

CONSTRUIRE LA PAIX PAR L'ÉDUCATION: RÉSEAUX ET MOUVEMENTS INTERNACIONAUX AU XX^{ÈME} SIÈCLE AU COEUR D'UNE UTOPIE

Par RITA HOFSTETER, JOËLLE DROUX Y MICHEL CHRISTIAN (dirs.). Neuchâtel: Éditions
Philil-Presses Universitaires Suisses, 2020, 344 pages. ISBN: 978-2-88930-322-9

Il s'avère qu'à la veille de la Première Guerre mondiale, la ville de Genève est devenue une espèce de laboratoire pour la concrétion et l'expansion d'essors en faveur d'une nouvelle éducation favorable à la construction de la paix et au développement de la compréhension internationale, en lutte contre la vieille éducation chauviniste. Il s'agissait de répandre dans le coeur des gens les idéaux de paix et de tolérance au moyen d'une éducation renouvelée, établie dans la psychologie à qui on confie la tâche de garantir une nouvelle éducation respectueuse des individualités, une entreprise de régénération sociale.

Dès 1919, la revue *Pädagogische Reform* avait concédé ce statut à Genève. C'est lors de cette même année qu'est établie à Genève le Société des Nations et par là même on assiste à l'arrivée de délégations de divers coins du monde: «une véritable ruche internationaliste», a-t-on dit. Il y avait la Croix Rouge, la création de l'OIT, l'Institut Jean-Jacques Rousseau des Sciences de l'éducation; et en 1924 à Genève la fondation de l'École Internationale (Ecolint); le Bureau International d'Éducation (BIE) sera créé en 1925. C'est donc tout un territoire ouvert à la tolérance qui permet d'avoir des formes d'échanges, de confluence, de collaboration et de réseaux entre des personnes de divers origines, qui vont apprendre à s'unir et s'imprégner de «l'esprit de Genève».

C'est un cas singulier,¹ en particulier du point de vue du développement du renouveau de l'éducation. C'est un creuset pour les Sciences de l'Éducation, selon Rita Hofstetter. Ce n'est pas bien évidemment la seule ville à retentissement international dans le domaine de l'éducation; d'autres centres ont donné des éducateurs et des psychologues qui font de longs voyages pour avoir une expérience pédagogique, pour recevoir des cours de formation de psychologie expérimentale et de *child studies* ou assister à un congrès. Toutefois c'est à Genève où au cours des années vingt et trente la «cause de l'éducation» et de la psychopédagogie deviendra symbolique —tout un haut lieu de pèlerinage—, même si on peut parler, parfois, d'une «nébuleuse réformatrice» (Hameline) et de limites de cet internationalisme genevois, d'essence wilsonienne, comme le soulignent dans l'introduction les éditeurs de cette monographie d'histoire culturelle, sociale et pédagogique transnationale qui élève Genève, un peu comme le *Danube* de Claude Magris.

L'élan créatif de Claparède, de Ferrière, de Bovet, d'Alice Descoeu-dres, de Mina Audemars,² toutes et tous liés à l'Institut, aux connexions internationales, convertissent Genève en une «niche cosmopolite», expression utilisée par Daniel Hameline. Ce sont des éducateurs, des psychologues, des philanthropes, des scientifiques, des associations professionnelles, des responsables politiques, des médecins, des sociologues exposés au futur de l'humanité, et, en particulier, à l'avenir de l'enfance et de son éducation, une *Nouvelle éducation*.³ Il s'agit d'un croisement d'influences entre des courants religieux, philosophiques, théosophiques et sociologiques, dans un milieu social où se tissent des relations multiples, des liens amicaux, un soutien familial, de la convivialité et la création de cercles féminins.

¹ Dès 1981 Daniel Hameline exprime que «Genève joua le rôle que l'on sait...mais que l'on ne connaît plus très bien»; et aussi: «la monumentale et déjà légendaire figure de Piaget a contribué à rejeter dans l'ombre les figures les plus fragiles de ses prédécesseurs». Daniel Hameline (dir.) *et alii. Autour d'Adolphe Ferrière et de l'Éducation nouvelle* (Genève: Faculté des Sciences de l'Éducation, 1981), 3.

² Cfr. Rita Hofstetter, Marc Ratcliff, Bernard Schneuwly, *Cent ans de vie (1912-2012). La Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation héritière de l'Institut Rousseau et de l'ère piagétienne* (Genève: George, 2012).

³ Daniel Hameline en *L'éducation dans le miroir du temps* (Lausanne: Éditions des Sentiers, 2002), p. IX, il évoque le cosmopolitisme de l'Éducation nouvelle (un mouvement protéiforme) à l'épreuve des nationalismes et il montre «combien les idéaux de ce mouvement, organisé en réseau international, ont été influencé par les conflits idéologiques féroces dont ils étaient contemporains».

L'ouvrage concerné, fruit du colloque «Genève est une plateforme de l'internationalisme éducatif», organisé en 2017 par l'Équipe de recherche dans l'histoire sociale de l'éducation (ERHISE) et les Archives Institut Jean-Jacques Rousseau, cherche à «examiner les usages que les acteurs des causes de l'éducation et de l'enfance ont rendu à cet 'esprit de Genève' —un discours organisé autour de la paix, la solidarité et la coopération—, cherchant à cerner par quels rouages il a été progressivement construit» (p. 9) et accepté comme idée légitime, et comprendre aussi comment il a pu constituer une représentation mobilisatrice de plusieurs entreprises d'éducation de divers endroits, en union avec l'action et les pratiques d'autres organisations qui s'y sont souscrites. Sous un angle critique, les auteurs examinent aussi des controverses, des tensions et des concurrences qui entourent ces élans internationalistes.

Après l'introduction des éditeurs, la monographie se compose de deux parties: la première se penche sur les «individus *et* réseaux, individus *en* réseaux» et la seconde s'interroge si Genève était vraiment une plateforme de l'internationalisme éducatif. Chaque partie commence par une vue d'ensemble des six chapitres qui composent la section et chaque contribution en tire une conclusion; l'indication des sources ferme le chapitre —assez souvent examinées pour la première fois— puis nous trouvons une bibliographie. Nous pouvons trouver enfin des informations à propos de chaque auteur et auteure puis un index de noms. On peut y puiser également certaines ressources iconographiques intéressantes.

Le traitement des questions analysées est innovateur d'un point de vue épistémique / historiographique et fait part d'une ligne de recherche partagée au sein de l'Association Héloïse, même si certaines questions ont déjà été traitées au préalable par des auteurs reconnus. On pourrait rappeler que presque tous les auteurs des chapitres ont des contributions antérieures et complémentaires assez récentes sur les sujets traités.

Les chapitres de la première partie font l'analyse de la pédagogie de Jaques-Dalcroze, théosophe et pédagogue; le jumelage intellectuel de Piaget et de Cousinet; les tensions entre la pédagogie de Freinet et l'orientation centrale de l'Éducation nouvelle; l'amitié entre Ferrière et Geheeb et l'expérience de l'école d'Humanité. On y recherche une explication du court-circuit entre Montessori et l'Institut; la section conclut par

l'étude du rôle de pédagogues genevois dans la réception du Plan Dalton et de la pédagogie de Winnetka dans l'Europe francophone

Les chapitres de la deuxième partie concernent le rôle international de Genève. On s'interroge sur l'Institut Rousseau et le BIE comme matrices d'une éducation internationale; la généalogie de l'établissement des droits universels pour les enfants (1924). On y souligne l'importance des diplômées genevoises dans les mouvements féminins et les organisations internationales entre 1923 et 1939; on y évoque les difficultés auxquelles on se heurte pour la création de la section suisse de l'OMEP; on y analyse les circonstances qui ont rendu possible l'influence des pédagogues de Genève en Catalogne; et finalement, on y examine l'idée internationaliste de l'esprit de Genève à la Cité internationale universitaire de Paris.

On y aborde les aspects suivants: le viennois Émile Jacques-Dalcroze est un grand concepteur d'une innovation musicale et corporelle avec son *eurithmie*, symbiose des idées de la rythmique et de celles de la théosophie. Une création pour unir les rythmes corporels et les rythmes mentaux, afin d'«équilibrer les forces internes de l'enfant», recherchant une génération plus saine; une construction que Dalcroze a commencé en 1909 et après 1915 dans son Institut Dalcroze de Genève. Wagnon nous donne des informations très pertinentes sur la mouvance théosophique, la césure entre Dalcroze et Steiner ainsi que les profonds liens qui sont établis entre Dalcroze, Claparède et Decroly. Il est apprécié dans les instances de l'Éducation nouvelle et nous parle d'une éducation musicale qui reconnaît le rôle fondamental du mouvement corporel: une vision esthétique et spirituelle de l'éducation infantine.

À travers une approche micro historique, Ratcliff élucide la collaboration intellectuelle entre Piaget et Cousinet qui débattaient sur les concepts de socialisation infantine, de syncrétisme et de la méthode d'analogie immédiate et d'où est issu le concept d'égo-centrisme. Piaget peut y intégrer certaines des idées de Cousinet; il s'agit là d'*appropriation par dépassement*. À partir des idées formulées auparavant par Cousinet, Piaget va pouvoir cristalliser certaines des siennes: le syncrétisme de la pensée ou vie sociale, fournissant ainsi à Cousinet l'explication de l'égo-centrisme et la justification des seuils de fonctionnement pour sa méthode libre. C'est ainsi que Piaget va au-delà de son propre raisonnement et

en tire une sorte de progrès cumulable de connaissances: une sorte de programme de «recherche intégrative», comme a dit Ratcliff.

Henri Louis Go évoque Freinet comme étant le pédagogue révolutionnaire en marge. En marge relativement, dirions-nous, car il s'agissait avant tout d'une certaine proximité dans la distance avec «les pédagogues de Genève». Freinet entre dans le débat des impulsions de l'Éducation nouvelle, dialogue et même édit Ferrière,⁴ mais il décide de développer un mouvement social et pédagogique, gardant en tête les conditions sociales à mobiliser pour émanciper les enfants.

Paul et Edith Geheev-Cassirer subissent les persécutions du régime hitlérien en 1933, mais grâce à leur amitié avec le couple Ferrière, ils trouvent refuge en Suisse, où ils créeront l'école d'Humanité. Cette connexion amicale y est ici évoquée. Carmen Letz nous plonge dans les pages du petit journal de Ferrière, comme elle l'avait fait en 2018,⁵ pour connaître cette amitié. C'est l'occasion de revenir sur les écoles nouvelles de l'Allemagne en relation avec l'Institut Rousseau pour enrichir la figure de Ferrière.

Kolly, qui récemment a établi un dialogue académique avec Go autour des proximités/distances entre Montessori et Freinet,⁶ revient sur le procès d'internationalisation de la méthode Montessori, qui se déroule par ses propres circuits —restreints et resserrés conservant les intentions et le style de pensée— «sans attendre Genève», et cela pose une controverse pédagogique et politique. On parle de transferts culturels, de la réception, circulation et «re-sémantisation» de la pédagogie montessorienne. Kolly soulève le problème de cette diffusion et cherche à émettre une hypothèse à débattre à travers la notion de diffraction.

Marie Vergnon décrit et analyse la manière dont se sont déroulées les tractations entre le plan Dalton, la pédagogie de Winnetka et des adaptations genevoises. Les acteurs genevois (Bovet, Dottrens, Piaget)

⁴ Xavier Riondet, *L'expérience Vrocho à Nice. Controverses et résistances du quotidien au cœur de l'évolution des normes* (Mont-Saint Aignan: Presses Universitaires de Rouen et du Havre, 2020).

⁵ En 1981 Heinz Zeilberger avait déjà attiré l'attention sur l'importance de la pratique épistolaire dans l'échange des idées et des sentiments. La correspondance Ferrière- Geheev nous livre un certain climat de l'Éducation nouvelle.

⁶ Bérengère Kolly, Henri Louis Go, *Maria Montessori et Célestin Freinet. Voix et voies pour notre école*. (Paris, ESF, 2020).

ont participé à la réception, à l'accueil critique et à la diffusion d'expériences pédagogiques élaborées outre-Atlantique par Helen Parkhurst et Carleton Washburne, les deux membres de la LIEN, avec leurs évaluations. Piaget appuie nettement Winnetka: l'individualisation et le dialogue avec le travail collectif.

La seconde partie de l'ouvrage présente le développement institutionnel de l'internationalisme éducatif genevois. À cet égard, Rita Hofstetter, Bernard Schneuwly et Cécile Boss présentent l'Institut comme un catalysateur d'un changement éducatif universalisable, qui a rassemblé l'élan expérimentaliste et réformiste libéral avec l'élan pacifiste et humaniste dans un projet universaliste, qui apprécie la coopération intellectuelle et démocratique comme étant une méthode de progrès social et culturel, sans omettre les diverses appartenances nationales.

Comment faire l'instrumentation? A travers des cours, des recherches et des conférences internationales visant à «pacifier l'humanité *via* la science et l'éducation» (p. 184), de l'Ecolint, une «Société de nations en miniature», du BIE, transformée en une agence inter gouvernementale (question abordée en 2018, à propos des *itinéraires*), conçue comme un espace scientifique *neutre* du point de vue national, politique, philosophique et religieux; et tenant compte de la formulation des outils conceptuels puérocenrés pour attaquer, en particulier, l'éducation morale, ce qui a soulevé des réflexions et des recherches (Ferrière, Bovet, Piaget...).

Zoé Moody montre comment les besoins des enfants sont devenus des droits «à portée universelle, en résonance avec l'idée la plus répandue des droits humains» (p. 211), par la première Déclaration (non obligatoire) de 1924 approuvée par la Société des Nations. On y décrit minutieusement la complexité de la construction de cet instrument international.

Marie-Elise Hunyadi démontre l'importance des organisations féministes telle la Fédération internationale des femmes diplômées des universités (FIFDU), c'est un point d'élite dans un élan pacifiste qui a permis la promotion des idées de citoyenneté mondiale sur la scène genevoise.

C'est à propos de la création en 1948 de l'OMEP que Michel Christian fait l'analyse des problématiques pouvant émaner de la collusion entre le fédéralisme helvétique, l'organisation d'une «commission nationale suisse» et l'internationalisme de cette organisation.

Joan Soler décrit les nombreux échanges entre la Catalogne et Genève, depuis 1908, jusqu'à la fin des années trente. Soler soutient que Genève serait pour la Catalogne un modèle pédagogique mais aussi un modèle politique dont on pouvait s'inspirer. Il y aura dans les deux territoires des relations institutionnelles, des actions de formation, des visites et des conférences. Tout cela fait émerger une conscience technique qu'on met en pratique dans les écoles de Catalogne.

L'esprit éducatif de Genève apparaît aussi dans la projection de la Cité internationale Universitaire de Paris. Gillabert explique comme comment le discours genevois de l'internationalisme était présent dans la Cité de Paris.

La portée heuristique du binôme paix-éducation de l'enfance pour revisiter l'histoire de l'Éducation nouvelle apparaît à présent comme une histoire non linéaire (et non idéaliste) des idées pédagogiques. La monographie inaugure aussi l'étape genevoise de l'itinéraire culturel européen de la pédagogie, mis en oeuvre par l'Association Héloïse. On peut rappeler à cet égard la contribution de Xavier Riondet, Rita Hofstetter et Henri Louis Go (dirs.) *Les acteurs de l'Éducation nouvelle* (Grenoble: Puig, 2018), qui ont examiné la portée de la notion d'itinéraire (des acteurs), un terme polysémique qui renvoie à des itinéraires multiples des acteurs, aux contextes multiples et enchevêtrés qui s'y sont inscrits, privilégiant une perspective transnationale, globale ou connectée (des procès de circulation et de connexions, de réseaux et d'appropriations).

Cette étude du binôme internationalisé de l'enfance paix-éducation, et son ancrage à Genève, devient une pièce fertile et précise du point de vue de l'historiographie de l'éducation, quasiment un chef-d'oeuvre, ouverte à des contributions enrichissantes, pour percevoir davantage la complexité et les défis épistémologiques de la construction de la pensée pédagogique. Elle démontre aussi la bonne portée de l'itinéraire investigateur choisi dans le but de poursuivre ce chantier historique de l'Éducation nouvelle.

Antón Costa Rico
Université de Saint-Jacques de Compostelle
anton.costa@usc.es