSOCIÉ, UMR
TERRITOIRES, UNIVERSIT
CLERMONT AUVERGNE IL
A CRÉE NODE - AGENCE
DE DESIGN GRAPHIQUE -.
IL EST PAR AILLEURS
DOCTEUR EN SOCIOLOGIE
ET CONSULTANT MENANT
DES RECHERCHES SUR LES
THÈMES DE L'IMMERSION
SENSORIELLE, DU CORPS,
DE L'IMAGINAIRE
DES NTIC ET DE
L'ESTHÉTIQUE (DESIGN,
ART, ARCHITECTURE,
LITTÉRATURE, POP
CULTURE, HISTOIRE DU



PUBLICATION RÉCENTE

Qu'est-ce que la trans-immersion ?
Sociétés 2016/4 (n° 134), pages 5 à 16

### L'influence des contextes scolaires sur l'apprentissage au prisme des inégalités

Alors que l'École se donne pour objectif d'offrir les mêmes chances à tous les élèves, l'origine sociale reste aujourd'hui encore le plus fort prédicteur des résultats et parcours scolaires. La grande majorité des travaux en psychologie situe la cause de ces inégalités au niveau des caractéristiques individuelles des élèves (par exemple : intelligence, motivation). Toutefois, ces travaux négligent un des aspects déterminants des performances intellectuelles, à savoir leur dépendance aux situations dans lesquelles elles se réalisent.

L'objectif de cette présentation sera de questionner cette conception "psychologisante" de la réussite scolaire. Nous présenterons des recherches issues de la psychologie sociale qui éclairent la mécanique quotidienne de la construction des inégalités scolaires. La psychologie sociale est une discipline scientifique qui étudie la façon dont les situations dans lesquelles les individus se trouvent peuvent influencerleurspensées, émotions et comportements. Les recherches issues de la psychologie sociale se situent au carrefour des recherches en sociologie, en sciences de l'éducation et en psychologie cognitive. En effet, d'un côté les recherches en sociologie et en sciences de l'éducation mettent en évidence une corrélation importante entre l'origine sociale et les parcours et performances scolaires, tout en proposant des mécanismes explicatifs de ces relations. Par exemple, des recherches décrivent comment la socialisation familiale dans les milieux populaires est en décalage avec les attendus et normes scolaires. D'un autre côté, les travaux en psychologie cognitive et neurosciences mettent en évidence les processus cognitifs et neuronaux impliqués dans l'apprentissage et la réussite. L'originalité de l'approche de la psychologie sociale est de préciser la manière dont se construisent concrètement les inégalités dans la salle de classe, en documentant de façon précise comment les contextes peuvent influencer l'apprentissage et les performances, et in fine reproduire les inégalités. Enfin, cette présentation sera l'occasion également de mettre en débat et d'échanger sur les liens entre éducation nouvelle et inégalités.



#### SÉBASTIEN GOUDEAU

SÉBASTIEN GOUDEAU, A ÉTÉ
PROFESSEUR DES ÉCOLES,
MILITANT ET PRÉSIDENT DES
CEMEA POITOU-CHARENTES. IL
EST AUJOURD'HUI MAÎTRE DE
CONFÉRENCES EN PSYCHOLOGIE
SOCIALE AU CENTRE DE
RECHERCHES SUR LA COGNITION
ET L'APPRENTISSAGE (CERCA,
UNIVERSITÉ DE POITIERS,
CNRS).
SÉBASTIEN A ÉTÉ
ADMINISTRATEUR DE
L'ASSOCIATION NATIONALE DES
CEMEA, ET DES CEMEA DE POITOL
CHARENTES.

#### **PUBLICATION RÉCENTE**

Goudeau, S. (2020). Comment l'écol reproduit-elle les inégalités ? UGA Éditions, Presses universitaires de Grenoble (PUG)

#### AUDREY GUELOU

INGÉNIEURE EN
INFORMATIQUE DE L'UTC
(MINEUR PHILOSOPHIETECHNOLOGIE-COGNITION)
MEMBRE DE L'ASSOCIATION
ET CHATON PICASOFT ET
DOCTORANTE DANS L'ÉQUIPE
CRED DU LABORATOIRE



# Le Fediverse : un réseau décentralisé de médias sociaux alternatifs aux médias sociaux centralisés et fermés

Le Fediverse est un réseau décentralisé de médias sociaux (Mastodon, PeerTube, ...) alternatifs aux médias sociaux centralisés et fermés (Facebook, Twitter, ...). Fondés sur des logiciels libres, ces médias sociaux sont configurés et modérés de façon autonome par les personnes et les organisations qui les administrent. Dans le Fediverse, il est possible de choisir le serveur de média social auquel on souhaite s'inscrire, tout en communiquant avec les utilisateurices inscrites sur d'autres serveurs. Il est aussi possible d'installer soi-même son propre serveur de média social, d'en définir les paramètres et les règles, de le fédérer avec d'autres serveurs et de le modérer selon les règles et les valeurs que l'on souhaite voir respectées "chez soi".

Dans un tel contexte, une utilisateurice de médias sociaux a le pouvoir et la liberté de choisir son espace d'expression selon ses règles et ses modalités, et peut avoir la capacité de construire son propre espace de parole, géré individuellement ou collectivement. Les enjeux de ce changement de perspective sont multiples ; il devient possible de reprendre le contrôle sur nos outils de communication, d'accroître la diversité des espaces d'expression en ligne, de préserver leur interopérabilité et leur indépendance, et d'acquérir la capacité de construire collectivement des médias véritablement sociaux.

Une courte présentation du fonctionnement du Fediverse sera proposée pour introduire une mise en situation expérimentale : les participantes seront invitées à choisir ou inventer collectivement des règles (existantes ou fictives) pour leur serveur de média social et à modérer des interactions entre utilisateurices de plusieurs serveurs. Cette première phase nous permettra de saisir concrètement les possibilités et les défis associés à ce modèle de médias sociaux, et d'ouvrir un débat autour des enjeux d'éducation aux médias et d'émancipation communs à cette recherche en cours et au projet des CEMÉA.

# Stimuler la réflexivité face aux techniques affectives des réseaux socionumériques

Les jeunes occupent une place prépondérante dans l'économie numérique : Facebook, YouTube, Instagram, Snapchat, Tiktok se livrent une bataille serrée pour la conquête de la participation des adolescents. Comment favoriser la réflexivité des jeunes (et des éducateurs) sur la situation des usagers de ces plateformes et stimuler leurs capacités d'analyse et de créativité ?

L'atelier proposera la mise en œuvre sur place d'un dispositif d'auto-analyse, par équipe de deux, des pratiques numériques, centré sur l'usage des fonctionnalités de partage et de transmission des affects sur les plateformes : le retweet, le like, le partage, les émojis, les flammes sur Snapchat, les gratifications sur Tiktok (couronne, trophées...). Ces dispositifs participent des techniques de l'économie de l'attention, ils visent à capter l'attention des usagers et à démultiplier les interactions avec leurs contacts sur les plateformes de réseaux socionumériques. Un certain nombre de documentaires nous ont expliqué que les plateformes visaient ainsi à « manipuler » les usagers et leurs émotions. Mais, si tel est bien leur intention, il ne suffit pas de brandir le spectre de la manipulation pour susciter l'émancipation. Pour les usagers, l'utilisation de ces fonctionnalités revêt une signification sociale (amicale, professionnelle, affective), elle s'inscrit dans les interactions dans lesquelles elle intervient. Elle peut également avoir des conséquences qui dépassent les espaces numériques des plateformes (jalousie, déception, attente, saturation, querelles...).

L'atelier permettra à chacun d'y réfléchir à partir d'exemples tirés de son expérience et de les partager. Il pourra ainsi aider les participants à construire des séquences éducatives dans leur contexte professionnel et à complexifier l'approche caricaturale de la « manipulation » des GAFA en visant une réflexivité, source de meilleure compréhension des enjeux sociaux (et personnels) de ces réseaux.



#### SOPHIE JEHEL

MAÎTRESSE DE CONFÉRENCES
HABILITÉES À DIRIGER DES
RECHERCHES À L'UNIVERSITÉ
PARIS 8, CONSEILLÈRE
SCIENTIFIQUE DE
L'OBSERVATOIRE DES PRATIQUES
NUMÉRIQUES DES JEUNES EN
NORMANDIE (POUR LES CEMEA)
ET COAUTRICE DE PLUSIEURS
RAPPORTS DE L'OBSERVATOIRE.
ELLE MÊNE DES RECHERCHES SUR
LES POLITIQUES ÉMOTIONNELLE!
DES PLATEFORMES NUMÉRIQUES
ET SUR L'ÉDUCATION AUX
MÉDIAS.

#### **PUBLICATION RÉCENTE**

Les paradoxes du numérique pour la petite enfance : des difficultés accrues pour les parents des milieux populaires dans Socialisation familiale des jeunes enfant (2021), pages 87 à 101

#### LAURENT LESCOUARCH

PROFESSEUR DES
UNIVERSITÉS EN SCIENCES
DE L'EDUCATION À
L'UNIVERSITÉ DE CAEN ET
CHERCHEUR EN PÉDAGOGIE,
ADHÉRENT DES CEMEA ET DE
L'ICEM PÉDAGOGIE FREINET



#### **PUBLICATIONS RÉCENTES**

LESCOUARCH, L. (2019). Recension de l'ouvrage « Recherches en Education—NFS Grundtvig. L'école pour la vie—J.F. Dupeyron, C. Miqueu & F. Roy ». Recherches En Education, (38). Consulté à l'adresse http://www.recherches-en-education.net/spip.php?article394

Laurent Lescouarch, Construire des situations pour apprendre. Vers une pédagogie de l'étayage. ESF Sciences humaines, ISBN: 978-2-7101-3416-9

### L'animation périscolaire et le bien être : Repenser une animation socioeducative dans des temporalités spécifiques

A partir des observations issues d'une recherche en cours en Normandie sur la question du « Bien être à l'école » s'intéressant notamment aux temps périscolaires, l'atelier cherchera à poser la question des tensions sur les formes de l'animation dans ces espaces éducatifs complexes entre garderie, accompagnement scolaire, divertissement et animation à vocation éducative.

Cette thématique, positionnée comme centrale au moment de la réforme des rythmes scolaires en primaire en 2013, est un enjeu essentiel pour le bien être des enfants qui participent à l'école aux accueils du soir, à la restauration sur le temps méridien, mais reste un parent pauvre de la recherche en Sciences de l'Education. Ce type de recherches sur les pratiques pédagogiques dans ces espaces éducatifs permettent néanmoins de réactiver des questionnements essentiels portés historiquement par les mouvements pédagogiques et il apparait important de permettre de croiser les regards entre chercheurs et acteurs militants sur ces actions.

Après avoir rendu compte des résultats de la recherche en cours mettant en évidence de grandes difficultés à penser et faire vivre des dispositifs d'animation respectueux des besoins de l'enfant et porteurs d'activités éducatives, nous chercherons à réfléchir collectivement, à partir des systèmes de contrainte rencontrés par les responsables et animateurs de ce type de dispositifs (accueil dans des locaux scolaires avec une architecture , temporalités d'activités courtes, matériel restreint, pression des familles pour de l'aide aux devoirs).

Nous essaierons dans cet atelier d'identifier quelles pratiques pédagogiques pourraient être structurées en cohérence avec les principes fondateurs d'un mouvement d'éducation nouvelle comme les CEMEA et avec l'héritage porté par le mouvement pour favoriser l'apprentissage actif des enfants dans des espaces d'éducation non formelle



## L'éducation nouvelle comme acteur de la prise en charge des "nouvelles" problématiques éducatives : tensions et perspectives.

Cette intervention propose de discuter autour des enjeux liés à la mobilisation des mouvements d'éducation nouvelle et d'éducation populaire dans la prise en charge de « nouvelles » problématiques éducatives (NPE). Ces NPE renvoient à des objets tel que le décrochage scolaire, la violence à l'école, l'expression de la laïcité ou le complotisme par exemple. Plusieurs mouvements d'éducation populaire s'investissent largement dans leur prise en charge, au moyen de dispositifs dédiés, de formations ou d'actions au long court.

Que nous disent ces mobilisations de la désignation de ce qui fait problème dans le champ éducatif ? Comment rendent-elles comptent de la recomposition des espaces scolaires et éducatifs ? Qu'est-ce que les Cemea apportent à la prévention ou la prise en charge de ces NPE ? Sont-ils des soustraitant de l'école ou des acteurs de changement ?

L'étude de la mise en problème d'un certain nombre de ces objets, de la désignation de « ceux » qui les produisent, des mobilisations institutionnelles qu'elle justifie, et des pratiques qu'elles alimentent, interroge les transformations des systèmes éducatifs contemporains et des formes d'encadrement de la jeunesse. Elles sont un moyen, parmi d'autres, de confronter les Cemea à leur histoire et aux utopies qu'ils peuvent continuer -ou pas ?- de porter.

#### BENJAMIN MOIGNARD

PROFESSEUR DES UNIVERSITÉS
UNIVERSITÉ CERGY-PARIS (CY),
EMA, OUIEP.
BENJAMIN, EST PROFESSEUR DES
UNIVERSITÉS À L'UNIVERSITÉ
CERGY-PARIS, MEMBRE
DU LABORATOIRE EMA ET
DIRECTEUR DE L'OBSERVATOIRE
UNIVERSITAIRE INTERNATIONAL
ÉDUCATION ET PRÉVENTION
(OUIEP). SES TRAVAUX
S'INTÉRESSENT À LA
RECOMPOSITION DES ESPACES
SCOLAIRES ET ÉDUCATIFS, ET
INTERROGENT LA CONSTRUCTION
DES INÉGALITÉS SOCIALES
ET SCOLAIRES EN CONTEXTE.
IL INTERROGE DANS SES
RECHERCHES LA DÉSIGNATION
ET LA PRISE EN CHARGE DE CE
OUI FAIT PROBLÈME DANS LE
CHAMP ÉDUCATIF À PARTIR DE
TROIS ANGLES ARTICULÉS:
LA TRANSFORMATION DES
MODALITÉS D'ENCADREMENT
DE LA JEUNESSE ET DES
PROFESSIONNALITÉS
ÉDUCATIVES, L'ÉVOLUTION DES
FORMES DE L'ACTION PUBLIQUE
OUI S'Y INTÉRESSE, L'ACTUALITÉ
DES PRATIQUES ET DES DISCOURS

#### PUBLICATION RÉCENTE

Benjamin Moignard et al. (10 mai 2021), L'éducation spécialisée 2.0. Quels enjeux pour quelles pratiques ?, Rapport de recherche Jeunes Réseaux Sociaux et Prévention Spécialisée (JRSPREV), MMPCR.

Benjamin Moignard et a (2021), Lectures sociologiques des désordres scolaires dans la recherche française. 30 ans de construction de l'objet. 1985-2015.

#### DIANE PRISCA MOUSSAVOU

PSYCHOLOGUE CLINICIENNE EN LIBÉRA ET JEUNE DOCTEURE DE PSYCHOLOGIE CLINICIENNE ET PSYCHOPATHOLOGIE PSYCHANALYTTOLE



#### Introduction:

Recherche action/recherche participante

Pour cette recherche, j'ai été immergée dans « mon terrain de recherche » en vivant des moments de construction/déconstruction d'un collectif au travail. J'ai été accueillie, en tant que chercheure, par un collectif de professeurs engagés dans la construction et la rédaction d'un projet de collège alternatif, référé aux pédagogies inspirées par la philosophie de l'Éducation nouvelle (Bloch, 1968 ; Dewey, 1968). Ces professeurs exercent dans différents établissements en France métropolitaine. Pour élaborer leur projet, ils s'appuient aussi sur leur expérience et leurs analyses des fonctionnements insatisfaisants dans les collèges «ordinaires» où ils exercent. Lors de séquences périodiques vouées à l'analyse de leur fonctionnement en groupe de travail sur ce projet de collège alternatif et de leurs tensions intersubjectives, ce collectif est accompagné par André Sirota, mon directeur de thèse. Selon les besoins des participants, au cours de ces séances, ils parlent aussi de leurs pratiques dans les établissements scolaires respectifs.

#### D'où vient l'idée de projet d'un collège alternatif?

Le collectif s'est saisi du projet de la construction d'un nouveau collège par le Conseil Général d'une ville en région parisienne.

#### L'intérêt de la recherche :

Cette recherche a pour visée l'exploration des processus collectifs et intersubjectifs dans un groupe dont les membres partagent un idéal coopératif et voulant faire équipe afin de créer un environnement scolaire plus structurant et plus sollicitant pour chaque protagoniste et rentre possible un engagement subjectif plus grand dans le travail. Ayant décidé de travailler très régulièrement en concertation et selon une logique de la coresponsabilité, les participants sont tous partie prenante à part entière du faire équipe. L'accueil par ce groupe de travail a constitué pour moi une opportunité plutôt rare à saisir.

#### Méthodologie:

Il y a deux niveaux de méthodologie : celui du chercheur et celui du terrain de recherche. Pour le chercheur, il s'agit d'une recherche-action-participante. Dans une recherche-action-participante, le chercheur est à la fois observateur et participant – un participant pas comme les autres, certes, puisque lui ne s'est

#### ARTICLE RÉCENT

Thése de doctorat : Un collectif de professeur.e.s confronté.e.s à deux parts

de l'Idéal du moi : le travail collaboratif d'un collectif de professeur.e.s confronté.e.s aux exigences de deux versants de l'Idéal du moi au cours de leur activité créatrice d'un projet de collège coopératif et polytechnique de l'Éducation nationale

Pour cette recherche clinique notre matériel de base est constitué des propos tenus au cours de nombre des réunions de travail qu'un collectif de professeurs militants a organisées à partir de l'automne 2010, pour construire un modèle de fonctionnement – pour un collège – inspiré des idées de l'Éducation nouvelle, avec l'espoir de se faire reconnaître, chemin faisant, comme interlocuteur valable par les autorités académiques de l'Éducation nationale.

Nous avons été acceptée comme chercheuse par ce collectif et nous avons participé à leurs réunions pendant deux ans. Comme j'ai été autorisée à enregistrer les séances, le recueil du matériel verbal s'est trouvé facilité.

Notre objectif était de nous intéresser à des pratiques coopératives, au désir du faire équipe avec d'autres, aux valeurs qui les sous-tendent, ainsi qu'aux idéaux comme aux fantasmes qui sont actifs à l'insu des sujets. Lors du travail d'écoute de certaines verbalisations, en situation, ou à l'écoute de l'enregistrement, un fantasme inconscient d'égalité parfaite s'est révélé habiter nombre de membres de ce collectif. « Bon ! Ce qui m'a énormément déplu à la dernière réunion, c'est qu'il y avait une confiscation de la parole parce que ceux qui ont été voir monsieur tel comme A.S qui connait plein de choses, du coup vous avez plein de choses à dire. Mais, moi j'écoute et finalement, je me dis que je n'ai pas mon mot à dire. Je ne suis pas la seule. »

**Mots-clés :** Faire équipe, Moi-Tout, Moi-Idéal, Idéal du moi, fantasme d'égalité parfaite, espace d'élaboration, Idéal du moi, coopération, professeurs (enseignement secondaire).

pas engagé en vue de la mise en œuvre du projet. En effet, «la R-A nécessite une posture exploratoire et réceptive à l'inadvenu, en soi ou en dehors de soi, où le chercheur « se laisse guider bien plus qu'il ne guide » (Lévy, 1997, p. 94, cité par A Sirota, 2001, p. 61-78.) ». Ce qui n'est pas toujours évident dans la mesure où il peut avoir la tentation de parler de ce qui se joue dans l'ici et maintenant du groupe, toutefois, n'étant pas là en tant que consultant du groupe, sa place lui prescrit de ne pas trop prendre la parole, et de rester plutôt discret et effacé, il se laisse donc bien plus guider qu'il ne guide. J'ai vécu et partagé des émotions collectives avec le collectif, les différents temps de construction/déconstruction des processus de pensée du groupe et des affects qui en ont résulté.

Pour le collectif, il est question de d'un travail coopératif au sein duquel il n'y a pas de rapport hiérarchique entre les membres, mais des traitements égalitaires avec partage de taches à faire. Il s'est appuyé sur des outils des pédagogies coopératives tels que le quoi de neuf et le conseil coopératif.

Les membres de ce collectif, depuis les débuts de leur engagement, passent une partie de leur temps à s'informer et se former aux pédagogies nouvelles; ils ont noué des contacts avec les mouvements pédagogiques, ils participent à des journées d'étude, ils invitent des prédécesseurs — professeurs dans des établissements expérimentaux ou alternatifs déjà en activité depuis plus ou moins longtemps — à venir participer à leurs réunions. Ils ont rejoint la FESPI en y adhérant dans le cadre du deuxième cercle, celui des collectifs porteurs de nouveaux projets.

#### Résultats:

Les résultats sont condensés en deux concepts qui nous ont apparu comme traduisant le travail de deux versants de cet idéal du Mois : le fantasme d'égalité parfaite et le désir totalité. Nous en parlerons après avoir présenté brièvement le concept de l'Idéal du Moi.

L'égalité parfaite : L'un des fantasmes individuels en groupe qui alimente un fantasme groupal de collectif idéal est celui de former un bon groupe harmonieux et sans différences. Le groupe est confronté, à son insu, aux exigences de son scénario fantasmatique d'égalité absolue entre ses membres, donc à l'éventualité de la reconnaissance de ce fantasme et à son dépassement, pour aller vers une acceptation d'un scénario différenciant.

### Le paradoxe de la liberté : comment la valorisation de valeurs libérales peut produire des conséquences indésirables

Dans le cadre de cet atelier, nous nous intéresserons à l'idéologie libérale, non pas sur son versant économique, mais plutôt sur son versant philosophique. Plus précisément, nous étudierons le libéralisme par le biais des valeurs qu'il soustend (autonomie, unicité, libre-arbitre, hédonisme) et des processus psychologiques qu'il engendre, par exemple, décisions compétitives, tolérance aux inégalités, réduction des actions collectives

Si les débats autour de la définition du concept de liberté ont intéressé de nombreux philosophes depuis des siècles la question de leurs conséquences psychologiques intéresse les psychologues sociaux depuis relativement peu de temps Nous allons nous focaliser sur celles-ci en évoquant des travaux récents en psychologie sociale. En effet, les valeurs libérales sont souvent mises en avant dans le champ éducatif Le présupposé de départ est que ces valeurs ont forcément des conséquences positives et par conséquent doivent accompagner les pratiques éducatives (Beauvois, 1994). Toutefois, l'imprégnation quotidienne aux valeurs libérales est caractérisée par une hyper-valorisation de la liberté individuelle et de la responsabilité personnelle (Testé, 2012). Cette dernière engendre une plus grande adhésion aux mythes méritocratiques tels que « dans la vie on a ce que l'on mérite et on mérite ce que l'on a » (Jost, 2020). La diffusion de ces mythes présente plusieurs problèmes que nous aborderons.

Pour ce faire, nous nous appuierons sur un extrait de film, des interactions avec l'auditoire et la présentation de trois études sur les valeurs libérales afin de démontrer que leur valorisation peut entrainer une augmentation des décisions compétitives, une plus grande tolérance aux inégalités et une volonté réduite de s'engager collectivement. Autrement dit, nous mettrons en évidence un paradoxe : les valeurs libérales qui célèbrent la toute-puissance des « individus » restreignent leur pouvoir social (Beauvois, 2005 ; Tocqueville, 1835). Nous proposerons des pistes pour éviter ces écueils tout en restant fidèles aux valeurs portées par les CEMEA.



#### DANIEL PRIOLO

MAÎTRE DE CONFÉRENCES HOR EN PSYCHOLOGIE SOCIALE. THÉMATIQUES DE RECHERCHE: CHANGEMENT COMPORTEMENTAL (ENGAGEMENT, DISSONANCE COG-NITIVE, NORMES SOCIALES), PER-CEPTION SOCIALE (DISCRIMINA-TION, STÉRÉOTYPE, OPTIMISME COMPARATIF), ACCÈS À L'EMPLOI

#### **PUBLICATION RÉCENTE**

Daniel Priolo, Audrey Pelt, Roxane St. Bauzel, Lolita Rubens, Dimitri Voisin, et al. Three Decadesof Research on Induced Hypocrisy: A Meta-Analysis. Personality and Social Psychology Bulletin, SAGE Publications, 2019, 45 (12), pp.1681-1701.

Liégeois, A., Codou, O., Rubens, L., & Priolo, D. (2017). « Faites ce que je dis, pas ce que je fais » : synthèse et perspectives sur le paradigme de l'hypocrisie induite. Psychologie Française

#### **BRUNO ROBBES**

PROFESSEUR EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION À L'UNIVERSITÉ DE CERGY-PONTOISE. IL EST SPÉCIALISTE DE LA PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE



#### **PUBLICATION RÉCENTE**

Robbes Bruno, L'autorité enseignante. Approche clinique. Champ social, « Prévenir les violences à l'école », 2016, 262 pages. ISBN : 9782353719358. DOI : 10.3917/chaso.robbe.2016.01. URL : https://www.cairn.info/l-autorite-enseignante--9782353719358.htm

#### Idées reçues sur l'éducation Nouvelle

De nombreuses idées reçues circulent à propos de l'Éducation nouvelle. Si elles proviennent souvent de personnes qui la connaissent mal, elles sont aussi parfois propagées par les militants eux-mêmes.

Donnons quelques exemples : il suffit de mettre les enfants en activité pour qu'ils apprennent ; il suffit de mettre des enfants en groupe pour qu'ils coopèrent et que leur travail ait du sens ; l'enfant sait mieux que l'adulte ce dont il a besoin : il suffit de l'écouter ; laisser l'enfant autonome lui permet d'apprendre la responsabilité et la liberté ; l'autorité de l'éducateur nuit à l'épanouissement de l'enfant ; une punition n'est pas un acte éducatif; il faut laisser les enfants décider seuls des règles qu'ils se donnent; mettre les enfants en situation de coopération permet de régler les problèmes de discipline et d'autorité ; il n'y a qu'à donner la parole aux enfants!; les méthodes actives sont toujours préférables à d'autres méthodes ; ces méthodes profitent naturellement à tous les enfants, quel que soit leur milieu social d'origine; si l'Éducation nouvelle était généralisée, nous aurions moins de conflits et d'enfants en difficulté...

La liste n'est pas exhaustive! Pensons à Graine de crapules de Fernand Deligny, que l'on pourrait rouvrir dans cet atelier.

Or comme Deligny ou monsieur Jourdain, nous ne sommes pas de ceux qui pensons que l'on pourrait pratiquer des méthodes d'éducation active sans le savoir. Mettre en œuvre de telles pratiques ne va pas de soi et peut même induire des effets inverses de ceux attendus. D'où la nécessité d'interroger ces vulgates, ces doxas et leurs effets sur nos pratiques afin, peut-être, de trouver ensemble des façons d'en sortir...

### Différenciation et individualisation : Que peut nous apporter l'expérience d'Helen Parkhurst ?

Cette proposition d'atelier s'inscrit dans la démarche de valorisation du patrimoine pédagogique telle que proposée par Philippe Meirieu : « Le patrimoine pédagogique est très largement ignoré... et c'est bien dommage ! Car, même si les conditions ont changé, l'acte éducatif, dans son essence même, reste fondamentalement identique. Et nous avons tout intérêt à comprendre comment les grandes figures de la pédagogie ont traité et résolu des questions comme celle de l'éducabilité, de la sanction, de l'autonomie, de la motivation, etc. Certes, il n'est pas question de chercher, ici, la moindre "recette" à appliquer mécaniquement. Mais, pourquoi se priver de ces formidables explorations, de ces inventions fabuleuses que l'histoire de la pédagogie nous livre et qui peuvent venir nourrir notre créativité. »¹

La pédagogue américaine du mouvement de l'éducation nouvelle Helen Parkhurst demeure peu connue en France. Ses travaux, souvent traduits, ne l'ont jamais été en français. Pourtant, cela n'a pas empêché que ses propositions pédagogiques retiennent l'attention des enseignants au début du 20ème siècle, comme en témoignent les retours d'expérience publiés dans la presse pédagogique, puis nourrissent la réflexion sur l'individualisation et la différenciation<sup>2</sup>.

Confrontée à une classe unique accueillant une quarantaine d'élèves de 8 niveaux académiques différents, elle a élaboré sous le nom de plan Dalton les premiers plans de travail et outils de suivi individuel des élèves permettant à chacun de travailler selon son niveau. Ces premiers essais ont contribué à inspirer les pratiques d'autres pédagogues (comme Célestin Freinet) et ont été déclinés dans de nombreux contextes (à l'échelle d'une classe ou d'une école, sur tout ou partie de l'emploi du temps, dans les institutions spécialisées accueillant des enfants dont la scolarité était interrompue par de fréquentes hospitalisations ou encore dans un institut pour enfants déficients visuels).

Pour les enseignants et éducateurs qui l'ont étudié ou utilisé, c'est la souplesse du plan Dalton, qui ne constitue pas tant une méthode à appliquer qu'une démarche guidée par des principes, qui a nourrit les désirs d'appropriation et permis de nombreuses adaptations. Chacun peut en effet l'adapter non seulement à ses élèves, mais aussi à son contexte (ville ou ruralité, configuration spatiale de l'école et de la (des) classes(s), disponibilité des ressources documentaires, effectifs d'élèves et d'enseignants, etc.).

Il s'agit ainsi de s'interroger, à partir de l'expérience d'Helen Parkhurst, sur la manière dont cette pédagogue a pu proposer des éléments de réponse aux difficultés auxquelles elle était confrontée, et sur la manière dont cette expérience peut aujourd'hui nourrir notre réflexion et nos pratiques<sup>3</sup>.

L'atelier proposera une présentation d'Helen Parkhurst et de son plan Dalton en faisant place aux discussions pédagogiques dont il a pu faire l'objet et aux discours des éducateurs qui l'ont utilisé, permettant une mise en perspective avec des préoccupations éducatives contemporaines.

 ${}^{\scriptscriptstyle 1}https:/\!/www.meirieu.com/LIVRES/li\_leeq.htm$ 



#### MARIE VERGNON

ELLE EST MAITRE DE CONFERENCES
EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION À
L'UNIVERSITÉ DE CAEN NORMANDIE
DEPUIS SEPTEMBRE 2015. ELLE
EST L'AUTEUR D'UNE THÈSE SUR LE
PÉDAGOGUE SOCIALISTE UTOPIOUE
ROBERT OWEN (1771-1858) SOUTENUE
À L'UNIVERSITÉ DE LORRAINE
(LABORATOIRE LISEC). SES
TRAVAUX DE RECHERCHE PORTENT,
NOTAMMENT, SUR L'HISTOIRE DES
IDÉES PÉDAGOGIOUES DANS ET HORS
L'ÉCOLE, LES GRANDS PÉDAGOGUES
ET PENSEURS DE L'ÉDUCATION AVEC
UNE ATTENTION PARTICULIÈRE
POUR LA PÉRIODE S'ÉTENDANT DE LA
FIN DU 18ÈME SIÈCLE AUX ANNÉES
1940. ELLE A AINSI DÉVELOPPÉ SES
RECHERCHES SUR DES FIGURES ET
PENSEURS DE L'ÉDUCATION DE LA
SCÈNE INTERNATIONALE, SUIVANT
LES PISTES DES INFLUENCES AVÉRÉE
OU POTENTIELLES POUR INTERROGER
LES CONDITIONS D'ÉMERGENCE DES
PROPOSITIONS PÉDAGOGIOUES,
LEURS FONDEMENTS AXIOLOGIOUES,
LEURS FONDEMENTS AXIOLOGIOUES,
LEURS FONDEMENTS AXIOLOGIOUES,
LEURS FONDEMENTS AXIOLOGIOUES,
LEURS S'INSCRIVENT, ET LES
PRATIOUES OU'ELLES PROMEUVENT.
SA PARTICIPATION À DES CROUPES
DE RECHERCHE, AU SEIN DE
L'AXE « VALEURS ET IDÉES » DU
LABORATOIRE CIVIIC (2008-2015),
DE L'AXE « NORMES ET VALEURS »

DU LABORATOIRE LISEC (20102013) PUIS DE L'ÉOUIPE HIDIA DU
CERSE (2015-2017), LUI A DONNÉ
L'OPPORTUNITÉ DE DÉVELOPPER SES
TRAVAUX DANS LE CADRE DE PROJETS

#### **PUBLICATION RÉCENTE**

Vergnon (2020). Le rôle des pédagogues genevois dans la réception contrastée en Europe francophone du Plan Dalton et de la pédagogie de Winnetka, in Rita Hofstetter, Joëlle Droux et Christian Michel (dir.), Construire la paix par l'éducation : réseaux et mouvements internationaux au XXe siècle - Genève au cœur d'une utopie, Neuchâtel : Alphil, 149-171.

Lescouarch, L. et Vergnon, M. (2018). Le CLAS: un accompagnement à la scolarité ou une autre classe?, Éducation et socialisation, Les cahiers du CERFEE, n°48, juin 2018.

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup>Voir par exemple GILLIG, J.M. (1999). Les pédagogies différenciées. Origine, actualité, perspectives, Bruxelles: De Boeck, 1999 ou CONNAC, S. (2016). Autonomie, responsabilité et coopération: ce qu'en disent les élèves utilisant un plan de travail, Éducation et socialisation, n°41, DOI: https://doi.org/10.4000/edso.1725

<sup>3</sup>http://www.meirieu.com/ARTICLES/epistemologie.htm





CEMÉA ASSOCIATION NATIONALE 24, RUE MARC SEGUIN 75883 PARIS CEDEX 18 TÉL.:+33(0)153262424 - COMMUNICATION@CEMEA.ASSO.FR

**WWW.CEMEA.ASSO.FR** 

# En partenariat avec









Liberté Égalité Fraternité

