

E.C.O.L.E du Grésivaudan

« Si la même prodigieuse force vitale est en tous, chacun est différent, et il faut offrir à chacun l'occasion d'exercer sa particularité », propos de Michèle Stern dans *...Et je ne suis jamais allé à l'école*, **André Stern**.

Quand on m'a parlé pour la première fois de l'école démocratique, la part de moi-même conditionnée à l'apprentissage conventionnel (eh oui je fais partie des personnes qui rentrent bien dans le moule depuis l'école primaire jusqu'à l'université, avec des bonnes notes, aucun dérapage, pas de remise en question, ...) s'est dit : *c'est quoi encore ce truc ?!* Et l'autre part de moi-même grandissante depuis la naissance de mon fils –en plein questionnement sur ces savoirs, sur son rôle de maman et sur le monde dans lequel se développent nos enfants–, a voulu en savoir plus.

C'est dans ces conditions que j'ai commencé à chercher des preuves, des faits empiriques soutenant les principes d'une telle école et c'est ce que j'ai voulu vous partager ici. Pour ne rien déformer, les propos sont retranscrits tels quels des ouvrages et/ou articles de références.

L'E.C.O.L.E du Grésivaudan appartient aux écoles « alternatives » car ces dernières proposent une nouvelle approche de l'éducation. Les données scientifiques (les sciences cognitives : psychologie du développement, neuropsychologie, psychologie cognitive,...) sont de plus en plus nombreuses à justifier cette approche qui au départ était plutôt « intuitive ».

L'E.C.O.L.E s'inspire d'abord du modèle « Sudbury » qui repose sur plusieurs principes essentiels au bon développement des apprentissages chez l'enfant:

I. Le mélange des âges au sein de l'école avec des enfants de 3 à 19 ans (éducation en groupe d'âge non homogène). Pourquoi? « Il semblerait que les enfants apprennent mieux d'autres enfants que des adultes et que c'est particulièrement le cas lorsqu'il y a une différence d'âge entre ces derniers. Le fait d'être en groupe multi-âge, selon Shreeve et Lowry (2001)¹ exposerait davantage les enfants à une variété de relations avec les autres en raison de leurs différents niveaux de développement. Le multi-âge fournirait ainsi une gamme plus large d'expériences interactives et de contacts qu'un groupement d'âge gradué. Les partisans de Piaget soutiennent que le conflit cognitif, une différence de perspective dans la discussion et les avis des enfants, est nécessaire au développement ». Le multi-âge profite aux plus jeunes, mais également aux plus âgés. « L'interaction des pairs en contexte multi-âge est vu par Hartup (1983) comme contribuant au développement sociocognitif et du langage de l'enfant plus jeune,

tout en augmentant les capacités instructives de l'enfant plus âgé ». (**Extraits de l'analyse de JM Lopez, Docteur en psychopédagogie, *Le multiâge dans les services de garde comme contexte éducatif favorable au développement de l'enfant: analyse critique de la documentation scientifique, 2005***).

« De cette façon, l'intelligence plastique des petits se voit richement nourrie, non plus seulement en situation d'apprentissage, mais également dans un contexte vivant et dynamique ; ils observent et interagissent plus de 6h par jour avec des camarades de classe plus âgés : ils n'ont plus seulement l'adulte pour exemple, ils ont toute une classe *d'enseignants* qui leur fournissent de belles démonstrations répétées simplement en vivant à leurs côtés. Les grands aident spontanément les petits, et les petits adorent ça. La classe devient un lieu d'émulation et d'émancipation - pour tous ». (**Extrait tiré du site *Les lois naturelles de l'enfant, Céline Alvarez***).

II. L'élève est acteur de ses apprentissages.

Pourquoi ? Le fait d'être maître de ce que l'on apprend revient à la notion d'autonomie. L'autonomie ne doit pas être conçue comme une finalité générale du processus éducatif, mais comme son principe constitutif interne. « L'enfant doit rester maximalelement attentif, actif, prédictif. Plus la curiosité est grande, plus l'apprentissage est facilité. L'erreur est parfaitement normale – elle est indispensable à l'apprentissage. Mieux vaut un enfant actif, qui apprend de ses erreurs, qu'un enfant passif et qui n'apprend rien ». **Stanilas Dehaene, Docteur en psychologie cognitive, *Fondements cognitifs des apprentissages scolaires, (2014)***.

III. Un contexte bienveillant.

De plus, l'E.C.O.L.E soutient que : « Pour obtenir des conditions optimales d'apprentissage, nous pensons que l'enfant doit être disposé à apprendre. Pour cela, il a besoin d'un contexte bienveillant et sécurisant, respectueux de son rythme d'apprentissage, où il peut explorer ses motivations sans limite de temps et laisser libre cours à sa curiosité naturelle ». A ce discours, j'ai envie d'associer plusieurs extraits tirés du célèbre livre ***Pour une enfance heureuse du Dr Catherine Gueguen*** :

« Que se passe-t-il au niveau de l'hippocampe (structure profonde du cerveau) quand les professeurs pressurisent leurs élèves, ont des paroles négatives, blessantes, humiliantes : « *Tu ne comprends rien, tu es vraiment nul, tu es en dessous de tout !* »(...) Dans ces situations, les professeurs altèrent les capacités d'apprentissages, de mémorisation et de réflexion de l'enfant, à l'inverse du but recherché ».

« Dès que le stress est là, les circuits qui nous permettent de penser, d'apprendre, de réfléchir, de mémoriser sont perturbés voire inhibés. Plus le stress est intense, plus nous sommes dépossédés de nos facultés intellectuelles et penser clairement n'est plus possible (²Bangasser, 2010) ».

« L'anxiété, la colère, la peur altèrent nos facultés de penser et nous empêchent d'apprendre, d'être créatifs et d'avoir des idées nouvelles. La tristesse peut ralentir profondément le cours de nos pensées alors qu'à contrario la joie en augmente le flux et accroît notre créativité¹. Ces faits très importants sont à prendre en compte lors de tout enseignement. Les ambiances stressantes diminuent les capacités cognitives. C'est un cercle vicieux : quand l'enfant a peur, il apprend mal, a de mauvaises notes, est en situation d'échec. Il se sent alors nul, humilié et ne veut plus aller en classe. Les méthodes d'enseignement bannissant totalement la peur et le stress sont beaucoup plus agréables et satisfaisantes pour le professeur mais en plus permettent aux élèves, aux

étudiants de mieux apprendre, de mieux mémoriser et d'être plus créatifs (³Damasio, 2003) ».

« Créer des relations bienveillantes et chaleureuses avec les enfants n'est pas réservé à la famille. A l'école, la cascade de réactions positives déclenchées par de telles relations aide l'enfant à évoluer positivement, à augmenter son sentiment de bien-être, de confiance, et à diminuer son anxiété et son agressivité. Cette qualité de la relation a aussi des effets bénéfiques sur les enseignants et contribue à une atmosphère de confiance et de bien-être favorable à l'apprentissage (⁴Uvnäs-Moberg, 1997 ; ⁵Cozolino, 2006) ».

IV. Le rôle des adultes

1. La sécurité et les limites

Comme nous l'avons dit plus haut, l'E.C.O.L.E du Grésivaudan permettra à des enfants d'être auteurs et responsables de leur propre éducation. Aucun programme, aucun enseignement ne sera prédéfini. Les adultes présents auront pour mission de partager la journée avec les enfants, comme les enfants, et de répondre à leurs demandes éventuelles. Ils seront également présents comme garants de la sécurité et médiateurs si nécessaire. Cette notion de sécurité nous renvoie à celle de limite souvent employée à tort et à travers dans l'éducation de nos enfants:

« Donner des limites n'est pas le cœur de l'éducation* (...). La vie quotidienne est remplie de frustration, il est inutile d'en ajouter délibérément (...). Si la transmission repose principalement sur les limites, en oubliant l'autre côté de la vie qui donne place à la joie de vivre, à la part de créativité, d'inventivité de la nature humaine, on en fera des être 'limités', tristes, leur curiosité naturelle pour le monde aura été éteinte par les adultes ».

Pour une enfance heureuse, Dr Catherine Gueguen.

**L'auteur utilise ici le terme « éducation » dans le sens éducation parentale, mais on peut l'appliquer aussi à l'éducation scolaire.*

2. La confiance

Les adultes présents ont une profonde confiance en l'enfant et en sa capacité à se développer, résoudre les problèmes, évoluer :

« (...) beaucoup d'enfants subissent des paroles dévalorisantes venant d'adultes, de parents, d'enseignants ou d'autres enfants. Les mots dégradants, dévalorisants sont considérés par beaucoup d'adultes comme « anodins ». (...) Des études montrent que les paroles blessantes ont des conséquences potentiellement tout aussi graves que la maltraitance physique et induisent des risques de délinquances, d'agressivité importante. Ces enfants peuvent développer des troubles de la personnalité : personnalité borderline, narcissique, compulsive et paranoïaque* (⁹Teicher, 2006 et 2010 ; ¹⁰Tomoda, 2011). ***Pour une enfance heureuse, Dr Catherine Gueguen.***

3. L'attitude

Le rôle des adultes de l'école se résume à être présent, en veille et en observation, à vivre dans le collectif en y apportant ses passions, son enthousiasme, sa joie et son respect envers l'enfant :

« Plus l'apprentissage baigne dans une atmosphère soutenante et encourageante pour l'enfant, meilleures seront sa mémorisation et sa compréhension. Le stress qui règne dans une classe, la peur du regard des autres ou de paraître nul devant le professeur et les camarades peuvent être contre-performants et altérer l'apprentissage (6Elizuya, 2005) », ***Pour une enfance heureuse, Dr Catherine Gueguen.***

L'adulte doit laisser l'enfant cheminer seul dans :

- ses découvertes (point IV. 1.),
- ses jeux et ses apprentissages (point IV. 2.) sauf si une demande d'aide apparaît.

IV. L'enfant

1. Le goût de vivre.

« Le tout-petit bouillonne de vie. Le rôle des adultes est d'accompagner et non d'entraver cette force de vie si précieuse. Cette puissance de vie impressionne, déroute, dérange fréquemment l'adulte, qui prend peur et freine l'enfant. Certains adultes par craintes, disent à leur enfant, dès le plus jeune âge : « n'y va pas, c'est dangereux (...) ». L'enfant qui a envie d'explorer est alors inhibé par la peur de l'adulte et devient de plus en plus timoré et craintif. A l'inverse, si l'adulte lui dit : « tu as vu, c'est glissant, sois vigilant, vas-y », l'enfant est encouragé à entreprendre, et à dépasser ses peurs, tout en prenant soin de lui-même. Les paroles « vas-y en faisant attention » accompagnent et soutiennent l'enfant dans son envie de vivre, son goût pour la découverte, les expériences, tout en lui faisant prendre conscience des dangers. L'encouragement à la découverte, dès son plus jeune âge, l'aidera à devenir un adulte vivant et entreprenant ». ***Pour une enfance heureuse, Dr Catherine Gueguen.***

2. L'importance du jeu

« Le temps passé à jouer est non seulement un immense plaisir pour l'enfant mais il est en plus bénéfique, en favorisant la croissance neuronale et synaptique et la consolidation de certaines voies neuronales (7Panksepp, 1998 ; 8Gordon, 2003) ».

« Jouer tous les jours, suffisamment longtemps, participe au développement de l'intelligence sociale, émotionnelle de l'enfant ainsi qu'à son équilibre psychologique global ».

« Les jeux sont multiples et développent des plaisirs, des habiletés, des connaissances, des apprentissages très divers. Certains jeux font découvrir à l'enfant le sens de la coopération, la créativité ; d'autres éveillent la curiosité, l'imagination, l'envie de bâtir une maison, une ville ; d'autres jeux apprennent l'équilibre, la notion de l'espace, du

temps, d'autres encore éveillent les sens, le toucher, la vue, l'audition, le goût, l'odorat, permettent de faire des vraies expériences de chimie, de physique, d'astronomie, sans oublier les jeux qui peuvent enchanter l'enfant quand il pénètre dans le monde de la musique, de la danse, de la peinture, du modelage, de la magie, du cirque, de théâtre, du cinéma et des différents sports ». **Pour une enfance heureuse, Dr Catherine Gueguen.**

Pour conclure, les articles et les études scientifiques cités ici sont loin d'être exhaustifs. Ils donnent seulement un aperçu et éveilleront, je l'espère, la curiosité de certains à approfondir le sujet. Enfin, j'aimerais terminer sur une note d'humour, une citation/métaphore d'Idriss Aberkane, *Libérez votre cerveau* : « Plus vous essayez de rentrer dans le moule, plus vous allez ressembler à une tarte ». A méditer...

Cécile Maire

Maman d'un petit garçon et neuropsychologue

Bibliographie

¹Shreeve, K, et Lowry, V. (2001). *Planning and Implementing Multi Aged Groups*. Denver : Community Development Institute.

²Bangasser D. A. *et al.* (2010), « Critical brain circuits at the intersection between stress and learning », *Neurosciences and Behavioral Reviews*, July, 34(8), p. 1223-1233.

³Damasio A. (2003), *Spinoza avait raison*, Paris, Odile Jacob.

⁴Uvnas-Moberg K. (1997), « Physiological and endocrine effects of social contact », *Annals of the New York Academy of Sciences*, 807, p. 146-163.

⁵Cozolino L. (2006), *The Neurosciences of Human Relationships: Attachment and the Developing Social Brain*, New York, W. W. Norton.

⁶Elizuya B. *et al.* (2005), "Cortisol: Induced impairments of working memory requires acute sympathetic activation", *Behavioral Neurosciences*, February, 119(1), p. 98-103.

⁷Panksepp J. (1998), *Love and the Social Bond in Affective Neuroscience*, New York, Oxford University Press, chap. 13.

⁸Gordon N, *et al.* (2003), "Socially-induced brain 'fertilization': Play promotes brain derived neurotrophic factor transcription in the amygdala and dorsolateral frontal cortex in juvenile rats", *Neurosciences Letters*, April 24, 341 (1), p. 17-20.

⁹Teicher M. H. *et al.* (2006), « Sticks, stones, and hurtful words : relative effects of various form of childhood maltreatment », *The American Journal of Psychiatry*, 163, p. 993-1000.

¹⁰Tomoda A. *et al.* (2011), "Exposure to parental verbal abuse is associated with increased gray matter volume in superior temporal gyrus", *Neuroimage*, 54 (suppl. 1), p. S280-S286.