HAL
open science

Repenser l'environnement scolaire : les écoles nouvelles comme milieu de vie

Fabienne Serina-Karsky

To cite this version:

Fabienne Serina-Karsky. Repenser l'environnement scolaire : les écoles nouvelles comme milieu de vie. 2019. hal-02266683

HAL Id: hal-02266683

https://hal.science/hal-02266683v1

Preprint submitted on 15 Aug 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Repenser l'environnement scolaire : les écoles nouvelles comme milieu de vie

Fabienne SERINA-KARSKY – CIRCEFT-HEDUC – UNIVERSITÉ PARIS 8 VINCENNNES SAINT-DENIS

Les pédagogues du mouvement historique international dit de l'Éducation nouvelle, qui naît à la croisée du XIXe et du XXe siècle, utilisent pour décrire la conception de l'enfant qui leur est propre des termes tels que *liberté enfantine, épanouissement, spontanéité, globalité, respect de l'enfant*. En s'appuyant sur les nouveaux savoirs psychologiques de l'enfant[1], ils introduisent dans le domaine de l'école une conception de l'enfant fondée sur la prise en compte de son épanouissement, le respect de son individualité, de ses rythmes, sur sa capacité à être acteur de ses apprentissages. Il s'agit de prendre en compte à l'école l'enfant, et non seulement l'élève : « Notre civilisation a pour idéal *le respect de la dignité de chaque personne*. Le professeur qui parle toujours des *élèves* au lieu de parler des *enfants* révèle qu'il n'aime pas les enfants et trahit cette civilisation […] *Un être humain, depuis son enfance, est une personne unique et irremplaçable.* »[2]
En partant de ces principes, des écoles nouvelles se créent et s'organisent pour proposer un nouvel environnement scolaire, au sein duquel les élèves, considérés dans leur globalité enfantine, vont apprendre à vivre ensemble et se préparer à devenir les adultes de demain. Après avoir rappelé les fondements théoriques de l'Éducation nouvelle, nous verrons dans ce chapitre comment dans la pratique l'environnement scolaire est remodelé pour proposer aux élèves un cadre « milieu de vie », à partir d'exemples d'écoles nouvelles d'hier et d'aujourd'hui.

1. Le mouvement de l'Éducation nouvelle : repérage historique (1900-1950)

Les premières écoles actives, *Abbotsholme* de Cecil Reddie en Angleterre en 1889, *l'École des Roches* en France en 1899 créée sous l'impulsion d'Edmond Démolins, participent d'un mouvement protéiforme de l'Éducation nouvelle, au sein duquel vont se côtoyer des personnalités venant d'horizons divers et variés. Parmi les personnalités engagées dans l'Éducation nouvelle se trouvent des médecins, qui adaptent leurs découvertes sur l'enfant à l'école. C'est le cas d'Ovide Decroly en Belgique qui s'intéresse aux enfants déficients intellectuels et ouvre le premier noyau de son Institut dans sa maison près de Bruxelles, en 1901, avant de fonder l'*école de l'Ermitage* dès 1907, ou encore de Maria Montessori en Italie, dont la première *casa dei bambini* ouvre à Rome en 1907 au profit d'enfants d'âge préscolaire. Des psychologues participent également à construire cet édifice. Edouard Claparède à Genève, fondateur de l'*Institut Jean-Jacques Rousseau* (IJJR) en 1912, que rejoindra par la suite Jean Piaget, Henri Wallon en France, souhaitent mettre leurs découvertes scientifiques au service d'une école réformée. Les pédagogues apportent également leur contribution. En France, Roger Cousinet débute sa carrière d'instituteur, puis d'inspecteur primaire, dès 1903, et Célestin Freinet participe d'une façon empirique à établir une nouvelle éducation, tout en gardant une attitude ambigüe envers le mouvement. Chacun des protagonistes de ce mouvement a sa propre théorie sur la question, qu'il s'emploie à diffuser par des ouvrages ou la parution d'articles dans les revues spécialisées de l'époque.
En 1921, l'Éducation nouvelle se fédère, à l'occasion de la naissance de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle (LIEN) lors du Congrès de Calais[3], et l'on compte alors parmi ses membres fondateurs Adolphe Ferrière, Ovide Decroly, Béatrice Ensor. Les travaux de ses membres seront publiés dans une revue en trois langues durant l'entre-deux guerres, en français ce sera *Pour l'Ère*

[1] Dominique OTTAVI, *De Darwin à Piaget. Pour une histoire de la psychologie de l'enfant,* Paris, CNRS Editions, 2001.
[2] *La Nouvelle éducation*, janvier 1938, 161. p. 3.
[3] Jean-François CONDETTE, Antoine SAVOYE. « Une éducation pour une ère nouvelle : le congrès international d'éducation de Calais (1921) », Les Études Sociales, vol. 163, no. 1, 2016, p. 43-77.

nouvelle. Le Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN) représente la LIEN en France à partir de 1929. Durant cette période l'Éducation nouvelle gagne l'enseignement public, avec notamment les « activités dirigées » et les classes d'orientation de Jean Zay, instituées à titre expérimental. Elle est consacrée après la seconde guerre mondiale dans le plan Langevin-Wallon, qui propose une réforme générale et en profondeur de l'enseignement public, bien que jamais appliqué[4].
Sur un plan plus pratique, le paradigme de l'Éducation nouvelle se construit à l'école sur la base des principes communs édictés lors de la création de la LIEN en 1921, qui reprennent certains des trente points établis par Ferrière au début du XXe siècle.

A. Adolphe Ferrière et les trente points d'une école nouvelle

Adolphe Ferrière crée en 1899 le Bureau international des écoles nouvelles (BIEN) aux Pléiades sur Blonay, dans le canton de Vaud en Suisse. Le bureau a pour but d'établir des rapports d'entraide scientifique entre les différentes écoles nouvelles, de centraliser les documents qui les concernent, et de mettre en évidence les expériences psychologiques faites dans ces laboratoires de la pédagogie de l'avenir. Il s'en chargera seul jusqu'en 1912, puis en proposera une nouvelle organisation lorsqu'il participera à la création de l'IJJR à Genève. Il prend part aux congrès de la LIEN, donne des conférences à l'étranger, intervient au Bureau international d'éducation dont il est nommé directeur-adjoint en 1925. Auteur prolifique, il publie dans le même temps de nombreux ouvrages.

C'est entre 1909 et 1912 qu'il élabore l'inventaire des trente points, publiés dans la préface d'un livre édité par le BIEN en 1915, *Une école nouvelle en Belgique*, du pédagogue Antonio Faria de Vasconcellos[5]. Adoptée en 1919, la liste est publiée en 1925 dans la revue francophone de la LIEN *Pour l'ère nouvelle* dont il est le rédacteur en chef[6]. Les trente points organisés en trois sections sans titre dans l'édition de 1919, sont réorganisés en quatre sections en 1925, avec les titres suivants : organisation, vie intellectuelle, organisation des études, éducation sociale. Ferrière indique que pour bénéficier de « l'appellation » école nouvelle, un programme minimum doit être respecté. Il consiste à proposer « un internat familial situé à la campagne, où l'expérience personnelle de l'enfant est à la base aussi bien de l'éducation intellectuelle – en particulier par le recours aux travaux manuels – que de l'éducation morale par la pratique du système de l'*autonomie relative des écoliers* »[7].

Ces trente points sont établis en vue de faire le diagnostic d'une école nouvelle, qui servira ensuite à Ferrière à établir un « palmarès » des écoles. Difficilement applicable, cet essai par Adolphe Ferrière de diagnostiquer les écoles nouvelles en trente points participe néanmoins à l'établissement de la charte de l'Éducation nouvelle que propose la LIEN dès 1921, qui paraît dans le premier numéro de *Pour l'Ère nouvelle* en avril 1922.

B. Les principes de la LIEN

Les principes de ralliement de la Ligue sont publiés dès le premier numéro de ses trois revues sont les suivants :

> 1– Le but essentiel de toute éducation est de préparer l'enfant à vouloir et à réaliser dans sa vie la suprématie de l'esprit ; elle doit donc, quel que soit par ailleurs le point de vue auquel se place l'éducateur, viser à conserver et à accroître chez l'enfant l'énergie spirituelle.
>
> 2– Elle doit respecter l'individualité de l'enfant. Cette individualité ne peut se développer que

[4] Antoine SAVOYE, 2004,. *op. cit.*
[5] Le texte est reproduit dans Jean HOUSSAYE, *Quinze pédagogues. Textes choisis*, Paris, Armand Colin, 1995, p. 174-179.
[6] *Pour l'Ère nouvelle*, avril 1925, 15, p. 2-8.
[7] *Ibid*.p. 4.

par une discipline conduisant à la libération des puissances spirituelles qui sont en lui.

3– Les études et, d'une façon générale, l'apprentissage de la vie, doivent donner libre cours aux intérêts innés de l'enfant, c'est-à-dire ceux qui s'éveillent spontanément chez lui et qui trouvent leur expression dans les activités variées d'ordre manuel, intellectuel, esthétique, social et autres.

4– Chaque âge a son caractère propre. Il faut donc que la discipline personnelle et la discipline collective soient organisées par les enfants eux-mêmes avec la collaboration des maîtres ; elles doivent tendre à renforcer le sentiment des responsabilités individuelles et sociales.

5– La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité.

6– La coéducation réclamée par la Ligue - coéducation qui signifie à la fois instruction et éducation en commun - exclut le traitement identique imposé aux deux sexes, mais implique une collaboration qui permette à chaque sexe d'exercer librement sur l'autre une influence salutaire.

7– L'éducation nouvelle prépare, chez l'enfant, non seulement le futur citoyen capable de remplir ses devoirs envers ses proches, sa nation, et l'humanité dans son ensemble, mais aussi l'être humain conscient de sa dignité d'homme.

Ils sont suivis des trois points qui constituent les buts de la LIEN, dont le premier propose l'introduction des principes à l'école :

1. D'une façon générale, la Ligue s'efforce d'introduire à l'école son idéal et les méthodes conformes à ses principes.

2. Elle cherche à réaliser une coopération plus étroite : d'une part, entre les éducateurs des différents degrés de l'enseignement, d'autre part entre parents et éducateurs.

3. Elle se propose d'établir, par des congrès organisés tous les deux ans, et par les revues qu'elle publie, un lien entre les éducateurs de tous les pays qui adhèrent à ses principes et visent des buts identiques aux siens.

4. Il n'y a pas de cotisation. L'abonnement à la revue « Pour l'Ère Nouvelle » implique l'adhésion à la Ligue. Il suppose donc l'adhésion à ses principes de ralliement, tout au moins à titre d'orientation générale. Ceux de nos abonnés qui désirent n'être pas comptés parmi les membres de la Ligue sont priés simplement d'en aviser la rédaction.

En 1932, lors de la tenue du Congrès de Nice présidé par Paul Langevin, cinq nouveaux principes sont adoptés, visant à une éducation transformatrice dans le cadre de la crise économique et sociale des années trente :

1. L'éducation doit mettre l'enfant en mesure de saisir les complexités de la vie sociale et économique de notre temps.

2. Elle doit être conçue de manière à répondre aux exigences intellectuelles et affectives diverses des enfants de tempéraments variés et leur fournir l'occasion de s'exprimer en tout temps selon leurs caractéristiques propres.

3. Elle doit aider l'enfant à s'adapter volontairement aux exigences de la vie en société en remplaçant la discipline basée sur la contrainte et la peur des punitions par le développement de l'initiative personnelle et de la responsabilité.

4. Elle doit favoriser la collaboration entre tous les membres de la communauté scolaire en amenant maîtres et élèves à comprendre la valeur de la diversité des caractères et de l'indépendance de l'esprit.

5. Elle doit amener l'enfant à apprécier son propre héritage national et à accueillir avec joie la contribution originale de toute autre nation à la culture humaine et universelle. Pour la sécurité de la civilisation moderne, les citoyens du monde ne sont pas moins nécessaires que les bons citoyens de leur propre nation.[8]

Comme on le voit à travers l'évolution de ses principes, la Ligue souhaite contribuer à une éducation basée sur la coopération entre les individus et entre les peuples, éducation qui pourrait contribuer à « assurer à tous le minimum de sécurité sans lequel l'homme le plus pacifique peut finir par se muer en animal féroce »[9].

La seconde guerre mondiale vient briser les espoirs d'une société pacifique née d'une nouvelle éducation, mais les pédagogues continuent à œuvrer pour une école transformée. De nouveaux principes viennent compléter les précédents, à l'instar de ceux que Roger Cousinet et François Chatelain publient dans l'*École nouvelle française*.

C. Les dix principes de Cousinet et Chatelain

Roger Cousinet, qui avait créé la revue *la Nouvelle Éducation* avec Madeleine Guéritte en 1922, reprend après-guerre ses activités éditoriales à travers *l'École Nouvelle Française*, aux côtés du père dominicain François Chatelain. Fondée en 1945 par « un groupe de spécialistes pour y préparer les éducateurs », la revue a pour but

> le progrès et l'extension d'une éducation nouvelle, désintéressée, étrangère à toute autre préoccupation que celle de l'épanouissement physique, moral et spirituel de l'enfant. Elle veut faire de l'école *une vie* ; de l'enfant *un être discipliné dans la liberté*, de la classe *une vraie communauté enfantine*.[10]

Les principes de l'Éducation nouvelle paraissent dans la revue dès 1946, au fur et à mesure des numéros, et sont repris dans un numéro spécial d'octobre 1951.[11]
Les principes, chacun développé en quelques pages, sont les suivants :

1. Avoir une vision juste de l'enfant.
2. Mobiliser l'activité de l'enfant.
3. Être 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.

---

[8] *Pour l'Ère nouvelle*, février 1933, 85.
[9] Adolphe FERRIERE, « Une révolution en pédagogie », *Psyché*, 1947 p. 12.
[10] Cité in Louis RAILLON, *Roger Cousinet. Une pédagogie de la liberté*, Paris, Armand Colin, 1990, p. 159.
[11] *L'école Nouvelle française*, octobre 1951.

9. Donner à chacun selon sa mesure.

10. Remplacer la discipline extérieure par une discipline intérieure librement consentie.

D. Des 30 points aux 10 principes

Sur le fond, les principes sont difficilement comparables. Chatelain propose une évaluation quant à l'esprit de l'Éducation nouvelle, une charte à appliquer, dont les écoles nouvelles peuvent se saisir, alors que Ferrière propose une évaluation tenant plus lieu du contrôle, note à l'appui. Quant aux principes mis en avant par la LIEN, ils restent suffisamment vagues pour pouvoir être interprétés selon que l'on se place d'un point de vue spiritualiste, libertaire, individualiste ou encore communautaire.
Cependant, on peut y déceler ce qui participe à transformer l'environnement scolaire et renouveler la vie des élèves à l'école dans cette première moitié du XXe siècle.
Nous voyons que certains points de Ferrière sont abandonnés, souvent parce qu'ils ne correspondent plus à l'époque (c'est le cas de l'internat à la campagne, de la menuiserie et de l'élevage de petits animaux, de l'enseignement limité à la matinée, ou encore du peu de branches par jour ou par trimestre), d'autres encore parce qu'ils sont acquis ou en voie de l'être (coéducation des sexes, gymnastique naturelle). Certains disparaissent simplement parce que les rubriques qui les englobent ne sont plus détaillées (les élèves procèdent à l'élection de chefs, les charges sociales sont confiés à tous, récompenses ou sanctions positives, les punitions ou sanctions négatives sont en corrélation directe avec la faute commise). Ce que l'on retrouve de commun, c'est le rôle de l'enseignant, collaborateur, enseigneur, garant du cadre et des pratiques qu'il met en place. Ainsi que l'écrit Piaget, l'enseignant n'est plus celui qui impose ses connaissances de manière autoritaire, « le maître […] joue […] le rôle d'un bibliothécaire intelligent auprès d'une équipe d'étudiants [et] est peu à peu conçu non plus comme le chef mais comme le collaborateur indispensable de la classe. Il donne les renseignements mais n'impose plus la vérité. »[12]
Ces évolutions théoriques des pratiques de l'Éducation nouvelle au cours de la première moitié du XXe siècle s'accompagnent d'évolutions sur le terrain de l'école, qui vont contribuer à renouveler l'environnement scolaire et le quotidien des élèves.

2. Un environnement scolaire transformé : l'école milieu de vie

Les principes mis en exergue par les pédagogues de l'Éducation nouvelle, qui s'attachent à proposer un environnement scolaire qui s'adapte à l'enfant et répond à ses besoins de liberté et d'activité, trouvent dans les jardins d'enfants et les écoles nouvelles des terrains d'application de choix[13]. Les jardins d'enfants, qui s'attachent tout d'abord à appliquer avec les enfants les principes mis en avant par Froëbel, se laissent imprégner des pensées de Maria Montessori dès les années 1910 en France. Dans l'entre-deux guerres, de nombreuses écoles nouvelles sont créées reprenant les principes mis en avant par les pédagogues et font appel aux jardinières d'enfants formées à cet effet[14]. Au sein de l'institution publique, le renouveau provient de l'implication d'instituteurs, dont Célestin Freinet est le plus célèbre exemple, et est impulsé par des inspecteurs réformateurs, à l'instar de Roger Cousinet, célèbre par le *travail libre par groupes* qu'il met en place dans ses circonscriptions primaires de l'Aube, ou encore Edmond Blanguernon, qui prône une *école vivante* et l'instaure dans son académie de la Haute-Marne[15]. La guerre portera un coup fatal aux expériences florissantes de

[12]Jean PIAGET, *De la pédagogie*, Paris, Odile Jacob, 1998, p. 22.
[13]Paul FOULQUIÉ, *Les écoles nouvelles*, Paris, PUF, 1948.
[14] Fabienne SERINA-KARSKY, *Pratiques éducatives et bien-être de l'enfant à l'école : la contribution de l'Éducation nouvelle (1910-2010). Pour un nouveau paradigme éducatif*, Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, sous la direction de Mr le Pr Antoine Savoye, Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis, 2013, 408p.
[15] Edmond BLANGUERNON, *Pour l'école vivante*, Paris, Hachette, 1913.

l'entre-deux guerres, mais la lente construction du paradigme d'un environnement scolaire transformé se poursuivra néanmoins. Sur un plan pratique, on constate alors en France la création d'écoles nouvelles, publiques comme l'*école Decroly* de Saint Mandé en 1945 et l'école de Boulogne en 1947, privées également, c'est le cas l'*école de la Source* ou encore de l'*école du Père Castor* en 1946, qui cherchent à concrétiser les principes de l'Éducation nouvelle. Dans l'enseignement secondaire public, l'expérience des classes nouvelles s'inspire également de ces principes, elle sera conduite tout d'abord dans les classes de sixième, puis étendue aux classes de cinquième, quatrième et troisième. L'expérience prend fin en 1952 avec la retraite forcée de Gustave Monod, qui en était l'instigateur. Les évolutions sociétales marquées par l'explosion et la démocratisation scolaires, ajoutées aux conflits et tensions internes entre ses protagonistes, s'ajoutent, marquant le déclin de l'Éducation nouvelle. Le dernier congrès de la LIEN se tient à Utrecht, en Hollande, en 1956 ; présidé « par des universitaires qui ne savent pas ce qu'est l'Éducation nouvelle », il « s'achève dans la confusion »[16], ainsi que le décrit Louis Raillon lorsqu'il s'interroge sur l'histoire de ce mouvement, avant de conclure amèrement « [qu']au fond, dans cette aventure, l'étonnant, ce n'est pas que l'Éducation nouvelle n'ait pas réussi, c'est qu'elle existé...[17] ».

Pourtant, sur le terrain, des expériences d'écoles nouvelles participent à construire en continuum un nouvel environnement scolaire et contribuent à transformer le quotidien des élèves, jusqu'à aujourd'hui.

A. De la Joyeuse école à la Nouvelle école de Boulogne : des écoles « milieu de vie »

C'est le cas des deux écoles créées à Boulogne par Marie-Aimée Niox-Château[18] : la Joyeuse école en 1932, et la Nouvelle école en 1947. Impulsées dans le cadre de la Nouvelle éducation de Cousinet et Guéritte, elles proposent un « milieu de vie » au sein duquel l'enfant évolue et s'épanouit.

La Joyeuse école est située au numéro treize de la rue Tisserant à Boulogne, dans une grande maison « où de grandes verrières font entrer l'air et le soleil, et dans le meilleur coin de Boulogne, à deux pas du Bois, [où] de jeunes enfants pourront vivre heureux dans une atmosphère montessorienne [19]». La maison est composée de trois niveaux et d'un grand jardin. Les locaux sont aménagés de façon à laisser une circulation libre entre les salles de classe, les enfants étant invités à aller d'une salle à l'autre selon les activités proposées. La brochure de l'école nous donne des précisions sur l'emploi du temps, ainsi que sur la pédagogie de l'école :

> La « Joyeuse école » de Boulogne se propose d'éduquer et d'instruire les enfants de 3 à 10 ans suivant les principes de la méthode Montessori. Son but est de créer autour des enfants l'atmosphère qui leur permet de se développer harmonieusement, tant du point de vue physique que moral et intellectuel. La maison est claire, largement aérée et ensoleillée. Les salles de classe, où tout le mobilier est à la taille des enfants, sont accueillantes et gaies. Les enfants restent dehors dans le jardin, le plus possible. Les menus sont établis avec un soin tout particulier. Après le déjeuner, les enfants se reposent, allongés, pendant une heure. Une grande place est faite, quand le temps le permet, aux travaux de jardinage et aux jeux de plein-air. En outre, les enfants font de la gymnastique chaque jour.
>
> En dehors des exercices de chant, de rythmique, de dessin, d'écriture, de lecture, de calcul - emploi du matériel Montessori - les enfants s'exercent à de nombreux travaux manuels, indispensables au développement général à cet âge. La classe est ouverte le lundi aux parents qui sont invités à se mettre en rapport avec les éducatrices, cette collaboration orale étant indispensable à la réussite d'une éducation bien comprise.

---

[16]Louis RAILLON, « L'Éducation nouvelle a-t-elle existé ? », dans Annick OHAYON, Dominique OTTAVI,Antoine SAVOYE (éd.) ? *L'éducation nouvelle, histoire, présence et devenir,* Berne, Peter Lang, 2004, p. 317-326. p. 324.

[17]*Ibid.*, p.326.

[18]Marie-Aimée Niox-Château (1893-1987).

[19]*La Nouvelle éducation,* Octobre 1932, 108.

Les pratiques éducatives mises en place par M.-A. Niox-Chateau s'attachent à favoriser autant « le travail intérieur des enfants »[20], à s'adapter à leur rythme pour les apprentissages afin « de respecter chez chaque enfant la venue des *périodes sensitives* »[21], qu'à prendre en compte leur besoin de bouger et de pratiquer des activités artistiques, à travers des cours d'éducation physique, de danse populaires et finlandaises, de chants et de chorales variés. La participation des enfants à la tenue de la maison est également envisagée comme ayant une valeur éducative[22]. Les témoignages qu'apportent d'anciens élèves de la Joyeuse école nous éclairent sur l'ambiance qui y régnait :

> Pour moi, aller à l'école signifiait dès le premier jour vivre au rythme des découvertes, des sensations, des émotions. Découvertes des formes géométriques du matériel de Montessori, puis du matériel de calcul : ces perles dorées laissées en vrac pour les unités, associées en barrettes pour les dizaines, en plaquettes pour les centaines, en cubes lourds et chatoyants pour les milliers. Sensation de l'air doux montant du jardin, et qui parfois au printemps, nous incitait à tout interrompre pour aller nous installer avec notre boîte d'aquarelle devant le massif de capucines. Sensation de fraicheur que nous donnaient les petites salades à peine sorties de terre, car nous les avions plantées quelques jours plus tôt, et nous avions hâte d'en croquer les feuilles.[23]

Les anciens élèves évoquent le respect dont les adultes les entouraient et la mobilisation des intérêts pour entrer dans les apprentissages. La fête de fin d'année préparée ensemble pendant de longues veillées afin d'offrir aux familles chants et danses fait également partie des moments retenus. Le témoignage d'Antoine Berge[24], qui arrive à la Joyeuse école en 1936 alors qu'il « avait fait un très mauvais démarrage scolaire », lui permet d'apprendre le goût de l'école, grâce à « *Manano* » comme les enfants l'appelaient. Elle « présentait à l'époque cette particularité, je crois assez exceptionnelle, de mettre à la portée des enfants tout ce qui pouvait [...] intéresser [les enfants] ou les attirer, sans leur imposer ou sans les gaver d'un savoir que certains digèrent et d'autres pas »[25]. La personnalité de « *Manano* » participe à établir cette ambiance particulière. Elle est décrite par ses anciens élèves comme une femme qui rayonne, dont « la puissance de l'être est au-dessus de tout », d'une bonté apparente et d'une « ouverture exceptionnelle », et qui permet par sa « croyance positive » à chacun de grandir, dans une atmosphère de bonheur :

> ce que j'ai retenu de mon enfance, c'est une sensation de bonheur, c'était vraiment les trois meilleures années de notre vie d'enfant, avec mes sœurs, et je le pense toujours. En fait, ce bonheur était beaucoup basé sur le plaisir d'être dans la classe et de travailler de façon autonome. […] Mme Niox nous donnait les conditions pour qu'on ait envie d'apprendre, de chercher, de découvrir. Et je me souviens que lorsque j'étais absorbée par mon travail dans la classe, je l'oubliais complètement. Nous étions à la fois accompagnés et autonomes.[26]

Dans cette école « où on pouvait découvrir de la joie, de la joie par l'apprentissage », les adultes ont une attitude « de compréhension » qui permet aux enfants d'avancer à leur rythme et selon leur envie d'apprendre, comme le relate Christine Chemetoff qui, pendant un trimestre, s'applique à dessiner des cartes de géographie : « le fait d'avoir dessiné des cartes de géographie pendant un trimestre n'avait pas étonné les autres enfants, et ça m'avait beaucoup aidé de voir que je ne choquais personne en faisant la même chose pendant un trimestre »[27]. Le regard des autres enfants participe ainsi à prendre confiance et à entrer dans les apprentissages.

---

[20] *La Nouvelle éducation*, Décembre 1933, 120.

[21] *La Nouvelle éducation*, Avril 1935, 134.

[22] *La Nouvelle éducation*, Juillet 1938, 167.

[23] Témoignage de Denise Salomon. *Hommage à Marie Aimée Niox château*. Journée d'étude UNESCO. 9 décembre 1992. Organisée par le CERPE sous la présidence de Jacqueline Chambrun. p.6.

[24] Antoine Berge est le fils d'André Berge, qui découvre avec M.-A. Niox-Chateau les pratiques éducatives qu'il mettra par la suite en avant lorsqu'il écrira sur l'échec scolaire.

[25] Témoignage d'Antoine Berge. *Ibid.* p. 12.

[26] Violette Cabane, *Ibid.*, p. 18.

[27] Christine Chemetoff. *Ibid.*, p. 16.

Les enfants accueillent aussi parmi eux de temps à autre Paul Faucher, alias le Père Castor, qui vient rendre visite à ses « petits amis » ainsi qu'il les appelle et leur apporte ses derniers albums. Il s'agit sans doute des premières collaborations entre Faucher et Niox-Chateau, qui se poursuivront après la guerre à l'atelier, puis à l'école, du Père Castor.
L'école ne rouvrira pas ses portes à Boulogne à la rentrée 1939. M.-A. Niox-Château devra attendre 1947 avant de retrouver un poste de directrice, cette fois dans le cadre d'une école expérimentale de l'institution publique : il s'agit de la Nouvelle école de Boulogne.

La Nouvelle école ouvre ses portes en octobre 1947, à l'initiative des CEMEA et de Gisèle de Failly[28], qui faisait partie des plus fidèles collaboratrices du cercle parisien de la Nouvelle Éducation avant-guerre[29]. Les liens entre Niox-Chateau, de Failly et les CEMEA existaient déjà à la Joyeuse école, ainsi qu'avec Blanche Harvaux[30] nommée aux côtés de M.-A. Niox-Chateau à la direction de l'école. Située à Boulogne, au numéro sept de la rue de Montmorency, le bâtiment est « une vieille demeure » qui a

> ce caractère de « vraie maison » qui allait la rendre bientôt familière à ses nouveaux occupants. Construite au XVIIIe siècle, elle avait été naguère la résidence de personnages historiques : Maria Walenska y vécut, Napoléon y vint souvent, le prince Murat l'habita et Metternich... [31]

L'école se contente tout d'abord du rez-de-chaussée de la bâtisse, et au fur et à mesure que les inscriptions augmentent d'autres étages lui sont attribués. L'aménagement des locaux est pris en charge par les CEMEA et les directrices, qui bénéficient pour cela d'une aide financière du mouvement international des quakers. Il s'agit d'une école de quartier[32] qui souhaite mettre au profit des enfants les principes pédagogiques de l'Éducation nouvelle :

> la confiance dans les ressources propres à chacun
> le respect des enfants
> la nécessité de favoriser l'expérience personnelle et le libre choix des activités dans un climat de libre expression
> l'importance du milieu de vie élaboré par l'école
> le sens global de l'éducation
> la constante référence à la réalité. [33]

Il s'agit également de « travailler à une meilleure connaissance de l'enfant » en collaboration avec des médecins et des psychologues. Le statut expérimental permet à l'école d'obtenir des classes limitées à vingt-cinq élèves et de conserver une certaine liberté d'action pédagogique ainsi que dans les horaires et le programme. En contrepartie, l'école s'engage à amener les élèves au niveau exigé pour la fin du premier degré et l'examen d'entrée en sixième. Envisagée comme un « milieu de vie », l'école propose diverses activités aux enfants, qui choisissent librement parmi elles celles qui les intéressent. Ce que les directrices entendent par milieu de vie, c'est

> à la fois le cadre naturel, des locaux, de l'équipement et d'éléments psychiques tenant aux êtres mêmes. L'éducateur s'efforce de le bien adapter aux enfants selon leur âge, en cherchant d'abord tous les moyens, matériels et autres, de le rendre tel que tous s'y sentent en *sécurité*, non la sécurité d'une couveuse, mais celle qui, à travers les années successives, donne à chacun la

---

[28]Gisèle de Failly (1905-1989) est à l'origine, avec Henri Lefèvre, des CEMEA chargés d'instruire les moniteurs des colonies de vacances à partir de 1937.

[29]Elle y apparaît sous le pseudonyme de Gisèle Féry, du nom de sa mère.

[30]Blanche Harvaux, née le 13 août 1901 à Orléans, enseignante dans le secondaire, s'inscrit à la Nouvelle éducation en 1925 et participe aux cercles de Paris, Orléans et Tours. Elle intervient auprès de Jean Zay dans la mise en place des classes d'orientation.

[31]Blanche HARVAUX, Marie-Aimée NIOX-CHATEAU, *L'Éducation nouvelle à l'école. L'expérience de Boulogne. 1947-1956,* Paris, éditions du Scarabée, 1958p. 21.

[32]L'école s'ouvrira par la suite à des enfants extérieurs lorsque sera mise en place une classe spéciale « pour les enfants difficiles ». cf *Ibid.,* p. 129-142.

[33] *Ibid.* p. 16.

possibilité de trouver son équilibre ou de le maintenir.[34]

Ce qui participe à créer ce « milieu de vie », c'est également les rapports entre les adultes et les enfants, basés sur le respect mutuel et un climat de libre expression : « pas de “Madame“ ou de “Mademoiselle“, et encore moins de “Maîtresse“ ou de “Madame la directrice“ ! Tutoiement général, surtout chez les petits, mais non imposé à l'égard des adultes »[35].
L'équipe pédagogique se réunit une fois par semaine, pendant deux heures, après la classe, afin d'aborder les problèmes pédagogiques et partager les expériences de chacun. Cette expérience d'école nouvelle expérimentale prend fin en 1956, « le 1er octobre 1956, des mesures administratives qui en excluaient les membres du personnel extérieurs au cadre départemental, mirent brusquement fin à l'expérience ».[36]
Alors que M.-A. Niox-Chateau part vers de nouveaux horizons, de nouvelles écoles nouvelles se créent et vont continuer à proposer jusqu’à aujourd’hui un environnement scolaire s’inspirant du paradigme de l’Éducation nouvelle du début du XXe siècle. C’est le cas de l’école nouvelle d’Antony, fondée par Marie Rist en 1961.

B. L’enfant acteur à l’école nouvelle d’Antony

L’école est créée en 1961 par un groupe d’enseignants, dont Marie Rist[37] qui en prendra la direction, et de parents de l’école du Père Castor, qui ferme ses portes après 15 ans d’existence.
Située en face de la station de RER « Parc de Sceaux », et à quelques minutes à pied du parc, l'école bénéficie d'un environnement privilégié. Elle apparaît comme une grande maison, bâtie au milieu d'un jardin fleuri, ainsi que la décrit Marie Rist en 1961 :

> Début septembre, nous sommes en possession à Antony d'une grande maison blanche, propre, vide, entourée d'un tout petit jardin et de beaucoup de verdure, juste à côté de la gare du parc de Sceaux, un paradis ![38]

La maison, puisqu'il s'agit bien d'une maison, a été conçue par un peintre pour être « un lieu de travail, d'exposition et d'habitation.» Elle est constituée d'un sous-sol et de trois niveaux « dont chacun comporte un grand atelier éclairé de trois côtés, avec des balcons en pleine verdure dominant les jardins d'alentour » que complètent des pièces d'habitation. Le premier niveau, réservé aux petits, « se prête à l'aménagement d'espaces bien distincts, pour y organiser les divers “coins de vie“. Les enfants y circulent comme à travers un village. » Lors de l'emménagement en 1961, le deuxième niveau était celui des moyens, et le troisième celui des grands. De nombreux travaux d'aménagement rythmèrent ensuite la vie de l'école, jusqu'à à la construction d'un deuxième bâtiment en 1967, le premier ne suffisant plus à contenir les cent soixante-dix enfants qui y étaient scolarisés à la rentrée 1966. Ce sont Pierre et Nadia Devinoy[39], parents du groupe fondateur de l'école et architectes, qui en conçoivent les plans et supervisent les travaux durant l'année suivante. L'agrandissement des locaux va permettre de dégager une pièce, au cœur du premier bâtiment, pour implanter la bibliothèque centre de documentation, dont s'occupaient depuis déjà deux ans deux mères d'élèves convaincues « qu'une bibliothèque n'est pas un luxe de riches mais un instrument de

---

[34] *Ibid.* p. 21.
[35] *Ibid*., p.39.
[36] *Ibid.* p. 14.
[37] Marie Rist, née de Lacroix (1912-1996).

[38] Marie et Noël RIST, Une pédagogie de la confiance : l'école nouvelle d'Antony, Paris, Syros, 1983, p35.
[39] Pierre Devinoy, architecte français, élève d'Auguste Perret et proche collaborateur de Paul Nelson, participe au renouvellement de l'architecture hospitalière au cours de la seconde moitié du XXe siècle. Nadia Devinoy, architecte des Bâtiments de France, fut déléguée mosellane de la Fondation du patrimoine.

culture dont la place est au sein de toute école active »[40]. Le premier objectif de la bibliothèque est certes de développer chez les enfants le goût de la lecture, mais il est loin d'être le seul. Ainsi que l'explique Marie Rist, la BCD est conçue dès l'origine dans le but d'apprendre aux enfants à « *utiliser* efficacement une collection de livres, *trouver* ce qu'ils cherchent et *choisir* ce qui les intéresse », mais aussi de se servir des outils des bibliothèques que sont les fichiers et le système de classement, et d' « acquérir une méthode de travail afin que la bibliothèque remplisse son rôle « d'auto-instruction » (J.Hassenforder) et achemine les enfants vers le travail indépendant »[41].
Cette volonté de répondre au plus près aux besoins des enfants est lié à l'emploi des méthodes actives, qui suppose que « l'élève n'est plus un sujet passif auquel on ingurgite des connaissances, […] mais l'artisan de sa propre éducation »[42].

Aujourd'hui encore, l'école met en avant dans sa charte éducative les différents acteurs de la communauté éducative, ainsi que les moyens dont elle se dote pour conduire les enfants vers les apprentissages. Les enfants sont acteurs de leur formation :

> la pédagogie nouvelle, au lieu d'accorder la place centrale à l'enseignant, le charge de créer les conditions nécessaires pour que les enfants fassent leurs apprentissages et s'approprient les connaissances, les savoir-être, les savoir-faire. Cette démarche suppose la conviction que les enfants sont intelligents et désireux de grandir et de savoir. Elle va de pair avec le respect de la personnalité des enfants et de leur rythme. L'environnement créé autour des enfants développe le sens de leur responsabilité vis à vis de leur activité, préserve leur goût d'apprendre et de progresser. La façon dont est conçue l'évaluation fait partie du contrat de confiance qui, dans l'Éducation Nouvelle, lie les adultes et les enfants. L'évaluation doit être un processus d'apprentissage que les enfants sont amenés progressivement à maîtriser et non un mode de sanction appliqué par les adultes.

Il y est clairement indiqué que les enfants sont acteurs de leur projet, mais également acteurs dans la prise en charge de la vie matérielle et sociale de l'école, à travers des instances spécifiques comme le conseil de classe ou le conseil d'école.
Les enfants sont accompagnés dans leurs apprentissages, qu'il s'agisse de l'appropriation des connaissances, des savoirs-être ou des savoir-faire, par des adultes, enseignants et parents, considérés également comme acteurs de la vie éducative à part entière. Afin d'atteindre l'objectif d'autonomie des enfants, l'école s'appuie en particulier sur les notions de *pédagogie de projet* et de *vie démocratique*, à partir desquelles les enfants ont la possibilité de s'exprimer en partant de leurs intérêts propres, d'une façon aussi bien individuelle qu'en groupe. Les outils utilisés au quotidien par l'équipe pédagogique sont choisis en vue de susciter le désir d'apprendre des enfants et de les accompagner dans leur développement personnel autant que dans leur apprentissage de la vie sociale.

La pédagogie de projet telle qu'elle est inscrite dans la charte de l'école entend être « un moyen privilégié d'acquérir les connaissances scolaires et académiques » à travers des apprentissages sociaux. Elle participe à proposer à l'école une éducation globale qui permet à l'enfant de « savoir apprendre » et de « savoir exprimer sa personnalité » au sein du groupe :

> « La pédagogie de projet » est indissociable d'une Éducation Nouvelle : elle amène les enfants à construire leur projet en fonction de leurs intérêts propres et de ceux du groupe. Elle reconnaît aux enfants des droits et des devoirs et leur donne les moyens de les mettre en action : choisir, décider, entreprendre, aboutir[43].

---

[40] *Ibid.*, p.69.
[41] Rist, *op.cit.*, p.71.
[42] *Ibid.*
[43] Cf. Charte de l'école nouvelle d'Antony, annexe 2.

L'organisation des locaux, dont la bibliothèque centre documentaire (BCD) reste le centre, tout autant que les pratiques des enseignants, contribuent à créer un environnement scolaire dans lequel les enfants sont invités à être acteurs de leurs apprentissages en partant de leurs centres d'intérêt.

L'exemple de l'école nouvelle d'Antony nous permet de voir comment une école, par l'aménagement du lieu en adéquation avec la pédagogie qui la sous-tend, s'organise aujourd'hui pour préparer un milieu propice à éduquer un enfant acteur de ses apprentissages. Dans la lignée des écoles nouvelles qui se créèrent dans l'entre-deux guerres, on y retrouve les fondamentaux mis en avant par les pédagogues du début du XXe siècle, qui s'accordaient à transformer l'environnement scolaire pour faire de l'école un milieu de vie au sein duquel les enfants pourraient grandir, s'épanouir et vivre ensemble afin d'imaginer la société de demain.