

Histoire du mouvement de l'Éducation nouvelle en France (1899- 1939)

source : http://hmenf.free.fr/article.php?id_article=1 par Jean-Pierre JULLIEN

Une confusion naquit souvent de l'expression "éducation nouvelle", puisqu'aussi bien toute disposition se situant dans l'actualité peut mériter l'appellation de "nouvelle" ; et l'on employa abusivement, à des fins diverses, des expressions comme pédagogie nouvelle, école nouvelle, méthode nouvelle, pour la simple raison qu'elles venaient d'éclorre, et qu'il n'était pas sans intérêt d'y induire une connotation avec le mouvement renommé et apprécié de l'Éducation Nouvelle.

Philosophiquement parlant, les écoles nouvelles peuvent se réclamer (après RABELAIS et MONTAIGNE, COMENIUS et LOCKE), de ROUSSEAU, BASEDOW, PESTALOZZI, FROEBEL et même HERBART et SPENCER (1) : « A toutes les époques de l'histoire, il s'est trouvé des éducateurs, philosophes, moralisateurs, psychologues, humanistes, pour prendre conscience des défauts du système pédagogique établi et créer en dehors de lui, pour y remédier, des écoles où ils ont librement appliqué leurs conceptions et procédés aux expériences qu'elles comportaient » (2).

A la fin du XIXe siècle, réforme de l'enseignement, éducation nouvelle et pédagogie libertaire sont parties prenantes dans la mutation que représente l'avènement de la société industrielle. Les enfants ne sont plus insignifiants, ils sont devenus source de préoccupation pour la société qui a découvert la nécessité, l'utilité (la rentabilité) de soigner et de contrôler leur devenir, pour qu'il ne soit plus aléatoire. La réforme est partout, glissant vers les réalités petites-bourgeoises des seules nécessités socio-économiques du nouveau contexte, ou au contraire vers le projet d'un homme libéré de ses oppressions. A mesure que se fait inconsciemment ressentir la manipulation des intérêts économiques sur le devenir des individus, des formes d'éducation libérale émergent.

En 1849, Léon TOLSTOI, libertaire précurseur, crée *l'école d'Isnaïa Poliana* en Russie (3).

Dès 1880, Paul ROBIN, placé par son ami Ferdinand BUISSON à la tête de *l'orphelinat de Cempuis*, dans l'Oise, dépasse les pensées réformatrices du ministère et innove : coéducations des sexes, activités physiques, colonies de vacances, éducation sexuelle, etc., tant et si bien qu'il finit par se faire radier.

En Angleterre, Cecil REDDIE ouvre *l'école d'Abbotsholme* en 1889, et *de Bedales* en 1892, écoles qui seront le départ d'un grand mouvement, dit des écoles nouvelles, toujours existant ; ainsi, en France, Edmond DEMOLINS ouvrira *l'école des Roches* en 1899 ; en Allemagne Gustav WYNEKEN *la communauté scolaire de Wickersdorf* en 1906 ; Paul GEHEEB *l'Odenwaldschule* en 1910. Dans une démarche somme toute semblable, se situeront Maria MONTESSORI en Italie, en 1904, Ovide DECROLY en Belgique, en 1907, Rudolf STEINER en Allemagne, en 1919.

De cette volonté de changement de l'éducation, omniprésente et commune à tous en ce passage au XXe siècle, à une époque où, en France, depuis Jules FERRY, on réorganise l'enseignement, une tendance va diverger pour aboutir à une conception différente de l'éducation. « *L'école chrétienne, dira Sébastien FAURE, c'est l'école du passé, organisée par l'église et pour elle, l'école laïque, c'est l'école du présent, organisée par l'État, et pour lui ; ... l'école de l'avenir, (c'est l'école) organisée pour l'enfant, afin que, cessant d'être le bien, la chose, la propriété de la religion ou de l'État, il s'appartienne à lui-même et trouve à l'école le pain, le savoir et la tendresse dont ont besoin son corps, son cerveau et son cœur* ».

En 1910, on dénombre dix écoles nouvelles en France (4), dont *La Ruche* de Sébastien FAURE : elles seront 39 à la veille de la seconde guerre mondiale (5) - en incluant les écoles Montessori.

Après avoir créé, dès 1899, un Bureau International des Écoles Nouvelles, Adolphe FERRIERE dégage, en 1915, un programme commun en 30 points ainsi résumé (6) :

- « 1. *L'école nouvelle est un laboratoire de pédagogie pratique ;*
2. *un internat ;*
3. *située à la campagne ;*
4. *éducation par maisons séparées de dix à quinze élèves ;*
5. *coéducation des sexes ;*
6. *travaux manuels ;*
7. *menuiserie, culture du sol et élevage ;*
8. *travaux libres ;*
9. *gymnastique naturelle ;*
10. *voyages et campements ;*
11. *culture et jugement ;*
12. *spécialisation d'abord spontanée puis systématisée dans un sens professionnel ;*
13. *enseignement expérimental ;*
14. *fondé sur l'activité personnelle de l'enfant ;*
15. *considération des intérêts mentaux variables avec l'âge ;*
16. *travail individuel de recherche ;*
17. *travail collectif par groupes ;*
18. *enseignement limité à la matinée ;*
19. *limitation des branches étudiées chaque jour ;*
20. *chaque mois, chaque trimestre ;*
21. *puis auto éducation morale par le système de la république scolaire ;*
22. *élection des chefs par les élèves ;*
23. *système des charges sociales ;*
24. *récompenses tendant à développer l'esprit d'initiative ;*
25. *punitions en relation directe avec la faute commise ;*
26. *auto-émulation ;*
27. *réalisation de l'école comme milieu de beauté ;*
28. *musique et chants collectifs ;*
29. *éducation de la conscience morale par les récits et les lectures ;*
30. *éducation de la raison pratique par la réflexion personnelle. »*

On se pose la question de savoir si des enfants ayant bénéficié de telles méthodes éducatives n'étaient pas handicapés s'ils désiraient intégrer une structure traditionnelle, et si leurs connaissances étaient suffisantes. Les résultats comparés se montrèrent favorables aux élèves de l'Éducation Nouvelle, même « *nettement supérieurs en ce qui concerne la formation du caractère et l'adaptation à la vie sociale* » (7).

D'un groupe d'amis de l'Éducation Nouvelle créé à Londres, en 1915, vint l'organisation d'un congrès international, en 1921, à Calais, qui établit les principes et les buts d'une *Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle* (L.I.E.N), préservant l'identité pédagogique propre à chaque pays.

Roger COUSINET créait, en 1922, une association appelée *La Nouvelle Éducation* tandis que, d'un groupe de réflexion formé par des abonnés de la revue *Pour l'Ère Nouvelle* se fondait le *Groupe Français d'Éducation Nouvelle* (G.F.E.N), qui, dès sa création, en 1929, s'installe dans les locaux du Musée pédagogique de l'Éducation Nationale.

Dans les années 30, un glissement vers l'Éducation Nouvelle se fera dans l'éducation nationale par le biais des écoles de plein air, des centres de vacances, des écoles maternelles. Mais, du même coup, l'Éducation Nouvelle y deviendra synonyme d'une pédagogie qui n'est pas vraiment celle de la « vraie école » mais celle pour les enfants fragiles (qu'on n'appelle pas encore handicapés ou inadaptés) des écoles de plein air, pour des écoles avant l'école (les maternelles), ou en dehors de l'école.

Après la seconde guerre mondiale, Gustave MONOD, nommé directeur de l'enseignement du second degré, s'emploie à reconstruire l'école. Il oriente la politique du ministère de l'éducation nationale vers les options de l'Éducation Nouvelle - il faut dire qu'il avait été professeur à l'*École des Roches* au début de sa carrière - avec les classes nouvelles qu'il crée en 1945, époque d'après guerre naturellement porteuse de projet de monde nouveau, comme l'avait été l'*Université Nouvelle* après la guerre de 1914. Mais, qu'on ne s'y trompe pas, il n'est pas pensable que l'État puisse faire sienne la conviction de l'Éducation Nouvelle que « *l'enfant vit de bonheur et dans le bonheur, qu'il doit être heureux, et que l'éducateur doit d'abord veiller à ce qu'il soit heureux, même si c'est aux dépens des fins éducatives qu'il vise* » (8). N'y avait-il pas contradiction entre la pléthore des programmes officiels et le « *pas de programmes, pas d'exercices imposés* » repris par R. COUSINET ? (« *Les gens qui veulent toujours enseigner empêchent beaucoup d'apprendre* » disait MONTESQUIEU) .

Éducation active, pédagogie de projet, ouverture de l'école, le système scolaire français s'accapare les mots, les idées, et les dévoie de façon à leur faire servir ses desseins propres, dans lesquels l'autonomie de l'enfant se trouve ramenée au rang de vœu pieux. Parle-t-on de lutte contre l'échec ? c'est aussitôt pour asservir les enfants, l'éducation qu'ils reçoivent à l'école, aux contraintes du marché de l'emploi, piétinant au passage toute considération de culture et de goûts personnels de l'enfant. De plus en plus, l'Éducation Nouvelle ne devient que le synonyme de techniques ; à ce stade, toute technique peut être utilisée par n'importe quelle forme de pédagogie, ce qui n'a pas manqué de se produire de la part de l'éducation nationale au sein de laquelle une tendance non négligeable arbore une teinture éducation nouvelle qui de plus passe pour être du meilleur goût. Ainsi, la pédagogie de Célestin FREINET se fera récupérer.

L'essor des C.E.M.E.A., d'autre part, permit à l'institution d'intégrer l'Éducation Nouvelle dans l'éducation nationale : son conservatisme, sa technocratie bien connus permirent de l'y dissoudre. Il ne restera plus rien alors, ou pratiquement, pour relever institutionnellement l'idée d'éducation nouvelle et la dynamiser, que de rares établissements privés, et, d'une certaine manière ... l'enseignement catholique !

Comme le démontre brillamment Francine BEST (9), le pouvoir politique s'arrange pour que ne puisse s'institutionnaliser d'une manière générale le projet d'éducation nouvelle qui, par sa position de promoteur de la liberté, aussi bien pour les enseignants que pour les enseignés, est peu en harmonie avec les structures d'une administration tatillonne et par tradition inerte. L'expérience des classes nouvelles s'arrêta en 1952, consacrant la mort des idées de l'Éducation Nouvelle dans l'éducation nationale...

Toutefois, la philosophie de l'Éducation Nouvelle était moins soutenue par la croyance, durant un temps très forte, en l'efficacité de la connaissance scientifique de l'enfant dont l'institution d'état avait pu s'enticher, qu'en une foi sincère et ardente en la valeur absolue de la personne humaine ; ce qui lui permettra de toujours renaître de ses cendres : « *Elle n'est morte ni sous le poids des habitudes, des traditions pédagogiques dont elle souhaitait affranchir l'enfant, ni sous les coups portés par ses détracteurs* » (10). C'est une belle preuve de vitalité qui valide magistralement ses principes ; mais peu s'en fallut tant est dangereuse la lutte contre la volonté de prise de pouvoir sur l'enfant.

Dans le même temps que Gustave MONOD oeuvrait à l'Éducation Nationale, Roger COUSINET, chargé de cours à la Sorbonne, et François CHATELAIN, professeur à l'Institut Catholique de Paris, suscitaient la création de la première École Nouvelle privée de l'après guerre (*La Source*), qui devait être suivie d'une nouvelle génération d'écoles nouvelles.

En 1969, se crée l'Association Nationale pour le développement de l'Éducation Nouvelle à l'école (A.N.E.N.) qui va revivifier les idées de l'Éducation Nouvelle, abandonnées par l'Éducation Nationale. Le mouvement *L'École Nouvelle Française*, sous la direction de Roger COUSINET et de François CHATELAIN, organisait depuis 1945, les stages de formation pour les adhérents de l'École Nouvelle Française. A partir de 1962, les *rencontres pédagogiques* ont pris le relais. Elles avaient pour but la mise en commun, la confrontation, la critique des expériences des uns et des autres. S'y trouvaient réunis, des enseignants venus de partout, de l'enseignement public, du privé, du primaire comme du secondaire, sans aucune discrimination ni exclusive ; il leur suffirait d'avoir la même préoccupation pédagogique. Ces rencontres avaient lieu une ou deux fois par an. Certaines écoles, engagées dans les *Rencontres*, ont alors décidé de se donner une structure intégrant enseignants et parents, et créé l'A.N.E.N.

Dans son évolution récente, l'Éducation Nouvelle s'éloigne d'Alfred BINET qui préconisait la démarche expérimentale scientifique dont une génération d'Écoles Nouvelles se fit l'écho en se proclamant *laboratoire de pédagogie* : « *on tâtonnera, on fera des essais, on commettra certainement des erreurs, ce qui n'est pas grand dommage si l'on a le bon esprit de les reconnaître et le courage de les réparer. L'essentiel est que tout le monde comprenne que l'empirisme a fait son temps et que les méthodes de précision scientifiques doivent être introduites dans toutes les oeuvres d'éducation afin d'y porter partout le bon sens et la lumière* » (11). Cette attitude a permis de débroussailler les poncifs sur l'enfant.

On peut aujourd'hui répondre, recherches scientifiques faites, comme le montra Pierre GRECO, il y a maintenant plus de dix ans, « *qu'on ne pouvait jamais conclure d'une recherche de laboratoire à un enseignement concret dans une classe concrète. La multiplicité des paramètres qui interviennent dans l'acte pédagogique le plus banal interdit de considérer qu'il puisse y avoir une relation immédiate entre une recherche dite pédagogique et une pratique du même nom. On a en outre souvent remarqué qu'un moment quelconque de classe met en jeu un tel nombre de facteurs que, pour l'étudier correctement, il faudrait un modèle (épistémologique) descriptif d'une puissance et d'une sophistication encore inconnus. Il y a, en somme, trop de variables pour qu'on puisse les maîtriser...* ». C'est dire combien « *la tentation technocratique sans cesse renaissante selon laquelle on voudrait faire de la pédagogie une simple technique, dérivée et déductible d'une ou de plusieurs sciences, correspond à une rêverie administrative, ignorante ou non-désintéressée, en tous cas erronée. Il n'existe pas de recherche pédagogique scientifique dont on pourrait déduire à coup sûr un enseignement plus efficace (terme rassurant par son caractère vague)* » (12).

Il reste maintenant à lancer le mot de *pédagogie subjective*, ne serait-ce que pour réintroduire de l'humain dans un acte qui, n'ayant rien de *scientifiable*, n'aurait jamais dû cesser de l'être. S'éloignant d'une approche par trop normalisante, risquant de devenir irrespectueuse de l'autonomie de l'enfant, de sa personnalité, l'Éducation Nouvelle aujourd'hui se soucie moins d'annuler le plus possible les effets du dehors, comme ce semble avoir été le cas autrefois, mais plutôt d'ouvrir l'école sur la vie, quitte à placer l'enfant dans un conflictuel qui n'exclut ni la spontanéité de sa nature, ni l'altérant du dehors, devenant alors dans cet affrontement, organe de sollicitude pour l'enfant.

Sources bibliographiques :

- (1) René HUBERT Histoire de la pédagogie, P.U.F., 1949.
- (2) René HUBERT op. cit. p.127.
- (3) Ses écrits pédagogiques ne seront traduits qu'en 1888.
- (4) F. GRUNDER . Le mouvement des Écoles Nouvelles, E.LAROSE, Paris 1910.
- (5) A.EHM L'éducation nouvelle, ALSATIA, Paris, 1910.
- (6) René HUBERT op. cit.
- (7) Roger COUSINET L'éducation nouvelle, D. et N., 1968.
- (8) R. COUSINET L'éducation nouvelle, D et N., 1968.
- (9) Francine BEST L'éducation nouvelle en France. Histoire mondiale de l'éducation, Tome IV, P.U.F.
- (10) F. BEST L'éducation nouvelle en France, op. cit.
- (11) BINET cité par S.DURAND Pour ou contre l'éducation nouvelle, D.D.B., 1951.
- (12) Jean DUPONT Quelles sciences de l'éducation ? Éducation Hebdo, n° 54 du 9-2-1984.