

CHRONIQUE MORALE

Un système pour l'éducation diffuse

Résumé: *Le compte rendu critique de lecture du dernier livre de la trilogie sur l'éducation diffuse et les notes éparses de chronique morale et pédagogique sont arrivés après cinq ans d'études, de recherches et d'essais sur le terrain pour préfigurer un véritable système de l'éducation diffuse. Après l'étude parue dans Le Télémaque n° 60 en 2021, nous proposons maintenant un dispositif qui vient d'une approche systémique innovante de l'éducation visant à dépasser les structures scolaires traditionnelles et à favoriser un apprentissage expérientiel et décentralisé. Ce modèle repose sur l'idée que l'apprentissage ne doit pas seulement se faire dans les salles de classe, dans une organisation et une déclinaison de l'éducation et de l'apprentissage organisées et rigides, mais aussi dans les espaces urbains, naturels et sociétaux. Il s'agit de faire de la communauté entière un environnement éducatif, résultat de multiples chocs éducatifs. Il fallait un essai qui résume les origines de l'éducation populaire, ses phrases emblématiques, et les fondements d'un véritable système éducatif alternatif mis en place par les premiers essais expérimentaux.*

Mots clés: système scolaire, éducation populaire, conception urbaine, expérimentation.

Une révolution dans l'éducation à l'école publique: théories, outils et expériences

Depuis l'histoire des fondements philosophiques et pédagogiques ainsi qu'urbanistiques résumée dans l'étude parue dans *Le Télémaque* n° 60 en 2021¹, le chemin de l'idée d'éducation diffuse a pris la direction de la formation et de l'expérimentation, comme projet pilote, dans la réalité scolaire et pédagogique italienne, valable aussi au niveau international, étant donné que les modèles scolaires publics sont presque similaires partout. Tout cela grâce aussi à la publication du texte-guide *Il sistema dell'educazione diffusa: struttura, persone, programmi* [*Le système de l'éducation diffuse: structure, personnes, programmes*] de Paolo Mottana² écrit avec une petite intervention sur la ville éducatrice de Giuseppe Campagnoli contenant quelques suggestions sur les espaces d'apprentissage. Le livre passe de la théorie à la pratique et sert aussi à démarrer un véritable processus de remplacement progressif du paradigme scolaire italien, avec l'idée d'éducation répandue dans le domaine public. L'auteur Paolo Mottana est professeur de philosophie de l'éducation et d'herméneutique de la

1. G. Campagnoli, «L'éducation diffuse et la ville éducatrice», *Le Télémaque*, n° 60, 2021-2, p. 161-174.

2. Voir P. Mottana, *Il sistema dell'educazione diffusa: struttura, persone, programmi*, Viareggio, Dissensi, 2023. Je traduis l'ensemble des contenus italiens présents dans l'article.

formation et des pratiques imaginaires à l'université de Milan-Bicocca, il a également enseigné à l'université de Florence et à l'Académie des beaux-arts de Brera à Milan. Quant à la contre-éducation, qui prédisait, dans un singulier parallèle d'affinités électives avec l'idée d'*école diffuse* de Giuseppe Campagnoli, la véritable éducation diffuse, Paolo Mottana s'efforce depuis longtemps d'affirmer un principe vitaliste dans les politiques éducatives, qui s'enracine dans un univers stratifié de références qui ont été habituellement attribuées au courant de l'antipédagogie (Ivan Illich, René Schérer, Paul Goodman, Raoul Vaneigem, etc.). Le terme « contre-éducation » veut cependant indiquer une attitude non pas radicalement contraire à l'action éducative, même instituée et organisée, mais une conversion de celle-ci qui remplace l'impératif et les dispositifs ascétiques et disciplinaires hégémoniques par une orientation plus encline à faire valoir dans chaque domaine de l'action éducative les raisons de l'éros, de la passion, de l'affirmation vitale. On apprend dans le monde et par contact avec la réalité: en l'explorant, en la vivant, en en faisant l'expérience et en la modifiant. Cela passe aussi par la réflexion, l'intervention, et la contribution à la créativité, à l'imagination et à la fraîcheur que possèdent les jeunes générations, tant qu'elles ne sont ni réprimées ni emprisonnées. Nous avons tous à gagner de leur retour dans la vie sociale. Peut-être que le monde sera à nouveau à la mesure de l'homme.

Les maîtres et les affinités électives dans l'éducation diffuse

Avant de passer à la description du texte et à l'analyse de ses retombées réelles, il est utile de revisiter rapidement, dans l'optique de l'éducation incidentale et diffuse, certaines pédagogies « actives » de référence pour la mise en œuvre de l'éducation diffuse. Nous avons vu que cette éducation diffuse est une approche pédagogique qui défie le modèle scolaire traditionnel, en promouvant une éducation qui se déroule dans des contextes ouverts et distribués, où l'apprentissage se fait par des expériences réelles et des relations directes avec le territoire et la communauté. Cette approche s'inspire d'une série de références pédagogiques et philosophiques qui mettent l'accent sur la centralité du sujet, la liberté éducative et le rôle de la communauté. Elle repose également, en partie, sur une idée de base, en opposition aux résurgences de la soi-disant « pédagogie noire », récemment évoquée dans un article de Philippe Meirieu publié dans le quotidien *Libération*. Y est formulée une nouvelle conception de l'éducation : « Éduquer, c'est mettre l'enfant dans des situations où les contraintes et les ressources mises à sa disposition lui permettent de se dépasser. Les pédagogues – qu'on traite un peu vite de « pédagogistes » – ont, depuis longtemps, exploré cette voie. L'éducation populaire – si maltraitée aujourd'hui – a mis en place, pour ce faire, des pratiques dont on devrait bien s'inspirer aujourd'hui »³.

L'éducation, dans ce contexte, n'est pas seulement un moyen d'acquérir des compétences techniques ou intellectuelles, mais aussi de développer la capacité de

3. P. Meirieu, « Éducation, en finir avec la « pédagogie noire » », *Libération*, 6 décembre 2024, p. 20.

vivre une vie pleine et heureuse. Il n'est pas secondaire de repenser à Platon et à sa conception du lien entre l'esprit, l'âme, le corps et l'expérience vitale dans le domaine éducatif. L'allégorie de la caverne⁴ est la métaphore majeure d'une conception selon laquelle, en résumé, pour Platon, l'éducation est un processus long et complexe qui ne vise pas seulement à l'acquisition de connaissances, mais aussi à la formation du caractère et à la découverte de la réalité et de ses vérités à travers l'expérience entre corps et âme (le souffle vital). Cette conception de l'éducation a eu une profonde influence sur l'histoire de la pensée éducative occidentale qui s'en est ensuite écartée pour privilégier le fait d'être assis et enchaînés au lieu de se lever et de parcourir la vie.

*

Charles Fourier⁵ affirmait que chaque personne avait des passions et des désirs naturels, et que l'éducation devait se fonder sur ces inclinations innées. Il croyait que les êtres humains étaient motivés par le plaisir et la curiosité, donc l'éducation idéale ne devait pas être coercitive ou forcée, mais plutôt stimulante et en harmonie avec les passions individuelles. Ce principe est en ligne avec les théories pédagogiques modernes promouvant l'apprentissage actif et autonome. Il croyait que le travail pouvait être une expérience éducative, s'il était organisé de manière coopérative et conforme aux inclinations individuelles. Par conséquent, selon sa vision éducative, les jeunes devaient être impliqués dans une variété d'activités professionnelles, en apprenant à la fois des compétences techniques mais aussi la coopération et le respect pour la communauté. En fait, l'éducation était considérée comme une activité collective et horizontale, dans laquelle il n'y avait pas de hiérarchie rigide entre les élèves et les enseignants. Les adultes étaient des facilitateurs plutôt que des autorités et l'apprentissage se faisait par le dialogue, la coopération et l'interaction sociale. Cette approche reflète certaines idées modernes sur l'éducation démocratique et la pédagogie libertaire. On considérait que l'environnement social et physique était crucial pour la réussite éducative. Les espaces devaient être organisés de manière à favoriser la créativité, la coopération et l'apprentissage continu.

John Dewey⁶ se concentrerait sur l'apprentissage par l'expérience, c'est-à-dire sur l'idée que le savoir émerge de l'expérience directe avec l'environnement et la communauté. Il a été soutenu que l'école ne devrait pas être un environnement isolé de la vie réelle, mais plutôt un lieu où les enfants peuvent expérimenter et refléchir sur leurs expériences dans le monde.

Ivan Illich⁷ est un autre point de référence clé de l'éducation populaire avec sa critique de l'école institutionnalisée. Dans son livre *Une société sans école*, Illich proposait une éducation non liée aux structures scolaires, en promouvant l'idée

-
4. Voir Platon, *La Repubblica*, M. Vegetti (éd. et trad.), Milan, Rizzoli (BUR), 2006, livre VII, 514a-517d, p. 841-851.
 5. Voir C. Fourier, *Théorie des quatre mouvements et des destinées générales*, [Lyon], sans mention d'éditeur, 1808.
 6. Voir E. Rozier, « John Dewey, une pédagogie de l'expérience », *La Lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n° 80-81, 2010, p. 23-30.
 7. Voir I. Illich, *Une société sans école*, G. Durand (trad.), Paris, Seuil, 1971.

d'un apprentissage libre et autogéré. L'éducation diffuse reprend certains de ces concepts, en proposant que la ville elle-même devienne un espace éducatif, en rompant les frontières entre école et vie quotidienne.

Alexander Sutherland Neill⁸ était le fondateur de l'école de Summerhill, une expérience éducative qui mettait l'accent sur la liberté des enfants à se déterminer. Summerhill est souvent citée comme un exemple d'éducation libertaire, où l'apprentissage se fait par la curiosité personnelle et l'exploration libre, sans contraintes rigides imposées par les enseignants : une éducation dite accessoire. L'éducation diffuse partage son idée que le sujet doit être au centre de son parcours éducatif, de manière autonome et participative.

La pédagogie montessorienne, plus répandue dans le monde mais souvent plus marchande et à la mode en plus de contenir des sous-entendus pas entièrement démêlés, soutient que les enfants devraient être libres d'explorer et d'apprendre de manière autonome en interagissant avec leur environnement. Bien que Montessori travaille souvent dans des contextes scolaires, son approche, qui met en avant l'idée d'un environnement préparé où l'enfant peut choisir librement ses activités, trouve écho dans l'éducation généralisée, où le cadre communautaire et urbain offre des possibilités d'apprentissage infinies. Cependant, il ne s'agit que d'un modèle pédagogique et didactique, et non d'un véritable système alternatif.

Le concept d'éducation diffuse peut aussi être lié aux pratiques d'éducation libertaire, qui mettent l'accent sur l'autogestion, la coopération et la participation démocratique. Cette approche est basée sur l'idée que l'éducation doit être un processus horizontal et collectif, où l'apprentissage est autogénéré par l'interaction avec les autres et le contexte. Il ne faut pas oublier la référence à Colin Ward⁹, un homme significativement engagé à la fois dans les domaines de l'école et de l'architecture. L'éducation embrasse ici pleinement le concept d'apprentissage informel, qui se déroule en dehors des structures scolaires traditionnelles, dans des contextes quotidiens, communautaires et non institutionnalisés. Cet apprentissage, qui peut se faire par l'expérience, les échanges sociaux et l'observation directe, est considéré comme une partie essentielle du processus éducatif.

Enfin, les influences d'Adolphe Ferrière¹⁰ et Célestin Freinet¹¹ n'ont pas été secondaires. Les deux pédagogues ont promu une idée de l'éducation centrée sur l'enfant et l'apprentissage actif, même si leurs approches diffèrent dans certains aspects. Ferrière a soutenu que l'enfant apprend mieux lorsqu'il est activement impliqué dans le processus éducatif. L'apprentissage passif, caractérisé par l'écoute et la mémorisation, était considéré comme moins efficace que l'apprentissage résultant de l'expérimentation et de l'expérience directe. L'éducation devait

8. Voir A. S. Neill, *Libres enfants de Summerhill* [1970], M. Laguilhomie (trad.), Paris, La Découverte (Poche), 2004.

9. Voir C. Ward, *L'enfant dans la ville*, L. Nicolas-Teboul (trad.), A. Golzen (illustr.), Paris, Eterotopia France (Rhizome), 2020.

10. Voir A. Ferrière, *L'école active*, Neuchâtel – Genève, Forum, 1922.

11. Voir C. Freinet, *L'éducation du travail*, Cannes, Ophrys, 1947.

répondre aux besoins et aux intérêts naturels de l'enfant. L'enseignement devait être flexible et s'adapter aux différents rythmes d'apprentissage, permettant ainsi aux enfants d'explorer ce qui les intéressait le plus. On croyait que chaque enfant était unique, et donc l'éducation devait être adaptée aux caractéristiques individuelles. Cette personnalisation ne signifiait pas la suppression des règles ou des structures, mais plutôt une flexibilité dans leur application. Le milieu scolaire devait être stimulant et varié, favorisant la découverte et l'exploration autonome.

L'éducation diffuse trouve ses racines dans ces références pédagogiques et bien d'autres encore. Comme l'illustre le texte de Paolo Mottana, elle ne se présente pas comme une énième théorie pédagogique, ni comme un simple modèle didactique. Elle incarne une approche globale, novatrice et radicale de l'apprentissage, fondée sur un mélange de théories éducatives qui valorisent la liberté, la communauté, l'expérience directe et la participation active. Cette démarche vise à dépasser et à transformer en profondeur le système éducatif actuel dans toutes ses dimensions. Grâce à une interaction étroite avec le territoire et les individus, l'apprentissage devient un processus continu et vivant. Les espaces urbains et naturels, tout comme les relations sociales, deviennent ainsi des cadres privilégiés pour grandir et apprendre. Il n'est pas anodin que l'un des fondateurs et signataires du *Manifesto dell'educazione diffusa* [Manifeste de l'éducation diffuse, 2018]¹² ait été formé à l'école primaire selon la méthode de Célestin Freinet. Son parcours, combinant éducation, école, architecture et urbanisme, témoigne de cette vision intégrée et interdisciplinaire.

La typologie et le but du livre *Il sistema dell'educazione diffusa*

S'appuyant sur ces prémisses historiques, ainsi que sur diverses théories et expériences, le troisième livre conclut la trilogie fondamentale de l'éducation diffuse¹³. Il se présente comme un guide destiné à construire un véritable système éducatif alternatif à partir de l'école publique, dans une démarche de "tissages et retissages". Ce système s'appuie sur des expérimentations, des tests sur le terrain, ainsi que sur des programmes flexibles et axés sur l'expérience. Ce n'est ni une méthode, ni une théorie pédagogique, mais un véritable modèle scolaire révolutionnaire. Le texte, davantage conçu comme un manuel pratique que comme un essai théorique, constitue une carte adaptable. Il propose des outils pour mettre en place, dans l'école publique comme ailleurs, un système totalement différent du modèle traditionnel, qui, décliné en plusieurs variantes selon les contextes, est déjà en cours d'expérimentation en Italie, ailleurs en Europe et dans de nombreux pays hors d'Europe. Les mots clés du « système d'éducation diffuse » incluent notamment: domaines d'expérience, portail et base, curriculum, mentor et experts, découverte, exploration, différenciation et affinement. Ces notions

12. *Manifesto dell'educazione diffusa*, publié par la revue *Comune info*, en ligne à l'adresse suivante: <https://comune-info.net/manifesto-educazione-diffusa/> [mis en ligne le 30 juillet 2018].

13. Les deux autres volumes formant cette trilogie étant les suivants: P. Mottana, G. Campagnoli, *La città educante. Manifesto della educazione diffusa*, Trieste, Asterios, 2017; P. Mottana, G. Campagnoli, *Educazione diffusa. Istruzioni per l'uso*, Florence, Terra Nuova Edizioni, 2020.

s'opposent aux concepts désormais obsolètes tels que : matières, programmes, classes, salles de classe, bâtiment scolaire, horaires stricts, discipline et classement. Le livre propose une approche progressive et détaillée, décrivant les différents âges de l'enfance et de l'adolescence en lien avec des suggestions, des indications et des références concrètes. À travers l'analyse des mots clés de l'éducation diffuse, comparés à leurs concepts opposés issus de l'éducation traditionnelle, l'ouvrage illustre comment dépasser ces derniers. Loin de se limiter à la critique, il propose des pistes novatrices pour transformer l'éducation. Enfin, un assemblage entre le manifeste de 2018, des extraits de livres et des centaines d'articles publiés sur le sujet, permet d'expliciter ces concepts clés sous une perspective de contre-éducation. Cette synthèse offre une vision globale et accessible des principes fondamentaux de l'éducation diffuse, en soulignant sa vocation à dépasser le modèle éducatif conventionnel.

Le décrochage scolaire

Si l'on se perd parfois, sous des formes largement répandues, dans un paradigme éducatif propre au système scolaire actuel, cela résulte également de divers facteurs, tels que les conditions sociales et économiques. Cependant, le facteur principal réside dans un système éducatif complexe, marqué par des obligations, des contraintes, des contrôles, l'obéissance, des savoirs unidirectionnels, des classifications et des classements, ainsi que par l'isolement de la société et du monde extérieur. La dispersion, signe de désespoir, trouve ses racines dans l'école publique, la famille et la société, à l'intérieur comme à l'extérieur du système scolaire traditionnel. La fuite croissante des étudiants et des citoyens vers des alternatives à l'école, y compris vers des formes "éducatives" souvent discutables, élitistes, ghettoïsées ou fantaisistes, témoigne de ce phénomène. Empêcher les expérimentations nécessaires pour un changement radical et urgent dans l'école publique, ou dans la perspective de dépasser "cette école publique" serait une erreur fatale, qui alimenterait encore davantage l'évasion vers le privé, l'exploitation du travail des mineurs, voire pire. Si l'éducation publique doit signifier la liberté d'enseignement et d'apprentissage (quoi, où, comment et avec qui), dans le respect de la Constitution qui affirme que l'obéissance n'est pas une vertu, et où l'obligation devient la garantie d'un droit, alors utilisons pleinement l'adjectif "public".

La classification et l'évaluation

L'éducation diffuse déracine la malchance des évaluations insensées par le biais d'activités réelles, qui permettent de corriger sur le terrain les éventuelles chutes, imperfections et échecs. Seul le processus de réalisation, et non le résultat final, constitue un document vivant, permettant de déterminer si ce qui a été fait est valable et reproductible, ou s'il nécessite d'être révisé et corrigé (voir *Manifesto dell'educazione diffusa*). Il est préférable d'adopter une approche très prudente afin de ne pas remettre en question la discipline que l'école a jusqu'à présent instaurée avec le système d'évaluation, et plus généralement, avec une attitude menaçante vis-à-vis des contenus d'apprentissage. Il s'agit de relier, de toutes les manières possibles,

les connaissances jugées essentielles aux expériences que les adolescents pourront mettre en œuvre sur le territoire et dans la vie. Les vérifications et évaluations, comme nous l'avons déjà mentionné dans les deux premiers volumes sur l'éducation diffuse, s'effectuent implicitement au cœur de l'expérience, en l'accompagnant le plus loin possible, en atteignant des résultats et en intériorisant sa complexité, sa beauté et le quotient émotionnel qui en constitue, de fait, le principal soutien. Sans une implication émotionnelle positive, y compris celle générée par la fatigue, il n'y a pas d'apprentissage véritable.

Le rapport école-travail

Le système géopolitique continue de se transformer. Nous vivons dans un monde où le travail est en train de disparaître. Pas seulement dans le sens où il devient une marchandise de plus en plus rare, mais surtout dans le sens où l'idéal même du travail s'effondre. Ce que l'on appelle aux États-Unis la "Grande Démission", soit le renoncement à faire du travail l'horizon définitif et exclusif de son identité, est désormais un phénomène omniprésent dans les sociétés occidentales. Ce n'est pas une mode des jeunes générations : la richesse ne se crée plus par le travail, et le travail n'apporte plus la prospérité qu'il avait toujours promise. Aujourd'hui, tout travail, tout emploi, est devenu toxique, car il enferme l'individu dans une forme d'esclavage mal rémunéré. Dans un tel contexte, il est plus qu'urgent de réformer l'école, toutes les écoles. Tous les liens avec le travail doivent être rompus. L'école doit redevenir un espace où toute profession est suspendue, chaque vision du monde remise en question, chaque savoir déconstruit et réformé. Nous devrions enfin nous débarrasser de la division la plus stérile : celle entre les sciences humaines et les sciences naturelles, cette illusion selon laquelle l'étude de la nature (les êtres vivants, la physique, la chimie, l'informatique, les mathématiques) impliquerait une vision différente de l'humanité et de son histoire. L'être humain n'est pas une sphère séparée du cosmos. Nous sommes faits de la même matière que le cosmos. Au contraire, nous forçons ceux qui étudient les mathématiques ou l'informatique à ignorer la littérature, l'art ou la musique, et nous continuons de croire que ceux qui étudient la sociologie ou la philosophie peuvent se passer d'une compréhension de l'acide désoxyribonucléique. La persistance de cette forme de snobisme du XIX^e siècle est désormais insoutenable. Il est temps de fermer les écoles et les universités actuelles pour en créer de nouvelles. Alors seulement pourrons-nous nous orienter à nouveau sur cette planète¹⁴.

La discipline

Ce que l'on observe de plus en plus dans les médias est un mélange marqué par la confusion, la violence, des obligations insensées, des règles de cohabitation civile soit inexistantes, soit uniquement formelles, une démotivation totale, et des efforts

14. E. Coccia, « L'école de demain doit rompre tout lien avec le travail », *Libération*, n° 13010, 23 avril 2023, p. 17.

vains pour sauver une école irrémédiablement perdue depuis des décennies. Entre enseignants harcelant les élèves et *vice versa*, avec des extrêmes d'intolérance toujours plus répandus, une absence de respect mutuel allant jusqu'à la violence, et un manque flagrant d'orientations pédagogiques ou de réelles innovations dans le domaine éducatif. L'élève qui s'engage et participe à ce soi-disant "dialogue éducatif" le fait souvent par résignation, face à un destin presque inattaquable, ou bien parce qu'il est sous l'emprise de la compétition scolaire et des pressions familiales, héritées de son parcours scolaire et familial. Dans certaines filières, l'enseignant se retrouve contraint, malgré lui, à une lutte constante et douloureuse pour maintenir un minimum de civilité en classe. Ce n'est que dans des contextes spécifiques et sous certaines conditions que l'on parvient à mettre en œuvre des tests pédagogiques efficaces, lorsque l'enseignant (très rarement) possède ne serait-ce que quelques connaissances essentielles et applicables. Le fait est qu'aujourd'hui, à chaque étape de la chronique scolaire, il y a des épisodes de violence, non seulement verbale, mais aussi d'intimidation, de provocations incessantes et de délits envers les enseignants, même ceux qui tentent d'engager un dialogue éducatif plus avancé, souvent limité par la préparation théorique obtenue dans le cadre des crédits universitaires (où les stages pratiques sont quasi inexistants en raison du manque de temps et de ressources pour se préparer aux concours grotesques). Il n'existe pas, comme certains le disent, de "bons" ou de "mauvais" enseignants dans la majorité des cas. Ce qui est bien plus préoccupant, ce sont des situations si envahissantes qu'aucun enseignant, qu'il soit considéré comme bon ou mauvais, ne pourrait imaginer pouvoir y faire face. Lorsqu'ils essaient, ils se heurtent aux murs de pierre ou de caoutchouc habituels, selon les cas, souvent de manière aberrante, et en souffrent émotionnellement et professionnellement, accusés de ne pas savoir impliquer, motiver ou intéresser. Personne ne se pose cette question : dans certaines situations, est-il raisonnable d'attendre l'impossible ? Beaucoup d'adolescents ne souhaitent pas être là où ils se trouvent, placés par la force, sans véritable choix. Ils cherchent simplement un moyen de ne pas s'ennuyer et de mener leur vie, parfois en créant des atmosphères proches d'un mini *Orange mécanique*. La seule solution viable est de procéder à un changement radical avant que la situation ne dégénère en une véritable "guerre scolaire", comme cela s'est tragiquement produit dans de nombreux pays ayant vécu des scénarios similaires (États-Unis, Amérique du Sud, France, par exemple).

L'école, la salle de classe, le couloir

Ce n'est pas la construction scolaire qui importe ici, mais l'architecture et la ville. C'est bien autre chose. Il semble que ce monde, parfois même en accord avec certaines pédagogies, ne puisse offrir autre chose que des spéculations plus ou moins dissimulées sur les bâtiments, la monumentalité du troisième millénaire et le narcissisme de nombreuses personnalités devenues des stars du système. On persiste à promouvoir diaboliquement le concept de construction scolaire, même lorsqu'il est présenté sous l'angle de l'architecture, avec l'attrait des espaces

ouverts, des nouvelles techniques et technologies, de la proxémique et du design avant-gardiste, en incorporant parfois un monde (pas toujours) ignorant de l'école, en y introduisant des miroirs pour les larves. Mais il y a plus. Même récemment, même en période de pandémie, cette inattention, ou pire encore, la persévérence à maintenir l'idée obsolète des bâtiments scolaires, persiste dans une partie importante du monde pédagogique, politique, administratif, académique et scientifique. Comme si notre conception de l'éducation diffuse, qui ne peut absolument pas faire abstraction de la ville et de ses formes, était marginale et secondaire. Cela se produit également, hélas, dans une expérience courageuse qui peine à se libérer de l'idée de l'école comme un artefact, qui, au mieux, ne s'ouvre que de temps à autre, principalement dans les champs, les bois ou les clairières. J'espère qu'ils passeront cette étape. Car la ville et le territoire de l'éducation diffuse ne se limitent pas à cela.

La programmation

Les activités devront être principalement de type expérientiel, c'est-à-dire qu'elles devront impliquer pleinement la personnalité de chaque participant (tête, corps, cœur). Elles devront, dans la mesure du possible, être réelles et se dérouler en dehors du lieu habituel, dans des contextes concrets et en contact avec des figures expertes détentrices des savoirs nécessaires pour les mener à bien. Les unités didactiques doivent correspondre à ce type d'expérience, évitant ainsi une fragmentation excessive. Il pourra s'agir de sessions d'une journée, de plusieurs jours ou d'une matinée entière. Il sera souhaitable de programmer plusieurs activités simultanément pour éviter que le groupe entier se concentre uniquement sur une tâche, tout en répondant aux préférences des élèves. Les expériences devront être orientées vers certains domaines fondamentaux, tout en laissant la possibilité de s'adapter et d'évoluer selon les intérêts qui émergeront au sein des groupes ou des individus. L'activité éducative sera entrecoupée de moments de liberté, de jeu et de repos, programmés en partie mais aussi adaptés aux besoins individuels, en fonction de la fatigue, de l'ennui ou du désir de se distraire. Cela n'exclut bien sûr pas les activités planifiées à caractère expérimental en collaboration avec des intervenants externes. Une fois les activités définies, les enfants et adolescents devront respecter les horaires et le contenu préalablement établis. Dans l'éducation générale, le programme sera radicalement différent de celui de l'école traditionnelle, bien que les réformes récentes aient déjà permis d'élargir les possibilités d'envisager des parcours alternatifs à ceux purement disciplinaires. Malheureusement, de nombreux enseignants semblent ne pas en être conscients. De plus, même les tentatives récentes d'orienter ces programmes ont souvent échoué en raison de la formation inadéquate de la plupart des enseignants et de la dimension encore négligée de l'expérience au sein de l'école. Dans l'éducation diffuse, l'enseignement est un processus vivant et interactif: on éduque, on coéduque et on vit des expériences dont le contenu de savoir est incalculable et ne portera ses fruits qu'à long terme. Pour cette raison, nous cherchons à éviter toute forme de vérification ou d'évaluation formelle.

L'école de quoi ?

L'éducation diffuse, et non plus l'école qui instruit et forme, constitue la base de toutes les idées, car elle est autonome, libre et globale. Par l'éducation, il est possible de construire ou de reconstruire des concepts essentiels tels que la paix (et la guerre), la santé, l'économie, la ville, la nature, la politique, la propriété et, de manière générale, la vie elle-même. Mais la condition fondamentale est que l'éducation se fasse principalement à travers l'expérience vécue, la vie elle-même, avec une série infinie de ce que beaucoup appellent le "choc éducatif", qui se produit au cours de nombreuses expériences et observations, recherches, incidents, études, retours et partages vécus, et qui s'exprime à travers une intelligence unique, multiforme et multiverselle. Tout cela se déroule dans les différentes scènes d'apprentissage qui vont du corps à la nature, de l'imagination à l'art, des histoires réelles et imaginaires à la science en quête incessante et sans dogmes, jusqu'à la langue qui est pensée. Les relations humaines ne sont pas séparées les unes des autres mais représentent une interconnexion continue de contacts multiples et variés. L'instruction, la formation, l'entraînement sont des superstructures partielles et instrumentales de l'éducation, qui, par sa nature, ne peut être ni codifiée ni cristallisée dans des procédures, des programmes ou des évaluations de compétences et de connaissances, déterminés par des pouvoirs dominants plus ou moins fondés sur des consentements discutables, quand ils ne sont pas induits, contraints ou manipulés, soit ouvertement, soit subliminalement.

Le nouvel ordre progressif espace-temps d'un système éducatif révolutionnaire intégré à la vie

À partir des prémisses théoriques résumées précédemment et des concepts clés, le texte *Il sistema dell'educazione diffusa* propose une sorte de guide dans lequel, sans aucune intention de rigidité paradigmique, les différents âges de la croissance sont passés en revue, en tenant compte de leurs caractéristiques particulières déterminées par la découverte, l'exploration, la différenciation et l'affinement. Il suggère des activités, des espaces et des temps d'éducation et d'apprentissage indiscernables des formes et des structures habituelles, mais tous projetés dans la réalité, et non dans des catégorisations figées.

Deux quinquennats et une biennale spécialisée

Un premier quinquennat de six à onze ans, similaire à l'actuelle primaire, serait défini comme le quinquennat de la Découverte. Un deuxième quinquennat, de onze à seize ans, reprendrait les grandes lignes de l'actuelle école secondaire (réduite de deux ans) et serait intitulé quinquennat de l'Exploration. Enfin, une troisième période de deux ans, de seize à dix-huit ans, constituerait les deux années de Différenciation et d'Affinement. Ce système devrait être appliqué au niveau

de l'État, avec une gratuité et une obligation d'éducation pour les deux premiers quinquennats. La dernière période, bien que gratuite, ne serait plus obligatoire, garantissant cependant à tous un bagage d'expériences similaires et un patrimoine culturel réparti équitablement dans toutes les couches sociales de la population. Les cinq années de découverte viseraient à ouvrir les enfants à la connaissance du monde et à leur permettre d'interagir avec celui-ci selon leurs désirs et aptitudes individuelles. Il n'y aurait pas de matières obligatoires, mais plutôt des domaines d'exploration expérimentaux. Comme le soutiennent les meilleures approches pédagogiques, les enfants doivent s'ouvrir au monde progressivement et conserver des espaces de jeu et d'interaction libre. Il est également crucial de leur restituer le droit de s'approprier le territoire – aujourd'hui presque complètement fermé par les besoins productifs des adultes –, tant en termes de libre circulation que dans leur vie quotidienne dans les rues et les places des villes et villages, là où cela sera possible. Lors des cinq années de l'exploration, l'objectif serait d'intensifier la participation à la vie sociale et de découvrir les talents individuels. Certaines compétences en communication, en sciences, en arts et en langues seraient rendues obligatoires, mais leur apprentissage serait modelé autour des profils individuels et des domaines d'expérience fréquentés. L'objectif est d'offrir une accumulation progressive de connaissances, toujours selon une approche inductive et adaptée aux aptitudes personnelles. À ce stade, il serait important d'introduire de manière attentive un système de connaissances tout en évitant de maintenir la discipline traditionnelle de l'évaluation scolaire et l'attitude menaçante autour des contenus d'apprentissage. Il faudrait aussi relier les connaissances jugées essentielles aux expériences que les adolescents pourront vivre sur le terrain. Dans les deux années de différenciation et d'affinement, l'accent serait mis sur l'approfondissement des talents et aptitudes individuels qui auront émergé. Bien qu'encore centrée sur l'expérience, cette phase devrait également tenir compte des talents acquis et limiter les activités aux intérêts des élèves (musique, sciences naturelles, expression symbolique, etc.). Bien que cette division puisse sembler rigide, elle se base sur les caractéristiques évolutives de l'individu et sur l'adaptation de l'éducation à ses curiosités, capacités et besoins physiques et mentaux, dans un cadre flexible et évolutif. Le livre qui accompagne chaque phase propose des organisations et interventions centrées sur le concept expérimentaliste, l'induction et l'incidentalité, en opposition aux méthodes de déduction et de formation préordonnée. Il s'agit d'une transposition dans le réel des principes moraux et éducatifs de l'éducation diffuse, offrant ainsi un canevas pour une société éducative qui dépasse les modèles scolaires actuels. Ces modèles, bien qu'uniformes à travers le monde, sont issus d'une idée malheureuse et globale d'économie, d'éducation, de travail, de ville, de territoire et de vie.

La phase transitoire

Les obstacles posés par une pédagogie d'apparat, par la politique – même celle dite progressiste – et par les moralismes issus d'un appareil religieux encore très influent en Italie imposent une phase transitoire, caractérisée par des expériences parallèles :

les expérimentations dans l'école publique menées par les carbonari¹⁵ et les infiltrés, ainsi que les essais sur le terrain, collectifs et coopératifs plus qu'institutionnels, souvent portés par les parents.

Les chroniques morales et éducatives sont indissociables

Il s'agit ici de synthétiser les principes éthiques qui sous-tendent l'idée éducative. À mon avis, une éthique de l'apprentissage et de l'enseignement doit être fondée sur l'expérience, le respect, l'accueil, ainsi que sur la connaissance et la fréquentation assidue de la vie individuelle et collective à chaque moment de la journée, dans tous ses aspects, interconnectés et non séparés par des conventions spatiales, temporelles, sociales, ou par l'induction et le contrôle des parcours et des résultats attendus en fonction des classes sociales. Le point de mire fondamental, comme déjà évoqué dans d'autres essais, est le concept de contre-éducation, conjugué spatialement avec celui d'ultra-architecture.

Contre-éducation et déscolarisation comme seule ligne directrice pour déstructurer le système éducatif vers un système éducatif expérientiel, dissous et diffus

Contre-éducation comme une incitation à renverser le savoir, à renverser les certitudes et les mythes supposés de la culture éducative actuelle. Contre-éducation comme fête de l'existence, motion pour fonder le geste qui éduque sur la valeur irremplaçable du désir, de l'expansion vitale et de l'imagination sensible¹⁶.

Ne pénaliser personne. Ne pas faire du bien aux enfants au détriment des éducateurs, ni faire du bien aux éducateurs aux dépens des enfants, ne sacrifier ni les enfants ni les éducateurs au nom d'une idée abstraite ou de quelques morales déshumanisantes. Partager le plaisir d'être ici et maintenant, de saisir, parmi les possibilités infinies que chaque moment et chaque lieu permettent, l'opportunité d'apprendre de manière plaisante, dans le cadre du plaisir commun. Cela signifie mettre au centre la réalité, à laquelle on participe activement avec le désir de l'améliorer, de l'embellir, de l'adapter, de suivre sa destination implicite: soigner son apparence, cultiver les vies qui s'y développent (plantes, fleurs, animaux), s'adapter au climat pour augmenter ses effets vitaux et en atténuer les effets dévitalisants. Il s'agit de privilégier les tâches désirables et intenses, denses et riches. Ne pas avoir peur de l'exercice et de la répétition tant qu'ils font partie d'un travail commun orienté vers l'entente et le plaisir. Exercice de yoga, méditation, rituel de salutation au lieu et aux autres, câlins, échanges d'affection, entretien des objets, plaisir de la décoration, douceur du repos, écoute de la musique, danse, art et conversation, comme formes d'une vie harmonieuse et passionnante.

15. Les carbonari sont les membres d'un mouvement secret révolutionnaire italien du XIX^e siècle.

16. Voir P. Mottana, *Piccolo manuale di controeducazione*, Milan, Mimesis, 2011, p. 10.

*Ultra-architecture pour une ville et un territoire éducatifs.
Plus de bâtiments scolaires,
mais des lieux dédiés à l'éducation au sein de la ville*

C'est l'idée de dépasser la fonction codifiée de la ville et de ses objets pour les rendre virtuellement éclectiques et les restituer à la collectivité, transformés ou redessinés dans une perspective éducative. Chaque lieu est adapté à l'éducation, dans son ensemble de significations didactiques et de formation collective incidente. Si chaque lieu est ensuite relié à des pôles significatifs d'accueil et de distribution, cela va au-delà (*ultra justement*) de l'idée du fonctionnalisme naïf qui cristallise des formes, des produits manufacturés et des parties entières de villes déterminées, avec des usages uniques et rigides, dans un zonage artificiel, pour un organisme urbain vivant et flexible.

Dans sa phase subversive et libertaire, même Papini écrivait dans son «Chiudiamo le scuole!» [«Fermons les écoles!»] contre les «blanches prisons» où étaient enfermés les jeunes et les enfants :

«Mais qu'ont fait les enfants, les adolescents, les jeunes qui de six à dix ans, aux quinze, aux vingt-quatre ans sont reclus tant d'heures du jour dans vos blanches prisons pour faire souffrir leur corps et manger leur cerveau? [...] Avec quels prétextes trompeurs vous permettez-vous de diminuer leur plaisir et leur liberté dans l'âge le plus beau de la vie et de compromettre pour toujours la fraîcheur et la santé de leur intelligence?» Les écoles ne sont donc que des prisons pour mineurs instruits pour satisfaire des besoins pratiques et purement bourgeois. Quels sont-ils? Pour les parents, dans les premières années, ils sont le moyen le plus décent de sortir de la maison les enfants qui ennuient. Plus tard, la pensée dominante de "position" et de "carrière" entre en jeu. L'école est si fondamentalement anti-géniale qu'elle ne réinitialise pas seulement les écoliers mais aussi les maîtres¹⁷.

Le lien entre les deux conceptions est étroit

En ce qui concerne l'architecture, la contre-éducation met en avant des espaces qui favorisent un apprentissage alternatif. Ces espaces architecturaux seraient conçus non seulement pour faciliter la transmission du savoir, mais aussi pour stimuler la créativité, la coopération et l'autonomie. Un exemple pourrait être l'idée d'"écoles sans murs" ou d'installations éducatives flexibles, où l'environnement est fluide et adaptable aux besoins des élèves. Lorsque l'on relie l'ultra-architecture et la contre-éducation, on pourrait imaginer une architecture qui reflète les principes de la contre-éducation : des espaces flexibles, démocratiques et participatifs, qui remettent en question le rôle traditionnel de l'enseignement et de l'apprentissage. Cette approche refléterait également un désir plus large de changement social par la redéfinition de l'environnement bâti. Les exemples pourraient inclure des projets expérimentaux d'écoles alternatives ou d'environnements éducatifs qui défient

17. G. Papini, «Chiudiamo le scuole!», *Lacerba*, année II, n° 11, 1^{er} juin 1914, p. 161-164, ici p. 162.

la hiérarchie, utilisant des espaces ouverts, modulaires et non conventionnels pour promouvoir la liberté intellectuelle et la créativité. En conclusion, la contre-éducation et l'ultra-architecture sont deux expressions d'une pensée radicale et critique visant à restructurer la société de manière plus démocratique, créative et autonome, y compris par le biais de nouvelles méthodes de conception de l'espace et de nouvelles approches de l'éducation.

Exemples concrets dans les communautés et premiers essais sur le terrain

Par rapport à ce qui est décrit dans l'étude « L'éducation diffuse et la ville éducatrice », parue dans le n° 60 de la revue *Le Télémaque*, le nombre d'expériences de terrain en matière d'éducation diffuse a considérablement augmenté. Cela est notamment dû à la création de l'association à but non lucratif « La Città Educante e l'Educazione Diffusa » [« La cité éducative et l'éducation diffuse »]. L'association est née comme un partenariat actif pour diffuser et expérimenter l'idée à partir de la réalité de l'école publique italienne. Il s'agit d'une armée de carbonari composée d'enseignants, de directeurs, de pédagogues dissidents et courageux, d'experts des espaces éducatifs urbains et extra-urbains, et d'architectes subversifs qui travaillent à la construction de villes et de territoires éducatifs, ainsi que de professeurs universitaires, de chercheurs, d'associations et de groupes de quartier, de familles et de citoyens, investis dans le changement. L'engagement du territoire (communes, associations, quartiers, etc.) se fait ponctuellement en s'impliquant dans la création et l'expérimentation d'épisodes d'éducation diffuse dans une conception de villes éducatrices.

Les avant-gardes sur le terrain de l'école publique italienne

On peut résumer et décrire avec les références nécessaires les courageux travailleurs, animés d'un désir de changement radical. L'« École elfique interethnique » est née au sein de l'école maternelle Satta de Cagliari, en Sardaigne. Il s'agit d'un projet d'école publique innovante qui se présente comme une alternative à l'institution scolaire traditionnelle. À l'apprentissage en classe, cette école associe un apprentissage réalisé par des expériences concrètes, réélaborées et partagées, remettant les enfants en circulation dans la société, laquelle assume ainsi de manière élargie son rôle éducatif et formateur. Cette école aide les enfants à découvrir, dans leur quartier, sur leur territoire et dans leur ville, des lieux, des opportunités et des activités auxquelles ils peuvent participer activement et contribuer à la société, transformant ainsi le territoire en une vaste ressource d'apprentissage. Ce projet naît également du désir de faire vivre aux enfants les bienfaits du contact avec la nature, en valorisant ces expériences comme des moments de croissance personnelle et collective, riches en concepts et métaphores reliés aux thématiques et aux sujets abordés en classe, à travers une pédagogie expérientielle en plein air. Cette méthode permet de compléter et d'enrichir les programmes scolaires traditionnels.

À Mantoue, une expérience vient d'être lancée à l'Istituto Comprensivo di Castelluccchio y Rodigo [Institut compréhensif de Castelluccchio et Rodigo]. Si l'école veut véritablement porter ce nom, elle doit avoir le courage de sortir de ses murs, de quitter la salle de classe et de s'ouvrir à la vie, au monde extérieur.

L'apprentissage n'a de sens que lorsqu'il est vécu et partagé, lorsqu'il devient une expérience de vie quotidienne. « Un enfant est le fils de tout un village ». Ce village, ce territoire, coopère avec l'école, collabore, partage savoirs, compétences et habiletés, tout en rétablissant des relations humaines essentielles au développement de ce sentiment de soin mutuel et d'appartenance, qui revêt une immense valeur pour le processus de formation et de croissance des jeunes, mais également pour la communauté elle-même. Celle-ci devient alors, de manière authentique, une véritable communauté, une Ville éducatrice. Deux petites classes de cours préparatoire de l'école primaire sont au cœur, avec l'ensemble de la communauté et l'administration communale, du projet pilote d'éducation diffuse intitulé « Ville éducatrice », où plus de cinquante collaborateurs – entreprises, artisans, commerces, particuliers ou simples citoyens dotés de talents spécifiques – se sont portés volontaires pour « éduquer et grandir ensemble » avec nos enfants. Les habitants ont répondu de manière étonnamment positive, peut-être en raison d'un profond besoin historique de rétablir ce réseau éducatif et social, aujourd'hui effacé par une époque liquide et éthérée¹⁸.

Un projet de réseau entre la commune, les écoles du territoire, les quartiers et les citoyens

À Cattolica (Émilie-Romagne), ce projet vise à promouvoir et expérimenter le système éducatif de l'éducation diffuse, afin de dépasser la distinction artificielle entre éducation formelle et informelle. L'objectif est de lutter contre la pauvreté éducative tout en favorisant des pratiques orientées vers la réalisation d'une dimension écologique, l'inclusion sociale et la réduction des inégalités.

Les actions concrètes prévues sont :

1. Initiatives de formation

- formation générale et spécifique destinée aux enseignants, aux administrateurs et aux membres des associations du territoire ;
- actions de sensibilisation auprès de la population pour informer sur l'impact des initiatives sur la vie collective.

2. Sessions de conception guidée

- organisation de séances de coconstruction pour développer une expérimentation de l'éducation diffuse dans le domaine social et scolaire ;

18. Dr Olimpia Palo, cheffe d'établissement de l'Institut compréhensif de Castelluccchio et Rodigo: présentation d'un projet expérimental d'éducation diffuse dans l'école primaire de Castelluccchio dans la province de Mantoue en Italie pendant l'année 2024-2025.

- mise en place d'un réseau impliquant les autorités locales, les écoles et les acteurs du territoire, avec la participation d'enseignants, d'éducateurs, d'administrateurs, d'associations et de comités de quartier.

Mise en œuvre de l'expérimentation

L'expérimentation active serait menée dans des temps et espaces scolaires et / ou extra-scolaires, impliquant des groupes transversaux d'élèves allant de l'école primaire au collège (niveau secondaire de premier cycle). Il existe également des expériences parentales ouvertes et plurifamiliales, inspirées par l'éducation diffuse, telles que l'Officina del Fare e del Sapere de Gubbio (Ombrie). Ces initiatives sont orientées vers un apprentissage expérientiel réparti sur le territoire, en étroite connexion avec les espaces urbains, les ateliers, les réalités sociales et culturelles, dans le cadre d'une organisation flexible du temps éducatif. Ces expériences peuvent servir de levier pour transformer l'école publique et être également exportées sous forme de programme et de paramètres spatio-temporels dans d'autres contextes, principalement publics. Un projet éducatif de Gubbio prévoit la réalisation de diverses activités dans la ville avec le soutien de certains membres éminents de cette riche communauté, afin d'apprendre de la rencontre entre les maîtres du faire et les maîtres du savoir. À cette fin, une cartographie détaillée des ressources offertes par le territoire a déjà été réalisée. L'objectif à long terme est de créer une communauté éducative capable de répondre aux questions et aux aspirations des jeunes en matière de connaissance et, avec eux, de générer des mécanismes de transformation de la ville pour la rendre toujours plus accueillante, vivable et interconnectée. Une autre initiative à Coni est un projet culturel et éducatif qui expérimente l'éducation diffuse sur le territoire de la ville. Le modèle éducatif et pédagogique repose sur l'apprentissage expérientiel. Les expériences proposées, dans une perspective d'éducation diffuse, concernent différentes sphères telles que:

- la vie sociale;
- le travail;
- l'expression symbolique;
- la nature;
- la corporalité;
- l'investigation.

Les activités se déroulent à la fois en milieu urbain et en pleine nature, en partant d'un point de référence qui n'est plus un bâtiment scolaire, mais un "portail" d'agrégation flexible et multifonctionnel. La ville, quant à elle, possède une dimension idéale pour être parcourue à pied avec les enfants, permettant d'atteindre divers lieux d'intérêt dans un réseau de collaboration, y compris institutionnelle. D'autres expériences voient le jour dans d'autres territoires, comme la Vénétie, la Ligurie, la Lombardie, Rome et Naples. Ce sont de petits pas pour

lancer une révolution qui devrait dépasser le système actuel de l'école publique, et permettre également d'éviter les fuites croissantes vers des formes discutables d'éducation parentale, dans la forêt, steinerienne, des substituts similaires à Montessori, etc. Si l'on pense qu'il a fallu près d'un siècle à la très acclamée école Montessori pour consolider un peu plus de deux cents expériences en Italie, il y a aussi une certaine espérance pour l'éducation diffuse, qui suscite entre-temps l'intérêt de nombreuses structures territoriales et scolaires. Un changement radical du paradigme éducatif est nécessaire. La même association témoigne du ferment sur le terrain des idées de l'éducation diffuse avec de nombreux signalements de projets et d'intérêts.

Conclusion – Un appel à agir et à changer les comportements individuels et sociaux

L'éducation diffuse invite à repenser radicalement la façon dont nous envisageons l'apprentissage, en plaçant la communauté et les espaces de vie au centre du processus éducatif. Cette approche non seulement remet en question le modèle traditionnel des écoles comme lieu unique de l'éducation, mais propose également un concept d'apprentissage dynamique, ouvert et en dialogue continu avec la réalité. Voici quelques réflexions sur ce modèle :

- 1. Rupture avec l'isolement scolaire :** les écoles traditionnelles sont souvent considérées comme des microcosmes isolés de la réalité extérieure, mais l'éducation diffuse dépasse cette division. Ce modèle encourage un apprentissage qui s'inspire de la variété des expériences offertes par le monde réel, facilitant ainsi une connexion plus profonde et plus significative entre l'apprentissage et la vie. Cette approche pourrait former des jeunes plus conscients, responsables et impliqués dans la communauté.
- 2. L'apprentissage comme expérience continue :** l'éducation généralisée est basée sur l'idée que l'apprentissage ne se fait pas seulement dans les moments d'enseignement formel, mais qu'il se développe de manière fluide et continue. Élargir les opportunités d'apprentissage aux contextes quotidiens et à la réalité environnante permet de considérer chaque lieu et moment comme une occasion de se former. Ce type d'éducation aide à développer une mentalité ouverte, prête à apprendre en toutes circonstances et tout au long de la vie.
- 3. Développement des compétences transversales :** être immergé dans des contextes réels encourage l'acquisition de compétences pratiques et de compétences transversales, telles que la capacité à travailler en groupe, la gestion du temps, l'adaptabilité et une communication efficace. L'éducation diffuse, en ce sens, répond mieux aux exigences du monde du travail contemporain qui valorise toujours plus ces compétences transversales par rapport à la simple connaissance théorique.

4. **Répondre à la diversité des élèves**: ce système permet de mieux s'adapter aux différents modes d'apprentissage des élèves, en reconnaissant que chacun a ses propres rythmes et approches. Contrairement aux modèles standardisés, l'éducation diffuse peut offrir des parcours plus personnalisés et stimulants, encourageant chaque élève à découvrir et valoriser ses intérêts et ses talents.
5. **Défis pratiques et d'évaluation**: malgré les avantages, l'éducation généralisée présente des défis non négligeables, notamment en matière d'organisation et d'évaluation. Bien que l'apprentissage par l'expérience soit extrêmement riche et instructif, il peut être difficile de mesurer les progrès selon des critères standardisés. De plus, la logistique d'une éducation à grande échelle nécessite des ressources considérables, une préparation des enseignants aux méthodologies non traditionnelles et une coordination constante avec la communauté.
6. **Impacts sur le bien-être et la motivation**: une éducation généralisée peut réduire le sentiment d'aliénation que certains élèves éprouvent dans le système scolaire traditionnel, favorisant un apprentissage motivé par la curiosité et le plaisir de la découverte. La possibilité de se confronter à des situations concrètes et diversifiées génère un sentiment d'accomplissement et d'appartenance qui augmente l'intérêt pour l'étude et le parcours éducatif.
7. **Une éducation au sens de la communauté et de la citoyenneté**: être éduqué dans des contextes variés favorise le développement d'un sens civique et d'un sentiment d'appartenance à la communauté. Apprendre "dans la communauté" et "à partir de la communauté" peut faciliter l'émergence de citoyens plus conscients et engagés, capables de comprendre et d'apprécier la valeur de la participation sociale et de la collaboration.

Giuseppe CAMPAGNOLI

*Essayiste dans le domaine de l'architecture pour l'éducation
et ancien responsable du Bureau d'études
à la Direction scolaire régionale des Marches
du ministère de l'Éducation italienne*