

LE MANUEL DE L'APPRENTI SOURCIER

Pour que la première année d'un enseignant soit plus facile !

TABLE DES MATIERES

UN STATUT PARTICULIER	3
POUR SE SITUER DANS L'HISTOIRE DE LA SOURCE	3
LES OPTIONS PEDAGOGIQUES	6
L'EQUIPE PEDAGOGIQUE ET ADMINISTRATIVE.....	7
LES STRUCTURES DE LA SOURCE	10
LES LOCAUX	13
BATIMENTS 9 ET 11 RUE ERNEST RENAN	14
BATIMENTS 4 RUE DE LA TOUR.....	16
OU TROUVER?	17
OU ALLER?	17
LA FORMATION - LES REUNIONS	19
EVALUATION DE LA SCOLARITE	20
LES "BONNES RELATIONS".....	21
MAIS ENCORE.....	25
PREPARER "SES DEBUTS" AU NIVEAU I.....	26
PREPARER "SES DEBUTS" AUX NIVEAUX II ET III	29
LES PRINCIPES DE L'EDUCATION NOUVELLE	32
AVANT-PROPOS.....	33
1. AVOIR UNE VISION JUSTE DE L'ENFANT	33
2./3. MOBILISER L'ACTIVITE DE L'ENFANT ETRE UN "ENTRAINEUR" ET NON UN "ENSEIGNEUR".....	37
4. PARTIR DES INTERETS DE L'ENFANT	40
5. ENGAGER L'ECOLE EN PLEINE VIE	43
6. FAIRE DE LA CLASSE UNE VRAIE COMMUNAUTE ENFANTINE.....	46
7. UNIR L'ACTIVITE MANUELLE AU TRAVAIL DE L'ESPRIT.....	48
8. DEVELOPPER CHEZ L'ENFANT LES FACULTES CREATRICES.....	51
9. DONNER A CHACUN SELON SA MESURE.....	52
10. REMPLACER LA DISCIPLINE EXTERIEURE PAR UNE DISCIPLINE INTERIEURE LIBREMENT CONSENTIE.....	54
CONCLUSION	57
ANNEXE : LETTRE DE MADAME DE RAUGLAUDRE.....	58
ANNEXE : LES PERSONNES	59
ANNEXE : LE TRAVAIL AUTONOME	ER
REUR ! SIGNET NON DEFINI.	
ANNEXE : LE TRAVAIL DE MAISON AU NIVEAU I	61

UN STATUT PARTICULIER

La Source est une école nouvelle privée, non confessionnelle, à vocation expérimentale, sous contrat d'association avec l'Etat. Ce statut particulier fonde son originalité et donne un cadre précis à son projet pédagogique.

Ecole Nouvelle, La Source a construit ses méthodes pédagogiques sur des principes d'éducation qui placent l'élève au centre de la formation dans une perspective d'apprentissage à la vie sociale et de développement personnel.

Ecole privée, La Source gère ses fonds sous la responsabilité d'un organisme de gestion collégiale, l'AEN (Association d'Education Nouvelle) qui rassemble des parents d'élèves, des professeurs et diverses personnes adhérant aux principes de l'Education Nouvelle.

Ecole non confessionnelle, La Source est respectueuse de toutes les opinions, de toutes les croyances, c'est un lieu de tolérance.

Ecole bénéficiant d'un contrat d'association particulier avec l'Etat, La Source est partenaire du système éducatif public : elle reçoit des fonds de l'Etat, respecte la législation en matière de gestion pédagogique et financière et participe à l'évolution du système éducatif.

La Source a un contrat d'association avec l'Education Nationale, qui lui permet de faire preuve de souplesse dans les programmes et dans les horaires, de décloisonner certaines matières, de privilégier le travail personnel de l'élève, de donner de l'importance à la vie sociale de la classe.

Mais cette marge de liberté doit être définie en équipe pour éviter toute incohérence, avec l'accord des chefs d'établissement, du 1^{er} ou 2nd degré seuls responsables devant l'Education Nationale.

POUR SE SITUER DANS L'HISTOIRE DE LA SOURCE

Le mouvement de l'Education Nouvelle Française plonge ses racines chez Rabelais, Montaigne et Rousseau : le temps n'est plus à l'encyclopédisme des têtes bien pleines. Les travaux de Piaget et la naissance de la psychopédagogie ont donné une base scientifique à ce mouvement, qui concrétise la volonté "d'épanouir au maximum la personnalité de chacun dans la double perspective individuelle et sociale".

Les deux guerres mondiales et la poussée des totalitarismes ont conduit les militants de l'Ecole Nouvelle à multiplier dans le monde les terrains d'éducation active, pour résister aux propagandes et promouvoir le pacifisme.

La Source est fondée à Paris¹, en 1946, selon les principes de l'Ecole Nouvelle Française, mouvement créé par Roger Cousinet, ancien Inspecteur d'Académie et professeur d'Université, et François Chatelain, dominicain, chercheur en sciences de l'éducation. Ils en confient la direction à Françoise Jasson.

En 1948, La Source s'installe à Meudon, avec quatre classes primaires et une 6^{ème}.

En 1954, l'école forme ses premiers bacheliers.

En 1962, alors que le mouvement Freinet comme le Groupe Français d'Education Nouvelle travaillent à l'intérieur du système éducatif public, La Source passe un contrat d'association avec l'Etat. Ce nouveau statut garantit l'originalité du projet pédagogique, tout en assurant une aide financière, qui permet l'ouverture de l'école au plus grand nombre.

¹ Annexe I : Document de Madame de Rauglaudre

Les grandes époques, les tournants

1946 : Création de l'école primaire

1971 : Désenclavement - décroisement du primaire

1980 : Les unités de formation capitalisables au Lycée

Introduction de l'enseignement assisté par ordinateur

1984 : Apprentissage précoce des langues étrangères

1992 : Création des sections européennes (Collège et Lycée)

1995 : Aménagement du temps des 6^{èmes}

1996 : Création de la 3^{ème} Lycée

1998 : Option Chinois à partir de la classe de 5^{ème}

2003 : Création de l'Option Cinéma Audiovisuel (CAV) de la seconde à la terminale

Mise en place aux Niveaux I et II des ateliers C.I.R.C.M

(*Centre International de Résolution de Conflits et de Médiation*)

2007 : Option Chinois en 5^{ème} langue vivante débutants accordé par l'académie à titre expérimental

2008 : remontée pédagogique du chinois en 4^{ème}.

2009 : remontée pédagogique du chinois en 3^{ème}.

2010 : remontée pédagogique du chinois en 2^{nde}.

Les dix principes de l'Ecole Nouvelle¹

Ce mouvement peut être daté de 1922, à la création de la revue "La nouvelle Education", par R. Cousinet; cette revue paraît jusqu'en 1939, et devient "L'Ecole nouvelle française" en 1945, avec l'aide de F. Chatelain (voir ses écrits en fin d'ouvrage).

1. Avoir une vision juste de l'enfant.
2. Mobiliser l'activité de l'enfant.
3. Etre un "entraîneur" et non un "enseigneur".
4. Partir des intérêts profonds de l'enfant.
5. Engager l'Ecole en pleine vie.
6. Faire de la classe une vraie communauté enfantine.
7. Unir l'activité manuelle au travail de l'esprit.
8. Développer chez l'enfant ses facultés créatrices.
9. Donner à chacun selon sa mesure.
10. Remplacer la discipline extérieure par une discipline intérieure librement consentie.

Ces principes sont développés plus loin.

¹ Annexe : Le document « Les principes de l'éducation nouvelle »

La Source aujourd'hui : L'établissement se compose de:

Niveau I	Niveau II	Niveau III
<p style="text-align: center;"><u>Cycle I</u> <i>Cycle des apprentissages premiers</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Une grande section maternelle <p style="text-align: center;"><u>Cycle II</u> <i>Cycle des apprentissages fondamentaux</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Deux CP • Deux CE1 • Deux CE2 <p style="text-align: center;"><u>Cycle III</u> <i>Cycle de consolidation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Deux CM1 • Deux CM2 	<p style="text-align: center;"><u>Cycle III</u> <i>Cycle de consolidation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trois sixièmes <p style="text-align: center;"><u>Cycle IV</u> <i>Cycle des approfondissements</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trois cinquièmes • Trois quatrièmes 	<p style="text-align: center;"><u>Cycle IV</u> <i>Cycle des approfondissements</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trois troisièmes <p style="text-align: center;"><u>Classe de détermination</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trois secondes <p style="text-align: center;"><u>Cycle terminal</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Trois premières : (filières ES – L – S) • Trois terminales : (filières ES – L – S)

Les options :

- A partir de la classe de 5^{ème} : Découverte du Latin et Chinois dans le cadre des EPI
- A partir de la classe de 5^{ème} : LV2 : Allemand (selon effectif) ou Espagnol
- A partir de la classe de 2^{nde} : 1^{er} Module Sciences Economiques et Sociales (pour tous)
2^{ème} Module au choix :
 - LV3 : Italien
 - Méthodes et Pratiques Scientifiques
 - CAV (option Cinéma Audio Visuel poursuivie en 1^{ère} L et terminale L)
- En terminale
Les spécialités (*sous réserve d'effectifs suffisants pour celles au choix*)
au choix en S : **ISN** (informatique sciences du numérique) ou **SVT**
au choix en ES : **SSP** (Sciences sociales et politiques) ou **Maths**
options obligatoires en L : **LELE** (littérature étrangère en langue étrangère) et **CAV**

LES OPTIONS PEDAGOGIQUES

Pédagogie du sens et du partenariat

Elle doit être une préoccupation constante pour tout enseignant.

L'enseignant explique le "pourquoi", le "à quoi ça sert" des notions abordées.

En début de séance, au Collège et au Lycée, il en présente les objectifs et (ou) le déroulement et comment cela se situe dans l'ensemble de l'apprentissage du contrat ou de l'U.F.

Il privilégie une méthode inductive quand il pense que c'est profitable pour favoriser l'appropriation d'une démarche ou donner du sens à une règle, à une loi...

Quand l'apprentissage porte sur la démarche (recherche documentaire, choix d'un thème...), l'élève peut avoir le choix du sujet, ce qui favorise sa motivation, et cela dans tout l'établissement.

Pédagogie du contrat entre l'enseignant et l'élève.

A l'École primaire, cela se manifeste dans la pratique du T.A.P. (temps d'activités personnelles).

Au Collège et au Lycée, dans la présentation des contrats et des U.F, qui comportent les objectifs et le contenu de l'enseignement, le travail personnel et sur quoi, quand et comment il va être évalué ; cela rend l'élève partenaire de son apprentissage et favorise son organisation, en lui donnant des repères pour nommer ses acquis et ses manques. L'évaluation sommative intervient quand l'enseignant considère que l'objectif est atteint ; en cours d'apprentissage, elle ne peut être que formative, afin de permettre la remédiation nécessaire avant l'évaluation sommative.

Pédagogie de l'autonomie

Par autonomie, il faut entendre la capacité de chaque élève de "faire par lui-même", de conquérir son indépendance, de gérer lui-même ses apprentissages, de savoir où et auprès de qui trouver la réponse qu'il cherche en étant conscient de la compétence de chacun, d'être capable de prendre des initiatives, de créer du dynamisme, de ne pas être dépendant d'une hiérarchie, tout en restant respectueux de celle-ci et du contexte dans lequel elle s'exerce.

Aussi, chaque élève doit apprendre à maîtriser ses savoirs, à développer sa capacité à mobiliser ses connaissances, à chercher quand il ne sait pas, à s'appuyer sur les compétences des autres dans une logique d'échanges réciproques.

Cet apprentissage commence dès le plus jeune âge, il s'acquiert année après année.

Pour exercer cette autonomie il existe des temps à l'école où l'élève doit s'organiser lui-même pour faire face à son travail en disposant d'un environnement favorable : matériel pédagogique, ressources documentaires, aide de ses camarades, tutorat par les enseignants (mais cela ne supprime pas les cours collectifs).

Ces temps d'activités évoluent à mesure de la scolarité afin de tenir compte de la maturité croissante de chacun.

Voir annexe autonomie

Pédagogie de la coopération et de la communication

Le travail de groupe est un élément majeur du projet pédagogique et fait partie du processus d'apprentissage et de formation de l'individu.

Il se pratique dans différentes matières et sous différentes formes, en Sciences, EPS, lors d'activités interdisciplinaires (dans les EPI : enseignements pratiques interdisciplinaires).

Les réalisations sont évaluées avec des modalités spécifiques définies par les enseignants.

Voir Annexe

L'EQUIPE PEDAGOGIQUE ET ADMINISTRATIVE

Les chefs d'établissement :

Sur le plan pédagogique, en tant que cosignataires du Contrat d'association, ils sont les interlocuteurs du Ministère de l'Education Nationale.

A ce titre, ils procèdent au recrutement, à la répartition des emplois du temps, à l'élaboration des projets de formation. Le chef d'établissement du secondaire est chargé également de la notation des professeurs.

Mandatés par le Conseil d'Administration de l'association gestionnaire (AEN), ils sont chargés de veiller à la mise en œuvre du projet d'établissement et à son développement ainsi qu'à l'application de l'article 5 du Contrat d'Association.

Sur le plan administratif, ils sont l'autorité responsable qui procède à l'inscription des élèves, vérifie leur présence, valide leur scolarité (bulletins, etc.) et met en place éventuellement les procédures disciplinaires.

Ils sont responsables de l'application / respect du budget, dont ils soumettent les grandes lignes au Conseil d'Administration.

L'un des chefs d'établissement assure la présidence du Comité d'Entreprise par délégation du Président du Conseil d'Administration, en accord avec lui.

Les chefs d'établissement procèdent au recrutement des personnels rémunérés par l'Association nécessaires à chaque niveau, et ils effectuent aussi le recrutement des enseignants rémunérés par l'Education Nationale.

Les coordinateurs du second degré

Ils sont, par délégation, les représentants du chef d'établissement aux niveaux II et III. Leur rôle inclut 4 axes :

1. Le suivi des élèves en lien avec tous les partenaires
2. L'organisation des divers examens (brevet, bac,) et des diverses formations des élèves (ASSR, Bii, Croix rouge, Sécurité Santé... orientation)
3. La coordination des projets des professeurs : sorties, voyages, etc
4. La proposition des divers ordres du jour des réunions, concertations,....

Le tuteur (ou professeur principal, au niveau II et au niveau III)

Il est chargé plus particulièrement d'une classe dont il anime le conseil.

Il suit de près l'évolution scolaire de chaque élève, prenant rendez-vous avec lui et avec ses parents à chaque fois qu'il le juge nécessaire, rencontrant les parents quand ceux-ci en font la demande.

Il anime les Conseils de classe et rédige la synthèse des bulletins.

Le(a) responsable financier(e)

Responsable des comptes avec le trésorier de l'AEN.

L'intendant(e)

Il gère tout le fonctionnement de l'établissement : les travaux, l'entretien des locaux de l'ensemble de l'établissement, certains budgets (voyages et classes)... Il est responsable de la demi-pension. Il dirige le personnel de service, de cuisine et d'entretien.

Les responsables du suivi administratif des enseignants

Pour le niveau I, c'est le chef d'établissement du premier degré qui remplit cette fonction.

Pour les niveaux II et III, une personne responsable travaille directement avec le chef d'établissement du secondaire, elle s'occupe des relations avec les diverses instances extérieures (académiques et institutionnelles) pour le suivi des enseignants.

Les membres du personnel administratif

A l'accueil, une secrétaire est chargée de la permanence téléphonique, de l'accueil des personnes, de la réception et de l'expédition du courrier, des inscriptions, de l'envoi et du suivi des dossiers, de la prise de rendez-vous, de la frappe de documents administratifs ou pédagogiques.

Une secrétaire de direction

Veille à la diffusion de l'information au sein et en dehors de l'école : relations, échanges et communication avec les instances partenaires. Rédige les courriers, courriels, notes d'information, convocations, compte-rendu. Met à jour les listes et bases de données.

Gère les subventions du conseil général (recherche, constitution de dossier, mise en œuvre, suivi).

Aide à l'accueil pour assurer la permanence.

Assure la logistique des conférences, débats, évènements.

Gère les applicatifs informatiques rectoraux relatifs :

- au montage des emplois du temps,
- aux états de service des professeurs,
- à la base élèves

Chargée du bulletin d'information de l'école.

Un responsable informatique

L'informatique, l'audiovisuel, recouvrent un ensemble d'outils multimédias largement présents dans la vie quotidienne personnelle et professionnelle.

A ce titre nous aurons souvent l'occasion d'être en relation pour la diffusion ou la production, la création de supports analogiques et numériques [DVD VHS WEB] dans le cadre de votre travail à la Source.

Les trois niveaux, chacun avec ses spécificités, disposent d'équipements, de matériels, de salles, mises à votre disposition.

L'ensemble est régi par quelques règles de fonctionnement, de bon usage que je vous commenterai volontiers à votre arrivée.

Les responsables des échanges internationaux

Ils sont responsables de l'organisation, du bon déroulement des échanges internationaux avec les écoles associées, de la prospection de nouveaux partenaires.

L'adjoint d'éducation au niveau I

Il veille au bon déroulement de la vie en dehors de la classe (respect des règles de vie, surveillance de l'entrée et de la sortie des élèves, organisation de la garderie et des activités sur le temps de midi,...), il remplace les enseignants absents pour de courtes durées, il aide à la réalisation de travaux administratifs.

Il participe à toutes les réunions d'équipe et à tous les Conseils d'Ecole.

Les éducateurs au collège et au lycée

Ils s'occupent de la vie des élèves en dehors de la classe, sont en relation avec les parents, pour les démarches administratives, les absences, le respect des règles...; ils participent à toutes les réunions de leur niveau.

Un responsable de l'orientation : le conseiller d'orientation

Il a un rôle d'information et d'accompagnement

- Il accueille les élèves et leur famille
- Le conseil individuel : à partir d'une démarche de découverte des intérêts de l'élève, il aide le jeune à construire lui-même son projet scolaire et professionnel.
- Il informe les collégiens, lycéens sur les études, les formations professionnelles, les qualifications et les professions.

Il dispose de divers moyens d'intervention :

- entretiens individuels,
- séances d'information collectives,

- mise en place de programmes d'éducation à l'orientation en relation avec les enseignants.

Il rend compte aux élèves et à l'équipe pédagogique :

- des différentes actions de communication liées
 - à la formation,
 - à l'éducation ;
 - différents salons « métiers »,
 - de l'éducation, de l'orientation,
 - des portes ouvertes des écoles.

Il prépare les élèves de troisième et de seconde à leur stage de découverte professionnelle de fin d'année.

Il s'occupe de la transmission d'information concernant les formations et l'orientation.

Il observe, analyse les transformations locales du système éducatif et les évolutions du marché du travail. Il produit des documents de synthèse à destination des équipes éducatives ou des élèves.

Il participe à la mise en place d'actions d'orientation comme l'organisation d'un forum « métiers » au sein de l'établissement :

Il peut être amené à animer des échanges entre les partenaires du système éducatif, les parents, les jeunes, les décideurs locaux et les responsables économiques.

Il gère :

- un fonds documentaire sur les enseignements et les professions,
- un service d'auto-documentation permettant à toute personne accueillie au C.I.O. de consulter des documents à partir de ses intérêts et de son niveau scolaire.

Annexe description de l'équipe

LES STRUCTURES DE LA SOURCE

AEN La Source (Association d'Education Nouvelle La Source)

Le conseil d'administration de l'AEN assure la gestion de l'Etablissement et, à ce titre, est co-signataire avec les chefs d'établissement de La Source du Contrat d'Association avec l'Education Nationale.

Tous les parents d'élèves actuels ou anciens peuvent être membres de l'association, de même que les enseignants, le personnel de l'établissement et toute personne intéressée par les méthodes d'Education Nouvelle préconisées par François Chatelain et Roger Cousinet, fondateurs de La Source.

L'AEN La Source est administrée par un Conseil d'Administration qui regroupe aux côtés des chefs d'établissement et de huit membres "fondateurs", trois représentants du corps enseignant (un pour chaque niveau), ainsi que quatre représentants de l'Association des Parents d'Elèves (APE), un représentant du personnel de l'établissement et 2 élèves du niveau III.

Le CA a pour rôle d'arrêter les grandes orientations mises en œuvre par les chefs d'établissement de veiller au développement du projet, à la bonne gestion administrative et financière, de représenter l'établissement auprès des autorités de tutelle, et de prendre des décisions sur les questions essentielles concernant la stabilité et la pérennité de l'établissement.

L'assemblée générale de l'AEN La Source

La Source est une association loi 1901, aussi est-elle assujettie à certaines règles de fonctionnement, en particulier son assemblée générale.

Elle a lieu une fois par an, et réunit le président de l'AEN, le trésorier, le commissaire aux comptes, la direction avec les parents qui y adhèrent et les enseignants qui sont eux membres de droit à condition de verser 1€ symbolique pour valider leur appartenance.

Les élections des délégués enseignants au C.A. de l'AEN La Source

Chaque niveau a un représentant au C.A. de l'AEN qui participe à toutes les réunions, comme administrateur, vote les décisions à égalité avec les autres partenaires. Le délégué d'un niveau est élu par tous les enseignants de l'établissement, pour deux ans, il siège au CA en tant qu'administrateur et c'est sa responsabilité personnelle qu'il engage.

Les S.C.I.

Ont pour objet :

- l'acquisition de tous immeubles bâtis ou non bâtis, notamment rue Ernest Renan à Meudon (92)
- l'aménagement des dits immeubles, spécialement à des fins scolaires, ainsi que leur administration et exploitation par baux, location ou autrement.

Et généralement toutes opérations quelconques pouvant se rattacher directement ou indirectement aux immeubles, pourvu que ces opérations ne modifient pas le caractère civil de la Société.

Le comité d'entreprise :

L'établissement a un comité d'entreprise dans lequel sont aussi représentés les enseignants, bien qu'ils ne soient pas employés de l'AEN La Source. Les élections ont lieu tous les deux ans.

Le conseil du niveau I, du niveau II, du niveau III

Cette structure sert essentiellement à régler la vie quotidienne de chaque niveau, en présence d'un membre de la direction, de professeurs, d'un éducateur, des élèves délégués du niveau et au niveau III de parents délégués.

Elle propose des solutions à mettre en oeuvre ensemble, ce qui implique d'y donner une place importante aux élèves dans la proposition des solutions.

Le conseil des enseignants, dit concertation (différence entre conseil des maîtres au niveau I et concertation)

Il permet aux enseignants d'un niveau et à la directrice /au directeur de se concerter régulièrement sur l'ensemble des orientations et dispositions affectant la pédagogie et l'éducation des élèves du niveau.

Les réunions échanges et informations :

C'est un contact direct entre l'équipe pédagogique et les délégués parents d'un niveau, afin d'informer toute la collectivité d'un niveau sur l'évolution des projets traités et de recueillir les idées et les réactions des parents.

Il y a deux réunions dans l'année au niveau I, une aux niveaux II et III.

Les réunions d'informations pour les parents en début d'année :

Elles ont lieu dans le courant du mois de septembre. Elles permettent aux parents de rencontrer l'équipe pédagogique, de recevoir les informations spécifiques à la classe de leur enfant, et de situer cette classe dans l'ensemble de sa scolarité. C'est au cours de cette réunion qu'ont lieu les élections des délégués parents de la classe.

Une autre réunion peut être convoquée en janvier à la demande des délégués parents ou d'enseignants.

LES COMMISSIONS :

Le conseil pédagogique

Il existe depuis 1991.

C'est un lieu de réflexion pédagogique non soumis aux pressions de la vie quotidienne ; c'est l'endroit où sont mis au point les axes fondamentaux du projet pédagogique qui sont ensuite proposés au CA ; il exerce la fonction de contrôle de la cohérence d'une partie du projet par rapport à l'ensemble.

Il est composé des personnes suivantes :

Les deux chefs d'établissements (du premier degré et du secondaire)

- Un professeur par niveau (désigné par le conseil des enseignants).
- Un parent par niveau (désigné par l'APE)
- Un représentant désigné par le CA de l'AEN (un non professionnel de l'école, un parent ou un fondateur).

La commission formation :

Elle définit le plan de formation de l'établissement en fonction des demandes, des projets de l'établissement, du budget. Y participent les chefs d'établissement et un délégué enseignant par niveau.

C'est l'*Association Française des Ecoles à Vocation Internationale (AFEVI)* qui gère les budgets attribués par l'Education Nationale.

Les autres commissions

Elles sont souvent créées à la demande du CA sur un sujet déterminé, elles réunissent des parents, des enseignants, la direction, et remettent le rapport de leur travail au CA.

L'APE (Association des Parents d'Elèves)

L'Association des Parents d'Elèves de La Source est une association Loi 1901 qui regroupe tous les parents de l'établissement souhaitant se doter d'une représentation collégiale.

L'APE, par ses statuts, assure deux missions essentielles :

- Elle assume la liaison entre les parents et l'établissement (dialogue avec la direction et le corps enseignant, information des parents, animation et coordination des parents délégués de classe).
- Elle participe à la gestion et au fonctionnement de l'établissement, en représentant les parents au Conseil d'Administration de l'AEN et au Conseil pédagogique.

Cette responsabilité particulière explique les spécificités de l'APE : structure unique et indépendante des fédérations nationales.

Le Conseil d'administration de l'APE est composé de douze membres élus en Assemblée Générale, et renouvelés par moitié tous les ans, ce qui permet une large représentation des parents.

L'AFAS (Association des Fondateurs et Amis de la Source) :

Quand l'AEN a acquis de nouveaux locaux, certains parents ont participé au financement ; d'autres se sont beaucoup investis dans La Source, ils ont formé le groupe des "Fondateurs". Actuellement sont membres fondateurs des parents, des enseignants ayant œuvré un certain temps ou œuvrant encore aujourd'hui, à La Source, et qui se veulent en quelque sorte garants de la continuité de l'esprit de La Source.

LES LOCAUX

Au 9-11 rue Renan

Bâtiment A - Maison Françoise Jasson

1. L'accueil.
2. Les salles des professeurs et la machine à café.
3. Les classes de maternelle et du primaire,
4. La BCD du primaire.
5. Une classe de 5^{ème}.
6. Une classe de 4^{ème}.
7. Le labo de sciences physiques.
8. La salle polyvalente.
9. La salle d'expression.
10. 2 photocopieuses à côté des bureaux de la direction.
11. Les bureaux de l'administration (comptabilité, intendance, secrétariat). 1 photocopieuse
12. Le bureau de la direction du Niveau I et de l'adjoint d'éducation
13. Le bureau de la direction du Niveau II et III
14. Le bureau des coordinatrices du niveau II
15. Le bureau des éducatrices du niveau II.

Bâtiment B - Pavillon

16. Les classes de 6^{ème} dont une classe équipée d'ordinateurs.
17. Deux classes de 5^{ème}.
18. La salle audio-visuel (sous-sol).

Bâtiment C

19. Le préau du niveau I (au rez-de-chaussée).
20. Deux classes de 4^{ème}.
21. Le bureau des professeurs de sport.

Bâtiment D

22. La salle à manger et la cuisine.

Annexe préfabriquée

23. La salle d'étude/salle de sculpture

Maison Yves Brunel

24. Le CDI du collège et ses ordinateurs.
25. La salle de dessin.
26. La salle de musique.
27. Les salles des travaux manuels.

Au 39 avenue du 11 Novembre/4, rue de la Tour

1. La salle des professeurs, 1 copieur
2. Les classes de la troisième à la terminale, soit 12 salles.
3. L'amphi et la salle 2.
4. Le foyer.
5. Le baby-foot.
6. La documentation et les ordinateurs.
7. La salle « audio-visuel ».
8. Les 3 laboratoires de sciences.
9. Les bureaux de la direction, des coordinateurs, des éducateurs, du secrétariat, de l'orientation.

Bâtiments 9 et 11 rue Ernest Renan

Bâtiment Accueil

Maison Française
Jasson (A)



Accueil
Administration

Accès classes de
Maternelle
et Primaire

Bâtiment Niveau I



Bureau
Direction et
Educateur

Classe de
maternelle

Bâtiment du Niveau II

Bâtiment C



Le Préau

**Classes de
4^{ème}1 et 4^{ème}2**

Le pavillon (B)



Classes de 6^{ème}

**Classes de
5^{ème}1 et 5^{ème}2**

**Classes de
4^{ème} 3 et 5^{ème}3**

**Maison Françoise
Jasson (A)**



**Bureau des éducateurs
Niveau II**

Bâtiments 4 rue de La Tour

La Tour



Accueil - Educateurs
Niveau III
CDI

Classes de :
2^{nde}, - 1^{ères} - terminales

Administration

Les labos

Classes de 3^{ème}



Amphithéâtre +
salle

Où trouver?

Les clés

Pour le niveau I : voir l'adjoint d'éducation;
Pour le niveau II : voir les éducateurs;
Pour le niveau III : voir les éducateurs.

Le carnet de bord pour les enseignants des niveaux II et III

Pour relever les notes, l'école « offre » cet outil.

Les éducateurs le distribuent à la demande.

Les listes d'élèves

Pour le niveau I : voir l'adjoint d'éducation
Pour le niveau II : voir les éducateurs
Pour le niveau III : voir les éducateurs.

De la craie

Il y en a dans chaque classe au niveau I.

Pour les niveaux II et III, les éducateurs en fournissent à la demande, mais avec parcimonie pour éviter que les élèves ne les utilisent comme projectiles pendant les récréations ! Il est conseillé d'avoir sa propre boîte.

Les salles

L'occupation de certaines salles est établie à l'année mais il est possible de faire des changements ponctuels, s'adresser aux éducateurs et / ou adjoint d'éducation.

Le code personnel pour la photocopieuse

On le demande au secrétariat de direction pour l'utilisation du copieur rue Renan, celui de La Tour est accessible sans code.

Une carte d'enseignant

La demander à la personne en charge des relations avec l'académie.

Un ordinateur pour les bulletins

Au niveau II ils sont à côté du bureau des coordinatrices.

Au Niveau III, il est en salle 14.

Un code vous sera remis pour la saisie des notes pour les bulletins informatisés du secondaire par le référent informatique de niveau.

Où aller?

Pour déjeuner :

Il y a 3 services :

- à 11h45 pour les maternelles CP, CE1, CE2, CM1, CM2
- à 12h30 pour les, 6^{ème}, 5^{ème}, 4^{ème}
- à 13h15 pour 3^{ème} et les classes du Lycée.

Les repas sont fournis au personnel de l'établissement qui déjeune avec les élèves dans le cadre de la charge éducative du partage.

Cela demande d'être vigilant sur la tenue à table des élèves, tout en conservant un caractère convivial.

Pour avoir un conseil, une aide, une information :

S'adresser à toute personne de l'équipe, sans aucune hésitation et sans avoir peur de gêner.

Pour avoir des explications sur le salaire en tant qu'enseignant :

S'adresser à la comptable ou au chef du d'établissement du premier degré pour le niveau I, ou à la responsable des relations extérieures avec l'académie pour les niveaux II et III.

Pour avoir des renseignements administratifs (maladie, retraite...) :

S'adresser à la comptable ou au chef du d'établissement du premier degré pour le niveau I, ou à la responsable des relations extérieures pour les niveaux II et III.

Pour avoir accès à une salle de projection (audio-visuel, polyvalente, d'anglais, CDI.) :

Il faut s'y prendre à l'avance et réserver auprès de l'adjoint d'éducation pour le niveau I, et auprès des éducateurs pour les niveaux II et III ou au responsable informatique. Ceux-ci inscrivent la réservation sur un planning des salles situé dans leur bureau, et transmettent les disponibilités.

Pour utiliser du matériel informatique ou audio-visuel :

Il est incontournable de rencontrer Christian Pillon, responsable informatique qui se fera un plaisir de vous faire découvrir les ressources de l'établissement dans ces deux domaines.

Pour organiser une sortie, un voyage :

Au niveau I :

Pour toute sortie, un formulaire (disponible dans le bureau de direction) doit être rempli et remis à la direction.

Pour tout voyage supérieur à 5 jours, un dossier doit être constitué avec la direction qui en informera l'inspection départementale ainsi que l'assurance couvrant les élèves. Un budget prévisionnel aura été fait au préalable avec la direction et soumis à l'intendant.

Aux niveaux II et III :

Tout projet doit être présenté à la directrice et au coordinateur du niveau, puis aux enseignants de la classe, directement ou par affichage, afin d'organiser l'accompagnement de la sortie. Surtout, **ne pas oublier de prévenir les éducatrices** qui doivent se préoccuper des absences des professeurs et la cantine de l'absence d'élèves pour ajuster les repas.

Il existe pour chaque classe un budget « sorties ». Cependant, une participation financière peut être demandée aux parents.

Les voyages sont organisés en équipe.

Pour acheter du matériel pédagogique :

Chaque année au mois de juin, chaque niveau, après consultation des équipes et en accord avec la direction, établit son projet d'investissements de matériel dans la limite du budget attribué par PAEN.

Chaque enseignant doit ensuite voir l'intendant pour procéder à la commande.

LA FORMATION - LES REUNIONS

La concertation

Moment essentiel pour l'équipe pédagogique à La Source, cette instance fait partie des structures de l'établissement, et donne sa place à l'équipe. Elle a lieu à un rythme régulier, différent suivant le niveau ; c'est le lieu des discussions d'équipe, de la mise au point du projet commun, de la mise en place des innovations...qui fait que l'équipe pédagogique participe activement aux décisions. N'ayez pas peur d'intervenir, de faire des suggestions, de poser des questions.

Le tutorat des professeurs

Un nouvel enseignant, à La Source, est tutoré (accompagné) par un "ancien", pas obligatoirement de la même matière, afin de le sensibiliser aux particularités de La Source et favoriser son intégration.

Visites de classes

Les visites inter-classes sont le fruit d'une nécessité pédagogique, qui permet d'échanger sur nos pratiques.

Journées pédagogiques :

La direction fixe les thèmes de travail par niveau ; c'est un temps de rencontre et de partage de pratiques entre les enseignants des différents niveaux.

Cela permet à chacun de participer à l'évolution du projet et aux innovations.

La commission formation :

Sa mission est décrite page 9.

EVALUATION DE LA SCOLARITE

Les bulletins – remis à l'élève :

Au niveau I : ils sont remplis chaque fin de semestre en maternelle, CP et CE1 et chaque fin de trimestre dans les autres classes (CE2, CM1 et CM2). Ils portent sur l'évaluation de l'enfant par rapport à lui-même et par rapport aux savoirs et aux compétences à acquérir.

Au niveau II : l'année est divisée en 4 séquences, ponctuées par un bulletin informatisé qui sera donné à l'élève et non envoyé par la poste.

Au niveau III : en 3^{ème}, 2^{nde} et 1^{ère}, il y a trois bulletins dans l'année, auxquels se rajoutent deux relevés de notes intermédiaires.

En Terminale, il y a trois bulletins.

L'appréciation devra être dynamisante et mettre en évidence les compétences de l'élève pour l'encourager à progresser et développer les conseils adéquats.

Le tableau de contrats, d'U.F :

Outil essentiel à la pédagogie de La Source, il accompagne le bulletin mais ne correspond pas au même découpage de l'année.

Il récapitule l'obtention des contrats ou U.F de chaque matière et se remplit au fur et à mesure de l'année ; il permet une vision globale des apprentissages autre que les moyennes.

Voir annexe UF

Les conseils de classe :

Au niveau I : ils ont lieu deux fois dans l'année, pour faire le point sur l'évolution de chaque enfant. Y assistent l'enseignant de la classe et un autre intervenant, [les deux parents délégués] et la direction.

Aux niveaux II et III : ils ont lieu quatre fois au niveau II, trois fois au niveau III dans l'année, au moment des bulletins ; la scolarité de chaque élève y est étudiée, les moyens à mettre en place pour les progrès de l'élève y sont discutés.

L'équipe enseignante y participe, en présence d'un membre de la direction ou d'un coordinateur, d'un éducateur et de deux parents délégués.

A partir de la classe de 3^{ème}, les élèves délégués y participent.

Les pré-conseils ou post-conseils :

Au niveau I : les parents délégués et le responsable de la classe au niveau I,

Aux niveaux II et III : les parents délégués, le professeur tuteur et les élèves délégués se rencontrent une ou deux fois dans l'année, avant ou après le conseil de classe, pour faire le point sur la classe. Le coordinateur de niveau peut également y être convié.

Les bulletins informatisés au secondaire :

Des personnes référentes peuvent vous aider aux niveaux II et III pour les remplir.

LES “BONNES RELATIONS”

Adultes / élèves

Un échange privilégié

Le respect mutuel est de règle entre les individus.

Au nom de la pédagogie de La Source, la relation de dominant-dominé ne peut s'exercer ; aucun ne doit revendiquer un pouvoir sur l'autre.

Le tutoiement est de tradition à La Source, mais n'est pas le seul symbole qui peut caractériser le mode de relation que chacun de nous instaure avec les élèves, considérant que l'autorité et le respect ne passent pas nécessairement par le vouvoiement.

Mais chacun doit pouvoir rester authentique, ce qu'il trouve choquant est choquant, à lui de vérifier auprès de ses collègues sa cohérence avec le projet de l'établissement, se rappelant qu'un des grands principes est la pédagogie du sens et non celle du pouvoir.

Attention : cette facilité de communication ne doit pas dériver vers la familiarité. L'adulte doit rester à sa place d'adulte

Cf. Charte « Engagement réciproque » ci-après

UN ENGAGEMENT RECIPROQUE

Cet engagement a été élaboré par le conseil pédagogique, afin de réaffirmer le partenariat entre l'école et la famille. Ce document permet de prendre conscience de nos spécificités dans la vie quotidienne de l'école. L'engagement et l'adhésion de chacun (famille et équipe éducative) sont nécessaires pour les respecter.

Une co-responsabilité éducative école/famille

La confiance mutuelle ainsi que la cohérence des principes éducatifs de l'école et de la famille sont essentielles à l'évolution de l'enfant quel que soit son âge.

Les échanges entre les divers partenaires sont favorisés pour l'accompagner au mieux dans son parcours pédagogique.

Une parole privilégiée

Certains échanges n'impliquent que les adultes, d'autres que l'enfant.

La parole étant encouragée, tous les dialogues élève/équipe pédagogique ne sont pas systématiquement transmis.

La citoyenneté au cœur du processus éducatif

Notre école est un lieu de transmission de savoirs et de savoir-faire, elle est aussi un lieu d'apprentissage de la vie sociale. Son objectif est d'aider les élèves à devenir des personnes ouvertes au dialogue, responsables, libres et autonomes.

Des règles de vie sont nécessaires afin que tous (élèves, enseignants, personnel non enseignant, parents) contribuent à ce que la vie collective soit stimulante et harmonieuse.

Des valeurs essentielles

La vie collective entend permettre chez chacun une évolution globale, sur les plans scolaire, personnel et relationnel.

Nos objectifs privilégiés sont :

- l'autonomie,
- le sens du travail bien fait et le goût de l'effort et de la réflexion,
- le respect des autres et de la personnalité de chacun,
- le sens de la citoyenneté,
- le respect du pluralisme et de la différence.

Ces objectifs se concrétisent par :

- *l'action active contre le racisme et toute forme de discrimination, d'intolérance ou de sectarisme,*
- *le refus des relations fondées sur l'argent ou la violence,*
- *l'implication dans des projets solidaires et citoyens,*
- *l'accueil de profils variés d'élèves,*
- *la prise en charge individuelle des tâches propres à la vie commune (participation des élèves au service du déjeuner, au rangement des classes, etc...).*
- *l'application responsable de la sécurité à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école.*

Une discipline active librement consentie

L'École Nouvelle a toujours développé un apprentissage progressif et positif de la liberté où chacun doit adhérer à une discipline active librement consentie, ce qui implique qu'elle fasse l'objet de discussions et de réflexions.

Il est nécessaire de tenir compte de la maturité des élèves et de ne pas leur accorder une liberté qu'ils ne peuvent pas assumer.

Les règles de vie sont évolutives au cours de la scolarité et sont présentées et commentées dans chaque classe.

Des outils pédagogiques (ceinture de comportement, passeport, permis citoyen) et des instances (les différents conseils) permettent aux élèves de comprendre, de s'approprier et de faire évoluer les règles de vie.

Au primaire, chaque classe vit ses temps de récréation en toute indépendance, l'enseignant reste responsable de ses élèves sans être tenu à une présence physique sur la cour.

Des sanctions utiles

L'école privilégie toujours le dialogue sur la sanction, néanmoins, elle est parfois nécessaire.

Ce qui est objet d'apprentissage ne sert jamais de sanction, car cela risquerait de remettre en cause le goût d'apprendre.

Les sanctions respectent certains principes :

- *Elles découlent de règles claires, énoncées et expliquées.*
- *Elles sont connues, progressives, individuelles et non vexatoires.*
- *Les sanctions liées au travail sont distinctes des sanctions liées au comportement.*

Signatures et dates :

Le :

Pour l'école,

La direction du 1^{er} degré :

Le :

Membre de l'équipe éducative **NOM** :

La direction du 2nd degré :

Le Conseil des élèves

Son objectif est de gérer la vie du groupe classe : vie collective, organisation de projets, de sorties, règlements des conflits entre le groupe et un adulte.

Il a lieu toutes les semaines et est fixé dans l'emploi du temps. Il se déroule en présence de l'enseignant au niveau I, du professeur tuteur aux niveaux II et III, un autre adulte peut y être convié pour aborder un sujet. L'enseignant est garant du bon déroulement du conseil des élèves et de faire remonter les décisions le cas échéant vers la direction.

Le règlement

Il a été rédigé pour chaque niveau et précise les règles de vie collective. Il est longuement commenté en début d'année, l'élève le reçoit, doit en prendre connaissance avec ses parents et s'engager avec eux par écrit à le respecter ; nul ne peut l'ignorer.

Aux niveaux II et III, il rappelle les lois des établissements scolaires d'une part et précise en plus les règles propres à La Source.

Si vous rencontrez des difficultés avec un élève, sachant que la sanction n'est pas toujours la réponse la plus appropriée au manquement d'un élève pour qu'il la comprenne, demandez conseil à un collègue ; la discussion avec l'élève demeure souvent la meilleure réponse pour le faire évoluer.

Au niveau II, si un travail n'est pas fait ou pas fini, l'élève peut avoir à le réaliser sur des heures supplémentaires. Si la collectivité a été lésée par un élève, il peut avoir à faire des interventions pour aider le personnel de service.

Le nouveau professeur au sein de l'équipe

Vous arrivez à La Source, vous rencontrez l'équipe dont certains sont là depuis très longtemps ; mais que ce manuel ne vous fasse pas croire que vous devez vous plier à une pensée établie.

Au contraire, votre arrivée va enrichir l'équipe par vos remarques, vos interrogations, votre expérience, votre authenticité, vous faites déjà partie du projet.

La Source a une longue histoire et chaque élément de son équipe lui a permis d'évoluer.

Vous avez un tuteur pendant un an qui peut apporter des informations complémentaires à ce manuel.

Toute l'équipe est là pour écouter vos questions, vos doutes, vos inquiétudes...

Vous pouvez avoir accès à des formations ; vous en parlez à votre délégué à la commission formation.

Vous pouvez demander à un collègue d'assister à ses cours ou demander à d'autres enseignants d'assister aux vôtres, cela peut vous être utile.

Les réunions de concertation sont aussi des moments où vous pourrez questionner à votre guise et qui vous donneront le moyen de découvrir l'établissement et de participer au projet pédagogique.

Professeur / parents

Le professeur tuteur est le référent privilégié auprès des parents : il coordonne toutes les informations concernant l'élève. Adressez-vous à lui.

La participation des parents à La Source se fait à différents endroits :

- Ils participent à l'APE, s'ils le désirent ; c'est une association indépendante de toute fédération nationale, seule et unique à La Source.
- Ils participent, par leurs délégués élus en début d'année, aux conseils de classe.
- Ils sont représentés au Conseil d'Administration de l'AEN et participent au Conseil Pédagogique ; ils sont partenaires de la mise en place et de l'utilisation du projet de l'établissement.

Au niveau I, sur le temps de midi, ils animent à titre bénévole la BCD, ce qui permet son ouverture et certains déjeunent avec les enfants du niveau I le midi.

Ils peuvent participer à des sorties pour encadrer les enfants.

MAIS ENCORE....

Ne pas avoir peur ...

- De vous entendre dire que vous n'êtes pas "Source".
- Du parent qui veut tout savoir.
- Du parent qui donne des conseils.
- De celui qui donne son avis sur votre travail.
- Des collègues qui vous conseillent tout en vrac.
- Des collègues qui vous disent de faire comme eux.
- De piquer votre colère en salle des professeurs à propos d'un élève ou d'un adulte.
- De vous tromper devant les élèves.
- De nous faire profiter de votre hobby.
- De trouver que l'élève pense parfois avoir plus de droits que l'adulte.
- De dire aux "anciens" qu'ils font de la rétention d'information.
- D'être différent.
- De dire que vous avez besoin d'aide.

Que faire si....

- L'élève n'a pas fait son travail.
- L'élève écrit sur sa table.
- L'élève est insolent.
- L'élève gêne le déroulement du cours.
- L'élève arrive en retard.
- L'élève est bavard.

Le règlement de chaque niveau donne des réponses à certaines de ces interrogations, mais il ne prévoit pas tout.

Demandez aux collègues ce qu'ils font dans la même situation et n'hésitez pas à en parler avec la direction.

N'hésitez pas à intervenir avec votre authenticité personnelle, c'est le meilleur moyen de définir et d'explicitier avec les élèves les limites qui sont les vôtres.

Vous avez à être exigeant, comme vous l'êtes avec vous-même, en respectant le travail de chacun, mais vous n'avez pas à supporter ce qui est insupportable.

Dans tous les cas sachez que vos actes seront plus utiles que vos paroles et que ce que vous exigerez des élèves sera d'autant plus facile à obtenir que vous le faites vous mêmes.

Règles pour les trois niveaux pour les cours particuliers

Les cours particuliers sont tolérés au sein de l'école, après demande écrite faite auprès de La Direction.

Ils doivent être autorisés par La Direction.

Le professeur responsable doit indiquer par écrit le jour, l'heure et le lieu où le cours a lieu.

Il est responsable de son élève dès l'arrivée de ce dernier dans les locaux de l'école et jusqu'à sa sortie de l'école. (Se conformer aux horaires indiqués dans le règlement intérieur de l'école).

C'est souvent le conseil de classe qui propose ce type d'aide quand le soutien scolaire mis en place sur le temps de classe n'est pas suffisant pour aider un élève à progresser.

Ils doivent être exceptionnels et traités cas par cas.

Les parents peuvent être ceux qui en font la demande, mais il doit être bien précisé à la famille que ces cours ne constituent pas un passeport pour l'entrée en classe supérieure.

PREPARER “SES DEBUTS” AU NIVEAU I

Horaires des cours

Lundi, mardi, jeudi, vendredi : 8h45 – 11h45 13h15 – 15h45

Entre 8h30 et 8h45 une surveillance est assurée par un enseignant devant la porte du 11 rue Ernest Renan, dans le jardin et par un enseignant dans la cour.

Après 16h, les enfants encore présents dans l'école sont confiés aux personnes responsables de la garderie ou des ateliers périscolaires.

Faire l'emploi du temps de sa classe

Pour élaborer son emploi du temps, chaque enseignant doit tenir compte de l'attribution des salles spécifiques (anglais, gymnase, salle d'expression, polyvalente...). Cette attribution se fait en équipe en juin lors des journées pédagogiques. Des modifications peuvent survenir à la rentrée.

Chaque enseignant élabore ensuite son emploi du temps et doit le remettre, en début d'année, à la direction qui le transmet à l'inspection départementale courant septembre.

L'emploi du temps doit être suffisamment souple afin de répondre au mieux au rythme des élèves, tout en tenant compte aussi des horaires conseillés par les I.O. Inspecteurs (cf contrat d'association).

La répartition des séquences de l'année se fait suivant le niveau des enfants de la classe, tout en gardant une certaine cohérence avec la collègue de son niveau (un document définissant les incontournables pour chaque niveau a été élaboré en 1997).

La durée des cours varie selon l'âge des enfants et selon l'objectif visé. Les séquences peuvent être réduites ou augmentées selon le niveau de difficulté ou de facilité rencontré par les enfants.

Il n'y a pas de sonnerie collective, excepté à 8h45, 13h15 et à 16h30 pour la garderie.

Les récréations- la surveillance des repas

1. Chaque enseignant doit assurer une surveillance dans la semaine : à la porte entre 8h30 et 8h45 et un autre dans la cour. Le choix de ce service se décide en équipe.
2. Le matin et l'après-midi, il n'y a pas de temps de récréation défini à heure fixe, pour toutes les classes. Chaque enseignant décide de faire une coupure quand il sent que ses élèves en ont besoin. Il est alors responsable d'eux, même s'il n'est pas physiquement présent dans les couloirs, les escaliers et le jardin.
Par contre, les récréations de midi sont surveillées par deux animateurs.
3. Chaque enseignant déjeune avec sa classe, pour participer à ce moment éducatif, cela fait partie des principes de l'établissement. En contrepartie, le repas est gratuit.

Faire fonctionner sa classe en respectant les pratiques *Source*

Quoi de neuf ?

C'est un temps d'échange informel qui a lieu dans toutes les classes, chaque matin, à l'arrivée. Les enfants peuvent y aborder tout sujet de leur choix ; les sujets évoluent au cours des années, pour devenir dès le CM1 "Quoi de neuf" dans l'actualité, dans la littérature, dans ma vie.

Les métiers dans la classe

La vie de la classe est l'affaire de tous. L'objectif optimum est d'amener les enfants à prendre en charge au maximum leur classe.

En début d'année, une vingtaine de métiers sont proposés puis, en fonction des nécessités, d'autres peuvent être créés ou supprimés.

Pour qu'un métier fonctionne bien, il est indispensable d'en montrer l'utilité, aussi l'enseignant ou un autre enfant n'a-t-il pas le droit d'effectuer un métier à la place de son détenteur, même si cela doit gêner le déroulement de la classe.

Les ceintures de comportement (ou groupes de comportement selon les classes)

Les ceintures, appelées ainsi car l'ordre des couleurs suit celui des ceintures de judo, correspondent au niveau général du comportement de l'enfant sur l'année.

Elles doivent prendre en compte :

- l'attitude face au travail, par l'évaluation du plan de travail individuel ou par équipe,
- l'attitude dans le groupe : prise en charge de métiers, de présidences de séances ("quoi de neuf", chef d'équipe..),
- le comportement en classe et en dehors de la classe, le respect de la vie collective ;

Au conseil des élèves, l'enfant demande pour lui ou pour un autre enfant son changement de ceinture de comportement ; le groupe donne son avis et l'enseignant accorde ou non la ceinture.

En changeant de couleur, l'enfant a des devoirs supplémentaires mais acquiert également des droits : animer un "quoi de neuf", possibilité de rester en classe pendant les récréations sans la présence de l'adulte....

Le conseil des élèves

Le conseil a lieu une fois par semaine. Les enfants discutent et réfléchissent sur la vie de la classe et de l'école : propositions pour le groupe, demandes individuelles pour soi ou pour un autre, critiques individuelles et félicitations. On y définit les règles de la vie de la classe et on y gère les dysfonctionnements et les conflits. On peut y faire des projets.

Les enfants apprennent à prendre en charge au mieux le fonctionnement de la classe au travers des métiers définis au conseil et qu'ils doivent effectuer régulièrement.

Des sujets sont préparés pour être présentés au Conseil d'école.

Le TAP

(cf annexe le Temps d'Activités Personnelles au niveau I)

C'est une situation de travail proposée aux élèves à partir de la grande section de maternelle, une sorte de contrat que reçoit chaque enfant en fonction de son âge.

Trois objectifs majeurs y sont poursuivis :

1. se prendre en charge
2. apprendre à programmer son travail
3. travailler à son rythme.

Le travail de maison

(cf annexe le travail de maison au niveau I)

Il est conçu comme une nécessité ; il permet aux enfants de se trouver face aux apprentissages qu'ils sont en train de mener pour aider ceux-ci à se fixer.

C'est un temps d'appropriation, de mémorisation des connaissances.

Il peut avoir plusieurs formes : mémorisation, recherche, lecture, fiches de travail autonome à terminer.

L'évaluation

Ce qui est évalué :

- le niveau des acquisitions scolaires et la progression de l'enfant,
- le comportement social, c'est-à-dire l'autonomie et la responsabilité eu égard au travail et à la collectivité scolaire.

L'enseignant n'en a pas l'exclusivité, l'enfant y intervient parfois. Elle est présentée au Conseil de classe et au Conseil des maîtres.

Le niveau des acquis et le comportement font l'objet d'évaluations séparées.

Elles peuvent prendre la forme de scores, de grilles de compétences, de points de couleurs. Les notes chiffrées ne sont pas utilisées au niveau 1.

Le métier école

Une fois par semaine, un représentant de chaque classe et un adulte se chargent de ramassage des objets, habits égarés dans la cour de l'école.

Le Conseil d'Ecole

Il se réunit une fois par mois, pendant trois quarts d'heure.

Il gère les questions concernant la vie dans l'établissement, les problèmes et les propositions interclasses, le rapport avec les autres niveaux et avec le personnel de service.

Il est composé d'un délégué élève par classe, (de deux pour les classes du cycle II) de la Direction, de l'adjoint d'éducation, d'un enseignant.

Aide aux élèves - étude

Pour aider les élèves à s'organiser, à bien réaliser leur travail personnel, des séances sont animées par des enseignants.

Conseil des élèves

Régulièrement le professeur tuteur (c'est le professeur principal) traite avec toute la classe de sujets concernant celle-ci : vie de groupe, organisation de projets, informations diverses...

Section européenne

Elle est ouverte à partir de la 4^{ème} aux élèves qui manifestent des aptitudes particulières pour les langues (à La Source l'anglais) l'objectif est de les amener à un niveau proche du bilinguisme et de leur apporter une connaissance approfondie de la culture anglophone, une mention figure sur le diplôme du baccalauréat selon les performances de l'élève.

Séquences de l'année scolaire.

Au niveau II, quatre séquences sont réparties pour tenir compte du calendrier des vacances, elles sont pratiquement égales, et se terminent par les conseils de classe et l'écriture des bulletins.

Au niveau III en troisième, en 2^{nde} et en 1^{ère}, l'année est découpée en U.F. (unités de formation) qui donnent lieu à trois bulletins et à deux relevés de notes. Aux contrôles réguliers en 3^{ème} sont ajoutés 1 ou 2 « DNB blanc », en Terminale, sont ajoutés 1 ou 2 “baccalauréats blancs”.

Horaire de la journée.

La durée des cours est variable et n'est jamais ponctuée par une sonnerie ; aussi une pendule se trouve-t-elle dans chaque salle. (*Attention : vérifier si des petits malins ne l'auraient pas dérégulée !*).

Au secondaire, il n'y a pas de récréation officielle, mais en début d'année les coordinateurs installent des temps de pause entre les cours, ces temps doivent être respectés pour le bien être de tous.

Préparer ses premiers cours

Pour permettre la cohérence de l'enseignement, chaque équipe de discipline élabore les progressions en commun et les différentes activités.

Les contrats au niveau II et les U.F au niveau III.

Les progressions sont découpées en contrats (U.F) qui définissent les apprentissages et les savoir-faire à acquérir.

On précise par écrit, pour chaque contrat :

- Les objectifs d'apprentissage.
- Le déroulement.
- Le travail personnel.
- Le mode d'évaluation.

Ce document est fourni à l'élève en début du contrat.

Voir annexe

L'évaluation

Chaque équipe réfléchit sur la fréquence, le contenu et la forme des évaluations de sa matière.

Quand l'apprentissage a atteint son objectif, l'évaluation est alors sommative et ce sont ces notes-là qui définissent le niveau de l'élève.

Voir annexe

Travail personnel

Ce terme englobe toutes les activités que l'élève doit réaliser seul, à la maison ou en T.A.
L'élève doit apprendre à l'organiser et à planifier ; il permet de mieux comprendre, de s'approprier, de mémoriser, de s'entraîner et d'assimiler.

Voir annexe

Le travail de maison

Il fait partie du travail personnel mais il ne doit en aucun cas être un substitut du travail en classe.
Il est sous la responsabilité de l'élève. Il n'a pas pour rôle d'informer ou de rassurer les parents sur les avancées des apprentissages. Si un élève ne le fait pas, c'est un risque qu'il prend et qui est discuté avec les enseignants, étant entendu que les parents apportent l'aide qu'ils jugent nécessaire.

Voir annexe

François Chatelain



LES PRINCIPES DE L'EDUCATION NOUVELLE

3ème Edition

ECOLE NOUVELLE FRANCAISE

PARIS

AVANT-PROPOS

Comment s'initier aux méthodes actives ? nous demandent chaque jour maîtres et parents. Nous pourrions leur indiquer une quantité d'excellents ouvrages techniques. Mais, en général, chacun d'eux soutient la thèse d'un éducateur, expose une méthode particulière ou une expérience. En dégager clairement l'esprit et les conclusions générales, cela demanderait beaucoup de temps et de travail. D'autre part, les publications se multiplient, les articles s'accumulent, mêlant, bien souvent, d'authentiques à de tout illusoires "méthodes actives" parmi lesquelles le lecteur se perd.

C'est pourquoi nous avons cru rendre service en présentant sous une forme extrêmement simple mais pratique et, nous l'espérons, assez claire, une synthèse de l'éducation nouvelle. Nous l'avons esquissée très brièvement dans quelques articles parus dans la revue il y a quelques années. Il nous a paru utile de la reprendre et de la compléter, répondant ainsi à d'instantanées et nombreuses demandes.

La dimension de ces pages nous a obligés à condenser ce qui eût demandé de très longs développements. Aussi avons-nous fait suivre chaque sujet d'une courte notice bibliographique qui permettra à ceux qui le désirent une étude plus approfondie.

Une des Difficultés que l'on rencontre en étudiant l'éducation nouvelle c'est le grand nombre des méthodes, si diverses, et qui semblent même, sur plusieurs points, contradictoires. Et pourtant, une étude plus attentive montre qu'il y a partout le même esprit.

C'est cet esprit de l'éducation nouvelle que nous avons voulu avant tout dégager. Les différentes formes d'expériences ont beaucoup changé et changeront encore. Mais ce qui demeurera, ce sont quelques grandes lignes d'orientation qui commandent l'attitude de l'éducateur. Nous avons voulu les formuler en un certain nombre de principes, en supposant qu'on puisse appeler "principes", les simples directives tirées de l'expérience et de la pensée des grands éducateurs.

Nous reconnaissons volontiers ce que leur classement a d'arbitraire. Il est probable qu'à la lecture on sentira entre ces chapitres des coupures gênantes et d'inévitables répétitions. Nous dirons que cela souligne leur profonde liaison. Il va de soi aussi qu'un tel classement ne prétend pas du tout indiquer un ordre d'importance.

Voici, pour la clarté de l'exposé, comment nous présentons ces conseils aux éducateurs :

- 1. Avoir une vision juste de l'enfant.**
- 2. Mobiliser l'activité de l'enfant.**
- 3. Etre un "entraîneur" et non un "enseigneur".**
- 4. Partir des intérêts profonds de l'enfant.**
- 5. Engager l'école en pleine vie.**
- 6. Faire de la classe une vraie communauté enfantine.**
- 7. Unir l'activité manuelle au travail de l'esprit.**
- 8. Développer chez l'enfant les facultés créatrices.**
- 9. Donner à chacun selon sa mesure.**
- 10. Remplacer la discipline extérieure par une discipline intérieure librement consentie**

1. AVOIR UNE VISION JUSTE DE L'ENFANT

A la base de toute éducation nouvelle, il y a un fondement sur lequel elle repose, sans lequel elle s'écroule. Ce fondement c'est une certaine vision de l'enfant.

Cette vision est comme le phare qui a éclairé les créateurs et les animateurs des premiers essais d'éducation active ; c'est elle encore qui guide dans leur tâche quotidienne tous les éducateurs qui suivent cette voie, c'est elle qui explique leur attitude, commande leurs interventions et leur effacement.

Elle nous paraît tellement fondamentale que nous n'avons pas hésité à la placer en tête des autres principes de l'éducation nouvelle, car elle les commande tous. Essayons donc d'entrer ensemble dans cette vision de l'enfant.

Disons d'abord que si cette vue nouvelle a été pressentie dans le passé par des éducateurs de génie, elle n'a été précisée et explicitée qu'à la suite d'immenses et innombrables recherches entreprises dans tous les pays du monde depuis plus de soixante-dix années. Elle est le résultat le plus important de cette nouvelle science qu'est la psychologie infantile, à laquelle tant de chercheurs et de savants ont consacré leur vie depuis 1880 environ.

QU'EST-CE DONC QUE L'ENFANT ? tel que les psychologues nous le font connaître.

C'est d'abord un *être original*. Entre lui et nous, il y a des différences bien plus profondes qu'on ne le pensait autrefois. On le considérait alors comme un petit adulte, un être imparfait qu'il fallait débarrasser au plus vite de ses imperfections. Enlever les obstacles qui l'empêchaient d'agir comme nous, remédier à son ignorance en lui apprenant tout ce qu'il devait savoir un jour, tel était le but des éducateurs qui se hâtaient de le faire sortir de cet état inférieur de l'enfance. Cette fausse vision méconnaissait la nature propre de l'enfant, et refusait d'en reconnaître les exigences.

C'est ensuite un *être extrêmement riche*, qui porte en lui de merveilleuses, d'extraordinaires forces de vie. Sous la couverture du petit berceau sont cachées toutes sortes d'aptitudes, de pouvoirs d'agir, de pulsions affectives. Les unes viennent d'éclorre, les autres sommeillent encore. Le bébé commence à suivre des yeux les déplacements de sa maman ; bientôt, il saura saisir un objet avec sa main, mais il faudra attendre des mois pour qu'il commence à prononcer ses premiers mots.

C'est l'importance de l'âge d'un enfant qui a été mise en évidence ; il détermine, à nos yeux, la courbe plus ou moins normale de sa croissance.

Ainsi, au fur et à mesure qu'il grandira, les aptitudes latentes qu'il possédait s'éveilleront, l'une succédant à l'autre, car elles sont liées entre elles comme les anneaux d'une chaîne. Dans la nature de l'enfant est inscrite cette première loi de son développement que Claparède a formulée ainsi : "l'enfant se développe naturellement en passant par un *certain nombre d'étapes* qui se succèdent dans un *ordre constant*". Ces étapes ont un sens, un but : chacune d'elle a sa raison d'être et son rôle particulier à jouer dans le développement total de l'enfant.

Or voici ce qu'il est important de noter : à chacune de ses étapes, l'enfant est *parfaitement adapté* aux circonstances qui lui sont propres. Successivement vont apparaître des pouvoirs particuliers correspondant exactement à la situation où il se trouve. Par exemple le pouvoir de se traîner à quatre pattes, puis de se tenir debout, puis de marcher, de grimper ; ou, dans le domaine du langage, le pouvoir de retenir et d'employer correctement tel nom, tel verbe, etc. Parler de "pouvoirs", ce n'est pas suffisant, car l'enfant semble tout à coup être attiré, emporté vers telle activité nouvelle par un besoin de nature incoercible. Il se traîne ou s'efforce de se tenir debout et ne cesse, pendant des semaines, de recommencer ces exercices qui le passionnent. Sa nature le pousse à faire ce qui est nécessaire à sa croissance. Ces poussées vitales que les psychologues ont appelé *intérêts profonds* de l'enfant sont, on le voit, les leviers naturels de son activité, à chaque étape de son développement.

Ceci est à la base de l'école active.

Ce n'est pas tout. La psychologie nous révèle encore que l'enfant, comme tout être vivant, se développe surtout *par son activité personnelle*. "Apprends-moi à faire seul !" s'écrie-t-il. Un de ses besoins les plus profonds, c'est en effet, d'agir par lui-même, comme une petite personne, avec une indépendance proportionnée à son âge. Nous reviendrons plus tard sur ces données importantes. Disons simplement ici qu'elles demandent à l'éducateur beaucoup de modestie et d'effacement, et même qu'elles appellent une attitude foncière de respect de l'enfant ou, si l'on préfère, le respect dans l'enfant de sa dignité d'homme.

IMPORTANCE DE LA VIE AFFECTIVE

Il faut encore signaler que, dans le développement de l'enfant, tout est lié, que tout se tient en lui : croissance physique, intellectuelle et affective. Les recherches récentes ont souligné notamment *l'influence considérable de son équilibre affectif* sur sa vie intellectuelle.

L'éducation nouvelle s'éclaire de ces données.

L'éducateur s'intéresse à l'épanouissement affectif de chaque enfant. Il entoure sa sensibilité si vive et si délicate d'une ambiance favorable faite de joie, de confiance, et surtout de sécurité. Il s'efforce de prévenir les conflits, et d'abord de dépister les troubles du caractère, aux conséquences si graves sur son développement total.

Une vision exacte de l'enfant inclut en outre celle de son milieu, dont il est naturellement inséparable, comme la plante qui ne peut vivre dans le vide mais se nourrit de terreau, d'air, de soleil. L'enfant est continuellement tributaire de son milieu, et ce milieu comporte les adultes et les enfants de la famille, le maître et les camarades de la vie scolaire, parfois les animaux ou même les jouets. Aussi, peut-être plus encore, il comprend le cadre de vie qui influence si fortement sa vie inconsciente.

Même, l'éducateur devra tenir compte de *tous les milieux* où se déroule la vie de l'enfant, il s'efforcera, s'il y a lieu, d'agir sur tel ou tel qui pourrait être modifié pour assurer l'unité indispensable à un plein épanouissement.

ATTITUDE DE L'EDUCATEUR

Tout ce que nous avons dit jusqu'ici entraîne pour l'éducateur une certaine attitude envers l'enfant.

Attitude *d'optimisme* d'abord, en face de toutes les richesses et de toutes les forces merveilleuses latentes. Attitude d'observation, de compréhension, et de discrétion ensuite. L'éducateur doit être sans cesse tourné vers l'enfant, pour le mieux connaître, découvrir ses dons et ses déficiences, comprendre la raison profonde de ses actes. Il doit surtout savoir où il en est afin d'intervenir au moment favorable. Il sait qu'il est vain et qu'il serait dangereux de brûler les étapes ; il aura la volonté arrêtée de respecter l'ordre naturel du développement de l'enfant, d'attendre la maturation intérieure de chaque aptitude.

Nous parlions à l'instant d'une attitude de respect et d'effacement, n'allons pas les prendre pour une démission. Dans l'éducation nouvelle, l'éducateur n'est jamais passif. Il est, au contraire, à chaque instant, extrêmement actif, mais il agit d'une autre manière et son action, pour être souvent indirecte et plus silencieuse, n'en demeure pas moins positive, incessante, et sa vigilance continue.

Des expériences fameuses, dont nous reparlerons, ont démontré que si l'enfant est l'agent de sa propre éducation, il a cependant besoin d'être aidé, guidé, soutenu, et entraîné. A certaines heures, il cherchera spontanément en nous un conseil et un appui, et il va de soi que nous ne saurions nous dérober.

Sur la route complexe de la vie, l'enfant ne peut s'engager seul. Il faudra l'aider à choisir sa voie. Tant de forces intérieures l'entraînent en des directions opposées et, souvent, le déchirent ! Ces forces, qui ne sont que richesse, sans doute, peuvent, si l'on n'y prend garde, s'entraver et se nuire les unes aux autres. N'oublions pas qu'elles sont de diverse valeur, qu'il y a entre elles, suivant l'expression de Ferrière, une hiérarchie, dont l'enfant doit, peu à peu, prendre conscience. Il faudra l'aider à réaliser en lui-même l'harmonie, à conquérir et conserver l'équilibre intérieur. Ce n'est pas là porter atteinte au respect de l'enfant, c'est au contraire répondre à ses désirs les plus profonds et à des exigences foncières de sa nature.

Enfin n'oublions jamais que l'éducateur doit regarder l'enfant concret, tel qu'il lui arrive aujourd'hui, marqué par son milieu actuel. Cette remarque est très importante. Si l'enfant "sain, équilibré, placé dans des conditions idéales se développe parfaitement de lui-même", la majorité des enfants de nos villes modernes - écrivait tout récemment Ad. Ferrière, pourtant peu suspect de

pessimisme - sont déjà des déséquilibrés ou des demi-équilibrés. Il faudra alors redresser, équilibrer avant d'épanouir.

En réalité, notre rôle, ainsi compris, bien qu'effacé en apparence, est au contraire tellement considérable qu'il apparaît plutôt démesuré et décidément redoutable. Mais c'est un rôle passionnant.

2./3. MOBILISER L'ACTIVITE DE L'ENFANT ETRE UN "ENTRAINEUR" ET NON UN "ENSEIGNEUR"

Notre tâche est maintenant tracée. Peu à peu elle se précisera. Nous savons qu'elle consiste à aider l'enfant à se développer le mieux possible, à tirer le meilleur parti de toutes ses ressources. Notre but c'est "*le meilleur épanouissement des aptitudes*".

C'est là notre programme. Nous nous séparons, une fois pour toutes, de tous ceux qui ont assigné au maître la simple tâche de "transmettre à l'enfant un certain nombre de connaissances". Nous faisons notre cette parole de M. Ad. Ferrière : "l'école qui ne confère que les seules connaissances doit disparaître"¹.

Nous n'ignorons pas que nos enfants, surtout dans notre régime français actuel, devront au cours de leur scolarité, assimiler une énorme quantité de connaissances réparties par années, dans ce fameux catalogue de connaissances intitulé "programme scolaire". Nous n'oublions pas les examens que nos élèves ou nos enfants doivent préparer. Mais nous nous refusons à nous laisser obséder par les programmes scolaires. L'enfant nous intéresse plus que le programme. Et nous savons par expérience que nous arriverons encore mieux à l'examen par d'autres chemins.

Car "l'enfant, selon l'expression de Rabelais, n'est pas un vase qu'on emplit, mais un feu qu'on allume". Le tort de la pédagogie que l'on appelle (bien à tort) "traditionnelle" c'est d'avoir demandé au maître de déverser dans les petites têtes curieuses et remuantes de ses élèves un amas de notions abstraites et de connaissances systématiquement ordonnées, à coups de leçons données du haut de la chaire et passivement subies. Ecole "passive", a-t-on dit, où le maître parle, expose, explique et où l'élève est condamné à écouter, à s'efforcer de comprendre, à répéter, à retenir. Pédagogie étriquée qui ne fait appel qu'aux facultés réceptives de l'enfant.

Ce n'est pas cette pédagogie d'origine allemande que nous devons à Herbart, que nous voulons pour nos élèves, car elle est non seulement inefficace mais elle nous paraît pour eux une mutilation. Nous savons de quoi ils sont capables, quelles forces vives ils portent en eux.

Epanouir toutes les aptitudes, mais chacune à son heure. Par exemple le petit enfant de 2 ans et demi à 5 ans a des besoins d'agir et des aptitudes particulières que l'éducation enfantine la plus évoluée sait parfaitement développer. Pour satisfaire son besoin de jouer avec l'eau et la terre, besoin si net vers 2 ans et demi, on donne aux enfants de petits bassins ou des baquets d'eau, de petits arrosoirs et des récipients divers qui l'inclinent à effectuer de multiples ; de même un peu de sable, un seau et une pelle lui permettent de creuser et de bâtir à sa guise et d'être ainsi actif pendant des semaines. Au fur et à mesure qu'il se développe il pourra satisfaire ses besoins de manipuler, construire (avec des blocs, des boîtes) faire le ménage, modeler, peindre et dessiner à grande échelle, s'occuper de jardinage, etc. Ce qu'il faut bien comprendre, c'est que chacune de ces activités, proposée au moment favorable, l'épanouit tout entier. Transvaser de l'eau, à deux ans et demi, ce n'est pas seulement acquérir de l'équilibre, de l'habileté et une adresse souvent stupéfiante, mais c'est aussi bien, observer, comparer, réfléchir, inventer, résoudre avec les petites mains et l'esprit à la fois des problèmes de pensée et de vie. Dans chaque activité adaptée à l'enfant, c'est tout l'enfant qui grandit et qui progresse.

On le voit, l'activité telle que nous l'entendons n'est pas, même à cet âge, une activité seulement physique, manuelle.

Tout cela est évident, direz-vous, lorsqu'il s'agit des moins de 6 ans et nous reconnaissons que dans ce domaine-là l'éducation active a gagné la victoire. Mais ensuite à l'âge scolaire ? A ce moment, d'autres besoins apparaissent, d'autres aptitudes s'éveillent : observer (non pas comme un tout petit mais d'une manière plus précise, moins superficielle) s'informer, réfléchir, juger, créer, s'exprimer, pour n'en citer que quelques-unes.

Pour développer ces aptitudes il n'est qu'un secret : "*faire agir l'enfant*", "*mobiliser son activité*", disons bien cette activité foncière qui jaillit de sa nature comme d'une source débordante.

¹ Ecole active, 4^e édition p. 210.

"Faire agir l'enfant" tout est là, et il n'y a pas d'autre moyen de l'aider, car c'est une loi élémentaire de psychologie : "une fonction, une aptitude ne se développent que par l'activité".

Au cours de tout le premier degré, et quelle que soit la méthode nouvelle employée, une place ordinairement assez large est faite aux recherches personnelles ou collectives des élèves. Ces recherches comportent 3 étapes bien connues : la chasse aux documents, l'élaboration, l'expression. Examinons brièvement en quoi elles consistent et comment l'enfant y sera actif.

Seul ou avec la suggestion du maître, l'enfant a choisi un objet d'étude : un pont, un monument historique, une fleur, un animal, un ruisseau ou une rivière, un métier, un grand homme, etc. Le voilà parti en exploration. Il s'agit d'abord pour lui de recueillir des documents, ce qui suppose toutes sortes de démarches où son initiative, sa réflexion, son ingéniosité, sa ténacité seront largement mises à contribution.

Cette chasse aux documents n'est qu'une première étape de la recherche personnelle. Les documents une fois recueillis, il faut les classer, les dépouiller. Il s'agit d'extraire de ce dossier composé d'exemples concrets, une vue générale, une petite synthèse de connaissances très précises. Cette élaboration intellectuelle représente un travail de grande valeur au cours duquel le jugement de l'enfant, son sens critique, vont entrer en activité. Il aura d'ailleurs parfois besoin de l'aide de ses camarades ou de la nôtre, ce qui est une nouvelle occasion d'échanges actifs et fructueux.

Enfin, après l'élaboration, vient l'expression. Il faut présenter avec soin dans une petite monographie bien ordonnée les résultats de cette grande recherche personnelle : dessins, croquis, parfois photographies et échantillons compléteront le texte de l'écolier et viendront parfaire "l'album", le "journal de vie" ou le "livre". L'expression peut être aussi orale. L'enfant présente alors à ses camarades dans une sorte de conférence, avec documents à l'appui, les résultats de sa recherche.

Ce que nous voulons montrer par cet exemple, choisi entre beaucoup d'autres, c'est la valeur formatrice d'une telle méthode. Ce qui est exercé ici, au cours des trois phases du travail, ce sont des fonctions. Chercher, comparer, s'exprimer, que faisait l'école "traditionnelle", de ses pouvoirs intérieurs, de ses activités en puissance ? Elle les laissait s'atrophier et ils risquaient de manquer toute la vie. L'école active au contraire les fortifie en leur donnant l'occasion de s'exercer. Elle ne veut laisser en friche aucune des forces latentes de l'esprit.

Ne craignons pas que cette manière de faire néglige les connaissances au bénéfice des aptitudes. L'expérience montre que les connaissances acquises ainsi peuvent être fort étendues et qu'elles sont d'autre part assimilées d'une manière qui les rend inoubliables. De plus l'habitude de réfléchir, de penser activement, de chercher par soi-même des solutions, permettra, le moment venu, et quand le programme s'étendra, de recevoir sans danger - ou avec un moindre danger - des connaissances toutes faites transmises par le maître, parce qu'elles seront - ou parce qu'elles auront plus de chance d'être - pour l'esprit de véritables réponses. De telles acquisitions pourront alors être activement assimilées et s'intégrer à tout le contenu et à toute la vie de l'esprit.

On voit par tout ce qui précède que l'activité préconisée par l'éducation nouvelle est une *activité intérieure*. Elle est action intime, "mouvement intellectuel", dit Ferrière, "pensée". Sa qualité et son efficacité lui viennent de la concentration intérieure qu'elle appelle. Elles lui viennent aussi de ce que l'enfant s'y engage tout entier. La psychologie contemporaine attire de plus en plus notre attention sur les liens de la vie affective et de la vie intellectuelle : l'enfant travaille avec profit dès qu'il est captivé et joyeux.

Il devient presque superflu de souligner, maintenant, la grossière erreur de ceux qui confondent l'école active avec l'agitation extérieure, la dispersion ou encore les activités manuelles. Peindre, coller, fabriquer des maquettes, imprimer, ces activités et beaucoup d'autres, peuvent trouver place à l'école active. Elles ne la constituent pas. N'allons pas prendre l'accessoire pour le principal, le secondaire pour l'essentiel.

Nous avons jusqu'ici regardé l'enfant, l'élève. Et nous avons cherché à montrer que ses aptitudes ne se développeraient que par l'activité, une activité toute personnelle et intérieure qui prend sa source en lui-même.

Que devient ici l'éducateur ?

C'est un "entraîneur". En premier lieu il crée l'ambiance, le milieu favorable. Et d'abord le cadre. Il y a une organisation du local scolaire, une disposition des pupitres, des tables, un soin, un souci de beauté, et de renouvellement qui sont déjà une invitation au travail actif.

L'attitude de l'éducateur met l'enfant à l'aise. Elle est faite de compréhension, de calme, de confiance, d'une certaine joie de vivre et de se trouver ensemble qui est contagieuse. Il n'est pas distant et chaque élève sait qu'il pourra facilement lui demander conseil ou secours en cas de besoin. Avant la classe, il prend soin de préparer les matériaux, les documents nécessaires ou utiles. Ici sa tâche varie selon l'âge, les branches, les activités diverses. De toute manière cette préparation est très importante et parfois décisive.

Dans le travail lui-même, il est avant tout un "éveilleur", un guide. Il oriente. Il stimule. Il contrôle. Dans les travaux de recherche, dont nous parlions plus haut, il propose ou approuve les sujets choisis, suggère s'il y a lieu les pistes à suivre, équipe ses élèves puis les laisse partir en exploration. Il les suit pour éviter qu'ils ne s'égarent, mais il ne marche pas le premier. Il leur laisse le plaisir de la chasse et la joie de la découverte.

Ce rôle d'entraîneur exige à la fois de l'effacement et de l'enthousiasme. Effacement ne signifie pas passivité mais présence active même si elle est silencieuse. Car toute recherche pose des problèmes imprévus et de plus chaque enfant doit être suivi et aidé personnellement selon ses besoins.

4. PARTIR DES INTERETS DE L'ENFANT

Avec le principe de l'intérêt, nous arrivons au cœur de notre sujet. Car l'intérêt est le nœud de l'éducation nouvelle, son principe "fondamental", Claparède va jusqu'à dire "le pivot *unique* autour duquel tout le système de l'école active doit tourner"¹.

C'est d'ailleurs ce problème de l'intérêt qui a donné lieu à le plus de malentendus et soulevé les plus âpres controverses. Essayons donc de dégager la pensée authentique des chefs de l'école active sur ce point.

Commençons par résumer les critiques qu'ils adressent à l'école traditionnelle. Ce qu'ils lui reprochent avant tout, c'est d'avoir tout organisé, programmes, leçons, devoirs, horaires, sans tenir compte des besoins profonds de l'enfant ; soit qu'elle les ignore, soit qu'elle les néglige au nom d'un bien supérieur. Cette science adulte que l'on a décidé de transmettre à l'enfant, même abrégée et simplifiée, s'accorde-t-elle aux curiosités naturelles de son intelligence ? L'école ancienne évite de poser la question. La préparation culturelle de l'avenir de l'enfant exige, dit-elle, qu'il subisse des leçons, fasse des devoirs imposés et, bien qu'à regret, elle l'y contraint par des sanctions.

Cette activité scolaire qui ne correspond à aucun besoin véritable de l'enfant paraît, aux chefs de l'école active, une chose anormale, "contre-nature". Car - c'est une loi élémentaire de psychologie - "l'activité est toujours suscitée par un besoin". "C'est le besoin qui mobilise les individus, les animaux, les hommes, qui tend les ressorts de leur activité. C'est ce que l'on constate partout, sauf à l'école".

Le résultat, c'est d'abord la nécessité pour l'école traditionnelle de recourir à tout un arsenal de punitions et de récompenses d'une efficacité discutable. C'est aussi que l'enfant, ingénieux à simuler le travail, se contente d'un pseudo-travail d'où la pensée véritable est absente. Il prend l'habitude d'être "divisé", déchiré ; son attention semble fixée à la leçon qu'il subit, mais en réalité son esprit et son cœur sont ailleurs. Car les tâches qu'on lui propose ne sont pas "ses" tâches ; les problèmes du livre ne sont pas ses vrais problèmes ; on l'a dit avec raison, "rien ne peut être *fait* problème pour quelqu'un"².

Pour souligner le caractère factice de cette activité "vide", - exercice brut, qui n'est relié à aucune fonction vitale - Claparède écrit : "elle est comme un mécanisme qu'on actionne à blanc...C'est comme si on voulait apprendre à un menuisier à raboter, mais en lui faisant exécuter des mouvements en l'air"³.

Entre cette activité scolaire coupée de sa racine, privé de son ressort naturel et l'activité normale de l'enfant, pleinement voulue, quelle différence ! C'est cette différence que l'éducation nouvelle veut faire disparaître.

ACTIVITE SCOLAIRE RELIEE A L'INTERET

Comment ? En reliant l'activité de l'écolier à ces grandes poussées de vie que sont les besoins ; les intérêts profonds de l'enfant. Les intérêts-besoins auxquels il est fait allusion ici, ce sont les forces profondes qui jaillissent de la nature de l'enfant et qu'il ne faudrait pas confondre avec l'attraction extérieure et passagère d'un intérêt-caprice.

L'école qui suit les intérêts est amenée à s'adapter sans cesse au développement mental et affectif de l'enfant, à son tempérament, à son sexe, etc. C'est l'observation attentive dont nous avons parlé qui permet au maître de l'orienter dans sa voie propre. Maintenant, sa volonté se tend vers un vrai but. Qu'il cherche, interroge, réfléchisse, ou rédige, la motivation de ces multiples activités est en lui-même.

¹ Claparède : "L'éducation fonctionnelle" p. 197

² Dewey : L'école et l'enfant p. 87.

³ Claparède : L'éducation fonctionnelle p. 117-118

Pour exprimer cette extension de l'intérêt, Ferrière a écrit : "C'est un feu dévorant". "Il se propage comme l'incendie". A l'éducateur d'utiliser ce pouvoir de l'intérêt de se communiquer. A lui de puiser au foyer brûlant l'étincelle qui mettra le feu "de proche en proche à d'autres foyers de chaleur et de lumière".

ECOLE ATTRAYANTE

Ce soucis de tenir compte de l'"attrait" de l'enfant et de la joie visible qu'il manifeste dans son travail va-t-il nous conduire à l'école attrayante ? Celle-ci cherche à faire plaisir à l'enfant, à rendre l'activité scolaire agréable. Pour y parvenir elle écarte les leçons ennuyeuses, l'effort pénible. Elle s'ingénie à rendre intéressant par des procédés artificiels des matières et des leçons qui ne le sont point.

La pédagogie attrayante ne mériterait pas de retenir notre attention si elle n'était trop souvent confondue avec l'école active véritable. Il y a cependant entre elles une opposition foncière. D'une part on a affaire à un travail rendu plaisant auquel l'élève s'adonne d'une manière superficielle, où il se disperse. De l'autre on obtient une activité grave, satisfaction d'un besoin de nature où il se concentre. L'enfant doit s'intéresser à son travail non parce qu'on l'a rendu "attrayant" mais parce que ce travail est à sa convenance à tel moment de son développement. C'est pourquoi Dewey et Claparède condamnent si sévèrement les artifices "inventés pour créer l'intérêt", pour "dorer la pilule", mais qui, en réalité, ne rendent pas la bouchée moins indigeste.

Sur le plan intellectuel et malgré les apparences, l'école attrayante n'apporte aucun progrès réel à l'école active. Sur le plan moral elle nous paraît dangereuse ; incapable de mobiliser l'énergie de l'enfant, elle l'habitue à la facilité, au laisser-aller et à l'absence d'effort.

Tout le monde sera d'accord avec nous pour condamner cette pédagogie stérile. Mais, dira-t-on, l'école active elle-même fondée sur l'intérêt, ne tend-elle pas à supprimer l'effort et en tout cas à le réduire ?

INTERET ET EFFORT

Nous avons si souvent entendu cette objection qu'il nous faut nous y arrêter. N'est-ce pas, au fond, la principale objection contre l'éducation nouvelle ?

Examinons-la attentivement.

Si vos élèves ne font que ce qui les intéresse, nous dit-on, comment seront-ils entraînés à l'effort ? Et pourtant la vie est dure qui les attend et elle exigera d'eux des efforts pénibles auxquels ils ne seront pas préparés.

Que répondre ? - Nous pensons que l'école active demande à nos élèves à la fois plus d'efforts et surtout le seul effort efficace pour la vie. Ce n'est pas parce que l'objet d'étude de l'écolier est accordé à son intérêt qu'il ne demande pas d'efforts. Entre le point de départ et le but entrevu, il y a un long chemin où surgissent tant d'obstacles de toute nature. Les uns viennent du travail entrepris, de sa complexité, et des difficultés imprévues qu'on ne manque jamais de rencontrer. Les autres viennent de l'enfant lui-même : tentations de se distraire, de se décourager, de "bâcler" le travail. Pour atteindre le but, que d'efforts courageux et soutenus sont en effet nécessaires.

Ainsi l'école active nous semble obtenir, grâce à l'intérêt, le maximum d'efforts. Les surprenants travaux réalisés dans certaines classes actives n'en sont-ils pas la preuve évidente ?

L'effort ici, il est vrai, est accepté par l'enfant. Mais est-ce cette acceptation personnelle, volontaire de l'enfant que l'on craint ? Voudrait-on que tout effort soit subi à contrecœur ? Détesté intérieurement ? Ne s'agit-il pas, au contraire, de faire aimer à l'enfant ce qui coûte, l'effort pénible mais accepté parce qu'il en connaît le but ? Ce but naturellement peut infiniment dépasser le résultat pratique du travail entrepris. Il s'y mêle souvent des mobiles d'ordre affectif et moral, comme le joie de faire plaisir à quelqu'un ou celle de sentir croître sa force.

Pour résumer et préciser notre pensée, l'école active, affirmons-le, bannit l'effort suscité par des motifs secondaires extérieurs à l'enfant. Elle bannit surtout l'effort qui n'est suscité que par la crainte des sanctions, punitions, classements, etc. Cet effort-là, lié à la peur, elle le répudie parce

qu'il lui semble à la fois inefficace pour le travail et, nous le verrons plus loin, pour la formation morale.

Mais le véritable effort, celui qu'on impose à soi-même, c'est au contraire l'honneur de l'éducation nouvelle d'en avoir fait le ressort de son action.

C'est pourquoi nous faisons nôtre la pensée de M. Bloch : "L'opposition n'est pas entre pédagogie de l'intérêt et pédagogie de l'effort, mais bien entre la pédagogie de l'effort porté, soutenu et vivifié par l'intérêt et la pédagogie de l'effort à vide. L'effort que l'on provoque sans le stimulant naturel de l'intérêt et à l'aide des stimulants artificiels des sanctions scolaires est pathologique et stérile. L'effort qui s'engendre lui-même sur la base, dans la ligne et le prolongement des intérêts spontanés de l'enfant et sain et normal"¹.

¹ M.A. Bloch : Philosophie de l'éducation nouvelle p. 100

5. ENGAGER L'ÉCOLE EN PLEINE VIE

Durant ses premières années, l'enfant s'est développé dans un milieu vivant et naturel, auquel il doit son langage, quelques connaissances, beaucoup de ses dispositions d'esprit ou de caractère. Mais il semble que l'entrée à l'école vienne interrompre cette bonne adaptation au réel. Il ne voit plus la chose mais le mot, le manuel, il ne suit plus son intérêt mais un programme démesuré et uniforme.

Il y a alors pour l'enfant deux mondes différents : celui de l'école avec ses rites, ses activités, et l'autre, le monde de la vie, avec le jeu, la rue, la famille. Ces deux mondes ne communiquent point : chaque jour, l'enfant fait des observations, se livre à des expériences, l'école ne s'y intéresse pas ; et ce qu'il apprend en classe reste abstrait en lui, inemployé.

Quand, à la sortie de l'école, l'enfant devra s'orienter vers une profession et se retrouver, comme au temps de l'enfance, engagé dans la vie réelle, il sentira à nouveau une rupture, parce que l'école ne l'y aura pas préparé. Ainsi l'école urbaine est responsable du désarroi de milliers de jeunes apprentis jetés sans préparation efficace dans le monde du travail, et la classe rurale n'a pas su attacher l'enfant à sa terre ni l'intéresser à son petit pays. Comment l'école nouvelle va-t-elle remédier à cet état de choses ?

L'enfant, comme tout ce qui vit, *croît aux dépens du milieu qui l'entoure*, disent les psychologues. Son développement dépendra donc d'un don de nature, mais aussi de ce que les Anglais appellent "nurture" (ou nourriture) qui est le milieu ambiant. Loin de négliger ce milieu et d'en écarter son élève, l'éducateur, au contraire, en étudie et en assemble les éléments, le veut proche de la mentalité enfantine, riche et varié. Il y plonge l'enfant, ou plutôt l'y maintient, respectant une sorte de combustion, d'assimilation, qui s'établit entre eux et assure la croissance. Il va donc proposer à l'enfant, par l'intermédiaire du milieu, tout ce qui le fera "ré-agir".

L'éducateur déclare que "*le milieu naturel de l'enfant doit être le point de départ de sa culture*". Déjà, plusieurs pays ont transformé leur programme à partir de cette donnée. Le docteur Decroly, l'un des premiers, l'aura mise en pratique après avoir donné à son école la devise que l'on sait : pour la vie, par la vie.

Quelle que soit la méthode adoptée, le principe est le même. D'une part, l'éducateur laisse les échos du monde pénétrer à l'école, d'autre part, il emmène ses élèves à la découverte du monde. Mais surtout, il veut que les enfants, à l'école, vivent intensément. Car l'école n'est pas une préparation à la vie, dès maintenant, elle est une vie. "C'est en assouvissant des besoins présents, affirme Claparède, que le jeune enfant prépare l'avenir".

L'ÉCOLE OUVRE SES PORTES A LA VIE

L'école nouvelle prouve d'abord son intention d'être vivante par son aspect extérieur, qu'elle veut rendre aussi semblable que possible à celui d'une maison ordinaire, un lieu où il pénètre sans attitude factice, où il ose être lui-même. Il y circule librement et se sent chez lui. C'est "la maison des enfants", selon l'expression de Mme Montessori. Là, il vit au présent. Ses observations et travaux scolaires sont accordés au rythme des saisons, suivant une sorte de calendrier concret, qui l'aide grandement à prendre conscience de la durée du temps et de son âge. A ce rythme viennent les fêtes, l'anniversaire de l'un ou de l'autre.

Le milieu direct, qui peut suffire au jeune enfant, se trouve extrêmement agrandi pour l'ainé, par l'introduction dans la classe de documents de toute nature, de journaux illustrés, de films, d'émissions radiophoniques, ce qui ne remplace jamais l'observation, mais peut l'étendre ou l'expliquer.

L'enfant a une incroyable aptitude à s'intéresser aux faits d'actualité, à ce qui est "vraiment vrai" comme il dit. C'est ainsi que la plupart des centres d'intérêt qui ont passionné nos jeunes élèves des classes nouvelles étaient l'écho des événements du jour : expédition lointaine, fait sportif comme le Tour de France, etc. Nous les voyons consulter les journaux, interroger leurs parents ou les

commerçants, inviter des spécialistes à l'école, bref créer ce mouvement de va et vient, si favorable à l'élargissement de l'intérêt.

Que tout ne puisse être enseigné ainsi, c'est évident. Mais il est indispensable de vivre de telles expériences au départ de la vie scolaire. Cela peut animer toutes les autres notions, et donner, dès l'enfance, les bases d'une culture vivante.

L'ECOLE VA A LA VIE

La règle d'or de ce travail : *“ne jamais puiser dans un livre ce que l'élève peut trouver facilement dans le milieu qui l'entoure”* va nous mener aussi à aller étudier le milieu hors du local scolaire.

C'est l'origine de ces découvertes ou enquêtes, en si grande vogue actuellement. C'est d'abord *l'observation du monde naturel*, de toute la vie physique, botanique et animale, tant vantée par Rousseau, que le scoutisme devait mettre en pratique. Elle fut utilisée comme un contrepoids à la vie trop citadine et trop abstraite de tant d'écoliers. Nous avons appris à la relier à la vie de l'esprit, à utiliser mieux l'apport des voyages, par exemple. Nous souhaitons transformer dans ce sens le travail de vacances.

Suivant les lieux et l'âge des enfants, l'enquête prend un caractère plus social, et s'attache à *l'observation du milieu humain*. “Qu'ira-t-on voir ensemble ? demande M. Ferrière ? Usines, fabriques, ateliers, magasins les plus divers, marchés, services publics d'eau, de chemin de fer - je cite au hasard - crèches, hôpitaux, musées de toutes sortes...”

L'étude du milieu revêtira des formes différentes selon les méthodes actives particulières : méthode Decroly, méthode Cousinet, méthode des projets, et autres, mais toujours on partira de l'observation directe.

L'apport de tels contacts avec un organisme neuf et sensible est infiniment riche, ses conséquences incalculables.

Je me souviens d'un enfant qui avait pris part, de façon assez passive, semblait-il, à la visite d'un bureau de poste. Plusieurs mois après, comme il glissait une lettre dans la boîte, on l'entendit murmurer : moi, je sais où ça va...

Relier entre eux tant de gestes, en apparence incohérents, habituer l'enfant à chercher les causes et les conséquences de ce qu'on fait devant lui, c'est former des êtres intelligents, et, sur le plan moral, des responsables.

Mais attention, les méthodes d'observation se déforment très vite. Parfois la liberté de l'élève est seulement simulée : on a choisi d'avance ce qu'il devra découvrir et aimer; un questionnaire trop détaillé ne lui laisse plus aucune initiative, c'est du travail scolaire déguisé. Or l'esprit de découverte, est une curiosité libre qui, satisfaite, procure une vraie joie personnelle.

Ou bien on néglige de former l'homme intérieur, on se promène au milieu des choses, on se distrait et se disperse. Or c'est la profondeur et la précision de l'observation qui nous intéressent. Ce sont aussi les suites et principalement leur liaison avec le travail scolaire.

Ainsi cet enfant, qui veut expliquer à ses camarades, devra s'initier à des termes précis, pour préparer une conférence ou une rédaction. L'autre dessine avec minutie la croissance d'une plante, ou relève le cours d'un ruisseau, les niveaux, les terrains, etc.

Un film sur l'école de l'Ermitage donnait un bon exemple de cet effort vers l'abstrait. Des enfants qui avaient remarqué des maçons en train de construire une maison résolurent d'en bâtir une, eux aussi, dans leur classe. L'échelle n'étant plus la même, il fallu d'abord dresser un plan, chercher des proportions, façonner des petites briques, travaux motivés par l'oeuvre entreprise, qui n'était plus de maçonnerie, mais de calcul. Plutôt, qui donnait au calcul sa raison d'être.

L'observation de la vie donne à l'école sa raison d'être. C'est dire l'importance du travail d'abstraction des découvertes concrètes, de la généralisation des cas particuliers, de l'expression personnelle de ce qui fut senti en commun, qui doivent suivre l'observation des faits. Les classements graphiques et tableaux ordonneront les acquisitions.

Car ce serait aussi une erreur de méconnaître ces acquisitions qu'un changement de méthode veut introduire autrement et fixer mieux.

C'est là que le maître joue un rôle intelligent et difficile.

Le livre viendra à son aide, car l'école nouvelle ne le bannit point. Les élèves l'utilisent comme un auxiliaire précieux, indispensable, où ils vont puiser eux-mêmes avec avidité bien des renseignements. Ils ont appris à l'interroger.

L'ÉCOLE REACTIVE

Mais toute la vie actuelle doit-elle être connue de l'enfant ? En un temps de civilisation orale, ce qu'on a appelé "l'éducation involontaire", celle qui influence par l'affiche, la presse, la radio, atteint presque tous les enfants sans que l'éducateur ait pu intervenir.

En certains cas une protection de l'enfance se justifie, au nom de ces étapes de la maturation qu'il doit franchir sans être troublé. Mais il est une attitude passive, qui veut préserver par l'ignorance, à laquelle il faut bien renoncer. L'éducateur moderne agit de façon plus positive : il fortifie le jugement et le sens critique des enfants par l'exercice du libre choix largement appliqué à leur formation. C'est ainsi qu'il ajoute le ciné-club au cinéma, qu'il fait l'analyse d'un livre.

L'école active dans le monde moderne, est souvent *l'école réactive*. C'est la seule qui convienne pour lutter contre la propagande. On a souvent souligné aussi que c'est celle qui forme les démocraties.

Cela suppose que le maître soit, le premier, curieux des faits de la nature et du monde. Homme engagé, comme on dit. S'il veut accorder l'un à l'autre, l'attitude d'accueil à l'enfant ne peut pas manquer d'être une attitude d'accueil à son époque.

6. FAIRE DE LA CLASSE UNE VRAIE COMMUNAUTE ENFANTINE

Une des grandes misères du régime scolaire en vigueur aujourd'hui dans presque toutes les classes en France, c'est son individualisme forcené. Le mobilier, le tableau noir, les enfants tournés vers la chaire du maître et ne pouvant ni se voir, ni se parler, tout s'organise en vue de la classe-auditoire, et cette classe-auditoire paraît normale à l'ensemble des éducateurs ! Plus grave encore que l'installation matérielle est l'attitude profonde qu'elle révèle. Les enfants sont séparés moralement, en classe, par des consignes sévères : défense de souffler, de parler, défense surtout de s'entraider.

Chacun a ses notes, ses récompenses ou punitions, sanctions du succès ou de l'échec plus que de la valeur profonde. C'est à chaque enfant pris individuellement que le maître s'adresse, l'interrogeant ou l'avertissant. Parfois même, attiré par un élan naturel ou débordé par une classe nombreuse, c'est seulement à quelque enfants qu'il s'adresse, créant chez ceux qu'il néglige un sentiment d'infériorité intellectuelle et la crainte d'être impuissant à attirer la sympathie.

Non seulement l'entraide est bannie de cette société bizarre, mais la compétition est organisée par les adultes. Les enfants sont invités sans cesse à se dépasser les uns les autres. Pour chaque activité : calcul, chant, gymnastique, dessin, et même conduite, ils sont classés ! Mais l'adulte, qui sait les différences foncières qui existent entre enfants : dons personnels, hérédité, vie familiale, toutes conditions qui influencent tellement sa vie intellectuelle, peut-il équitablement comparer l'un à l'autre deux petits élèves ?

Les résultats de ces compétitions sont rendus publics selon des formes qui développent la vanité des uns et blessent si profondément les autres : tableaux d'honneur, proclamations, etc. Enfin pour exalter cet idéal de dépassement, les rangs sont communiqués aux parents qui renchérissent sur l'intérêt des notes et des places qu'ils doublent d'autres sanctions. Souvent aussi, ils mêlent à l'appréciation des résultats scolaires un chantage affectif, la menace d'un moindre amour, qui a pour résultat de bloquer la vie intellectuelle et met l'enfant qui ne réussit pas dans une impasse.

"Chacun pour soi" - "Passer avant les autres", voilà les deux grandes voies de l'école.

Cette pédagogie dite traditionnelle, nous paraît détestable pour beaucoup de raisons.

D'une part nous savons mieux que par le passé combien sont fortes les tendances sociales de l'enfant et comment elles se développent. Au lieu de les refouler, on s'attachera, au contraire, à les faire croître et à les exercer. On sait que très tôt, vers trois ans, l'enfant fait son entrée consciente dans la vie sociale. Entrée difficile, justement appelée crise de trois ans - premier apprentissage de cette intégration dans la société, qui se fait progressivement, mais qui suppose avant tout de libres contacts avec d'autres enfants dans la vie familiale comme dans le jeu avec les camarades apparaît un vif besoin de s'associer et de jouer un rôle.

M. Cousinet, que ses recherches ont rendu spécialiste en ce domaine, a montré au prix de quels efforts, de quels tâtonnements, de quels échecs, l'enfant parvient peu à peu à la maturité sociale.

En effet, ses tentatives de collaboration se prolongent jusque vers la neuvième ou la dixième année. L'enfant devient alors capable de vivre avec d'autres, qu'il s'agisse de jeu ou de travail. Comme on l'a dit très justement, il vit à ce moment-là "les grandes années de sa vie sociale".

Ces données de sociologie enfantine se sont trouvées confirmées d'une manière très précise par les travaux de J. Piaget, qui déclare : "*la coopération entre enfants est, pour leur développement intellectuel et moral, un facteur irremplaçable*".

On est alors en droit de s'étonner que l'école ait si gravement et si longtemps négligé l'éducation des tendances sociales. Ne manque-t-elle pas à sa mission en refusant de préparer l'enfant à la vie en commun ? Fait d'autant plus grave qu'un profond courant communautaire traverse le monde moderne dans lequel il est appelé à vivre. Quel risque de faire, pour la vie entière, des inadaptés !

COMMENT CHANGER DE METHODE ?

Négativement, il faut rompre hardiment avec l'ancienne manière individualiste : *il faut faire de la classe une véritable communauté scolaire*. Il n'y a pas à établir entre nos élèves des liens artificiels : il n'est que de respecter les liens naturels de cette société enfantine. Elle existe de par la nature des choses. C'est à elle que le maître doit s'adresser ; il traitera donc chacune des enfants comme un membre vivant, responsable, de cette société.

Le moindre progrès fait dans ce sens a une grande importance, et peut être un pas décisif.

L'installation matérielle de la classe se trouvera modifiée. Elle permettra aux écoliers de communiquer entre eux, de se grouper pour travailler ensemble. La vie scolaire, dans une classe active, offre tant d'occasions d'entraide ! recherches en commun pour étudier telle question, exposés de travaux personnels, menus services de la vie quotidienne. Les tâches ménagères et le travail manuel sont tout particulièrement des travaux collectifs, propres à cimenter les liens d'amitié entre écoliers.

Les objets anonymes, autrefois outils du maître, qu'on ne respectait guère comme sont les cartes de géographie et les tableaux muraux, deviennent la propriété des enfants qui en prennent grand soin. La cour ou le jardin de l'école sont entretenus, les plates-bandes respectées.

Sans doute cette transformation entraînera bien des modifications indispensables: les classements seront supprimés, les notes, si on les maintient, n'auront plus la même signification. Car chaque enfant sera seulement invité à se comparer à lui-même, à se dépasser, comme on dit. Les résultats pourront être rassemblés sous forme de graphiques individuels. Tout cela est assez aisément réalisable.

Certains maîtres de l'éducation nouvelle, constatant les très grands avantages intellectuels du travail par groupes, l'ont utilisé exclusivement, pour tout l'enseignement. C'est le cas de M. Cousinet, avec la méthode de travail libre par groupes, et aussi de Petersen, avec le plan d'Iéna.

Mais le plus souvent le travail par groupes se présente sous une forme moins absolue et vient compléter le travail individuel ou collectif. Quelle que soit la forme adoptée, l'essentiel ici c'est l'esprit communautaire qui fera de la classe une vraie société à l'échelle enfantine.

Comme toute société bien vivante, elle tend à s'étendre et à se diversifier.

Aussi, dans la plupart des écoles nouvelles, on accueille à dessein garçons et filles. On a souvent constaté les bienfaits de cette influence réciproque lorsqu'elle est réalisée dans des conditions favorables et dans un climat familial. Quand les circonstances le rendent possible et prudent, la communauté scolaire devient ainsi beaucoup plus riche, beaucoup plus proche de la famille ; elle prépare davantage les enfants à la vie.

Enfin, il est bien souhaitable que les parents adoptent vis-à-vis de l'élève la même attitude que le maître, qu'ils l'aident à faire naître et à protéger la société enfantine. En particulier, ils devront, eux aussi, renoncer aux formes dangereuses des notations et des compétitions, et participer à la recherche d'un nouveau mode d'appréciation et de correspondance plus que jamais indispensable: profils de classe, dossier complet au moment de l'inscription, réunions fréquentes de parents.

Précisions pour finir que si l'éducation nouvelle accorde tant de place à l'adaptation de l'individu à la société, ce n'est pas qu'elle ait pour seul idéal éducatif de préparer les enfants à leur rôle social. Elle reste personnaliste. Mais il se trouve, par surcroît, qu'elle serve la société en lui donnant les individus et les personnalités les plus riches.

7. UNIR L'ACTIVITE MANUELLE AU TRAVAIL DE L'ESPRIT

Nous abordons maintenant, l'un des problèmes cruciaux de la révolution pédagogique. Il n'est pas nouveau. Tolstoï Pestalozzi, Dewey, Kerschensteiner, pour n'en citer que quelques-uns, mus par un même pressentiment, ont cherché, dans des expériences très diverses, à unir chez leurs petits élèves l'activité manuelle au travail de l'esprit.

De nos jours les activités manuelles sont au programme de toute classe dite nouvelle et il semble bien que, sur un certain plan, leur valeur éducative soit admise : triage, construction, modelage, jardinage parfois blanchissage et cuisine - nous pensons aux petits montessoriens de Harlem qui préparaient eux-mêmes le thé et le servaient aux visiteurs - tout cela occupe une place primordiale dans la vie scolaire de l'enfant de 3 à 6 ans. Plus tard, le tissage, la menuiserie répondront à d'autres intérêts.

Ainsi se développent les organes des sens, pour plus de finesse et de richesse dans la perception, entraînant plus de précision dans le geste. Et ce n'est pas sans influence sur le caractère des enfants : le travail manuel tend à leur donner la patience, le goût du travail bien fait, en même temps qu'une certaine probité à cause de l'exigence de la matière et de l'évidence des résultats : "quand un garçon fabrique un tabouret, le tabouret ne vaut pas, au gré du maître, huit ou onze, il tient debout ou il tombe". Du point de vue affectif, c'est la satisfaction du besoin de réussite, joie d'œuvrer et de posséder qui peut devenir joie de donner, puis un sentiment de libération : libération de l'aide de l'adulte, d'abord, et de sa propre maladresse ensuite, quand il apprend à s'habiller seul, par exemple, sentiment auquel le petit enfant est sensible.

Nous sommes loin de dédaigner tout cet apport, mais nous le jugeons insuffisant. Nous pensons qu'il justifie l'emploi des travaux manuels à un certain âge, préscolaire, ou à un certain temps, loisirs.

Mais quelle part faire à l'activité manuelle de l'enfant en classe ? Pourquoi, comment, relier sa main à sa tête, faire contribuer l'une et l'autre à son développement total ? Voilà plus précisément notre problème.

L'école traditionnelle a laissé de côté le travail manuel, ou bien, pour remédier au caractère abstrait de son enseignement, elle l'a placé en marge des heures scolaires, comme un contrepois ou une compensation. De toutes manières, c'était affirmer une opposition entre le travail manuel et le travail intellectuel.

La position de l'école nouvelle est toute différente elle les unit ; plutôt, elle déclare qu'ils le sont et, en nature, indissolublement.

L'artisan qui fabrique un violon est-il seulement un manuel ? et l'artiste qui en joue ? Que penser du chirurgien, du mécanicien qui règle un carburateur ? Où s'arrête la distinction - en fait, il n'y en a pas. Et nous ne voulons pas en faire parce que nous ne voulons former ni le penseur inefficace, ni le robot, mais l'homme complet.

"Le réel et le symbole sont mêlés d'abord, dit M. R. Cousinet, toute activité manuelle aboutissant à un résultat est nécessairement activité de l'esprit, sans quoi elle ne serait qu'agitation vaine".

Si l'éducation nouvelle met le travail manuel au service de l'esprit c'est qu'elle reconnaît un mystérieux enchaînement de l'un à l'autre, un entraînement de la pensée à l'action, et de l'action à la pensée.

EN FAIT, COMMENT REALISER ET MAINTENIR CETTE LIAISON

D'abord la salle de classe ne sera plus un lieu réservé seulement à la parole et à l'écriture, mais les élèves y trouveront le matériel et les instruments rudimentaires indispensables à un travail plus concret. Nous pensons à cette classe où les élèves avaient construit, sur un large mur, toute la carte de France,

A l'aide de papier détrempe, ils en avaient façonné montagnes et cols, à l'échelle, et animé des fleuves et les ports, ce qui suppose un intérêt soutenu et bien des recherches précises dans les

livres, par exemple pour proportionner la dimension des cercles désignant les grandes villes au nombre de leurs habitants.

Ailleurs les problèmes vont naître d'un fait sportif, qui aura passionné les enfants. Dans le domaine de l'histoire, une fresque chronologique permettra, tout au long de l'année scolaire, de situer dans le déroulement du temps qui aura pris une forme visuelle, les étapes de la civilisation, le travail des hommes. Quelle différence il y a entre l'élève qui regarde, sans le comprendre, un croquis botanique dans son livre, et celui-ci qui, tout jeune encore, loupe à la main, observe puis décrit toutes les parties composantes, si complexes, d'une fleur ou d'une petite bête !

Ainsi, avec l'aide de la main, des connaissances nouvelles s'acquièrent, se classent ou s'expriment et l'expérience montre qu'elles deviennent infiniment plus réelles pour l'enfant et, d'autre part, inoubliables. En même temps des qualités d'attention se développent : voir devient regarder. Entendre devient écouter. Sentir, goûter ou palper. L'enfant semble ralentir son action, quelques fois même s'arrêter d'agir pour penser..... C'est ce bon mouvement de l'extérieur vers l'intérieur de lui-même que nous attendions.

IL Y A AUSSI UN AUTRE TRAVAIL MANUEL, qui n'est pas lié directement aux acquisitions scolaires. Comme l'a si bien montré Ferrière, "il faut offrir aux enfants des activités manuelles variées : travail du bois et du fer, cartonnage, couture et cuisine (pour les garçons comme pour les filles), vannerie, gravure sur lino, imprimerie (on sait la place qu'elle occupe dans la méthode Freinet), fabrication d'instruments de musique, moulage, poterie, céramique....". Parmi tant de variété de travaux, souvent ici ou là irréalisables, on choisira suivant les possibilités concrètes de chaque école et surtout selon les aptitudes et ma préparation des maîtres. N'oublions pas que l'installation la plus sommaire peut être, du point de vue éducatif, la plus efficace. Ce qui importe avant tout, c'est que ces travaux soient choisis et exécutés par l'enfant lui-même, et répondent, pour lui, à un vrai but.

Ainsi nos écoliers doivent contribuer à l'aménagement et à l'embellissement de leur classe, qui deviendra de plus en plus leur domaine. Ils peuvent fabriquer des étagères pour les livres, des caisses pour les fleurs, des fichiers, un terrarium, etc., contribuer aussi à l'entretien et aux petites réparations. Si l'école a une cour ou un jardin, avec quelle joie ils vont sarcler les allées, planter, et protéger les plates-bandes, installer le logement des petits animaux dont ils peuvent être chargés !

Ce qu'il faut éviter, c'est le travail manuel qui ne développe que l'adresse, celui qui porte sur des travaux trop petits et inutiles, tous les "exercices préparatoires" et toutes les formes du bricolage, sans intérêt immédiat ni profond pour l'enfant. Une autre erreur, fréquente chez les maîtres très spécialisés, serait de voir tôt le travail manuel comme le préapprentissage d'un métier. Négligeant l'éducation de l'homme complet ce serait séparer à nouveau le travail manuel de la pensée.

Le travail manuel cimenter entre les enfants l'esprit de solidarité. En effet l'œuvre à réaliser groupe souvent des élèves de talent ou d'âge différents, et les entraîne à collaborer. En d'autres cas, le travail d'un seul se trouve servir à tous, ce qui remplit son auteur d'une fierté bien légitime.

Enfin, ils y gagnent une admiration pour l'ouvrier qui sait un métier, qui doit influencer leur sens social.

Nous rappellerons, pour finir, ce mot d'une enfant adoptée. Comme on lui demandait les raisons de sa joie d'avoir enfin une famille, une maman, elle répondit : - j'aurai quelqu'un pour lui donner mon travail manuel !

Il semble que, dans son isolement, la souffrance de ne pas recevoir ait été moins vive que celle de ne pas donner.

Si nous savions reconnaître et employer cet élan vers l'action et le don, quel levier !

8. DEVELOPPER CHEZ L'ENFANT LES FACULTES CREATRICES

De l'artisan à l'artiste, il n'y a qu'un pas. Beaucoup de psychologues pensent - et des expériences nombreuses attestent - qu'il y a en chaque enfant, dès le berceau, un petit artiste qui sommeille. Mais, la plupart du temps, il se trouve étouffé par la société. Jamais il ne connaîtra cette joie exaltante que donne un peu de beauté sortie de lui-même ! Il lui aurait fallu un milieu favorable, des moyens et des occasions de créer. En effet, l'école réceptive et la famille traditionnelle se souciaient trop uniquement de développer les facultés d'acquisition chez l'enfant, laissant au hasard le soin de l'aider à sortir de lui-même par l'expression de sa pensée ou de ses émotions. Dans son impuissance, il pouvait s'attrister et se taire, comme emmuré.

Les psychologues ont attiré notre attention sur le tort qui lui était fait, et le danger où il était que ces pulsions, une fois détournées, ne prennent une forme malade, révolte ou agressivité. Selon eux, acquisition et expression ne seraient que deux mouvements intimement liés "comme la respiration de notre esprit". Leur juste satisfaction procure l'équilibre. Ce n'est donc pas seulement pour former des artistes que l'école nouvelle éduque la sensibilité, mais des hommes forts et heureux. Elle ne parle plus "d'arts d'agrément", mais bien au contraire, "d'art essentiel", et, pourrait-on dire, d'un art de vivre.

Dans ce but, l'école active s'est organisée pour que l'enfant puisse épanouir au maximum ses dons d'invention et de création. Pour cela, il n'est qu'un moyen : donner la possibilité et la liberté de créer. Elle met donc à sa portée le matériel d'activités créatrices très diverses : peinture et dessin, linogravure, découpage, tissage, broderie : modelage, poterie, plâtre ; fabrication et jeu de petits instruments de musique, danse, marionnettes et jeux dramatiques;... Selon les possibilités offertes et selon ses dons, que l'enfant choisisse ! mais surtout que ce soient toujours des *activités libres*. Il va sans dire qu'une création véritable, originale, ne peut pas être réalisée sur commande. C'est pourquoi la qualité première demandée à l'œuvre enfantine, comme à tout langage, c'est sa sincérité. L'authenticité d'une création fait toute sa valeur, aussi toute imitation et toute copie seront-elles impitoyablement écartées.

Cependant, le contact avec de véritables œuvres d'art : musée, belle musique, beaux textes, peut être utile, comme une invitation lointaine à créer.

POSITION DE L'ÉDUCATEUR

La position de l'éducateur, on le voit, n'est pas celle du professeur de conservatoire, elle lui est même en un certain sens, opposée, bien qu'elles se justifient toutes les deux. Pour l'éducateur, *ce n'est pas le résultat qui compte, c'est le point de départ*, c'est la satisfaction du besoin de dire, toujours le progrès intérieur et la joie de l'enfant lui-même. Aussi se garde-t-il de toute critique qui pourrait être déformante. Il a, au plus haut point, vis-à-vis de l'expression, l'attitude d'accueil à l'œuvre, que l'enfant interprète comme accueil à lui-même, comme permission d'être. Une autre différence entre le professeur d'art et l'éducateur, c'est que le premier s'intéresse à l'enfant très doué, le perfectionne et le distingue. Le second, au contraire, s'attache particulièrement à l'enfant fermé, à celui qui n'a encore rien dit. "Il faut croire au don minime". L'organisation, par un mouvement éducatif, de stages musicaux pour "non-chanteurs" est un bon exemple de cette attitude. Ceci explique la valeur très particulière accordée au développement des facultés créatrices par les groupes de *rééducation*. Ce qui est appliqué comme méthode de simple épanouissement, préventive des refoulements, à l'enfant normal, devient thérapeutique auprès de celui qui présente un retard ou des troubles du caractère.

FAUT-IL ENSEIGNER UNE TECHNIQUE

Celui qui a vu le petit enfant se jeter sur ses crayons de couleur et barbouiller des feuilles de papier, cet autre composer un roman ou inventer des pas de danse, est vite convaincu qu'il n'attend pas nos conseils ! il atteint souvent à une beauté véritable, parfois stupéfiante, avec une sûreté et un bonheur d'expression tout instinctifs.

L'authenticité que nous réclamons de l'œuvre enfantine nous fait craindre l'influence extérieure. En certains cas, la technique tue le don parce qu'elle ralentit son élan. En d'autres, l'intérêt trop porté sur la forme - que c'est bien fait! - masquer l'idée qu'elle contient et mène l'enfant à apprécier et à développer en lui des qualités secondaires, comme l'adresse manuelle ou la patience.

Pourtant, en grandissant, l'enfant devient conscient de ce qui lui manque et a besoin de nous. Pour qu'il puisse continuer à créer, et lorsqu'il le demande, nous lui apporterons, avec le matériel nécessaire, la manière de s'en servir. Sous prétexte de liberté il ne faudrait pas laisser l'enfant dans une ignorance ou une gaucherie qui le paralyseraient : c'est de cela aussi qu'il doit être libéré.

Mais toujours, ce que nous voulons c'est que la *manière de faire*, reste soumise à l'idée qu'elle exprime, *qu'elle soit un moyen et non un but*.. Nous éviterons de séparer les exercices de leurs résultats, ainsi le chant précédera l'étude du solfège parce que c'est la joie de chanter qui est satisfaisante et qui entraîne à l'effort d'apprendre le solfège.

Voilà pourquoi les techniques d'expression enfantine seront choisies parmi celles qui donnent un résultat satisfaisant sans un trop long apprentissage, sans trop de matériel ni trop de frais : dessin et peinture libres, papiers, gouaches, modelages, étoffes pour se déguiser ou pour faire des marionnettes.

Simple langages, toujours offerts à tous les tempéraments et tous les degrés d'habileté.

CREATION COLLECTIVE

Peut-il y avoir une création collective ? Nouvelle question à débattre. Cela dépend de l'âge et du tempérament des enfants, et aussi des techniques d'expression. En certains cas, la collaboration est toute illusoire. Si l'on rassemble, par exemple, le texte d'un élève et les gravures d'un autre, cela peut n'être que l'addition d'œuvres individuelles. Par contre l'orchestre enfantin, en certains cas le chant choral, le jeu dramatique ou encore le jeu des marionnettes, sont l'occasion de véritables échanges.

Ceci nous intéresse du point de vue social, parce que l'intimité née de la joie d'une création commune, à base affective, lie très profondément les groupes. Ce qui est plus certain encore, c'est qu'il existe un entraînement à la création, plus subtil mais très réel, formé par l'attitude du maître, par l'ambiance des autres enfants au travail dans un local où l'on a le souci du beau.

Mais n'oublions pas que créer, c'est d'abord être seul devant le papier blanc ou le bloc de terre glaise, seul face à soi-même, et que l'originalité que nous réclamons suppose qu'un enfant ait toujours quelques possibilités de solitude et de silence. Qu'il possède un cahier secret, où il pourra écrire au moment favorable ce qui lui fera plaisir. Qu'il ait, bien à lui, son instrument de musique ou ses peintures.

L'école nouvelle, qui n'est plus individualiste, doit rester personnelle.

En ce qui concerne l'éducation artistique, l'invention "libre", comme on l'appelle, est en train de renouveler complètement l'enseignement de la langue maternelle, de la peinture, du modelage, de l'art dramatique. Elle reste la marque caractéristique des classes nouvelles, à cause du profond intérêt psychologique et pédagogique qu'elles lui accordent.

9. DONNER A CHACUN SELON SA MESURE

Durant des siècles l'enseignement fut individuel. Le maître s'adressait à chacun de ses élèves, corrigeait ses erreurs et le guidait dans ses propres difficultés.

C'est au dix-septième siècle, avec J. B. de la Salle qu'apparut "l'enseignement simultané", le maître s'adressait à toute la classe. Les avantages en étaient manifestes au moment où les débuts d'un enseignement populaire augmentaient le nombre des élèves et les inconvénients de cette méthode furent, au début, moins sensibles que par la suite, étant donné la brièveté des programmes, aux notions encore tellement élémentaires.

Mais l'enseignement collectif portait en lui des menaces, perçues par certains éducateurs, comme Lancaster et Bell en Angleterre, le Père Girard, en Suisse. C'est ce dernier qui, au début du XIXe siècle, donna le nom d'"enseignement mutuel" à une nouvelle organisation de l'enseignement, dont on connaît le principe : les enfants les plus capables instruisaient les plus jeunes. On pensait que des élèves doivent comprendre fort bien les problèmes et les difficultés de camarades de même niveau intellectuel. Mais l'expérience, et les données psychologiques, ont été loin de le confirmer.

Plus tard, le souci d'étendre l'enseignement public entraîna peu à peu de grands changements dans l'organisation des classes et dans les méthodes. D'une part on voulut instruire un nombre d'enfants de plus en plus grand ; on dut fixer l'âge d'entrée à l'école. D'autre part on distribua en un nombre d'années déterminé la liste des connaissances, déjà considérables, qu'ils devaient acquérir. Le maître fut contraint de s'adresser à tous les enfants à la fois, d'enseigner à tous la même chose et dans le même temps. Pour faciliter sa tâche, Herbart inventa sa fameuse pédagogie de la leçon classique qui peut se résumer ainsi : enseigner, donner la leçon, faire répéter, faire apprendre, contrôler. L'enfant écoute, étudie, récite. Cette méthode s'imposa bientôt à cause de sa facilité mais elle devait entraîner pour l'enfant les pires conséquences. "Cette méthode, dit R. Dottrens, qui semble présupposer la même intelligence chez tous, a conduit à la pédagogie intellectualiste, au verbalisme.... Les rapports de maître à élève prédominent, mais non les rapports d'élève à élève... l'école ignore aussi très souvent les rapports du maître avec les familles... Un seul facteur de discipline : l'autorité du maître, avec son corollaire : l'obéissance des élèves."

C'était instituer la méthode d'une pédagogie réceptive.

Le système a pourtant inspiré, pendant longtemps, l'enseignement dans tous les pays. Mais les inconvénients n'ont cessé de s'aggraver avec le nombre toujours croissant des écoliers et le développement des programmes.

On a alors cherché, des années durant, à remédier aux inconvénients d'un enseignement uniforme en sélectionnant les élèves de même force, de manière à rendre la classe plus homogène. Vains efforts. Les classes différenciées n'ont servi qu'à montrer que la solution n'était pas là : *le mal est dans la nature même de l'enseignement collectif.*

LA PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT est venue nous en préciser les causes. Chaque enfant est un être unique, ne cesse-t-elle de répéter. Il a ses dons et ses lacunes qui lui sont tout à fait propres ; il a sa courbe personnelle de développement, liée à sa croissance physique, à son tempérament, à toute sa vie affective. Sa vie intellectuelle a une forme originale, c'est à dire que chacun a sa manière de comprendre, de s'appliquer et de progresser. Chacun aussi a son rythme de travail, qui lui est aussi personnel que son rythme de respiration. N'est-ce pas aller contre nature que d'imposer à des esprits aussi différents des tâches absolument identiques, données sous la même forme et dans les mêmes intervalles de temps ?

Le résultat de cette inadaptation à chaque enfant, c'est que les uns piétinent et perdent leur temps, et que les autres n'arrivent jamais à suivre. En réalité, tous sont plus ou moins sacrifiés et aucun ne reçoit exactement ce qui est à sa convenance. *L'élève moyen n'existe pas.*

Au contraire, l'éducateur n'est-il pas là pour favoriser les dons originaux de chacun ?

On comprend alors que l'école nouvelle se soit donné tant de peine pour réaliser ce qu'elle appelle "l'école sur mesure". Ce souci d'individualiser l'éducation se trouve dans toute méthode nouvelle, quelle qu'elle soit. Certaines d'entre-elles en ont fait la marque particulière de leur système éducatif : tels sont la méthode Montessori, le système de Winnetka, le Dalton plan. Les options de nos classes nouvelles de lycées répondent aussi à cette tendance.

Il n'est pas dans notre intention de décrire ici en détail ces expériences bien connues. Nous pensons qu'en dehors d'elles la possibilité reste au maîtres de réaliser d'une manière plus modeste leur désir d'individualiser le travail. Comment adapter un programme fixé, dont quelques leçons resteront forcément collectives, à ses différents élèves ? Comment satisfaire au besoin évident d'aller, suivant les forces et l'intérêt de chacun, plus ou moins loin que le groupe de la classe ? Comment combler une lacune après une absence ? Comment respecter le temps nécessaire à une complète assimilation personnelle ?

C'est le problème de chacun d'entre nous. Résumons quelques solutions qu'on y a proposées :

- Ce sont d'abord les activités individuelles qui peuvent compléter l'enseignement collectif. Telles sont les *fiches de travail individualisé*, créées par M. Dottrens à l'école expérimentale du Mail. Qu'il s'agisse d'arithmétique, d'orthographe ou de lecture, chaque enfant reçoit du maître la fiche qui convient à son cas particulier. Certaines (fiches de récupération) lui permettent de combler ses lacunes ; d'autres sont de simples exercices qui complètent la leçon collective ; d'autres enfin permettent à l'élève plus avancé de s'engager dans une recherche de son choix (fiches de développement). La plupart de ces fiches sont inventées par le maître selon les besoins de chaque élève. Quelques-unes ont été éditées, telles sont, par exemple, les fiches de fractions de M. Béguin.

- N'oublions pas qu'un *travail collectif* entrepris par toute la classe *comporte beaucoup de tâches individuelles* qu'il faut savoir distinguer et encourager. Autour d'un centre d'intérêt, par exemple, chaque élève doit recueillir des documents, prendre des croquis, rédiger des observations et des notes en vue d'un travail commun. Il n'y a aucune opposition, cela va de soi, entre le travail par groupes et le travail individualisé. Bien au contraire : à l'intérieur du groupe, le travail se répartit suivant les membres. Les travaux de M. Cousinet ont bien mis cette idée en valeur.
- Mais la forme la plus naturelle du travail individualisé, *c'est l'activité libre*. En effet, n'a-t-elle pas plus de chance que toute autre d'être accordée aux intérêts profonds de l'enfant et à ses possibilités à tel moment donné ? Mais c'est aussi la plus difficile de toutes. Ce n'est que peu à peu que l'élève peut y être entraîné.

Enfin, l'organisation de la communauté scolaire, dont nous avons parlé, les relations amicales qui se nouent entre enfants, entre enfant et maître, entre maître et parents, permettent de mieux connaître chaque personne et de la traiter de la manière qui lui convient. Dans un tel climat, l'enfant ne se sent plus un élève anonyme, il épanouit une originalité de caractère et de comportement qui n'est pas moins précieuse que celle de son esprit.

10. REMPLACER LA DISCIPLINE EXTERIEURE PAR UNE DISCIPLINE INTERIEURE LIBREMENT CONSENTIE

L'EDUCATION NOUVELLE est un édifice où tout se tient. Dans une école où l'enfant est absorbé par son travail, au sein d'une communauté unie où il s'épanouit à l'aise, comme naturellement, le problème disciplinaire ne se pose guère. Et nous regrettons particulièrement ici d'aborder à part ce principe de la discipline absolument inséparable de tous les autres.

La DISCIPLINE REPRESSIVE

L'école réceptive appelle le système répressif. On sait en quoi il consiste : règlement intérieur, obéissance, surveillance, sanctions, tels sont les éléments constitutifs. Les avantages et les inconvénients de ce système ont été souvent dénoncés : il est facile d'obtenir à l'aide des sanctions certains résultats immédiats : une classe silencieuse, une certaine application au travail, une soumission extérieure incontestable. Ce régime peut aussi contribuer à l'acquisition de bonnes habitudes de travail, d'ordre, de régularité qui ne sont pas négligeables.

Cependant, il présente des inconvénients d'autant plus graves qu'il est plus ou moins exclusivement répressif : valeur souvent précaire des habitudes ainsi contractées ; caractère individualiste de cette éducation qui néglige la formation sociale ; le manque d'élévation morale d'un régime qui fait sans cesse appel à l'égoïsme et à la compétition, qui risque de peu développer la conscience et la délicatesse de l'enfant, qui tend au contraire à émousser le sentiment de sa dignité personnelle et à favoriser, on le sait, les habitudes de mensonge, d'hypocrisie et de fraude.

Le système répressif enfin ne tient pas compte du besoin d'indépendance et de liberté, manifesté chez l'enfant et en quelque mesure légitime, et il impose à l'élève de 3 à 17 ans presque le même régime de contraintes. Pour tout résumer, il ne permet pas un apprentissage positif et progressif de la liberté et risque de ne pas aboutir à une véritable formation de la personnalité.

Ce régime répressif nous paraît aujourd'hui particulièrement inadapté. D'abord parce que l'enfant est actuellement beaucoup plus vite indépendant. C'est un fait qu'il est appelé très jeune à aller et à venir seul, à prendre des responsabilités, il est plus vite "émancipé". D'autre part, dans la société actuelle moins hiérarchisée qu'autrefois, il se trouvera moins encadré, moins protégé. Nouvelles raisons de lui faire faire de bonne heure l'apprentissage de la liberté.

La PEDAGOGIE LIBERTAIRE

Les insuffisances du système répressif ont poussé les éducateurs à chercher d'autres expériences. La plus célèbre d'entre elles est certainement celle des "communautés scolaires" de Hambourg, créées après la guerre de 1914 où l'on se proposa de laisser aux élèves de quatre écoles primaires publiques - de plus de 600 élèves chacune - une liberté à peu près absolue. Non seulement les règlements scolaires, les sanctions étaient bannis - ainsi que les programmes et les horaires - mais aussi toute loi, tout idéal moral présentés par le maître. Par principe, les éducateurs renonçaient à toute autorité émanant de leur fonction et s'interdisaient toute intervention. La discipline, pensaient-ils, naîtrait comme d'elle-même, de la seule communauté enfantine.

L'échec retentissant de cet essai qui se prolongea au cours de bien des vicissitudes pendant plusieurs années fut comme la condamnation officielle et définitive de la pédagogie libertaire. Il était ainsi démontré, d'une manière irrécusable, que l'enfant a besoin d'être aidé, guidé, soutenu, dirigé, entraîné¹.

¹ Cf. R. Schmid : "Le maître-camarade et la pédagogie libertaire" - Delachaux et Niestlé, 1936.

La DISCIPLINE ACTIVE

Ce n'est pas vers cette voie de la non-intervention que l'éducation nouvelle s'est tournée. Elle le proclame par la parole de ses chefs : il n'est pas d'éducation sans adulte, ni sans idéal moral, ni sans discipline.

Mais la discipline ici est toute personnelle, intérieure. C'est l'adhésion profonde à une loi dont on a compris la raison d'être, la nécessité. Ce qu'on veut avant tout c'est que l'enfant prenne en mains lui-même la direction de sa vie et qu'il avance librement de plein gré vers un idéal moral entièrement accepté.

Cela ne peut se faire que petit à petit. Mais dès le plus jeune âge, et longtemps avant son entrée à l'école, l'enfant y sera invité par l'éducateur qui lui laissera, le plus tôt possible, la part de responsabilité dont il est capable.

On sait avec quelle force et avec quel courage Mme Montessori, la première, a revendiqué pour le petit enfant cette part indispensable de liberté exigée par sa nature même. Liberté d'action limitée sans doute - et même trop limitée par la contrainte du matériel éducatif - mais liberté tout de même.

Ainsi le petit enfant est-il amené peu à peu à se plier de bon gré et sans appel à des sanctions extérieures, à quelques règles élémentaires qui sont comme les grandes lois de la classe : parler à voix basse, ne pas gêner ses camarades, remettre en ordre ses affaires, terminer un travail commencé. sans menaces, sans punitions, l'enfant se soumet ainsi à l'ordre des choses.

DISCIPLINE INTERIEURE ET VIE SOCIALE

Lorsque l'écolier grandit et que la classe peut devenir la communauté enfantine que nous avons décrite, c'est par la vie sociale qu'il parvient à la fois à la responsabilité et à la discipline personnelles.

Cette société enfantine, à leur taille, le maître la confiera aux enfants peu à peu et ils seront amenés progressivement à l'organiser presque entièrement. Non pas seuls sans doute, mais seuls avec l'aide et les conseils du maître. C'est ainsi que pour obtenir l'ordre, la propreté, le silence de la classe, ils sont amenés à créer des charges, à les répartir entre eux, à en contrôler l'exécution. En présence de difficultés inévitables ils seront amenés à établir et formuler des "règles", des lois nécessaires au bien commun de leur société - expérience irremplaçable pour comprendre le sens profond, le bienfait de la loi et qui aide tant à l'intériorisation de la vie morale. Car ce qui importe avant tout, c'est ce progrès dans la direction intime de leur vie, dans l'acceptation personnelle d'un idéal moral. On devine d'autre part, combien cette vie stimule l'enfant à se dévouer et à acquérir ces qualités d'entraide, de don de soi, d'initiative qui vont enrichir sa personnalité.

Il faut avoir pris part aux assemblées de classe dans lesquelles les enfants passent en revue la semaine ou la quinzaine écoulée et font ensemble comme l'examen de conscience de leur communauté pour toucher du doigt la valeur avec quelle sincérité ils constatent leurs insuffisances, cherchent ensemble des remèdes et s'imposent finalement des solutions parfois assez dures.

Sans doute le rôle de l'éducateur est ici délicat. Il faut être présent, prêt à aider sans cependant s'imposer, à la fois discret et prudent. La communauté enfantine est d'ailleurs toujours le reflet du maître. S'il a une grande valeur morale elle rayonnera sur ses élèves comme par contagion et nous trouverons chez eux les qualités de cœur qui sont les siennes.

Ce régime d'autonomie relative, - de *self-government* - perdrait, cela va de soi, toute valeur, s'il était imposé d'une manière autoritaire par le maître. Il faut y préparer les élèves, l'introduire progressivement, "proposer, dit Ferrière, et non imposer", lui permettre d'évoluer selon les circonstances. Il faut enfin veiller à ce qu'il ne devienne jamais pour les enfants une charge au-dessus de leurs forces.

Mais quels résultats il donne lorsqu'il est pratiqué avec sagesse ! Quel climat incomparable à la fois de travail et de joie, d'ordre et de liberté ! La discipline est devenue tellement intérieure pour tous les élèves qu'il arrive parfois qu'ils travaillent sans le moindre inconvénient sans maître, non seulement pendant quelques heures mais pendant plusieurs jours de suite. Tel ce maître d'une classe rurale du Jura Bernois qui appelé brusquement à Bruxelles par la mort de son oncle, laissa -

en accord avec les autorités scolaires, - ses élèves seuls pendant 3 jours. Nous avons publié¹ le journal d'où ces élèves de 12 à 13 ans racontent les péripéties de ces 3 journées et nous avons eu personnellement la chance de voir les remarquables travaux réalisés ces jours-là dans cette classe. De tels résultats montrent que la discipline intérieure, cherchée par l'éducation nouvelle n'est nullement une utopie.

Sans doute on ne parvient pas toujours à une telle réussite. Depuis quelque 25 années que nous suivons de près les réalisations de l'éducation nouvelle nous avons rencontré aussi des échecs. On a souvent manqué de prudence ; on a souvent accordé à des écoliers une liberté qu'ils n'avaient pas encore méritée. Notons, à ce propos, qu'il y a 50 ou 25 ans, on avait affaire à des enfants qui, dans l'ensemble avaient subi à la maison un régime trop autoritaire. Aujourd'hui trop de parents tombent dans l'excès contraire et bien souvent abdiquent. L'éducation nouvelle, sans changer son esprit, doit tenir compte de cette carence de l'éducation familiale pour mener à bien, d'une manière prudente et progressive, cette éducation active de la liberté.

Enfin n'oublions pas que plus le travail scolaire est vraiment actif et plus cette discipline personnelle est facile. C'est pourquoi, nous le disions en commençant, méthodes actives d'enseignement et discipline active sont inséparables.

¹ E.N.F. - décembre 1949, n° 41, p. 63-67.

CONCLUSION

Peut-être le lecteur qui nous aura suivis avec sympathie tout au long de ces pages sera-t-il un peu inquiet, et même découragé, sa lecture terminée, devant tant d'exigences que semble présenter la pratique de l'éducation nouvelle !

L'aurions-nous amené à craindre de s'engager vers un idéal qu'il estimerait au-dessus de ses forces ? Ce serait bien contraire à nos intentions.

Nous voudrions d'abord lui répéter ceci, qui est aussi un fait d'expérience : des idées qui paraissent complexes et difficiles à décrire se trouvent souvent, sur le plan de la pratique journalière, beaucoup plus simples. Encore une fois, ce n'est pas la technique de l'éducation nouvelle qui importe, c'est son esprit. Cet esprit, si nous l'avons, nous serons de bons ouvriers de l'éducation nouvelle.

Il se peut que des circonstances matérielles particulièrement difficiles nous interdisent de tenter des réformes immédiates et totales. Sachons bien que le plus modeste essai de progrès pédagogique a une grande valeur, s'il s'oriente dans le sens du bien véritable de l'enfant ; or il y a peu de situations d'où l'on ne puisse pas progresser. Un seul appui nous est nécessaire et il ne peut nous manquer, c'est celui de l'enfant lui-même. Il est notre allié. C'est sa présence avec ses besoins évidents que nous aurons appris à comprendre, qui nous inspire et nous entraîne. C'est sa joie qui nous rassure.

Enfin n'oublions pas que les éducateurs, eux aussi, ont des dons qui s'ignorent, qui s'épanouissent de jour en jour. C'est un des privilèges de l'éducation nouvelle que d'entraîner dans le même sens les enfants et leurs maîtres. Celui qui se prépare à beaucoup donner peut s'attendre à beaucoup recevoir.

Annexe : Lettre de Madame de Rauglaudre

Inauguration de la Maison Françoise Jasson

Discours prononcé par Madame Gaëlle de Rauglaudre

lors de l'assemblée générale de l'AEN du Mardi 12 mars 2002

C'est un grand bonheur pour moi d'être parmi vous aujourd'hui pour l'inauguration de la Maison Françoise Jasson, et c'est un grand moment d'émotion aussi, car je me reporte quelque cinquante ans en arrière, et je revois la toute petite classe que venait de créer Françoise Jasson dans mon grand salon du 60, rue des Saints Pères à Paris... Je revois l'enthousiasme de Françoise Jasson pour organiser et faire marcher cette école miniature, pas comme les autres, dans laquelle elle croyait si fort malgré l'avis de certains qui, à l'époque, trouvaient le projet un peu fou... Mon salon devenu école était situé au rez-de-chaussée et donnait sur un grand jardin, et je revois les enfants s'en donner à cœur joie pendant la récréation. J'étais heureuse de les voir s'épanouir, et de constater que ma propre fille, Annik, devenait une élève attentive, et désireuse d'apprendre... Hélas, mon propriétaire, qui habitait l'étage au-dessus, et que j'avais mis devant le fait accompli sans lui demander les autorisations qu'il m'aurait sûrement refusées, a mis très vite des bâtons dans les roues. Et, au bout de quelques mois, il a fallu que je m'incline devant son diktat : ou je faisais fermer l'école, ou il me donnait congé. Mais l'école était là, on commençait à en parler dans le quartier. Le premier pas, le plus difficile, celui de la mise en route, avait été franchi, et Françoise Jasson a pu trouver un autre lieu, mieux adapté et suffisamment grand pour pouvoir, un jour, accueillir des centaines d'enfants. Et aujourd'hui, je suis heureuse que la Source soit à Meudon puisque cela a permis à deux de mes petits-enfants, qui habitent Meudon, d'y être inscrits : Mélanie, qui l'a quittée il y a 3 ans pour entrer dans une école de beaux-arts où elle s'est fait remarquer par son ouverture d'esprit et ses facultés créatrices que les méthodes d'éducation active pratiquées à la Source ont sans aucun doute développées en elle... et Arthur, son frère, qui est en 4^e aujourd'hui, et qui ne voudrait pas changer d'école pour un empire. Alors, en cette soirée du souvenir à laquelle je vous remercie de m'avoir associée, sachez que je suis fière d'avoir été un des tout petits maillons de la chaîne qui a permis à cette merveilleuse école d'exister...

Gaëlle de Rauglaudre

Annexe : Les personnes

L'équipe éducative est composée de :

- 1 directeur pour le premier degré : Yves Herbel
- 1 directrice pour le secondaire, Tatiana Consiglio
- 4 coordinateurs :
 - 1 pour les classes de 6^e : Isabelle Tobin
 - 1 pour les classes de 5^e/4^e : Catherine Chevrot
 - 1 pour les classes de 3^e/2nde : Lucas Lombard
 - 1 pour les classes de 1^e/terminales : Emmanuel Erlich
- d'environ 70 enseignants,
- 3 documentalistes :
 - Agnieszka Szczepanska au niveau I,
 - Françoise Blandin au niveau II
 - Stéphanie Buzzi au niveau III
- 3 responsables des échanges internationaux :
 - Laetitia Calvo, Florence Bizette, Bertrand Ory
- d'éducateurs
 - 1 au niveau I : Gilles Gozlan adjoint d'éducation
 - 3 au niveau II : Véronique Guillemain, Virginie Loper, Thibaut Froment
 - 3 au niveau III : Emilie Renaudin, Catherine Araujo et Nelly Bominthe

L'équipe administrative est composée de :

20 personnes

- 1 responsable comptable : Martine Villegas
- 1 intendant : Nathalie Mercier
- 1 responsable orientation : Stéphanie Buzzi
- 1 responsable informatique : Christian Pillon
- 1 secrétaire aide comptable : Françoise Da Ponte
- 1 secrétaire : Rue Renan : Christiane Bes,
- 1 secrétaire : Rue de la Tour : Zahra Filion
- 1 secrétaire de direction et responsable de la communication : Isabelle Bruna
- 1 secrétaire responsable du suivi administratif des enseignants : Véronique Guillemain

- 11 personnes:
 - ▶ entretien : Viriho Lemoine-Tama, Filipe Constancio
 - ▶ service/cuisine : Sali Ouattara, Annick Pierron, Nathalie Pichonneau, Jamel Mokrane, Hakim Boutaroumt, Valérie Fichou, Sakina Salhi/Chafia Dhif, Cécile Georges et Nathalie Coupat
 - ▶ chef de cuisine : Santiago Toledo

le Temps d'Activités Personnelles : TAP

le TAP au Niveau I

Parmi toutes nos pratiques, il y en a certaines que nous qualifions "d'incontournables", ce terme indique l'obligation pour chaque enseignant de les mettre en œuvre dans sa classe. Il s'agit ici de garantir la cohérence et la continuité du projet tout au long de la scolarité au niveau 1. On retrouve parmi ces "incontournables" : le Conseil, les métiers, certains codes de parole, le travail en groupe et le Temps d'Activités Personnelles.

Si l'on trouve dans toutes les classes des temps de TAP, sa forme, sa fréquence et son contenu varient en fonction de l'âge des élèves mais les objectifs restent les mêmes.

Deux objectifs majeurs :

1 - Se prendre en charge/Travailler seul

2- Avancer à son rythme

- Ce TAP comprend principalement des activités en fonction des besoins, des possibilités et des choix des enfants.
- Ce travail est le plus souvent un temps d'entraînement personnel qui vise à consolider les connaissances et à donner un élargissement pour certains.
- Le but est de les amener à progresser en se prenant en charge.

L'évaluation du TAP :

La correction d'exercices se fait dans certains cas avec un matériel pédagogique spécifique qui permet une autocorrection. Sinon, une correction individuelle est faite par l'enseignant avec autant "d'allers-retours" que nécessaire.

L'implication et l'organisation de l'enfant face au TAP apparaissent dans le bulletin.

Annexe : Le Travail de maison au niveau I

1. L'équipe enseignante du Niveau 1 conçoit le travail de maison comme une nécessité. Il permet aux enfants de se retrouver face aux apprentissages qu'ils sont en train de mener pour aider ceux-ci à se fixer. C'est un temps d'appropriation, de consolidation, de mémorisation des connaissances.
2. Le travail de maison est toujours donné à l'avance et non du jour au lendemain. Il n'est pas évalué en tant que tel.
3. Il consiste pour la plus grande partie en :
 - Un travail de mémorisation :
 - de mots,
 - de règles,
 - des tables,
 - de poésies,
 - de leçons d'histoire, géographie, sciences,...
 - de vocabulaire en anglais....

La mémorisation est un apprentissage incontournable et l'apprentissage méthodologique dispensé en classe à cet effet, suppose également un entraînement à la maison.

- Autres aspects du travail de maison :
 - un travail de **recherche**, d'information, de documentation.
 - un travail de **lecture** : présentation de romans,
 - **pour certains enfants, en accord avec la famille, des fiches de travail autonome** à terminer.

Le travail de maison peut-être différencié aussi en fonction des difficultés de l'élève.

4. Il est important que les enfants acquièrent progressivement avant l'entrée en 6^{ème} le « réflexe agenda » :
 - prendre l'habitude de noter dans son agenda **à la bonne page**,
 - prendre l'habitude de **consulter** l'agenda **chaque soir**,
 - prendre l'habitude **de travailler** le soir après l'école.
5. Le temps moyen de ce travail de maison est évalué par les enseignants de **15 à 30 minutes par jour**.
Il doit être progressif dans la scolarité de l'enfant.
Il peut y avoir des soirs sans travail de maison !