

La Lettre

Eduquer à la non-violence et à la paix

REVUE TRIMESTRIELLE À DESTINATION DES ENSEIGNANTS ET DES ÉDUCATEURS - OCTOBRE 2013 / N°26



Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix

Télécharger La Lettre ou s'abonner

www.education-nvp.org/la-lettre

Pédagogies nouvelles, nouvelles pédagogies en France

N° 26

ÉDITORIAL.....2

Analyse

Florent Pasquier Pédagogies nouvelles, nouvelles pédagogies ?..3

Témoignages

Hugues Lenoir et Antoine Valabregue 2 témoignages d'appui...6

Laurent Ott Pourquoi travailler en pédagogie sociale.....9

Laurent Ott L'exemple de l'Association Intermèdes Robinson.....11

Sylvain Connac Lorsque les étudiants coopèrent.....12

Christian Verrier et Florent Pasquier L'Université coopérative de Paris.....14

Interview de Laurent Bastien La confiance réciproque pour grandir.....15

Ségolène Nicollet Les journées d'été de la Coordination, tremplin pour tous.....16

Marie-Noëlle Prévost A Turbul, Maison des enfants Montessori de Montreuil.....18

Fiches pédagogiques

Florent Pasquier L'auto-évaluation en pratique.....7

Florent Pasquier Le contrat didactique avec la classe.....8

Florent Pasquier Exercices simples et courts.....19

RESSOURCES.....21

ÉDITORIAL Au lendemain de la 1ère guerre

Par le comité de rédaction de La Lettre

mondiale, Wallon écrivait: « Pour assurer au monde un avenir de paix, rien ne peut être plus efficace que de développer dans les jeunes générations le respect de la personne humaine par une éducation appropriée. Ainsi pourraient s'épanouir les sentiments de solidarité et de fraternité humains qui sont aux antipodes de la guerre et de la violence ».

L'importance de l'éducation n'est plus à prouver. En 2012, Vincent Peillon, notre ministre de l'Education Nationale, en est conscient. A plusieurs reprises, il l'a rappelé avec son projet de Refondation de l'Ecole. La Coordination a participé aux travaux de deux de ses commissions pour faire avancer l'idée d'éducation à la non-violence et à la paix en France. Ailleurs en Europe, il en va de même : en 2012 encore, la Pologne a fêté Janusz Korczak, 100 ans après la naissance de son premier orphelinat à Varsovie, organisé en république d'enfants. Notre quinzaine de la paix et de la non-violence de 2012 s'est associée au projet en proposant l'écriture de cahiers de doléances présentés lors du forum de novembre 2012 et envoyés ensuite en Pologne.

Ces deux occasions ont amené notre comité de rédaction à se pencher sur le vaste sujet des pédagogies nouvelles, émergées dès 1880 (dont les précurseurs Rabelais, Montaigne, Rousseau appartiennent aux siècles précédents), nourries des travaux et recherches en psychologie de l'enfant de Dewey, Montessori, Decroly, Clarapède, ...alors en plein essor.

Cet éveil des pédagogies actives, alternatives, libertaires, ... essaiera un peu partout à travers l'Europe, les Etats-Unis et jusqu'en Inde, ce qui a obligé l'Education Nationale à tenir compte de leur existence et de leurs idées.

Le Larousse en ligne définit ainsi le mot "pédagogie": "Ensemble des méthodes utilisées pour éduquer les enfants et les adolescents". Ceci renvoie du coup sur le mot éduquer, défini comme "former quelqu'un en développant et en épanouissant sa personnalité". Former consisterait à "éduquer quelqu'un, lui inculquer les principes, les habitudes, les connaissances qui développent ses aptitudes, son goût, etc". Former et éduquer se tiendraient donc l'un et l'autre.

Une autre définition pour ces deux verbes serait "donner une forme pré-définie" et "faire tenir droit dans un axe imposé" (tout comme instruire, pouvant signifier: donner des instructions). Ce que refusent les pédagogies nouvelles bien comprises. (Source : Larousse en ligne)

Qu'en est-il aujourd'hui ?

Le terme de pédagogies nouvelles est toujours utilisé pour désigner Pestalozzi, Freinet, Montessori, Decroly, Steiner, Krishnamurti, ... Pourquoi- malgré leur ancienneté - l'Education Nationale les désigne-t-elle toujours ainsi ? Ces pédagogies sont-elles mises en œuvre comme elles l'étaient il y a 100 voire 150 ans ou ont-elles évolué ? Sont-elles adaptées à notre monde actuel ? Comment ? Pourquoi ?

Les enseignants peuvent-ils toujours y trouver source d'inspiration ? Comment ? Ceux qui y puisent sont-ils aidés ou freinés ?

Y a-t-il un lien entre elles et l'innovation demandée dans les réseaux institutionnels comme ECLAIR ?

Elles vivent dans de nombreux réseaux tels notre Réseau Ecole Non-Violence, le Collectif Ecole Changer de cap, l'ICEM, le GFEN, ...une foultitude de réseaux réels et/ou en ligne, ...à chacun de trouver celui qui correspond le mieux à ses valeurs.

Le comité de rédaction de La Lettre est ouvert : rejoignez-nous !

APPEL A CONTRIBUTIONS PROCHAINS NUMÉROS

27. Le théâtre-forum, outil de
résolution non-violente des conflits

28. Les pédagogies nouvelles
dans le monde

CONTACT :

Coordination pour l'éducation à la
non-violence et à la paix

148 rue du Faubourg Saint-Denis - 75010 PARIS

lalettre@education-nvp.org

01 46 33 41 56

Pédagogies nouvelles, nouvelles pédagogies ?

Analyse

La conception et l'élaboration « des » pédagogies au pluriel (pluriel obtenu une fois appliquée une pédagogie donnée selon des publics, des contenus et des contextes spécifiques) constituent un mouvement de recherche et d'applications qui va sans cesse s'amplifiant.

En 2014, cela fera exactement 150 ans que le courant de l'éducation (toujours) nouvelle aura vu le jour, à la suite de la première Internationale socialiste, inventé par des praticiens et théoriciens comme Charles Fourier (l'éducation nouvelle ou la pédagogie intégrale) et Proudhon (l'utopie pédagogique, la démopédie). Les racines de la pédagogie sont donc liées au syndicalisme et à l'action politique (révolutionnaire, anarchiste ou libertaire selon les courants qui l'ont nourrie). L'éducation nouvelle garde depuis cette qualification de nouveauté, offrant le visage d'une jeunesse sans cesse renouvelée, puisque son secret intrinsèque est d'être capable de s'actualiser en intégrant régulièrement dans les apprentissages qu'elle promeut les apports des connaissances sur l'être humain (de la psychologie aux neurosciences) et les progrès de la technologie (de l'imprimerie à l'ordinateur). C'est souvent par des personnalités historiques fortes ou exceptionnelles que ces méthodes alternatives ont émergé dans de nombreux pays, avec ou contre les académismes. Elles sont nées des pratiques éducatives de ces novateurs, et ont fait, pour certaines, souche dans le temps.

Les chercheurs en sciences de l'éducation se sont bien sûr emparés de ces méthodes pour les étudier, les croiser et les faire (re)connaître.

Des psychologues se sont aussi intéressés à ces pédagogies originales en formalisant des modèles, des concepts, des systèmes pour en analyser les effets tant sur l'apprenant que sur l'enseignant ou sur les institutions qui les mettent en oeuvre.

Ces méthodes gardent généralement le nom de leur promoteur (Montessori, Freinet, Steiner...) ou bien peuvent s'en trouver détachées voire ensuite rebaptisées. Par exemple, le mixage phosphénique en pédagogie du docteur Lefébure (méthodes consistant en l'utilisation de stimulations visuelles et/ou auditives pour favoriser les apprentissages et la créativité), les intelligences multiples de l'américain Howard Gardner, psychologue du développement (prise en compte dans les enseignements d'intelligences différentes et complémentaires : linguistique, logico-mathématique artistique, musicale, visuelle spatiale, kinesthésique, naturaliste, interpersonnelle, intrapersonnelle), la suggéstopédie ou suggéstologie (méthode utilisant l'influence de situations psychologiques sur le développement de la mémoire) de Georgi Lozanov, médecin et psychothérapeute bulgare, l'éducation authentique (hors les murs) de Jean-Pierre Lepri, ancien inspecteur de l'éducation nationale. Peuvent s'associer à ces méthodes des dispositifs plus spécifiques comme le théâtre-forum du brésilien Augusto Boal, permettant de trouver des solutions en revisitant les difficultés rencontrées ; ou des techniques comme la communication non-violente (CNV) de Marshall B. Rosenberg, rebaptisée ensuite Communication Nouvelle et Vivante.

D'autres pédagogies émergent aussi en leur nom propre : serious game (jeux sérieux), éducation lente (slow education), synergetique (pédagogie de synthèse), éducation globale/intégrale/holistique/transpersonnelle, école du détour... Cette dernière, basée sur une pédagogie de la confiance et de l'estime de soi, vise à contourner les obstacles cognitifs en travaillant sur les représentations, avec des activités alternatives au cours traditionnel : jeux de rôles, improvisation, jeux de simulation, utilisation du théâtre, du masque, du mime, travail avec un plasticien, un clown, un chef d'orchestre, un jongleur, un spécialiste de la nature, du cinéma, un coach sportif...

Pour leur mise en pratique, certaines écoles et établissements adoptent ces pédagogies comme orientation de travail principal ou les associent à d'autres méthodes. Ces lieux sont souvent dirigés directement par le promoteur de la pédagogie nouvelle en question, ou par des émules.

On peut alors vraiment parler d'enseignement «différent» appliqué concrètement, de type école nouvelle, éducation alternative, pédagogie libertaire, pédagogie égalitaire, éducation populaire, qui pourra acquérir une réputation pionnière puis séculaire au fil du temps.

Parfois, l'Education Nationale s'inspire de ce qui s'y passe pour la mise en place de dispositifs de type «éducation prioritaire » ou « adaptée » : Clis (classe d'intégration scolaire), Segpa (section d'enseignement général et professionnel adapté), ZEP (zone d'éducation prioritaire), établissements RAR (Réseau ambition réussite, jusqu'en 2011), dispositif Clair et Éclair (Écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite). Mais ces mises en place répondent le plus souvent à une optique de prévention ou de réparation plus qu'à une volonté de centration sur l'élève en tant qu'être en devenir.

Ce faisant, ce paradigme émergent ne fait qu'entériner l'échec d'un obsessionnel et compulsif désir de tout contrôler (base élève pour la prévention des conduites à risques ; livret personnel de compétences...) des dirigeants de nos sociétés occidentales malades d'autoritarisme et de reproduction des inégalités sociales, suscitant partout de plus en plus de résistances, tant de la part d'enfants qualifiés alors de «difficiles» - alors que leur réaction à ce qui ressemble parfois à de l'oppression n'est que naturelle et saine - que d'enseignants organisés en réseau de «désobéisseurs». Sans oublier que ces processus de certification nécessitent dans les faits une finesse d'organisation telle qu'elle rend leur mise en oeuvre kafkaïenne et chronophage, ce qui finit par rebuter même les spécialistes les plus chevronnés. Le changement de paradigme poursuivi par les nouvelles pédagogies consiste donc à passer le plus rapidement possible de l'enfant-objet à l'enfant-sujet, avec l'intention de faire grandir un être humain complet, émancipé de façon libre et consentie. Ce n'est donc pas uniquement le système choisi qui compte, mais tout autant ceux qui le mettent en oeuvre. Il s'agit de sortir définitivement du «Faites ce que je dis et non ce que je fais» pour un «Faisons ensemble», et de notre mieux. Les nouveaux courants pédagogiques s'appuient ainsi sur quelques postulats simples basés sur des valeurs éthiques et humanistes comme notamment la confiance en un enfant/apprenant capable de se diriger lui-même vers l'apprentissage et l'expression de ce qu'il porte en lui de plus juste, de meilleur et beau. Il sera pour cela accompagné par une aide méthodologique bienveillante proposée par un encadrant/animateur dégagé de tout enjeu de pouvoir ou de nécessité. En conséquence directe, l'idée de notation par exemple est abandonnée (voir l'article dédié) pour être remplacée par des évaluations pouvant être elles-mêmes formatives (le statut de l'erreur devient source d'aide

conceptuelle à une juste compréhension débouchant sur un apprentissage adapté et personnalisé - on pourra l'appeler différencié - et non sur une sanction). La démarche alternative, qui sera la plus fréquemment utilisée, consistera plutôt à placer l'apprenant en situation de coopération avec ses pairs et avec d'autres partenaires (élèves plus âgés ou plus jeunes, parents, professionnels...) et d'instiguer des démarches de pédagogie coopérative, de découverte et de projet. Utopiste, interdit ? Pas si sûr. Le cadre légal d'exercice du métier d'enseignant autorise en effet sans trop de contorsions à enseigner autrement qu'en étant assis derrière une estrade selon une pédagogie frontale et élitiste. A l'opposé d'une vision binaire, dichotomique, ces enseignants «originaux» essaient de ne pas opposer les croyances, les parties, les gens et les idées les uns aux autres, mais tentent de les faire dialoguer et co-évoluer en bonne intelligence vers un monde plus humain, plus généreux et plus juste. Long et incessant labeur qu'exige cette mutation permanente puisque ce travail d'élévation des consciences est à recommencer à chaque nouvelle génération, lorsque le petit d'homme devient un être en relation, et non plus un simple demandeur (d'attention) et accumulateur (de soi-disant richesses). Il s'agira alors, tout au long de sa croissance physique et psychologique et ce jusqu'à l'âge adulte, de l'aider à opérer cette maturation nécessaire du passage de l'avoir à l'être, du savoir-faire au savoir-être et finalement au pouvoir d'être (autonomie, co-responsabilité, actualisation et expression des potentiels latents). Et ceci nécessite donc un profond engagement de ceux qui se consacrent à cette mission (éducateurs et dispositifs), avec des implications tant humaines que financières.

Et si les acteurs et les institutions éducatives échouent à cette tâche existentielle auprès de l'enfant et de l'adolescent, alors le jeune et moins jeune adulte pourra encore, s'il le souhaite vraiment, trouver dans le champ associatif et social des structures ou des réseaux lui permettant de continuer à se parfaire lui-même tout en restant en lien avec son environnement.

Par Florent Pasquier

Maître de Conférences en Sciences de l'éducation en poste à l'Espé de Paris

(Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, ex-IUFM),

spécialiste en technologies éducatives et en éducations alternatives.

Pédagogues et chercheurs en pédagogies nouvelles, les plus connus

Maria Montessori (1870-1952, italienne, doctoresse et pédagogue), Jean Piaget (1896-1980, suisse, psychologue, biologiste, logicien et épistémologue), Rudolf Steiner (1861-1935, autrichien, philosophe, occultiste et penseur social, fondateur de l'anthroposophie), Joseph Jacotot (1770-1840, français, maître "ignorant"), Jean-Marc Gaspard Itard (1774-1838, français, médecin, spécialiste de la surdité, de l'éducation spécialisée, fondateur de la psychiatrie de l'enfant), Johann Friedrich Herbart (1776-1841, allemand, fondateur de la pédagogie en tant que champ scientifique et académique), Henri Marion (1846-1896, français, philosophe et pédagogue, promoteur des méthodes actives), Franck Lepage (contemporain, français, militant de l'éducation populaire), Fernand Oury (1920-1998, français, fondateur avec la psychologue Aïda Vasquez de la pédagogie institutionnelle)...

Mais aussi

Jean-François Blin (contemporain, français, classes difficiles et travail sur les émotions, l'estime et l'affirmation de soi), Philippe Perrenoud (1944, suisse, le champ du curriculum), Stéphane Bonnery (contemporain, français, l'échec scolaire), Jean-Yves Rochex (contemporain, français, l'éducation prioritaire), Pierre Frackowiak (contemporain, français, innovation), Eric Vinson (contemporain, français, questions d'éthique et de sens), René Barbier (contemporain, français, spécialiste de Krishnamurti et de l'approche transversale), Raymond Ruyer (1902-1987, français, penseur et philosophe), Jean-Pierre Raffin (1937, français, écologie humaine), Yvan Illitch (1926-2002, autrichien, une société sans école), Raymonde Piecuch (1946-2009, française, actions pédagogiques), Normand Baillargeon (1958, canadien, éducation à la pensée critique), François Muller (contemporain, français, innovation pédagogique), Jean-Louis Legrand (contemporain, français, éducation informelle), Francis Lesourd (contemporain, français, les apprentissages associés aux thérapies alternatives), Ettore Gelpi (1933-2002, "italien, européen, terrien", école ouverte), Marc-Alain Descamps (1930, français, éducation transpersonnelle), Jean-Daniel Rohart (contemporain, français, pédagogue jungien), Antonella Verdiani (contemporaine, italienne, éducation à la joie), Philippe Filliot (contemporain, français, yoga à l'école), Appoline Torregrosa (1979, française, les maîtres clandestins)...

Parmi les chercheurs en psychologie de l'éducation : Jean-Louis Le Moigne (systémique, épistémologie constructiviste), Carl Rogers (approche centrée sur la personne), Robert Rosenthal (l'effet Pygmalion et son influence en psychologie expérimentale des attentes des expérimentateurs), André Antibé (la constante macabre, un certain pourcentage de mauvaises notes distribué par les enseignants sous la pression de la société), Vigotsky, Serge Tisseron, Sylvain Missonnier, Jean-Yves Leloup, Michael A. Persinger.

L'exercice des libertés en enseignement

1) Déclaration universelle des droits de l'homme (ONU 1948) et l'article 26-2 :

"L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de paix".

2) Code de l'éducation et liberté pédagogique : article L. 912-1-1

"La liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection. Le conseil pédagogique prévu à l'article L. 421-5 ne peut porter atteinte à cette liberté".

Lieux d'exercice de pédagogies nouvelles

Parmi ces lieux "alternatifs", citons le jardin d'enfants "L'Arc-en-ciel" (à Jurançon), le collège lycée égalitaire pour tous (CLEPT, à Grenoble), l'école publique Decroly (à Saint-Mandé-Vincennes) qui est "expérimentale" depuis soixante ans, le lycée alternatif Sophia (Ablon-sur-Seine, 94), l'auto-école (à Saint-Denis, fondée en 1992), les dispositifs "nouvelles chances" (à Bobigny, Gagny, Le Blanc-Mesnil), le microlycée de la Courneuve, l'internat de Mériel, l'Avenir Social de Madeleine Vernet à Epône, l'école Living School à Paris, le lycée autogéré de Paris, l'école Vitruve, l'Ecole alsacienne et l'école publique à aires ouvertes à Saint-Merri-Renard, les écoles Waldorf (Chatou), les écoles de la deuxième chance, le collège "hors les murs" (ou "dispositif relais"), les écoles linguistiques régionales (comme les "Calandretas" - signifiant en occitan "petites alouettes" -, Diwan - bretonnes -, Ikastolak - basques -, Bressoles - catalanes -)...Et nous ne parlons là que de la France, considérée comme très en retard sur la question du passage à un nouveau paradigme éducatif.

Informations données par Florent Pasquier

2 témoignages d'appui...

Témoignages

Une attitude de vie, propos sur l'éducation libertaire, par Hugues Lenoir

"La pédagogie libertaire, d'abord, n'est pas une pédagogie de l'outil, mais une pédagogie de la démarche et de l'attitude. C'est à dire qu'elle ne fonde pas ses résultats sur l'objet de la médiation - tel ou tel livre, telle ou telle méthode, tel ou tel support - mais sur l'aptitude du groupe et de son animateur à mettre en oeuvre un processus éducatif dans la liberté. Elle est une intention permanente en acte, d'où ses fragilités, et non pas une croyance dans l'infaillibilité de la méthode, d'où sa force. La pédagogie libertaire est une pédagogie pragmatique, non dogmatique, qui repose avant tout sur quelques principes simples et surtout sur la conscience et la participation active de ceux et de celles qui la mettent en oeuvre en situation et dans un contexte.

Ma deuxième remarque consistera à insister sur le fait que la pédagogie libertaire n'a de sens que si elle est mise en acte, conçue et guidée par les apprenants eux-mêmes, en bref qu'elle est faite pour (et par) les éduqués et non pour (et par) l'éducateur. Il ne s'agit donc pas seulement de se faire plaisir, encore que cela soit aussi recommandé, mais d'agir dans l'intérêt des "citoyens en apprentissage".

Extrait d'un article en ligne.

<http://1libertaire.free.fr/EducLibertaire01.html>
www.c-possible.org

Comment faire le lien entre formation personnelle et transformation sociétale ?

En m'engageant dans un travail de transformation personnelle, j'accrois mon niveau de conscience, jusqu'à me rendre compte que, ayant évolué moi-même, et voulant maintenant changer le monde, c'est l'engagement dans une action collective qui me permettra de le faire (association, parti, réseau...). La question pour l'éducateur est donc : « Comment initier une démarche de transformation personnelle et collective, la suivre et la faire aboutir ? Ou encore, comment s'orienter vers une culture partagée de l'écoute, de la bienveillance, de l'implication dans le résolutoire et de l'autorégulation des dysfonctionnements comme fondements d'une société du bien vivre ? ». Plusieurs questionnements initiaux sont nécessaires pour démarrer et inscrire dans les faits cette ambition : identifier mes qualités et compétences principales, mes émotions, désirs et croyances de base. Quelles sont les idées, sentiments et actions que j'aurais intérêt à mettre en place pour approfondir ces questions ? Quel cadre je crée ou rejoins pour le faire ? De quelles façons ce que je mets en place peut-il être porté avec profit à la connaissance d'autres ? Cette démarche peut être complétée ou modifiée par chacun(e) aux conditions de suivre les axes suivants :

- A – Une dimension personnelle : s'engager à rechercher ses principales façons de faire, leurs avantages et inconvénients ainsi que leurs effets sur les autres.
- B – Une dimension collective : s'impliquer dans un dispositif qui se soucie du bien commun.
- C – Une dimension sociétale : tenter, dans une situation donnée, de mettre en place les trois postulats suivants :

1. Penser le meilleur possible ;
2. Détecter les sentiments profonds en jeu en nous et dans les autres ;
3. Poser au moins un acte concret, précis et évaluable.

D'après Antoine Valabregue et le groupe Réseau École de Citoyens (Récit)

Source : <http://www.recit.net/?No-g-Transformation-personnelle>

L'auto-évaluation en pratique

Fiche pédagogique

L'exercice de l'auto-évaluation est réputé intéressant à plus d'un titre : implication de l'élève dans son travail, attitude méta-cognitive développée par l'auto-réflexion, allègement partiel de la charge évaluative de l'enseignant...

Pour que l'auto-évaluation se déroule dans de bonnes conditions, il est nécessaire d'instaurer un cadre non ambigu, clair et sécurisant. Il faut des règles précises sur les productions formelles attendues par exemple. On peut aussi adjoindre un barème à la notation. Les phases d'auto-évaluations suggérées peuvent également être argumentées ou commentées par les élèves (on pourra leur demander : « Qu'avez-vous appris, retenu, compris ? »...). Cette méthode est alors un bon entraînement à l'argumentation et à l'explicitation.

Dans les premiers temps, l'enseignant s'assurera, en double vérification, de la capacité de l'élève à s'auto-noter. Ce faisant, il mettra en pratique cet axiome pédagogique : « Au lieu de faire ce que je dis (obéissance) ou même de faire comme moi (répétition), faisons plutôt ensemble (collaboration) ». Ce qui donne du sens à l'apprentissage, donc de la valeur, et développe une relation sincère entre les participants.

L'exercice peut se complexifier en demandant aux élèves de se corriger entre eux, avec deux options : corrections croisées (un premier élève corrige un second, qui le corrige en retour) ; ou évaluations en chaîne (le premier corrige le second qui corrige le troisième... jusqu'au dernier qui corrige le premier). La première option peut entraîner un « copinage » entre correcteurs, et la seconde une possible hécatombe répressive en chaîne du premier au dernier ! Ce qui est sûr, c'est que cela risque de nous éloigner d'un paisible état de conscience, et peut même conduire les élèves à élaborer des stratégies spécifiques performantes pour avoir une bonne note à un examen mais qui ne sont pas compatibles avec un apprentissage en profondeur perenne - cela devient du « bachotage ».

Mais revenons aux fondements réels de l'évaluation

« On ne cesse de se comparer aux autres, à son propre idéal, à ceux qui sont plus heureux ; c'est une activité mortelle : la comparaison est dégradante, pervertissante. Or toute notre éducation et notre culture sont bâties sur elle, d'où un effort continu pour être autre chose que ce que l'on est. Comprendre ce que l'on est fait surgir la créativité, alors que la comparaison n'engendre que l'esprit de compétition, la brutalité, l'ambition qui, croit-on, mènent au progrès... La véritable éducation, c'est d'élever les enfants hors de tout esprit de compétition. »

P. Jayakar, Krishnamurti, un sage universel

dans le cadre institutionnel : ne reflète-t-elle pas simplement l'inquiétude des institutions quant au contrôle de ceux qui les serviront plus tard ? Sur ce que les élèves doivent apprendre sur commande (les programmes), surtout dans un type d'enseignement frontal (le maître à l'estrade sait et parle, les élèves écoutent et prennent des notes) déconnecté de la vie pratique. Or, les pédagogies nouvelles s'inscrivent au contraire dans une relation de confiance qui postule que l'apprenant en difficulté saura s'aider lui-même ou demander de l'aide, sans craindre que son erreur soit punie. Dans ce cadre, l'évaluation pourrait même n'avoir lieu qu'à la demande expresse de l'apprenant pour qu'il se conforte lui-même.

Ce que pense à ce sujet **Hugues Lenoir**, chercheur en sciences de l'éducation

« Il s'agit donc pour l'éducateur de se défaire de l'autorité qui soumet, au profit d'une posture de confiance et d'égalité qu'on reconnaît et qu'il conviendra néanmoins d'interroger aussi afin de ne pas en être dupe. »

« Il ne s'agit plus de partir du savoir du maître et de sa supposée capacité à le transmettre mais de partir des apprenants et de mettre à leur disposition les ressources, les médiations, les environnements et les

climats favorables à leur développement : ensemble de conditions indispensables et nécessaires de toutes les curiosités, de toutes les audaces, de toutes les appétences, de tout accès au savoir. Ce qui revient à affirmer sans fausse pudeur et sans arguties légitimantes que l'on apprend bien et vite - et sans doute dans le plaisir - que dans la liberté et la responsabilité. »

« Si la posture change, l'agent de médiation qu'est l'éducateur demeure indispensable à l'apprentissage. Les technologies de l'information et de la communication en sont tous les jours une nouvelle illustration. Ainsi, même si sa présence est encore essentielle - il en va de l'efficacité de la formation et de la qualité des apprentissages - le formateur doit apprendre à s'effacer car pour qu'il y ait une action de formation réussie, le retrait du formateur est essentiel au développement de l'autonomie de l'apprenant et à sa capacité à effectuer les transferts des apprentissages dans d'autres contextes. »

« L'aptitude à s'auto-évaluer constitue déjà un facteur de progrès important à l'école, mais c'est surtout dans la perspective de l'éducation permanente que l'acquisition de cette capacité représente un objectif éducatif primordial (...). La capacité d'auto-évaluation s'installera d'autant mieux que l'élève trouve chez l'éducateur, non plus un juge menaçant, mais un co-évaluateur qui, grâce à son expérience d'adulte (et de pair), dispose de points de repère plus sûrs auxquels il est enrichissant de comparer les siens et l'interprétation qu'on en donne. D'arbitraire, la relation éducative devient coopérative".

Extraits, « L'Education : un siècle de rupture inachevée ».

www.hugueslenoir.fr/index.php?page=education-un-siecle-de-rupture-inachevee

et l'écrivain Bernard-Henri Lévy

Qui dit évaluer dit comparer et comparer c'est déclencher, au sein même de l'entreprise, une rivalité mimétique généralisée, une guerre de tous contre tous, une joute, qui auront, entre autres effets, celui de briser les solidarités qui, jadis, tissaient le lien social et faisaient que, quand un ouvrier flanchait, quand un terrassier de « L'Assommoir » n'allait pas bien et n'était pas en état de monter, d'autres le remplaçaient et lui permettaient de souffler.

Et puis qui dit évaluer dit chiffrer et qui dit chiffrer dit, par définition, réduire un humain à sa part quantifiable, éliminer de lui tout ce qui est désir, libido, caprice, lapsus, accidents de l'inconscient ou de l'âme, bref, vie - et c'est donc, qu'on le veuille ou non, le transformer quasi mécaniquement en non vivant, en zéro, en déchet et, à terme, selon la plus ou moins grande résistance de chacun, le pousser peut-être au suicide.»

www.lepoint.fr/actualites-chroniques/2010-02-11/vive-jean-baptiste-botul-pour-lacan-et-contre-l-evaluation-de-qui/989/0/423185

Par Florent Pasquier

Maître de Conférences en Sciences de l'éducation en poste à l'Espé de Paris

(Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, ex-IUFM),

spécialiste en technologies éducatives et en éducations alternatives.

Fiche pédagogique

Le contrat didactique avec la classe

Il s'agit d'établir une sorte de règlement explicatif (contrat) du mode de travail qu'emploiera l'enseignant dans sa classe, de ce qui est possible et interdit en terme de comportements, objectifs, méthodes de travail... Voici la proposition de contrat didactique passée avec les étudiants en informatique et expliqué lors du premier cours :

« Ce que vous allez apprendre ne sera pas seulement du contenu. Je souhaite que vous obteniez des capacités à : capacité à apprendre par vous-même (autonomie et esprit critique, émancipation), capacité à poser correctement les données d'une situation-problème (analyse) pour trouver des solutions (faisabilité-créativité), capacité à travailler en relation avec votre environnement (humain, matériel, administratif) pour être dans le flux de votre vie. Je m'inspire des travaux du CREA (Cercle de réflexion pour une éducation authentique) qui arrivent à ces conclusions : apprendre est naturel et inné et procure du plaisir ; j'apprends ce qui est utile et a du sens pour moi ; j'apprends tout seul, mais j'apprends des autres (le milieu) ; j'apprends d'autant plus vite que je suis conscient de mon processus d'apprentissage. S'agissant de l'enseignant : j'enseigne ce que je suis, de façon vivante, à chaque instant. Alors, nous sommes aussi dans une relation d'élève à maître selon les réactions et les interactions de chacun.

C'est donc un des paradigmes de l'éducation (et non de la formation ni de l'instruction) vue non pas comme une transmission verticale de savoir mais comme un apprentissage à apprendre. C'est celui que j'essaie d'appliquer. Apprendre à apprendre donc, et mieux encore, apprendre à penser, et cela se fait dans la conscience de ce qui se fait et idéalement au moment même où cela se fait (sinon après). Cette conscience nécessite ouverture d'esprit, concentration, présence, attention. Elle passe par des activités non pas d'apprentissage stricto sensu, dans une relation frontale ou de face à face entre moi et vous, ni dans des répétitions mécaniques d'habiletés techniques mais plutôt par du travail collaboratif, je serais tenté même de dire de l'intelligence collective, à mettre en oeuvre ensemble, dans la poursuite de vos objectifs d'apprentissage ici. J'adopterai donc une pédagogie de projet, par du travail en petits groupes (idéalement par deux). Vous apprendrez donc par vous-même, et pour vous-même, avec mon aide.

Mon rôle ne sera pas tant celui d'un détenteur de savoir à transmettre (de toute façon en informatique, les savoirs évoluent tous les trois à six mois, d'où l'importance d'être capable de savoir se mettre à jour en autonomie) mais celui d'un facilitateur, d'un organisateur, d'une aide ponctuelle, ponctuelle mais continue.

Voilà le cadre, la méthode et les valeurs que je souhaite mettre en pratique avec vous lors de nos séances. »

Par Florent Pasquier

Maître de Conférences en Sciences de l'éducation en poste à l'Espé de Paris
(Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, ex-IUFM),
spécialiste en technologies éducatives et en éducations alternatives.

Témoignage

Pourquoi travailler en pédagogie sociale

Le travail éducatif de rue repose sur des pratiques fréquentes, collectives, permises par du matériel mis à disposition de tous. Sa pratique amène les éducateurs – mais aussi les militants associatifs – à réfléchir à leur action en tenant compte de la complexité des situations. Les dimensions économiques, politiques, interculturelles, générationnelles sont ici perçues comme des ressources. Les ateliers de rue permettent l'expression des sensibilités, la prise en compte des besoins affectifs, le développement des capacités d'expression personnelles.

La Pédagogie sociale, c'est avec les enfants, avec les parents, d'un quartier, d'une école, d'un grand ensemble ; c'est proposer une démarche, créer des temps et des espaces, ouverts à tous, inconditionnels, inter-âges, interculturels, conviviaux, démocratiques et créatifs. Différentes associations en France mettent en oeuvre des actions s'inscrivant dans le cadre de la pédagogie sociale, parmi lesquelles on peut citer l'Association Intermèdes-Robinson, le GPAS, Madame Rutabaga, l'atelier des enfants de Saint Etienne, etc. Cette forme de travail se développe aussi à l'étranger, notamment en Pologne. La pédagogie sociale fait référence dans sa méthodologie à des théories de pédagogie sociale fondée par Helena Radlinska (1879-1954), éminente pédagogue polonaise, dont la plus grande expérience était le travail social ou travail social sur les forces sociales (praca socjalna) c'est-à-dire une action éducative et politique qu'elle a conduite à différentes périodes de sa vie, tant au plan qu'international. Employée par Célestin Freinet dans différents textes, l'expression pédagogie sociale exprime la volonté d'inscrire la pédagogie au cœur de la société et des rapports humains qui l'animent. Radlinska définit la pédagogie sociale comme une « pédagogie avec toute sa personne », « comprenant toute la vie humaine dans toutes les phases d'âges et se basant sur différentes formes d'associations et de dispositifs locaux ». C'est une pédagogie « de l'expérience de vie ». Elle vise à la fois « une croissance totale et l'aide à la transformation du réel grâce aux forces individuelles et collectives ». Il s'agit d'œuvrer en même temps à l'émancipation sociale et à un développement créatif de l'individu.

Freinet, quant à lui, en tant que pédagogue, ne recherche pas seulement une pédagogie mieux en harmonie avec les besoins des enfants et le développement de leurs possibilités, mais une pédagogie d'action, de transformations personnelle et sociale. Il ne s'agit pas de trouver la pédagogie la plus performante, ni même la plus adaptée (qui produirait de « la réussite scolaire ») ; mais il faut, au contraire, créer les conditions d'une réappropriation de la pédagogie elle-même par ceux qui en sont les auteurs : enfants, enseignants et parents. Cette ambition dépasse l'école et, de fait, la pédagogie Freinet est une pédagogie qui débordait l'enfant, la classe et l'école elle-même, en débouchant sur la correspondance, la sortie, l'initiative sociale, etc.

Freinet s'est détaché du mouvement de l'Éducation nouvelle qu'il avait contribué à construire pour créer un autre mouvement : l'Institut coopératif de l'école moderne (ICEM), qui existe encore à ce jour. C'est au sein de ce mouvement, qu'un ensemble d'acteurs sociaux, artistes, militants

associatifs, étudiants qui ont tous en commun de travailler hors des institutions et dans les espaces publics, a décidé de constituer un « chantier de pédagogie sociale » ouvert à tous.

Un besoin ressenti par de nombreux acteurs

Le dualisme scolaire devient aujourd'hui un véritable dualisme social, au risque de se transformer progressivement en une sorte « d'apartheid éducatif ».

Des éducateurs et d'autres intervenants sociaux (artistes, ...) ressentent la nécessité de travailler autrement, de s'ouvrir vers tous les publics et de sortir des institutions qui les enferment de plus en plus. Le chantier de pédagogie sociale, ouvert à l'initiative de l'ICEM, regroupe aujourd'hui une trentaine de participants, de toutes ces origines professionnelles et qui ont en commun un grand intérêt pour le travail « hors institution », « hors cadre », voire le « travail éducatif de rue ». Car c'est bien de cela dont il s'agit : de travailler dans la rue, hors des institutions, de se réapproprié en quelque sorte l'espace public comme espace social et de vie. L'entreprise est nécessaire mais mérite d'être comprise dans sa véritable ambition ; la rue n'est pas un cadre, ni même une réalité univoque. Elle est l'affirmation d'une option politique et pédagogique majeure.

Une pédagogie de la réalité

Le travail de rue repose sur des postulats qui vont aujourd'hui à l'encontre de ceux qui s'imposent dans les pratiques institutionnelles ; les enfants viennent d'eux-mêmes, ils ne sont envoyés par personne et on ne sollicite pas, comme conditions, d'autorisations préalables de qui que ce soit, même pas des parents. De même, la situation d'atelier de rue laisse complètement au hasard de déterminer qui va venir, ou qui ne viendra pas. En outre, ce type de travail repose complètement pour sa suite sur la libre initiative et liberté de revenir (ou pas) des enfants contactés. Bien entendu, de telles pratiques s'adressent fondamentalement à des enfants saisis dans leur réalité et leur environnement ; aucun éloignement n'est nécessaire : ce sont les éducateurs qui ont pris sur eux la difficulté du déplacement et l'obligation de se rendre disponibles.

Le travail de rue repose quant à lui sur une perception inverse du couple groupe/individu. Dans un atelier d'expression, une ludothèque de rue, le groupe n'est pas synonyme d'empêchement, il est au contraire ce qui autorise, ce qui légitime le contact. L'enfant viendra d'autant plus facilement que le groupe est là pour l'y autoriser, plus encore pour l'encourager et le soutenir. De même, le groupe des éducateurs vient-il encourager l'enfant à établir des relations différenciées avec des adultes perçus plus librement qu'ils sont nombreux.

La situation éducative de rue témoigne ainsi modestement qu'une autre articulation groupe/individu reste possible. Loin d'en être la négation, le groupe peut être le moteur du développement, de l'enrichissement des personnes. Le groupe soutient, protège, nourrit, cultive les différences...

À la condition, bien entendu, que ce groupe soit structuré par un cadre éducatif qui garantisse la sécurité matérielle et affective de chacun. Le refus du clivage groupe/individu est commun à l'ensemble des pédagogies sociales et des pratiques qui s'en inspirent ; ainsi, la pédagogie Freinet repose-t-elle intégralement sur ce renversement. Dans une classe coopérative, c'est le groupe qui garantit les différences individuelles, qui favorise les initiatives de chacun, qui encourage ses membres à l'expression personnelle et à rechercher tous les moyens de la développer. La pensée de Paulo Freire rejoint, elle aussi, cette conception en concevant et définissant le groupe comme ce qui permet de prendre conscience de toutes les oppressions qui nous entravent ; le groupe permet d'ailleurs, dans un second temps, de trouver les moyens concrets de s'en libérer. Les pédagogies sociales de ces auteurs rejoignent et irriguent ainsi les pratiques éducatives de rue, en resituant celles-ci non pas dans une vision charitable de l'éducation, mais dans une vision politique. Le travail de rue, en s'adressant aux personnes prises dans leur milieu d'habitation et en proposant le développement de relations éducatives durables et mutuelles entre elles, contribue à éveiller la conscience de ce qui échappe si souvent à l'homme : sa condition. Comprendre sa condition est une entreprise qui ne peut se réaliser que là où nous sommes, à partir de la connaissance et de la compréhension de nos proches, dans un travail éducatif durable et pratique.

Le travail éducatif de rue repose sur des pratiques fréquentes, collectives, permises par du matériel mis à disposition de tous. Sa pratique amène les éducateurs - mais aussi les militants associatifs - à réfléchir à leur action en tenant compte de la complexité des situations. Les dimensions économiques, politiques, interculturelles, générationnelles sont ici perçues comme des ressources. Les ateliers de rue permettent l'expression des sensibilités, la prise en compte des besoins affectifs, le développement des capacités d'expression personnelles.

Par Laurent Ott

éducateur, enseignant, chercheur en travail social

Un exemple, l'Association Intermèdes Robinson à Longjumeau

Présentation Générale

L'association Intermèdes Robinson réunit à Longjumeau des enfants, adolescents, adultes (dont de nombreuses familles) autour d'une action de développement socio-environnementale. Au coeur du quartier sud de cette ville, classé REP, RAR, CUCS et PRE, l'association anime de multiples ateliers éducatifs de rue destinés aux enfants et habitants du quartier. Elle intervient sur différents espaces (quartier, bidonvilles) avec le DAEV (Dispositif d'Accès à l'Eveil). Il s'agit d'un camion spécialement aménagé qui permet de déployer dans tout espace public des tapis d'éveil, une cuisine collective toute équipée, des ateliers scolaires et de préscolarisation. Autour de médiations telles que livres, jeux, tapis d'éveil (pour les jeunes enfants) et autres ateliers d'éveil, l'association assure une présence sociale et éducative qui permet de nouer et d'entretenir de multiples relations suivies. Les activités d'expression sont au coeur de son action et prennent naturellement place au cours de ces ateliers: arts plastiques, activités de jeu, d'expression verbale, corporelle ou de chant.

Une démarche d'expression et création, en pédagogie sociale

Les activités de rue qu'elle mène s'inscrivent dans une démarche inspirée par la Pédagogie Sociale et repose sur des principes d'action qui visent la réappropriation et la revitalisation des espaces communs ainsi que l'accueil inconditionnel des publics et personnes les plus isolées dans une immédiate proximité. En complément des ateliers de rue, l'association, aidée des habitants et de ses adhérents, cultive et entretient trois terrains maraîchers ou agricoles à proximité de la ville, dans les communes environnantes (Saulx-les-Chartreux et Chilly-Mazarin). Ces terrains accueillent plusieurs fois par semaine des groupes d'adultes, des enfants et des familles (le dimanche) autour d'une action de jardinage coopératif, social et communautaire. A activité privilégiée, lieu privilégié de convivialité, échanges, discussions, jeux, découverte de l'environnement, de développement de relations sociales chaleureuses et durables. L'auto production d'aliments et de légumes se prolonge, de retour au quartier, par des ateliers de production de nourriture à travers des ateliers cuisine dont certains se déroulent "dans la rue". D'autres ateliers comme des ateliers d'auto production de produits d'entretien et cosmétiques simples et naturels complètent le dispositif.

L'ensemble de ces activités, gratuites et régulières, contribue à une dynamique de socialisation et de "capacitation" des participants. Actuellement, Intermèdes Robinson compte plus de 200 adhérents de tous âges et met en oeuvre une véritable pédagogie de mélange des âges (travail intergénérationnel et de soutien de la parentalité) et des cultures dans une optique d'ouverture et d'accueil. Toutes ces actions relèvent parfaitement de la logique et des méthodes de Pédagogie Sociale; développer la conscience et l'intérêt des enfants et adultes pour leur environnement immédiat, dans une logique de développement des capacités d'expression et du pouvoir d'agir, à travers des médiations artistiques.

Intermèdes Robinson mobilise une équipe de 3 pédagogues sociaux, de 2 jeunes en service civique et accueille des stagiaires de filières sociales. Cette équipe comprend également un nombre important de volontaires engagés à divers titres. Le caractère innovant de l'action contraint à fonctionner avec un système de demandes annuelles de subventions. Par rapport au nombre important de ses bénéficiaires et au volume impressionnant de son activité qui se déroule 6 jours sur 7 (dont les samedis et dimanches), l'action reste peu coûteuse et très accessible aux publics les plus isolés.

Production d'écrits, échanges de savoirs et documentation:

L'association produit de nombreux écrits sur ses actions et pratiques :

- "Pédagogie sociale" (Laurent Ott, éditions Chronique Sociale, 2011),
- "Des lieux pour habiter le Monde" (Dadabi, Murcier, Ott, éditions Chronique Sociale, 2012).

Contribue à des réseaux de recherche et de réflexion, notamment avec le Mouvement Freinet dans le cadre duquel elle organise des sessions de formation à la Pédagogie Sociale. Toutes ces informations ainsi que de nombreux textes, photos et vidéos sont disponibles sur son site <http://assoc.intermedes.free.fr>

Pour en savoir plus et prendre contact:

Site général de l'association: <http://assoc.intermedes.free.fr> Mail: intermedes@orange.fr

Les "chroniques" de nos interventions sur notre blog: <http://blog.recherche-action.fr/intermedes/>

Le chantier de Pédagogie Sociale sur Coop Icem:

<http://www.icem-pedagogie-freinet.org/recherche/adultes/results/taxonomy%3A217>

Par Laurent Ott

Président fondateur de l'Association

La Lettre n°26 - Pédagogies nouvelles, nouvelles pédagogies en France

Lorsque les étudiants coopèrent

Témoignage

Lorsque les étudiants entrent dans la salle de cours, c'est pour agir. Pas seulement pour faire, mais aussi pour construire, en vue de la profession pour laquelle ils se préparent : enseignants. Cela fait trois ans que j'ai quitté les classes primaires. J'y étais professeur des écoles, dans un établissement dont le projet projetait de faire de la coopération un moyen pour aider les enfants à mieux apprendre. Désormais enseignant à l'université, ce fut une évidence d'essayer de retrouver avec les étudiants la qualité de travail que je connaissais chez les élèves. Pour cela, rien de mieux que les pratiques coopératives. Elles ne sont pas toujours évidentes, d'abord parce qu'il convient de se démarquer de ce qui se fait ordinairement. Ensuite, parce qu'elles demandent d'accepter de ne pas tout contrôler et d'accorder une certaine confiance aux personnes que l'on accompagne. Il m'est arrivé plusieurs fois de ne plus cerner les effets de mes organisations. Enfin, parce que permettre l'autonomie demande un appui important sur du matériel qui remplace les informations que je pourrais transmettre magistralement. J'ai passé l'essentiel de mes premières journées à lutter contre le temps qui passe, craignant ne pas en avoir assez pour accueillir dignement les étudiants.

Lorsque les étudiants entrent dans la salle de cours, c'est avec un plan de travail. Il liste l'ensemble des compétences que les UE dont j'ai la charge proposent de leur faire développer (Unités d'enseignement sur la pédagogie et sur les recherches en Sciences Humaines et Sociales). En fonction de son expérience, ses besoins, ses envies, chacun choisit la compétence par laquelle il souhaite débiter son parcours. Je conseille allègrement la coopération, pour rendre plus dynamique le travail d'exploration des documents mis à disposition. La plupart du temps, les étudiants se mettent par binômes, certains choisissent de s'engager seuls, craignant de la perte de temps.

Les documents mis à disposition sont bâtis de la même manière : un contenu de cours (identique à celui que j'aurais pu choisir d'énoncer en mode conférence) ainsi qu'un test, permettant aux étudiants de vérifier en s'auto corrigeant leur degré d'assimilation des contenus. Ce travail d'appropriation vise à construire un chef-d'œuvre, c'est-à-dire une réalisation liée à la compétence travaillée et mettant en valeur une production personnelle. Ces chefs-d'œuvre sont souvent effectués à deux, ce qui augmente les raisons de coopérer. Après que j'en ai validé la correction, ils font l'objet d'une présentation dans le groupe.

Chaque étudiant se bâtit ainsi progressivement son portfolio, un document numérique qui devrait alimenter son projet personnel d'enseignant ou son mémoire de recherche.

Lorsque les étudiants entrent dans la salle de cours, ils intègrent une communauté d'échange de savoirs. La validation des chefs-d'œuvre a pour autre conséquence un changement de statut pour leurs auteurs : ils deviennent des ressources humaines potentielles pour leurs pairs. Ainsi, lors des situations d'apprentissages, ils peuvent être sollicités par d'autres étudiants pour préciser leurs démarches, expliquer à leur façon des contenus complexes, accompagner la réalisation des chefs-d'œuvre. En aidant leurs camarades, ils répondent à des besoins. Mais ce dont très peu se rendent compte, c'est qu'ils participent surtout de manière active à un ancrage durable de leurs acquis.

Lorsque les étudiants entrent dans la salle de cours, c'est également pour m'entendre parler. Pas trop. Pas tout le temps. Généralement, pas plus de la moitié du cours, pour aborder collectivement des compétences précises. Par exemple, au sujet de la conduite d'entretiens semi-directifs de recherche, par des situations de jeu de rôle où des volontaires s'exercent à ces situations nouvelles, mon but étant d'introduire divers événements qui vont enrichir les analyses qui suivent. Sur le semestre, je m'appuie sur une progression, afin que chaque compétence du plan de travail puisse être abordée collectivement.

Lorsque les étudiants entrent dans la salle de cours, c'est aussi pour vivre une situation d'apprentissage cohérente avec les besoins de l'école du XXI^{ème} siècle. Il ne s'agit plus de faire des institutions scolaires des lieux de tri entre les jeunes, mais plutôt de les concevoir comme des vecteurs d'apprentissages authentiques. Le mot savant qui décrit cette démarche est isomorphisme. On fait vivre ce que l'on enseigne, de manière à ce que les impétrants enseignants puissent, une fois maîtres de leurs classes, s'inspirer de leur vécu d'étudiant pour penser l'activité pédagogique ordinaire de leurs élèves.

Lorsque les étudiants entrent dans la salle de cours, ils découvrent et constatent les réalités des pédagogies coopératives. Ils vivent une démarche de Pédagogie Freinet : « Expression libre, tâtonnement expérimental, coopération, techniques éducatives. » Ils rencontrent les logiques des Pédagogies Institutionnelles : « Lieu, loi, limite, langage » et « technique, groupe, inconscient. » Ils incarnent les effets de l'Éducation Nouvelle

Lorsque les étudiants entrent pour la première fois dans la salle de cours, ils ignorent ce qu'ils vont y découvrir. Lorsqu'ils en partent pour la dernière fois, ils sont devenus des vecteurs d'espérance et de changement, pour une école plus juste, plus douce et plus humaine.

Nous avons demandé à quelques étudiants de M1 de donner leur avis sur ce dispositif, après un semestre d'immersion. Voici quelques-uns de leurs avis:

"Cette méthode de travail permet d'avancer à son rythme et de retenir les connaissances sur du long terme. Les brevets sont abordés avec plus de sérénité. Le plan de travail permet de mesurer le travail effectué et celui qu'il nous reste à faire. Cette méthode originale permet de voir l'évaluation, la notation et l'apprentissage de manière différente".

"C'est une façon originale de travailler en université. J'avais plutôt l'habitude de cours magistraux où un professeur déverse un flot d'informations sur de gentils petits élèves. Cette méthode casse la routine et je m'intéresse plus facilement. De plus, étant maître de son travail, je peux mieux gérer mon temps, ma façon de travailler et mes chefs-d'oeuvre. Les interactions avec les autres étudiants sont plus faciles et plus utiles pour avancer".

"La méthode de travail mise en place dans le cadre de ces cours est nouvelle pour moi et parfois déroutante. Bien qu'il me soit possible d'aller vers les autres pour discuter et confronter mes idées, je n'ose pas toujours. Cependant, cette méthode me permet d'approfondir ce que je travaille et de m'améliorer pour extraire des données de documents".

"Cette méthode oblige à être autonome, libre et responsable. Elle permet aussi de gérer son propre rythme de travail. En revanche, il semble parfois difficile de s'adapter et de s'appropriier les informations sans avoir de connaissances préalables sur le sujet. C'est pourquoi je suis attachée au système "cours" dans une classe favorisant la relation prof/élève, à travers des activités pratiques et concrètes".

"Le principe des évaluations par les chefs-d'oeuvre est intéressant puisqu'il permet de bien cerner les savoirs qui sont acquis. Il n'y a peut-être pas assez de mise en commun des connaissances".

"Il est possible de travailler soit seul soit en groupe. Cette méthode est un peu déstabilisante au début mais

final, elle est très bien parce qu'elle permet notamment l'autonomie".

"Cette méthode de travail est un peu complexe au départ par sa singularité et parce qu'elle demande un effort supplémentaire de réflexion personnelle pour rassembler les données. L'apport personnel de recherche et de découverte est intéressant et plus riche qu'écouter un cours magistral où l'attention peut échapper. Il y a une implication plus entière et plus sérieuse, une confrontation des savoirs".

"C'est assez déroutant au premier abord par manque d'habitude. Mais ça permet d'impliquer chaque étudiant puisque chacun travaille à son rythme, sur le thème qu'il souhaite et avec la méthode qu'il préfère (seul ou à plusieurs). Je pense cependant que cela ne peut pas convenir à tout le monde, que certains ont besoin d'être plus encadrés".

"Au départ, cette méthode par compétences est un peu déroutante mais s'avère par la suite, très enrichissante. Au début, il s'agit de prendre ses marques, c'est-à-dire à parvenir à organiser ses propres méthodes de travail afin de valider des compétences. C'est intéressant parce que c'est adapté à chacun dans le travail et le rythme. La place du collectif est très importante parce qu'elle permet de poser des questions à un camarade ou à tout le groupe".

"Cette approche, on s'y habitue vite. Elle demande plus d'investissement mais elle favorise la confiance en soi. Elle permet de s'éloigner des notes pour travailler pour soi, ce qui permet un meilleur travail et une meilleure compréhension des sujets, des problèmes".

"Je peux organiser mon travail selon mes envies. Cela me donne une autonomie que je n'avais jamais eue jusque là à l'université, pendant les heures de cours. Je vois plus clairement ma progression et je sais ce qu'il me reste à voir ou ce que je dois revoir".

"Il s'établit un ensemble d'échanges entre étudiants et avec l'enseignant qui permet de bien comprendre et d'assimiler le thème étudié. Ceux qui savent peuvent expliquer à ceux qui n'ont pas encore compris".

Par Sylvain CONNAC

ISFEC Montpellier - Universités Montpellier II et III - LIRDEF

L'université coopérative de Paris

Témoignage

L'Université Coopérative de Paris, université récente et expérimentale fondée sur le principe de la coopération entre ses membres.

L'Université coopérative de Paris (UCP) a été fondée le 17 septembre 2012. Elle est basée sur une volonté de mise en œuvre personnelle et collective de recherches-actions de type collaboratives en réponse à la question de savoir comment faire évoluer l'éducation et la formation en général (scolaire, universitaire, y compris la formation d'adultes). L'UCP y répond en formalisant une expérience pilote pour un renouveau de l'idée d'université et de la pédagogie de l'enseignement supérieur. Bénéficiant, entre autres, de l'expérience acquise par l'Université populaire de Paris 8 (U2P8) et de l'Institut supérieur des sages du monde (ISSM), l'UCP a commencé son activité au sein du Collège coopératif de Paris. L'UCP est une structure associative dont tous les intervenants sont actuellement bénévoles. Indépendante des universités d'Etat et des ministères, elle se reconnaît dans les principes d'une éducation populaire renouvelée pour le XXI^e siècle. C'est un lieu d'échanges pluridisciplinaires, de liens, de reliance, d'interculturalité. S'y rencontrent et tissent des liens de coopération ceux qui sont désireux de s'enrichir intellectuellement, de réfléchir avec d'autres à leur expérience professionnelle ou personnelle. Ceci de façon conviviale, réflexive et critique.

Quatre axes thématiques structurent le travail de l'UCP : Formation continue de formateurs ; Education populaire ; Sagesse d'ici et d'ailleurs ; Ecole de la recherche. Les activités de l'UCP s'inscrivent dans le cadre de l'économie sociale et solidaire.

Autour de ces quatre domaines de recherche, le dispositif propose, sur l'année, des ateliers-conférences-débats, une familiarisation avec le travail universitaire (fréquentation de la bibliothèque, rédaction de fiches de lecture, constitution de glossaires, approche des TICE), de l'écriture et des travaux d'écriture en atelier, des autobiographies raisonnées-projets...

La préparation, le compte-rendu et le suivi des ateliers-conférences-débats se font via une plateforme informatique, sous technologie Claroline (plate-forme de type CMS-content management system- de travail en ligne) proposant un agenda, des espaces d'échanges (forums généraux et spécifiques publics ou privés, chat, wiki, liste de diffusion, annonces), des documents et liens à consulter, télécharger ou écouter (podcast). L'UCP, inscrite dans la tradition d'une éducation populaire séculaire, vise le développement de l'esprit citoyen de chacun - un citoyen actif affinant toujours davantage son esprit critique.

Elle estime que les méthodes et techniques de recherche en sciences humaines et sociales sont un des moyens de mieux construire cet esprit critique. Celles-ci permettent en effet de mieux observer le réel, de mieux le comprendre, d'en mieux saisir les faux semblants et allant de soi trompeurs. Elles sont aussi un moyen de mieux comprendre autrui et de se comprendre soi-même, dans une interaction incessante avec le monde.

L'axe Ecole de la recherche, dans un esprit d'autogestion et de coopération, participe à sa mesure à la formation à la recherche en sciences humaines et sociales de ses membres. L'écriture de la recherche, ainsi que le partage autour des recherches des membres en sont un des points forts.

Quel bilan pour cette première année ? Notons déjà la joie manifestée par les participants, qui manifeste ce rapport d'une relation différente appréciée entre enseignant et enseigné : « Quelque chose qui dirait qu'on rêve à partir de cette UCP, quelque chose de l'ordre de l'enthousiasme » ; « Participer à l'UCP peut venir d'un désir mais va bien au-delà. C'est une détermination à créer une alternative à notre rapport à la connaissance qui devient transversale, et non plus de maître à élève dans un rapport de supériorité. Un rapport à la connaissance qui participe alors à l'Être puisqu'ainsi nous pouvons nous autoriser à explorer ce qui nous parle au fond de nous... » ; « Une grande force de notre université : la coopération palpable et concrète entre enseignants et enseignés jusqu'à ne plus savoir qui est enseignant ou enseigné ! Peu importent nos statuts, nous avons tous des savoirs à apporter, des réseaux à croiser, nous sommes trop forts sur ce coup-là ! Continuons, ensemble ! ».

L'Université Coopérative de Paris (UCP), qui a ouvert ses portes en septembre 2012, est une université expérimentale fondée sur le principe de coopération. L'UCP est ouverte à tous et ses intervenants sont bénévoles. Totalement indépendante des universités d'Etat et des ministères, elle se reconnaît dans les principes d'une éducation populaire renouvelée pour le XXI^e siècle. Elle est un lieu d'échanges où peuvent se rencontrer et travailler ensemble celles et ceux qui sont désireux de s'enrichir intellectuellement, de réfléchir de façon critique avec d'autres. Moyennant une participation financière symbolique (de 5€ à 10€ par séance, ou don en conscience), l'UCP accueille toute personne, qu'elle soit diplômée ou non, qu'elle ait ou non effectué des études supérieures. Se mettant à la portée de chacun de ses auditeurs, l'UCP considère qu'une personne diplômée peut coopérer et produire avec une personne non diplômée débutante dans l'enseignement supérieur, et qu'elles peuvent accomplir ensemble des travaux de recherche, dans l'échange et le partage. Pour en savoir plus, suivre le lien <http://ucp-paris.org>

Par **Christian Verrier**, co-initiateur de l'UCP,

et **Florent Pasquier**, responsables d'axes de formation à l'UCP

La Lettre n°26 - Pédagogies nouvelles, nouvelles pédagogies en France

La confiance réciproque pour grandir

Témoignage

Une douce mélodie s'échappe d'une salle devant laquelle sont rangés une vingtaine d'élèves : c'est l'entrée en cours chez Laurent Bastien. Chacun s'installe au son de la musique, accompagné du rappel des consignes et des règles de fonctionnement du cours par Laurent lui-même. Bientôt, on n'entend plus que la musique, c'est le temps de l'apaisement, temps de relaxation, temps de découverte Histoire de l'Art par visualisation avec une histoire, une description de statue, trésors à découvrir... Le professeur recueille les impressions, réflexions, réactions des élèves ; la vidéo des danseurs classiques apparaît à l'écran, la statue sort de sa boîte... les élèves sont invités à donner leur avis, s'essayer... En 5 min, le professeur a gagné l'attention de tous ses élèves et abordé un pan d'Histoire de l'Art que tous ont vécu avec plaisir ! Le cours commence avec rappel du cours précédent par la méthode de l'interrogation par les pairs : un élève, volontaire, propose les premières questions, y répond... Les autres élèves sont invités à l'aider quand cela s'avère nécessaire. Le professeur complète. Puis l'élève interrogé est invité à auto-évaluer ses compétences, se noter lui-même ; ensuite vient l'avis et l'ajustement de celle-ci par la classe et le professeur : un excellent moyen de développer selon lui la confiance en soi, d'ajuster petit à petit l'estime de soi (l'élève de 6ème interrogé ce jour se notera très sévèrement : Laurent n'hésitera pas à prendre à témoin la classe pour le lui signifier, lui faire prendre conscience de ce qu'il sait, le rassurer sur ses compétences. L'élève de 5ème, en grande difficulté, qui a osé se proposer, sera encouragé, récompensé de son audace pour continuer dans ses efforts)

Le cours du jour est très structuré :

Un temps de découverte collectif

Un temps d'explication du professeur (carte, tableau, reproductions à l'appui)

Un exercice à faire à deux

Une correction de cet exercice de manière collective
L'écriture collective du résumé de la leçon, des notions essentielles, du vocabulaire à acquérir, ...

La répétition du cours avec une question par élève qui se propose ou un exposé collectif de la leçon, chacun prenant la parole tour à tour ou le professeur invitant l'un ou l'autre à dire ce qu'il a retenu. Un petit temps de questions des élèves permettent à chacun d'éclaircir des points restés flous ou incompris.

Le 1er objectif de Laurent Bastien est de faciliter les apprentissages de ses élèves, permettre la réussite de tous quelles que soient leurs difficultés.

Il a développé sa « technique de cours » en ce sens car pour lui développer la confiance en soi chez chaque élève, mettre en « Vie » la confiance mutuelle enseignant/élève, le respect mutuel, c'est primordial... ainsi qu'apprendre avec plaisir.

Les élèves lui en sont d'ailleurs très reconnaissants ; Ils affirment :

« monsieur Bastien, il nous respecte, alors nous on le respecte » « ce serait pas réglo de faire le bocson avec lui ; d'ailleurs, on n'y pense pas, on n'en a pas le temps » « avec lui, on n'a pas envie de faire le b..... »

« la sculpture à découvrir, c'est toujours une surprise »
« la musique, ça nous apaise, et monsieur Bastien nous invite à rêver avec elle »

« avec lui, je comprends bien en cours, c'est plus facile pour moi d'apprendre mes leçons. Quand je les reprends à la maison, ça rentre tout seul. »

« Et ce que je ne comprends pas, je sais que cela me sera expliqué au cours suivant »

« j'aime perdre du temps en début de cours. Cela nous permet d'être disponible après »

« avec monsieur Bastien, j'ai de bonnes notes car avec lui, travailler c'est facile (c'est pas le cas avec les autres) »

« avec lui, t'as pas besoin d'avoir peur, il sait t'encourager, répondre quand tu ne comprends pas »

« c'est le meilleur prof d'Anne Franck ! »

Où avez-vous trouvé cette idée de relaxation en début de cours ?

Je me suis formé auprès d'Odile Kurtz, adepte de Samy Boski. Je ne l'emploie pas systématiquement en début de cours mais chaque fois que j'en sens le besoin chez mes élèves ou pour découvrir une œuvre d'Art. Sur quels pédagogues, pédagogies vous appuyez-vous ? Sur personne en particulier. J'ai beaucoup lu et je me base sur mon vécu d'élève. Je suis un autodidacte Qu'est-ce qui est important pour vous dans la réussite d'un cours ?

-Respecter le rythme des élèves pour permettre leur concentration maximale là où elle est nécessaire,
- Leur offrir un cadre rassurant, stable, permettant de se sentir en confiance et de développer ses compétences.

Je ne m'arrête pas à structurer mon cours, je prévois aussi des sorties, en lien avec des projets. (sortie au Grand Journal à Paris avec des 3èmes, tutorat 6èmes-Grands de maternelle) Que faites-vous avec les Grands de maternelle ? Mes 6èmes ont créé leur carte d'identité (dans leur

programme d'éducation civique) pour permettre aux maternelles de les choisir en tuteur. Ils leur ont fait découvrir leur quartier, ont réalisé un sentier urbain (programme de géographie) avec photos et mini-cartes, leur ont fait visiter le musée, leur ont lu des contes et des mythes, Petits et Grands ont dû développer leur langage, leur capacité à expliquer, comprendre les consignes,

Vous arrêtez-vous à vos cours ?

Non, je vais en activité péri-scolaire car tout ce qui peut aider à leur réussite scolaire m'intéresse. Je vais en escalade par exemple, j'accepte d'être assuré par un élève difficile pour le rassurer justement, lui permettre d'oser la confiance mutuelle. En fait, pour moi, tout ce qui peut développer leur confiance en eux, en l'autre, leur estime de soi, c'est tout bon. Ainsi que la notion de plaisir dans le travail.

Laurent Bastien est professeur d'histoire-géographie au collège Anne Frank de Saint-Dizier (52), en réseau ECLAIR avec les lycées et écoles du secteur. Sa pédagogie lui est très personnelle, il s'est formé par ses lectures et recherches, en autodidacte.

Un article lui est consacré sur le site du rectorat de Reims : <http://www.ac-reims.fr/editice/index.php/component/content/article/372-les-pages-datice/portail-disciplinaire/lettres/histoire-geographie-education-civique/vie-de-la-discipline/224-une-exp%C3%A9grimentation-la-relaxation-en-classe>

Article et interview (des élèves et du professeur) réalisés
par **Annie Ghiloni**

Membre du comité de rédaction de La Lettre

Témoignage

Les Journées d'été de la Coordination, tremplin pour tous

Je m'appelle Ségolène NICOLLET. J'ai été EVS deux années dans une école élémentaire et depuis octobre, je suis AVS dans un collège. J'accompagne deux élèves de 6ème qui présentent des troubles du comportement.

J'ai découvert la Coordination alors que j'effectuais une année de volontariat en région parisienne, il y a quatre ans. J'avais pour mission principale d'aider les élèves d'une petite école à classes d'adaptation, à Garges-lès-Gonesse. Etant donné que j'étais confrontée à plusieurs élèves particulièrement violents, je

me suis dit qu'assister au forum « La Non-violence à l'Ecole » pourrait m'être utile. C'est ainsi que j'ai connu la Coordination puis, par la suite, le Réseau Ecole et Non-violence, qui propose les Journées d'été.

Avant de vivre mes premières Journées d'été, l'année dernière, j'avais déjà quelques notions autour de la communication non-violente, par certaines de mes lectures. En effet, j'avais lu *Heureux qui communique*, de Jacques Salomé ; *Comment apprivoiser mon crocodile*, de C. Aimelet-Périssol et *Cessez d'être gentil, soyez vrai !*, de Thomas d'Ansembourg.

Communiquer vrai et sans violence est pour moi un objectif à atteindre au quotidien, même s'il est vrai, pour l'avoir vécu régulièrement, que ce n'est pas facile.

Au cours de cette année, des comportements d'élèves et des réflexions telles que : « A quoi ça sert d'apprendre ça ? », « Ce sera noté ? » ou encore « Vous ne connaissez que les colles ! », m'ont confirmé qu'une nouvelle forme de pédagogie est nécessaire dans les écoles.

Au cœur d'une société où le chômage perdure, où les choses sont de plus en plus banalisées, où les repères se perdent ... les enfants sont en manque de sens.

Pourquoi apprendre ? Pourquoi des règles ? Pourquoi des sanctions ?...

A l'heure actuelle, les élèves ne sont pas acteurs de leurs apprentissages ; ils apprennent par obligation, pour les notes, pour satisfaire leurs parents ... Les règles, ils les vivent comme des interdits qui leur sont imposés pour les embêter. Les sanctions leur semblent injustes ; par conséquent, ils les subissent avec désinvolture et n'en tirent aucun profit, car très souvent, ils transgressent plus tard les mêmes règles.

Concernant la nécessité des règles, j'ai proposé à la professeure de CM1 avec qui je travaillais en début d'année, d'utiliser la fiche pédagogique du remonte-pente. Nous avons commencé par un travail d'observation en grand groupe puis avons continué par un temps de réflexion en petits groupes et avons terminé par une mise en commun et l'élaboration des règles de la classe. Cet atelier a bien fonctionné : les élèves étaient intéressés ; ils se sont impliqués, ont proposé des règles, débattu sur les sanctions...

Cette année, j'ai également rappelé la raison de l'existence des règles, à un de « mes » élèves, en faisant référence au code de la route, code pénal, règles du foot ou d'un jeu de société. J'ai tenté de lui faire comprendre que ces codes et règles sont nécessaires pour un bon vivre ensemble car sans

leur présence, chacun ferait ce qu'il voudrait et ce serait le désordre. Ensuite, je lui ai fait remarquer que lorsqu'une règle est enfreinte, une sanction tombe : retrait des points de permis, amende, prison, carton rouge ... Il en est de même à l'école. Au cours de mes recherches sur internet, j'ai trouvé une fiche intitulée « Fiche d'analyse de mon comportement ». Elle est bien faite ; je l'ai donnée à faire à plusieurs reprises à mon élève le plus turbulent mais n'ai malheureusement pas suffisamment exploité ses réponses ensuite. Le reste de l'équipe éducative ne l'utilisant pas, je ne me suis pas sentie très accompagnée dans cette démarche. Je pense pourtant que c'est un bon outil que CPE et surveillants pourraient utiliser pour faire réfléchir les élèves collés et discuter avec eux.

Il me vient une réflexion sur les règles : plutôt que ce soit l'adulte qui relève une infraction et la sanctionne, et passe ainsi pour « le méchant », ne serait-il pas intéressant qu'il responsabilise l'élève dans l'erreur, en lui demandant quelle règle il n'a pas respectée et à quelle sanction elle correspond ?... Le reste de la classe pourrait être également entendu –pour avoir une confirmation- et l'ensemble des règles rapidement rappelé – car il est nécessaire de les remémorer régulièrement.

Je me souviens avoir beaucoup apprécié, lors des Journées d'été, le travail que nous avons effectué en début de séjour. Nous étions invités à faire connaître nos besoins pour bien vivre notre session et une fois les besoins de chacun listés, nous avons élaboré nos principes, nos règles. Nous pouvions nous en référer tout au long de nos échanges.

Je pense que si en début d'année, chaque enseignant prenait le temps de faire connaître ses besoins (besoin d'être écouté, respecté, besoin que les élèves s'intéressent et participent ...) et écoutait ceux de ses élèves, il y aurait moins de rapport de force. Ensuite, à partir des besoins exposés, expliqués, professeurs et élèves pourraient conclure à un règlement commun.

Concernant le respect, qui fait partie des règles à respecter, j'ai découvert deux outils qui me semblent intéressants : le livre *Le respect*, dans la collection *Lutin-Conseil* des éditions du Signe, et les vidéos « Respect à l'école », proposées par l'Ina (<http://www.ina.fr/video/PUB2346200073>) Le premier s'adresse plus à un public jeune et les secondes davantage à des adolescents.

Dans cette même collection *Lutin-Conseil*, il y a d'autres titres fort intéressants tels que : *Rien n'est impossible* (pour traiter du

handicap) ou *Cool à l'école* (qui aborde, en outre, la question de l'apprentissage et celle des devoirs).

A propos de l'apprentissage, je viens de découvrir un livre à l'intention des adultes, en cherchant sur internet. Il s'agit de *Donner l'envie d'apprendre* d'Alain Sotto et Varinia Oberto, aux éditions Ixelles. Vous pouvez en lire un extrait en allant sur le lien suivant :

<http://www.cancres.com/wp-content/upload/2010/08/Extrait.pdf>

Ce livre m'a l'air très bien fait et peut nous éclairer sur comment motiver les élèves.

Car en fin de compte, c'est ce vers quoi il faut viser en pratiquant ces multiples nouvelles pédagogies : remotiver les élèves, leur donner accès au sens de ce qu'ils font, les responsabiliser, les faire réfléchir, écouter ce qu'ils ont à dire, etc.

Je reste persuadée qu'en rendant les élèves acteurs de leur apprentissages, ils seront plus épanouis à l'école et retiendront davantage ce qu'ils découvrent. D'ailleurs, c'est ce qu'a constaté Isabelle Peloux, directrice de l'Ecole du Colibri, en pratiquant la pédagogie coopérative qui consiste à un temps de recherche individuelle, suivi d'un temps d'échanges de stratégies, par groupe de trois.

Enfin, il me semble également impératif d'enseigner le savoir-vivre et le savoir-être tout autant, si ce n'est plus, que les savoir-faire du programme, qui est, selon moi, trop chargé car trop vaste. Pour exemple, Isabelle Peloux propose à ses élèves un débat philosophique et une séance d'éducation au vivre-ensemble par semaine. Elle explique que, grâce à ces deux ateliers, les enfants ne sont plus parasités par les difficultés relationnelles et travaillent efficacement. Prendre du temps pour ces ateliers, c'est en « gagner » ensuite sur l'ambiance de travail. (cf vidéo www.dailymotion.com/video/xcukt6_l-ecole-du-colibri-et-la-pedagog...)

Alors, osons l'innovation !

Par Ségolène Nicollet

Participante aux Journées d'été 2012 et 2013
du Réseau École et Non-violence de la Coordination

A Turbul, Maison des enfants Montessori de Montreuil

Témoignages

Témoignage de Sophie

C'est le hasard qui a amené Sophie C. à la pédagogie Montessori. Le centre de formation qui préparait au diplôme d'éducateurs de jeunes enfants proposait, en plus, une formation à la pédagogie Montessori. Ce fut une révélation. Cet autre regard sur l'enfant l'a renvoyée à sa propre scolarité et à tout l'ennui qu'elle se serait épargnée avec de tels outils...

Depuis 20 ans, elle travaille dans une Maison des enfants avec un groupe de 18 enfants de 3 à 6 ans, dont 2 enfants porteurs de handicap.

« Le fait de travailler dans une Maison des Enfants Montessori m'apporte beaucoup. Cela me donne l'impression de prendre ma revanche sur ma propre scolarité et me permet de me réconcilier avec l'école.

Quand je vais travailler, j'ai vraiment l'impression d'être dans l'étymologie du mot école (« loisir » en grec. A l'époque, les enfants qui travaillaient dans les champs apprenaient pendant leurs loisirs). Les enfants et moi à Turbul faisons des choses qui nous plaisent et qui nous apprennent.

Mes propres enfants, jeunes adultes maintenant, m'ont toujours vue partir au travail avec enthousiasme. Ils savent que ce n'est pas de tout repos, mais ils en ont déduit que travail pouvait être synonyme de joie. »

Cette pédagogie a également apporté à Sophie de la logique dans l'organisation de sa vie. Elle constate que l'utilisation du matériel pédagogique, très riche, individuel, à base sensorielle, permet aux enfants d'acquérir un vrai bien-être, du plaisir, de la curiosité et la joie de la découverte, la confiance en l'adulte et en eux-mêmes. « Nous, éducateurs Montessoriens, semons des petites graines pour la construction de leur vie. »

Témoignage de Sandrine

Sandrine vient d'achever sa formation Montessori. Elle était professeure des Ecoles et se sentait souvent très seule. Elle vivait beaucoup de frustrations dans sa profession. Un week-end de présentation de la pédagogie Montessori l'a fascinée. Elle a été éblouie par la diversité et la beauté du matériel. Maintenant, à l'issue de sa formation, elle aimerait travailler avec cette pédagogie dans les écoles de quartier. Une expérience passionnante se déroule dans une maternelle de Gennevilliers en ZEP. C'est très prometteur. Sandrine espère intégrer un tel projet qui donne de vraies chances aux enfants de milieu défavorisé.

Témoignage d'Annie

« Je suis allée par deux fois à Turbul: une première fois quand ma classe unique s'est transformée en maternelle (regroupement de 3 écoles de campagne) : enseignante en pédagogie coopérative, j'avais besoin d'organiser ma classe ; je savais le matériel très intéressant, connaissant Marie-Noëlle depuis longtemps et venant chez elle parfois. J'ai puisé des tas d'idées, écouté les explications de celle-ci pour l'utilisation de chaque, ... J'ai été subjuguée par la diversité des possibilités et tout ce que cela permettait de découvertes autonomes aux enfants.... Je n'ai mis en place qu'une partie, selon mon budget, l'espace dont je disposais et mes propres envies de pédagogie : mais, ce qui l'a été a tellement bien fonctionné que, chaque année, j'ai ajouté dans ma classe de nouveaux éléments (achetés ou créés de mon propre chef), de nouvelles règles (découvertes au fil de mes lectures), de nouveaux rites (la manière de fêter les anniversaires, d'afficher des repères, ...).

La deuxième fois, je suis allée vivre une matinée à Turbul. Les enfants m'ont soit ignoré, vacants à leurs activités comme habituellement, soit observé d'abord de loin. Puis, quelques-uns sont directement venus me questionner. Devant ma réponse « je viens voir comment cela se passe une matinée dans votre école », ils m'ont fait visiter rapidement, m'expliquant les règles et l'utilisation de chaque espace puis sont repartis à leurs occupations sauf un enfant de 5 ans qui a voulu que je partage son envie du matin : mieux comprendre comment ça marche les dizaines et les centaines. Plus tard, quand je « fouinais » dans le coin découverte du monde, un enfant est venu me montrer les pays qu'il avait envie de m'expliquer ; quand je regardais les boîtes d'étiquettes, un autre m'a expliqué à quoi elles servaient... Je reste marquée de manière très agréable par l'ambiance, le calme, l'entraide, la coopération, la capacité de concentration des enfants, ...

Deux visites qui ont enrichi ma pédagogie, renforcé mon regard positif sur l'enfant. Dommage que j'étais déjà sur ma fin de carrière ! »

Par Marie-Noëlle Prévost

Directrice de Turbul

Exercices simples et courts

Fiche pédagogique

Ces exercices simples et courts, distillés avant ou après le cours ou pendant une pause, visent à stimuler la réflexion des élèves, à les « (r)éveiller », les rendre participants, à accroître leur conscience d'eux-mêmes, approfondir leur réflexion, faire des prises de risque et de conscience, pour eux et pour leur groupe.

- **Lors de l'appel du matin:** après l'appel du prénom de chacun des élèves, poser la question « Quoi de neuf ? » et écouter les réponses qu'on aura demandées brèves. On peut leur demander aussi par exemple comment ils se sentent, quel est leur état intérieur et émotionnel du moment.

- **Le jeu du bâton:** se joue par groupe de 4 ou 5 étudiants positionnés de part et d'autre d'un bâton très léger posé au sol. Il faut réussir à le lever puis à le baisser tous ensemble en le soutenant uniquement avec ses deux index. Chaque participant doit garder ses index en contact permanent avec le bâton. Observer les mouvements, réactions et commentaires autour d'une habituelle prise de pouvoir de quelques-uns pour la bonne exécution de la tâche.

- **Deviner collectivement au moins 5 mots magiques du bien vivre ensemble:** bonjour, merci, pardon, s'il vous plaît, au revoir...

- **La relaxation guidée:** il s'agit d'une relaxation de type MBSR (Mindfulness based stress réduction) anti-stress : bonne posture du corps, attention portée à la respiration, aux surfaces du corps en contact avec l'environnement, perceptions fines dans le corps (le tout en quelques minutes maximum).

Une variante, la méthode des 3C : calme, concentration, contrôle de la respiration, pour être dans l'ici et maintenant (www.methode3c.com).

- **Les "Bonjour" autour du monde.** Ont-ils une signification ? Laquelle ? Comment dit-on bonjour en chinois ? (ce qui signifie « Avez-vous bien mangé ») ; en Afrique du Sud ? (« Je te vois/je suis là »).

- **Le jeu collaboratif d'écoute et d'attention:** tous les membres du groupe doivent spontanément compter de 1 jusqu'au nombre de personnes qui constitue leur groupe, chacun ne disant qu'un chiffre, et sans se couper la parole. Si deux élèves parlent en même temps, on recommence à 1.

- **Test collectif sur la nature:** demander à chacun de fermer les yeux et de répondre par un geste à cette question : « Où est la nature ? ».

Durée : 30 secondes. Il y aura des indications de direction très différentes, montrant que nous sommes tous différents et pourtant tous semblables.

- **Proposer un koan:** pratique du bouddhisme zen qui consiste à poser une question à laquelle le mental ne peut répondre, dans le but d'apporter l'illumination. Exemples : Quel est le goût de votre langue ? Quel était votre visage avant la naissance de vos parents ? Quel bruit fait une main qui applaudit seule ?

- **Devoir sur table:**

a) Demander de répondre brièvement et par écrit à ces trois questions :

1) Qui voudriez-vous être ?

2) Qui auriez-vous pu être ?

3) Pourquoi êtes-vous là ?

Les réponses faites sont laissées à l'étudiant qui pourra en parler en cercle de parole s'il le souhaite.

b) Complétez ce début de phrase : « Je suis... » par plusieurs dizaines de phrases différentes.

c) Complétez ce début de phrase : « Et après, ... ». Puis, recommencer, à partir de la fin de la phrase complétée, avec cette même question : « Et après, ... ». Etc.

- **Le cercle de parole ou « dialogue »** selon Krishnamurti/Bohm, également appelé « savati-savatipas »). A proposer comme bilan en fin de journée. Principe et objectif : un partage/échange/régulation en groupe, dans la non-violence.

Cela consiste en un échange libre entre participants, en principe volontaires. Les questions ou thématiques abordées dépendent de ce qui est proposé par les personnes elles-mêmes. L'animateur de la rencontre est là en tant que « facilitateur » pour en accompagner le déroulement afin de centrer les débats sur une question plus spécifique, d'en approfondir la réflexion, de veiller à une équité dans les prises de parole... Il y a plusieurs façons d'animer selon la méthode suivie (du partage simple à « l'écoute de ce qui se dit dans ce qui est dit »).

Principes généraux à respecter: confidentialité, écoute bienveillante (non jugement), une seule personne s'exprime à la fois (bâton de parole), parler en « Je ».

Sujets possibles : ce que je ressens, un partage à faire, un mot/état/sensation/ sentiment, ce que j'ai appris aujourd'hui.

Parmi les sources : www.krishnamurti-france.org ; www.unipazfrance.org ; www.coopairedejeux.fr ; www.graines-de-paix.org/fr/media/public/programmes_de_gdp/recueil_de_jeux_de_cooperation/ ...

Fiche pédagogique: Je vois et ressens le monde extérieur comme je suis intérieurement

Cela revient à dire que la façon de recevoir ce qui m'est dit et ce que je vis ne dépend que de moi. Par exemple, quand un élève dit : « Vous êtes un prof nul », je peux ne pas réagir du tout et « dissoudre » sa parole en ne l'alimentant pas de mes propres réactions émotionnelles.

Je peux aussi, et c'est sans doute ce qui est le plus fréquent,

le prendre positivement ou négativement

et le comprendre comme étant une expression qui le concerne (il parle de lui)

ou qui me concerne (il parle de moi).

Ce que je peux formaliser sous la forme de ce tableau qui indique quatre types de réactions possibles :

Il m'a dit...	Je le prends bien/ avec bienveillance	Je le prends mal sans bienveillance
Je le prends pour moi	Réaction de type A1	Réaction de type A2
Je le prends pour lui	Réaction de type B1	Réaction de type B2

Où est-ce que je me situe le plus souvent parmi ces quatre possibilités ?

Voici un exercice pour s'entraîner à réagir autrement : deux par deux, répondre par des réactions différentes à des propos pouvant être mal vécus selon les quatre possibilités proposées plus haut, et voir ce que cela fait de sortir de nos réactions habituelles (sérénité, inquiétude, lâcheté, tranquillité...).

Exemples de phrases d'accroche:

« Votre cours est ennuyeux » ;

« Avec vous je n'y arrive pas » ;

« Je ne comprends rien » ;

« Vous êtes un mauvais prof »...

Source : stage avec Jean-Pierre Lepri, CREA-apprendre la vie

(Cercle de réflexion pour une éducation authentique)

<http://www.education-authentique.org/>

Par Florent Pasquier

Maître de Conférences en Sciences de l'éducation en poste à l'Espé de Paris

(Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, ex-IUFM),

spécialiste en technologies éducatives et en éducations alternatives.

RESSOURCES

OUVRAGES et REVUES

- Célestin Freinet, les oeuvres pédagogiques (2 tomes). 1994, Le Seuil.
- Quoi de neuf, Monsieur Freinet ? La revue pédagogique de l'ICEM - pédagogie Freinet. N° 210, décembre 2012: 46 ans après sa disparition, Célestin Freinet et les pratiques actuelles du mouvement Freinet ! permanence des principes et apports nouveaux.
- Grandserre et L. Lescouarch : "faire travailler les élèves à l'Ecole", sept clés pour enseigner autrement. ESF, 2009.
- Que sais-je ? Les pédagogies nouvelles, de Jean Paul Resweber 2011 PUF
- Célestin Freinet : pédagogie et émancipation. Henri Peyronie. Hachette, 1999.
- Pédagogies nouvelles et compétences psychosociales. Rebecca Shankland, l'harmattan, 2009
- L'enfant en devenir : fondements de la pédagogie Steiner. Ernst-Michael Kranich. Editions Triades
- Collection « Montessori pas à pas »
- La pédagogie Montessori illustrée. Muriel Lefebvre, 2010.
- Éveiller, épanouir, encourager son enfant : la pédagogie Montessori à la maison Tim Seldin
- Nouveaux pédagogues – Tomes 1 et 2. Collectif sous la direction de Jean Houssaye. Editions Fabert, 2007
- Korczak, les moments pédagogiques. Economica Anthropos, 2006.
- Plaisir d'aller à l'école de Claire Héber-Suffrin chez Chronique sociale 2013
- Réformer l'école- l'apport de l'Education nouvelle de Laurent Gutierrez, Laurent Besseet Antoine ProstEditions PUG
- Renouveler l'Education sous la direction de JD Rohart, Ed. Chronique Sociale : Pour réfléchir aux "enjeux anthropologiques nouveaux", des contributions diversifiées permettant de disposer de nouvelles clés pour exercer au quotidien un métier sans cesse en questionnement 2013.
- Eloge de l'éducation lente. Le principe du "slow" (comme slow food, slow science...) appliqué à l'éducation de Joan Domenech Francesch (catalan) chez Chronique Sociale
- L'approche transversale - l'écoute sensible en sciences humaines de René Barbier Ed Anthropos - 1997.
- L'école de la simplicité ou Les fondements d'une école du 3ème type de Bernard COLLOT. The Book Edition. L'auteur a poussé leur logique à l'extrême dans sa classe unique, une école sans programmes, sans évaluation, sans leçons, sans cahiers, sans horaires, ouverte en permanence. Il l'a appelé « Une école du 3ème type ».
- Collectif École changer de cap, Donner toute sa chance à l'école. Treize transformations nécessaires et possibles... Éditions Chronique Sociale, juin 2011
- Cessons de démotiver les élèves – 18 clés pour favoriser l'apprentissage. Daniel Favre. Editions Dunod, 2010
- Totto-Chan, la petite fille à la fenêtre. Tetsuko Kuroyanagi. Editions Presses de la Renaissance, 1981

LITTÉRATURE

- Libres enfants de Summerhill. d'Alexander S. Neill.
- L'abbaye de Thélème, extrait de l'œuvre de Gargantua de Rabelais.(où l'on découvre la première université imaginaire utopiste dans laquelle les étudiants choisissent les cours qu'ils veulent suivre, leurs horaires de travail, etc.
- Collection "Aide-moi à faire seul" Edition Hatier
- Korczak, quand je redeviendrai petit
- De l'éducation. Krishnamurti. Editions Albin Michel

AUTRES RESSOURCES

- Un autre chemin pour l'école. DVD de 52mn réalisé par Guy Beauché. Fédération des écoles Steiner-Waldorf en France.
- L'école qui fait aimer l'école. DVD de 67 mn réalisé par Denise Gilliand à l'école Steiner de Lausanne
- Pratiques Freinet en maternelle ... Aperçus. Coffret 4 DVD. ICEM Pédagogie Freinet 2008.
- L'école buissonnière. DVD.
- Téléfilm "Le maître qui laissait les enfants rêver"

- Quels enfants laisserons-nous à la planète ?, un film d'Anne Barth sur l'expérience de l'Ecole du Colibri, aux Amanins (Drôme), 2010.
- Ecrire pour exister, un film de Richard LaGravenese d'après une histoire vraie sur l'écriture d'un journal intime en classe, 2007.

SITES INTERNET

Site de l'Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM) <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/>
 Association Montessori de France <http://www.montessori-france.asso.fr/>
 Mouvement Freinet <http://freinet.org/>
<http://ecolesdifferentes.info> et <http://ecolesdifferentes.free.fr> (guides des écoles différentes)
<http://resistancepedagogique.org> (réseau des enseignants du primaire en résistance)
<http://b.collot.pagesperso-orange.fr/b.collot/> une autre approche de l'éducation, de la pédagogie (pédagogie de la structure et de la communication), ...
<http://www.educationalajoie.com>: un espace pour réfléchir, rechercher, partager et agir pour une nouvelle éducation
<http://www.education-authentique.org>

<http://www.grandirenhumanite.fr>
<http://www.ecolechangerdecap.net/>
<http://www.dionyversite.org>

<http://ei-ie.org/fr/>
http://fr.ekopedia.org/Comment_cr%C3%A9er_un_lieu_d%27%C3%A9ducation_alternatif
<http://www.questionsdeclasses.org/>
<http://bit.ly/livrequifaitdubien/>
www.unipazfrance.org
www.gfen.asso.fr (Groupe Français d'Education Nouvelle)
www.printemps-education.org
<http://www.democratisation-scolaire.fr/>
 site Transapi pour les décrocheurs scolaires <http://www.transapi.fr/>
http://www.lexpress.fr/education/on-ne-se-leve-pas-en-se-disant-tiens-je-suis-un-decrocheur-scolaire_1256762.html
www.natureetdecouvertes.com/mon-enfant-et-moi/apprendre/les-ecoles-alternatives-comment-choisir
www.lesamanins.com/spip.php?rubrique5 (Les apprentissages du lire, dire, écrire, compter sont concrétisés dans des exemples réels, ce lien direct permet à l'enfant de donner du sens à ses apprentissages. Il peut comprendre très clairement que ce qu'il apprend est utile en dehors de l'école)
<http://www.sequana-lamaisondesenfants.fr/le-projet-educatif/>
 Le choix de l'autonomie comme "fil rouge" et Le choix de l'école du troisième type
<http://eduka-3000.blogspot.fr/> La maison d'EduKa offre un accompagnement fondamental du virage «à enfants différents, éducation différente» elle propose à la fois une compréhension du nouveau paradigme, une transmission des outils qui le servent, et la manifestation d'un devenir possible
 des jeux coopératifs sur http://www.graines-de-paix.org/fr/media/public/programmes_de_gdp/recueil_de_jeux_de_cooperation/
<http://grandlivrerosse.free.fr/> (manuel des clowns)

ARTICLES

http://www.lexpress.fr/education/on-ne-se-leve-pas-en-se-disant-tiens-je-suis-un-decrocheur-scolaire_1256762.html
<http://www.turbul-montessori.fr/biblio/biblio.html>
http://www.academie-francaise.fr/immortels/discours_divers/serres_2011.html (discours de Michel Serres sur l'éducation)

Agenda

21/09 - 2/10 : Quinzaine de la Non-violence et de la Paix 2013.

30/11 : 11e Forum de la non-violence à l'école "Choisir la non-violence : le théâtre-forum comme outil de résolution non-violente des conflits".

Rendez-vous sur <http://education-nvp.org/forum-la-non-violence-a-lecole-2013-2/> pour retrouver le programme et vous inscrire dès à présent.

Associations membres de la Coordination

ACCES - Clairière de Paix • Action des chrétiens pour l'Abolition de la Torture • Alliance Nationale des UCJG • Alternatives Non-Violentes • Les Amis de Neve Shalom - Wahat As Salam • Antenne Réunionnaise de l'Institut de Victimologie - École réunionnaise de la paix • APEPA • Arche de Lanza del Vasto • Association "Enfance - Télé : Danger" • Association Centre Nascita du Nord • Association La Salle • Association Le Petit Prince • Association Montessori de France • Association Montessori pour tous • Association Montetibou • Association pour l'instauration d'un Revenu d'Existence • Association pour la Communication Non-Violente • Association pour la Promotion de la Prévention Précoce • Association Ressources Pédagogiques pour une culture de non-violence • Association Unifiée du Collège Cévenol • Atelier de paix du Clunisois • Bureau International Catholique de l'Enfance • Centre de Ressources sur la non-violence de Midi-Pyrénées • Centre Quaker International • Collectif des Alpes-de-Haute-Provence pour l'éducation à la non-violence et à la paix • Comité Catholique contre la Faim et pour le Développement • Conflits sans violence • Coordination orléanaise pour la Décennie de la Non-Violence et de la Paix • Coordination parisienne • La Corbinière des Landes • CPCV Ile-de-France • Cultivons la paix • Démocratie et Spiritualité • DIH - Mouvement de protestation civique • Éclaireuses et Éclaireurs de France • École de la paix de Grenoble • École soufie internationale • Emmaüs France • Enseignants pour la paix - Midi-Pyrénées • Espérante - SAT - Amikaro • Étincelle • Famille franciscaine • Fédération Unie des Auberges de Jeunesse • Former un Avenir sans Brutalité • Génération Médiateurs • Gers-Médiation • Graine de Citoyen • Initiatives et Changement • Institut de recherche et de Formation du Mouvement pour une Alternative Non-violente • Institut de Recherche sur la résolution Non-violente des Conflits • Institut pour la promotion du lien social • Institut Supérieur Maria Montessori • Jeunesse et Non-Violence • Justice et Paix France • Korhom • L'Arche en France • L'Enfant bleu - Enfance matraillée • Le Soc - Maison Jean Goss • Le Valdocco • Les Maisons de Paix • Les Serruriers Magiques • Ligue de l'Enseignement • Maison des Droits de l'Enfant • Mémoire de l'Avenir • Mouvement International de la Réconciliation • Mouvement pour le Désarmement, la Paix et la Liberté • Mouvement pour une Alternative Non-violente • Non-Violence XXI • Office Central de la Coopération à l'École • Paix sans frontière • Partage • Pax Christi - France • Psychologie de la motivation • Recherche sur le Yoga dans l'Éducation • Renover l'École en Valorisant et en Encourageant les Initiatives Locales • Réseau Espérance • Secours Catholique • Réseau mondial Caritas • UNIPAZ France.

Précédents numéros de La Lettre

1. La coopération
2. Les conflits
3. La communication
4. Les règles
5. Les genres
6. Les différences
7. La sanction
8. La solidarité internationale
9. Le respect
10. L'éducation au développement durable
11. La médiation
12. L'estime de soi
13. Les échanges réciproques de savoirs
14. Les émotions
15. Sexualité et sentiments
16. La gestion des temps de tension de la classe
17. L'éducation aux écrans
18. L'art au service de la paix et de la non-violence
19. La rumeur
20. L'éducation à la différence : le handicap à l'école
21. Le bouc-émissaire
22. Créer la cohésion d'un groupe
23. L'empathie
24. Eduquer à la responsabilité
25. Le poids des émotions dans l'apprentissage de la responsabilité

LA LETTRE - OCTOBRE 2013 / N° 26

Télécharger La Lettre ou s'abonner
www.education-nvp.org/la-lettre

Contribuer, commenter, réagir

Coordination pour l'éducation à la non-violence et à la paix
148, rue du Faubourg Saint-Denis - 75010 Paris
lalettre@education-nvp.org

Thème des prochains numéros de La Lettre

27. LE THEATRE-FORUM, OUTIL DE RESOLUTION NON-VIOLENTE DES CONFLITS

28. LES PEDAGOGIES NOUVELLES A L'INTERNATIONAL

29. LA TOLERANCE