



Spectacle de fin d'année à Summerhill School en 2012. La question de la différence entre les élèves est au cœur des pédagogies promues par l'éducation nouvelle.

# L'éducation nouvelle, une aventure à revisiter

**Les pédagogies alternatives n'ont pas toujours tenu leurs promesses. Mais en soulignant le rôle de la motivation et du plaisir dans l'acte d'apprendre, elles ont anticipé bon nombre de recherches actuelles.**

**PHILIPPE MEIRIEU**

Spécialiste des sciences de l'éducation, il a récemment publié *Pédagogie. Des lieux communs aux concepts clés* (ESF, 2013).

**M**ême si l'on peut en déceler les prémices dès le XVIII<sup>e</sup> siècle, le mouvement de l'éducation nouvelle ne s'est vraiment structuré qu'au début du XX<sup>e</sup> siècle. Dans les années 1900, on voit, en effet, se développer, en marge des systèmes scolaires, des initiatives pédagogiques originales. Elles s'organisent autour de quelques principes de base : « l'enfant apprend en faisant », « les élèves doivent être mobilisés sur de vrais projets d'envergure, à l'image de ce qui existe dans la "vraie vie" », « les savoirs s'acquièrent ainsi de façon naturelle et non plus à travers l'arbitraire des programmes », « les règles et la discipline doivent émaner du collectif lui-même afin

de former de véritables citoyens », etc. Ainsi se construit une sorte de « doctrine » qui sera formalisée en 1921, lors du congrès de Calais, au moment de la création officielle de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle. Dans une Europe traumatisée par la Première Guerre mondiale, qui aspire à construire une société fraternelle, l'éducation nouvelle apparaît comme un antidote à toutes les formes de « dressage » génératrices d'agressivité et de violence. On s'y accorde pour critiquer la « pédagogie traditionnelle » (1), véritable bouc émis-

saire de l'éducation nouvelle, qu'Adolphe Ferrière, le chantre du mouvement, stigmatise dans un célèbre couplet :

*« Et sur les indications du diable,  
on créa l'école.*

*L'enfant aime la nature :  
on le parqua dans des salles closes.*

*L'enfant aime voir son activité  
servir à quelque chose :  
on fit en sorte qu'elle  
n'eût aucun but.*

*Il voudrait raisonner :  
on le fit mémoriser.*

*Il voudrait chercher la science :  
on la lui servit toute faite.*

*Il voudrait s'enthousiasmer :  
on inventa les punitions. »*

Mais, derrière cette dénonciation, l'éducation nouvelle est loin d'être homogène : pour Alexander S. Neill – libertaire, fondateur de Summerhill et promoteur de la libération sexuelle avant l'heure – et Maria Montessori – qui met la catéchèse au premier plan de ses préoccupations –, le « respect de l'enfant » ne recouvre pas tout à fait la même chose ! À regarder de près les grandes thématiques de l'éducation nouvelle, on découvre vite que les slogans les plus consensuels ne renvoient ni aux mêmes projets ni aux mêmes pratiques. Ainsi, la notion d'« école active », pourtant mise en avant systématiquement, reste-t-elle très ambiguë : certains y voient une manière de se centrer sur les opérations mentales des élèves, sur lesquelles travaille Jean Piaget, afin de démocratiser l'accès aux connaissances ; d'autres, comme Célestin Freinet, en font un moyen de mettre en place une « école du peuple », égalitaire et coopérative, tandis que d'autres encore, comme A. Ferrière lui-même, promeuvent l'activité collective des enfants pour favoriser l'émulation interindividuelle et l'émergence rapide des futurs chefs...

### Entre principe de liberté et principe d'éducabilité

De même, si l'on s'accorde volontiers sur la nécessité de construire, selon la formule d'Édouard Claparède, « une école sur mesure », l'« individualisation » n'a pas le même sens pour ceux qui, d'un côté, veulent se caler sur les capacités innées des enfants, quitte à faire appel à la prédestination, et ceux qui, d'un autre côté, ne prennent en compte le donné qu'avec la conviction qu'il est toujours possible de le dépasser... Au total, il semble bien que l'éducation nouvelle ait mis en valeur des notions – l'activité, la motivation, le projet, le respect de l'enfant, la coopération, la formation à la liberté – sans stabiliser des concepts : toutes ces notions renvoient, en effet, à des visions différentes de l'éducation et de la société, les unes empreintes d'un naturalisme vitaliste, les autres d'un volontarisme techniciste, les unes centrées sur une vision du développement très « endogène » (l'enfant doit

« s'épanouir » grâce à un environnement bienveillant), les autres rivées sur une conception très « exogène » de ce même développement (qu'il faut organiser et « gérer », avec les « outils » adéquats). On peut, bien évidemment, mettre cette contradiction au débit de l'éducation nouvelle et considérer qu'elle ruine sa crédibilité. Mais on peut aussi considérer – comme je le fais – que l'éducation nouvelle exprime ainsi la tension fondatrice de l'entreprise éducative entre le principe de liberté – « nul n'apprend et ne grandit à la place de quiconque » – et le principe d'éducabilité – « nous devons tout mettre en œuvre pour que chaque enfant puisse apprendre et grandir ».

### « Tout faire en ne faisant rien »

Les promoteurs de l'éducation nouvelle, dans ce qui peut nous apparaître aujourd'hui comme de simples querelles de famille, nous invitent ainsi à prendre acte de la complexité même de l'entreprise pédagogique. Au final, la seule voie possible est : « Tout faire en ne faisant rien », comme disait déjà Jean-Jacques Rousseau dans *l'Émile*, c'est-à-dire mettre en œuvre tout ce qui est possible pour que le sujet apprenne et grandisse par lui-même, inventer sans cesse des institutions, des environnements éducatifs, des situations d'apprentissage, des médiations culturelles qui permettent aux élèves de s'élever, de s'engager eux-mêmes dans l'aventure des savoirs, d'y découvrir le plaisir d'apprendre et la joie de comprendre ensemble. C'est ainsi que l'on trouve, par exemple, chez Maria Montessori ou Célestin Freinet la préfiguration de ce que des recherches plus récentes ont formalisé sous le nom de « situations problèmes ». Si leur démarche est légèrement différente – C. Freinet les conçoit à partir de situations « naturelles », M. Montessori les construit à l'aide de matériaux spécialement prévus à cet effet –, le résultat recherché est le même : mobiliser l'élève sur un projet, lui permettre de surmonter les obstacles qu'il rencontre à cette occasion pour

accéder à des savoirs nouveaux. L'un et l'autre louent les vertus de la classe hétérogène, préfigurant ainsi la pédagogie différenciée. L'un et l'autre récusent la conception traditionnelle de la notation chiffrée pour lui substituer une évaluation fondée sur ce que l'on pourrait appeler des « unités de valeur ».

L'éducation nouvelle est donc, à cet égard, une aventure à revisiter encore aujourd'hui : non pour en prêcher dévotement les « leçons », mais pour nous nourrir de sa dynamique et nous aider à comprendre nos propres problèmes. Sans en reprendre naïvement les slogans simplificateurs qui ignorent la complexité de son histoire et de ses débats (2), mais en y voyant un moyen de réévaluer nos discours et nos pratiques. C'est ainsi qu'il nous faut accepter d'entendre tout ce qui dans l'éducation nouvelle peut venir bousculer opportunément nos certitudes reposantes : non, il ne suffit pas d'enseigner pour que les élèves apprennent ; non, la classe prétendument homogène de vingt-cinq élèves, qui font la même chose en même temps, n'est pas le seul modèle possible pour l'école ; non, les leçons et les manuels – les cours, les logiciels et même les mooc's – ne sont pas les seuls outils pour apprendre ; non, les notes et la concurrence entre les personnes ne sont pas les seuls moyens de mobiliser les élèves sur les savoirs ; non, on ne forme pas à la liberté par l'autoritarisme systématique et la contrainte arbitraire... Oui, l'éducation est une tâche difficile : elle requiert tout à la fois un projet politique et une inventivité technique constante pour contrer les résistances et les obstacles. Elle requiert que nous poursuivions l'œuvre engagée par l'éducation nouvelle, avec plus de lucidité et de rigueur, mais avec autant de détermination et – pourquoi pas ? – d'enthousiasme ! ■

(1) Sur la pédagogie traditionnelle et ses rapports avec l'éducation nouvelle, voir l'ouvrage de Jean Houssaye, *La Pédagogie traditionnelle. Une histoire de la pédagogie*, Fabert, 2014.

(2) Philippe Meirieu, *Pédagogie. Des lieux communs aux concepts clés*, ESF, 2013.