

PROJETS

DE L'ECOLE DECROLY

2022

Ecole Decroly – Drève des Gendarmes, 45 – 1180 Uccle

Editeur responsable :
Ecole Decroly – Drève des Gendarmes, 45 – 1180 Uccle
Tél : 02/374 17 03 – Fax : 02/374 02 71
Site : www.ecoledecroly.be
Email : secretariat@ecoledecroly.be

Introduction.....	5
1. L'ENFANT EST UN TOUT.....	7
1.1 Développement de sa personne des points de vue intellectuel, physique et social.....	7
1.1.1.DU POINT DE VUE INTELLECTUEL.....	7
Globalisme et centres d'intérêt.....	7
Observation.....	9
Association.....	11
Association dans l'espace et dans le temps.....	11
Expression.....	13
Le dessin précède le texte.....	14
Les apprentissages de la lecture et de l'écriture.....	14
Vers une maîtrise de la langue maternelle.....	15
L'apprentissage des langues modernes.....	16
L'approche des langues anciennes.....	17
Les ateliers d'expression concrète.....	17
Le théâtre.....	19
Options.....	20
1.1.2. DU POINT DE VUE PHYSIQUE.....	20
Education physique.....	21
1.1.3.DU POINT DE VUE SOCIAL.....	22
1.2. Evaluation continue et remédiation.....	22
2. L'ENFANT EST UN ACTEUR DE SES APPRENTISSAGES.....	25
2.1. L'école dans la vie – Du concret vers l'abstrait.....	25
2.2. Méthodes actives.....	26
2.2.1. "Faire une recherche".....	26
2.2.2. A propos du manuel scolaire, à propos du cahier.....	27
2.3. La formation des enseignants.....	28
3. L'ENFANT EST UN ETRE SOCIAL.....	29
3.1. Travail collectif fondé sur l'échange et la solidarité.....	29
3.2. Responsabilités sociales dans la classe et dans l'école.....	30
3.3. Ouverture sur le monde extérieur.....	31
3.3.1. L'excursion et le voyage.....	31
3.3.2 Le stage professionnel en 12 ^{ème}	33
3.3.3. Les Journées Decroly.....	33
4. L'ENFANT EST UNE PERSONNE DANS L'ECOLE.....	34
4.1. Acquisition progressive d'une autonomie... ..	34
4.2...dans une école.....	34
4.3. ...sous le regard respectueux de l'adulte.....	35
Enseignants.....	35
Educatuers (à l'école secondaire).....	35
Psychologue.....	36
5. L'ENFANT EST UN FUTUR CITOYEN DANS UNE SOCIETE DEMOCRATIQUE....	36
5.1. Participation des enfants aux structures internes de l'école.....	36
5.2. Initiation à l'idéal démocratique.....	37

5.3. Le cours de morale	37
6. L'ENFANT GRANDIT DANS UNE FAMILLE	38
6. 1. Information des parents sur des éléments essentiels de la pédagogie de l'école.	38
6.2. Organisation structurelle de l'école.....	39
7. LA REFLEXION DE L'ECOLE S'INSCRIT DANS LE.....	40
LIBRE EXAMEN	40

« C'est dans la préparation des jeunes, à laquelle tout homme doit participer, que se trouve le gage, le seul, d'un avenir où la justice et le droit dans le travail solidaire l'emporteront sur la force aveugle et l'iniquité »

O. Decroly, 1919

Introduction

Voici plus de 100 ans que le Dr O. Decroly fondait une école pour mettre en pratique les concepts qu'il avait mis en évidence à partir de ses nombreuses observations d'enfants. Notre propos n'est pas de retracer la genèse de ce travail, ni de raconter l'historique de l'école. Le Centre d'Etudes Decrolyennes complétera l'information des plus curieux.

Notre propos dans ce document est de présenter la **pédagogie** (y compris les expérimentations en cours) **telle qu'elle est pratiquée aujourd'hui à l'École Decroly**, depuis le Petit Jardin d'Enfants jusqu'à la 12e, en insistant particulièrement sur la continuité qui a toujours été prioritaire dans l'école. Le document constitue une présentation intégrée et cohérente des projets éducatif, pédagogique (caractère gras) et d'établissement (caractère normal) tels qu'ils doivent être explicités depuis le décret « Missions » de juillet 97 (dont quelques extraits sont repris en annexe), et ce tant pour l'école fondamentale que pour l'école secondaire. Référence constante y est faite, même si c'est souvent de manière implicite, à un corpus initié par O. Decroly, corpus en évolution permanente par une réflexion des enseignants à la lumière des recherches sur l'enfant et en tenant compte de l'évolution de la société.

D'innombrables facteurs peuvent modifier la physionomie de l'école ; les options actuelles, présentées dans ce document, sont toujours révisables. La ligne de conduite suivie par l'ensemble de l'école résulte des discussions menées à tous les niveaux (du jardin d'enfants à la fin de l'école secondaire). Le caractère imprécis de certains points est voulu ; il tend à préserver la liberté de revoir une position et de l'appliquer aux situations les plus variées. Seuls des principes généraux sont énoncés qui doivent inspirer les décisions particulières.

En y inscrivant leur enfant, les parents acceptent d'adhérer aux projets de l'école, ainsi que prévu par le Décret.

L'enfant, l'adolescent (voire tout être humain) est à la fois une **personne singulière**, unique qui interprète le monde, il y trouve donc sa place, un **être social** qui se développe dans une famille et dans des groupes divers (dont l'école), il est donc inscrit dans des rapports sociaux et un **être humain** qui partage le monde avec d'autres hommes et construit ce monde avec eux, il entre donc dans l'histoire plus large de l'espèce humaine.

Eduquer, s'éduquer, c'est donc se construire conjointement selon un processus complexe développant ces trois dimensions, processus long où tout est imbriqué en permanence. La table des matières qui précède pourrait sembler ne pas rendre compte de cette imbrication qui pour nous est essentielle.

Dans ce document, « l'enfant » est décrit sous des angles différents, ce qui peut paraître artificiel. « L'enfant » est une abstraction, il n'existe que pour la facilité de notre réflexion : chaque enfant est unique en soi. Si « l'enfant » peut être décrit, observé, étudié sous l'angle tantôt d'un aspect de son développement, tantôt d'un autre, il importe de maintenir la référence à sa globalité de manière constante et de concevoir les différents aspects évoqués dans une perspective dynamique : c'est en les articulant les uns aux autres, selon des rythmes de développement et d'évolution variables (d'un enfant à l'autre mais aussi chez un même enfant) à la croisée des données internes et des apports de l'environnement au sens large que peu à peu la personnalité de chaque enfant se définira, étayée par le développement de ses compétences, de ses capacités et par le cadre adulte, auxquels il lui sera possible de se référer.

« Quant aux méthodes, s'il importe de se débarrasser une fois pour toutes du préjugé qu'il en existe une capable de s'adresser à tous les âges et à toutes les mentalités, de lever toutes les difficultés et de rendre le maître (...) capable de fabriquer en un tour de main des génies sur commande et de transformer des diables fieffés en petits saints, il importe aussi d'étudier dans chacune d'entre elles ce qui est capable de s'appliquer à chaque situation, à chaque milieu, de préparer avec prudence les améliorations justifiées, d'expérimenter encore –et avec circonspection – cela va sans dire. » (O. Decroly)

La lecture de la table des matières (insérée en tête de texte) montre clairement que la pédagogie decrolyenne vise à :

- un épanouissement équilibré de l'enfant des points de vue intellectuel, physique et social
- une affirmation authentique de sa personnalité dans le respect de celle des autres
- le développement de sa créativité et de son esprit critique
- l'acquisition progressive d'une autonomie et du sens des responsabilités
- la connaissance réfléchie du monde qui l'entoure
- un apprentissage motivé par l'intérêt et soutenu par un travail actif
- une ouverture aux autres et au monde extérieur à l'école

Ces objectifs se fondent sur un choix de valeurs que l'école vise à promouvoir à l'échelle de toute la société, parmi lesquelles nous épinglons :

- le respect de l'individu en tant que personne
- la coopération et la solidarité
- la confiance en soi et dans les autres
- le refus de tout dogmatisme
- la démocratie participative
- le refus d'une hiérarchisation des cultures
- le primat de l'esprit sur la lettre

N.B. :

Le lecteur remarquera que de nombreux éléments apparaissent à plusieurs reprises dans le document. Ces répétitions témoignent de la difficulté à concevoir une classification dans l'exposé d'une pédagogie dont le concept de base est le globalisme.

Comme vous l'aurez compris dès la lecture de cette introduction, ce document a été conçu et rédigé de manière collective, reflétant ainsi une pratique habituelle de l'école. Le lecteur est donc invité à considérer avec bienveillance les inévitables hétérogénéités de style.

1. L'ENFANT EST UN TOUT

1.1 Développement de sa personne des points de vue intellectuel, physique et social

1.1.1.DU POINT DE VUE INTELLECTUEL

Le développement intellectuel de l'enfant se fonde sur l'exploitation coordonnée de trois facultés.

La première est l'observation, point de départ de toute activité parce qu'elle assure une prise de contact directe et motivante avec la réalité des choses et des êtres.

Vient ensuite l'association qui intègre les faits observés dans les acquis antérieurs et suscite de nouvelles investigations par des comparaisons et par la recherche des hypothèses d'explication.

L'expression intervient tout au long du processus de réflexion verbale, graphique et concrète, toujours personnalisée, progressivement affinée.

Les trois facultés d'observation, d'association et d'expression s'exercent dans le cadre d'une réflexion collective basée sur une idée-pivot. Ce centre d'intérêt est un événement occasionnel chez les petits (la surprise) ou, chez les plus grands, un thème en rapport avec les besoins fondamentaux de l'enfant ou de la société, ce qui assure une acquisition progressive des savoirs de base permettant à chaque enfant de se former comme personne et futur citoyen.

La démarche est le plus souvent interdisciplinaire : l'exploitation du thème choisi se développe dans tous ses aspects. En primaire, l'activité n'est pas cloisonnée en cours étiquetés. Petit à petit, l'enfant prend conscience des spécificités de chacune des disciplines. Dans le secondaire inférieur, les cours s'organisent de manière complémentaire et coordonnée autour du thème choisi, dans toute la mesure du possible.

De plus, certaines branches sont regroupées, quand c'est possible, sous la responsabilité d'un unique professeur : les cours de sciences et mathématique sous l'appellation « Observation-Mesure » car l'activité d'observation y est dominante, les cours d'histoire et de géographie sous l'appellation « Association » en raison de l'importance qu'y prennent les démarches associatives.

Globalisme et centres d'intérêt

Dès sa fondation, l'école Decroly s'est caractérisée par la recherche de méthodes susceptibles d'assurer l'interaction de tous les apprentissages autour d'idées-pivots (communément appelées centres d'intérêt) correspondant aux « besoins bio-psychiques » (comme le disait O. Decroly) de l'enfant.

Ces idées permettent au début de chaque année scolaire de construire des plans de travail qui intègrent toutes les compétences indispensables à l'acquisition des savoirs et des savoir-faire.

Cette activité programmatique des enfants, activité qui structure leur apprentissage, commence en 3^{ème} primaire. Mais, dès le Petit Jardin d'Enfants, des « centres d'intérêt courts », générés par la « surprise » sont à la base de l'activité quotidienne de la classe. Ils traduisent le globalisme qui caractérise le psychisme infantin. L'intérêt du petit enfant se fixe sur des objets matériels concrets, complexes, encore inanalysés.

Du Petit Jardin d'Enfants jusqu'en 2^{ème} Primaire : LA SURPRISE

De 3 à 8 ans, la fonction d'observation s'exerce sur la surprise, apport personnel spontané de l'enfant suscitant investigations, manipulations, explorations du groupe-classe mais aussi lien entre la vie familiale et la vie scolaire ; dans son environnement proche, l'enfant trouve, observe, s'intéresse à un objet, à des objets qui éveillent sa curiosité et font écho à ses affects ; bien souvent, il dialogue à ce propos avec ses pairs. L'interaction sociale favorise ainsi l'auto-construction des connaissances.

La « découverte » en classe de la surprise (généralement cachée dans un sac ou emballée) sollicite dans un premier temps toutes les démarches perceptives et sensorielles de chaque enfant (il palpe, il hume, il goûte, il soupèse, il pose des questions, ...).

La fonction d'expression relaie cette observation directe au moment de la communication au groupe des informations recueillies, de la confrontation des représentations et des hypothèses, moment qui marque le passage de l'activité globale à l'analyse cognitive.

La fonction d'association amène à l'évocation individuelle, plurielle, collective d'objets, de faits, de situations regroupées dans le même espace-temps (« ce qui, dans la classe, me fait penser à... ») ou dans un espace-temps évoqué grâce à la mémoire (« c'est comme quand... »).

L'intérêt suscité par la découverte, par l'échange avec les autres – échange permettant l'enrichissement de la pensée individuelle comme de la pensée du groupe - déclenche bien souvent la construction d'un savoir où les enfants sont acteurs, l'élaboration d'expérimentations, de projets, d'activités cognitives variées et de réalisations diverses, en particulier d'expression concrète (voir chapitre particulier).

A partir de 7-8 ans, l'éventail des activités finit par détroter la « surprise » au bénéfice d'un projet plus fouillé et plus systématique. L'enfant s'ouvre sur le monde, il est capable de rassembler des éléments épars et il fait plus aisément des associations logiques. On démarre alors le travail par centre d'intérêt au sens classique du terme et on éveille à l'importance des synthèses. La transition s'opérera de manière souple, en fonction du groupe.

De la 3^{ème} à la 9^{ème} : CENTRE D'INTERET ET PLAN DE TRAVAIL

Les **centres d'intérêt**, définis par O. Decroly, correspondent aux besoins naturels de l'enfant . Ils sont 4 et sont abordés à raison de un par an en primaire et regroupés par deux en 7^e et 8^e.

Ils répondent à un double but :

assurer la coordination des différents cours grâce à l'élaboration d'un plan de travail.

permettre l'élargissement des intérêts égocentriques du petit enfant à la prise de conscience des intérêts collectifs de tous les êtres vivants.

Le cycle complet comprend :

en primaire : je me nourris
 je me protège (contre les intempéries)
 je travaille
 je me défends

au 1^{er} degré : alimentation - travail
 protection - défense

en 9^e : un thème unique : Sociétés

Ces activités étant fondamentales pour tout humain, pour tout être vivant ; leur étude permet d'aborder des sujets qui répondent à l'intérêt des enfants et garantit que les savoirs ainsi élaborés constitueront une base stable pour tout apprentissage ultérieur. Les sujets concernant la sexualité et la reproduction sont étudiés au moment où se manifeste un intérêt du groupe pour ces questions.

Au début de chaque année, l'horaire étant parfois spécialement aménagé à cet effet, le thème est l'objet de réflexion et de longs moments sont consacrés à l'élaboration d'un plan de travail : un brassage d'idées associées au thème reflète les différentes possibilités d'exploitation de celui-ci. Le rôle de l'enseignant est ici d'aider à structurer le plan et à veiller à ce que les thèmes qui seront abordés pendant l'année permettent une approche par l'observation. A lui seul est dévolue la tâche de veiller à ce que les sujets abordés offrent la possibilité d'assurer l'acquisition des notions et des techniques indispensables (les occasions d'aborder le théorème de Pythagore ou l'accord du participe passé, par exemple, sont nombreuses et variées).

En cours d'année, ce plan évolue au fur et à mesure des apprentissages et de l'actualité ; d'autres idées s'ajoutent, d'autres questions surgissent chez les enfants, d'autres visites suscitent leur intérêt.

Les élèves, avec le ou les professeurs (dont le nombre, à l'école secondaire, est limité par le regroupement de certains cours), peuvent ainsi aborder un sujet de façon pluridisciplinaire et interdisciplinaire.

A partir de la 10^{ème}

Durant les trois dernières années du secondaire, chaque cours possède sa propre ligne directrice. En sciences, les cours sont organisés autour de thèmes de manière à préserver un maximum d'interdisciplinarité (voir plus bas), en histoire la démarche devient plus chronologique, en français commence l'étude systématique de l'histoire littéraire, en lien avec la littérature contemporaine... Tous les cours s'organisent autour de programmes (acceptés par la Communauté française) exploités avec souplesse d'une manière qui nous est propre, les options prennent de plus en plus de place dans le curriculum, les classes restent le plus hétérogènes possibles pour préserver l'apport social décrit ci-dessous.

Observation

L'observation est la base de la pédagogie proposée par O. Decroly. Cette faculté est systématiquement exercée dans toutes les activités.

Le travail expérimental d'observation et de mesure amène une approche raisonnée des phénomènes scientifiques. L'environnement immédiat ou les objets de la vie courante à technologie simple sont souvent utilisés comme substrat de l'apprentissage.

Grâce au travail sur le terrain, on peut engranger des observations et des mesures qui feront plus tard l'objet de recherches ou seront explicitées en fonction des questions que les enfants se posent, qui sont comparées avec des données antérieures ou trouvées ailleurs, classées en fonction de divers critères, confrontées avec d'autres sources, complétées par des recherches bibliographiques.

D'autre part, dans la terminologie decrolyenne, « l'observation » est également le nom donné à une activité plus particulièrement centrée sur les sciences naturelles qui correspond de 3 à 14 ans au classique cours de sciences.

Enfin, l'observation est aussi l'attitude première qu'adoptera l'enseignant envers les enfants : ce n'est qu'en les observant sans cesse avec la plus grande attention qu'il peut au mieux opérer les meilleurs choix pour assurer un progrès optimal du groupe-classe et de chacun de ses membres (voir chapitre 4.2.).

Observation-mesure

Pour l'école fondamentale

Le centre d'intérêt fournit la trame sur laquelle s'articulent les diverses activités et les apprentissages.

L'activité d'observation se fait sur le terrain (petits animaux, potager, visite,...) ; elle rassemble les enfants et leur permet, par une approche concrète, par des manipulations, par des expérimentations, par des comparaisons de découvrir l'objet, de l'identifier, de le situer, de le classer. Le dessin, le modelage en fixent les particularités, les ressemblances, le mouvement, le fonctionnement.

La mesure est indissociable de l'activité d'observation. L'enfant mesure, pèse et, en tout cas, agit. Concrètement, il utilise spontanément des mesures naturelles (son pied, sa main, son empan, des récipients familiers, ...). Vers le milieu de la deuxième année s'exprime le souci de passer à une unité « plus juste » dans le groupe : c'est le passage à la mesure médiane ou à la mesure étalon de la classe, suivi de nombreux exercices de fractionnement indispensables pour établir des rapports entre les choses mesurées. A partir de la troisième année, riches de toutes leurs expériences, les enfants abordent sans difficulté les mesures conventionnelles, qu'ils organisent progressivement dans toutes leurs expérimentations ultérieures dont ils tirent des synthèses de plus en plus complètes.

D'autre part, l'enfant s'exprime oralement et confronte ses hypothèses et ses constatations avec celles des autres au cours de l'observation ou du travail de mesure. Toutes les formes d'expression sont sollicitées : dessins, schémas, graphiques, écrits ... Elles affinent les observations et permettent de garder des traces. C'est ainsi que se construiront l'histoire de la classe et les acquis sur lesquels elle s'appuie pour progresser.

Pour l'école secondaire

En 7^{ème}, 8^{ème}, 9^{ème}

Les sujets étudiés dans le cours d'observation sont déterminés à partir du plan de travail. Les contenus sont d'abord concrets : observation sur le terrain, laboratoire, dissection, visite d'exposition, mais aussi recherche à propos d'une question qu'on se pose sur tel ou tel problème concret mais moins accessible à l'observation directe (maladies, énergie nucléaire, satellites, ...). Au professeur de veiller à ce que les techniques et notions indispensables puissent s'intégrer à un moment ou l'autre de l'année ou du cycle.

La classification habituelle en phénomènes physiques, chimiques ou biologiques est, à ce stade, sans objet, ces disciplines n'apparaissant que comme des facettes du cours d'observation. On fera progressivement remarquer aux élèves la différence entre ces différentes approches afin de délimiter les contours de la discipline pour l'avenir.

La mathématique découle le plus souvent des mesures que l'on est amené à relever, des calculs que nécessitent les expériences, des graphiques qui illustrent les faits étudiés, de la formulation des lois qui

régissent les phénomènes observés. Ces mesures peuvent provenir de différentes sources : statistiques dans la classe, expérimentation au laboratoire, données relevées sur le terrain, au cours d'éducation physique mais aussi dans les journaux ou dans les livres, ... Ce n'est que dans un deuxième temps que les concepts abstraits sont progressivement amenés. L'approche inductive est privilégiée (voir chapitre 2.1.). La résolution de problèmes et d'exercices se fait toujours à partir d'une réelle réflexion et d'une compréhension en profondeur, la formule n'arrivant, éventuellement, qu'en bout de course.

A partir de la 10^{ème},

Le principe d'interdisciplinarité est préservé au maximum mais des thèmes sont fixés en 10^{ème} et en sciences de base pour le troisième degré. Ces thèmes permettent d'aborder de manière coordonnée, logique et cohérente, tous les aspects des sciences figurant au programme, en particulier pour les élèves ayant choisi le programme de base au troisième degré. Chacun se construit ainsi une formation scientifique indispensable à la compréhension du monde qui nous entoure.

Des cours à option, dans chacune des branches, permettent aux élèves qui le souhaitent d'approfondir leurs connaissances, de pousser le plus loin possible les aspects théoriques spécifiques à chacune des disciplines et, le cas échéant, de se préparer efficacement aux études supérieures qu'ils désirent entreprendre.

Association

L'association, c'est d'abord une des trois démarches intellectuelles mises en évidence par O. Decroly, qui est exercée à l'école à tout âge et dans toutes les disciplines.

On cherche à classer les faits observés, à les comparer, à les expliquer; on les confronte à des acquis antérieurs; on accède progressivement à des idées plus générales, à des concepts plus abstraits. Ces associations d'idées découlent des intérêts de l'enfant et des questions suscitées par l'observation; elles s'inscrivent dans notre pratique pédagogique en un deuxième temps, après l'observation des faits.

Progressivement s'exerce l'aptitude à dégager des liens de plus en plus complexes, qui conduit à l'élaboration d'une pensée rationnelle.

Dans la terminologie decrolyenne, "l'association" est également le nom donné à une activité plus particulièrement centrée sur les perceptions et représentations de l'espace et du temps, qui correspond à peu près, de 8 à 14 ans, aux classiques enseignements de la géographie et de l'histoire.

Il s'agit dans ce cas d'une polarisation de la réflexion du groupe sur deux types d'associations particuliers: les associations dans l'espace et les associations dans le temps.

Cette réflexion se fait, le plus souvent possible, à partir d'observations de terrain, faites lors des excursions et des voyages du groupe. Elle exploite également divers types d'informations.

Association dans l'espace et dans le temps

A l'école fondamentale

L'initiation aux perceptions et représentation de temps et d'espace débute dès le jardin d'enfant.

De 3 à 8 ans, l'enfant acquiert les notions d'hier et de demain et se familiarise avec les cycles de la vie et du calendrier. Il apprend à se repérer dans l'école et son environnement ; il prend progressivement conscience de son schéma corporel dans l'espace qui l'entoure.

Les surprises apportées par les enfants suscitent des questions relatives à l'origine d'un objet exotique ou ancien; les voyages de certains d'entre eux incitent à la recherche des localisations de pays, sur une mappemonde ou sur une carte...

A partir de la 3^{ème} primaire, l'association, toujours liée à l'observation, gravite plus particulièrement autour du centre d'intérêt développé au cours de l'année.

On se demandera par exemple d'où proviennent les animaux observés au zoo; ou depuis quand existent les autos...

Deux questions émergent très spontanément: Pouvons-nous comparer avant et aujourd'hui dans ce que nous observons? Ailleurs les choses sont-elles différentes d'ici?

L'enfant élargit ses représentations de temps à partir des comparaisons fondées sur des souvenirs personnels, des récits de personnes plus âgées, des objets anciens et des documents iconographiques...Il arrive pas à pas à la notion de génération; puis il perçoit la succession des générations caractérisées au cours des âges par des coutumes particulières et illustrées par quelques grandes personnalités.

L'enfant apprend progressivement à se repérer dans l'espace. Il explore d'abord le milieu proche puis élargit sa vision du monde par des déplacements plus lointains et l'utilisation de documents iconographiques et cartographiques. Il entrevoit ensuite des relations entre les différents éléments observés dans un même milieu...

La concrétisation de la compréhension des faits étudiés peut revêtir diverses formes: tantôt par le dessin ou par l'écrit, tantôt par la construction d'une maquette ou par la création d'une pièce de théâtre. Quelle que soit la forme choisie, l'enfant est placé dans une situation de recherche; il est amené à observer, à associer et à exprimer.

L'interprétation et la comparaison des divers lieux évoqués, des objets et documents rencontrés suscitent et forment petit à petit l'esprit critique.

A l'école secondaire

En 7^{ème} et 8^{ème},

Le plus souvent possible, un même thème (en rapport avec le centre d'intérêt) est développé dans sa double dimension spatiale et temporelle avec le souci de dégager des relations entre les faits découverts. Par exemple, dans quelle mesure le milieu a-t-il eu de l'influence sur l'évolution d'une société? Dans quelle mesure le paysage observé, les monuments d'une ville ou une situation géopolitique constatée, témoignent-ils du passé?

Les repères spatio-temporels s'affinent par un travail cartographique plus systématique et par la réalisation d'une ligne du temps concrétisée par un affichage mural progressif.

Les documents exploités se diversifient, se classent, se comparent et sont analysés avec esprit critique.

L'accent est mis le plus tôt possible sur une approche des relations entre les faits observés dans un même espace ou caractéristiques d'une même époque.

Une partie importante du cours se fonde sur l'exploitation des excursions et du voyage. Certains événements de l'actualité sont l'occasion d'une mise au point des cadres de référence utiles à leur compréhension.

Comme c'est souhaité pour le cours d'observation-mesure, ce cours est donné par un seul enseignant afin d'assurer la meilleure coordination possible.

A partir de la 9^{ème},

Les cours d'histoire et de géographie sont dissociés, avec une prise de conscience des objets et des méthodes spécifiques de chacune des deux disciplines.

Le cours de géographie combine deux approches: une géographie régionale, le plus souvent fondée sur l'observation de terrain faite en voyage et excursion; une géographie générale abordant des thèmes choisis (physiques, humains, économiques, géopolitiques). La volonté est de donner aux élèves une meilleure compréhension du monde qui les entoure, au travers d'un raisonnement géographique posé à différentes échelles (interaction de l'homme et du milieu naturel, répartition des richesses sur terre, organisation de l'espace rural et urbain dans l'Europe et dans le monde,...) Pour y parvenir, on exerce la lecture de documents imagés, cartographiques, statistiques et graphiques.

Le cours d'histoire a pour objectif majeur de faire comprendre la nécessité de connaître le passé pour appréhender et saisir la complexité des problèmes de notre temps. Il vise parallèlement à aider l'élève à mieux structurer sa pensée, à développer ses connaissances générales et à exercer son esprit critique en détectant notamment les anachronismes ou les discours réducteurs. Pour ce faire, dès la 9^{ème}, l'évolution de l'Europe et du monde est abordée dans une perspective chronologique (de la préhistoire à nos jours, programme étalé sur quatre années), l'accent étant mis sur les continuités et les mutations fondamentales des sociétés avec des références, chaque fois que possible, à l'actualité. Le cours met en avant les méthodes et les exigences de la démarche historique : collecte et évaluation des sources, remise au contexte, confrontation des interprétations, élaboration d'une synthèse fiable et nuancée. Il se fonde à cet effet aussi bien sur l'exploitation occasionnelle des visites d'expositions, des voyages et de l'actualité que sur l'analyse de documents écrits, iconographiques, audio-visuels.

Les sciences sociales

L'approche des autres sciences humaines est possible dans le cadre d'une option dénommée "sciences sociales", proposée aux élèves à partir de la 9^{ème} année.

Ce cours étudie l'homme en tant qu'être social, dans une vision pluridisciplinaire qui touche à tous les aspects de la vie en société.

Il rencontre de nombreux intérêts spontanés de l'adolescent et l'aide à prendre conscience de la différence entre une approche subjective, émotive, des faits sociaux et leur étude scientifique.

On s'efforce d'y distinguer les faits des jugements de valeur et d'y confronter les idéologies.

Expression

Tout au long des activités d'observation et d'association, intervient celle d'expression. Tous les types d'expressions sont sollicités et valorisés : expression orale, écrite, graphique, concrète, corporelle,... et font appel à la créativité de l'enfant et à une maîtrise progressive des techniques.

L'apprentissage de la langue est conçu comme celui d'une technique au service de l'expression. Son objectif premier est d'abord la formulation de l'observation, l'expression d'une pensée, la communication avec l'autre.

L'initiation à la technique de la lecture se fonde en 1^{ère} et 2^{ème} primaire sur l'observation globale de phrases issues du vécu du groupe. L'écriture est progressivement entraînée à partir d'une mémorisation visuelle des phrases et des mots qu'elle contient.

L'apprentissage des langues modernes débute en 3^{ème} primaire (pour le néerlandais) et en 3^{ème} secondaire (pour l'anglais, en option). Il privilégie lui aussi l'expression d'un vécu, il poursuit prioritairement l'objectif de la communication.

Le dessin précède le texte

Entre l'activité concrète de manipulation et d'exploration sensorielle et l'énoncé verbal ou écrit des constatations, le dessin d'observation est l'outil d'expression pour accéder à l'abstraction et au réalisme.

Ce dessin doit au fil des années devenir de plus en plus précis, rigoureux et traduire finement tous les éléments et leur juste organisation de la situation ou de l'objet observé.

La maquette où la représentation concrète à 3 dimensions précède souvent chez les plus jeunes le dessin qui repose déjà sur une capacité de symbolisation plus élaborée.

Il importe de distinguer le dessin d'observation du dessin imaginaire ou ludique qui est un vecteur sur lequel s'articule le développement de la pensée. L'imagination, la rêverie sont indispensables pour que des hypothèses explicatives puissent naître dans l'esprit de l'enfant.

Le dessin d'illustration enfin complète certaines réalisations écrites, ou est utilisé comme technique dans des exercices de vérification de la compréhension du contenu des lectures.

Les apprentissages de la lecture et de l'écriture

Au Jardin d'Enfants, de nombreuses propositions d'activités permettent à l'enfant de développer, d'exercer les compétences sur lesquelles se fondent les apprentissages de l'école primaire : psychomotricité globale, psychomotricité fine ; jeux de sollicitation des capacités instrumentales (perception, organisation spatiale, organisation temporelle, latéralisation, ...) ; entraînement de la fonction d'observation (prenant appui sur la sensorialité), de la fonction d'association (comparaisons, classements, recherche de critères,...) ; échanges langagiers (développement de la capacité d'exprimer et de communiquer une expérience ou un « ressenti » personnels) ; diversification des moyens d'expression (jeu symbolique, activités manuelles, éventail de représentations individuelles ou collectives des situations évoquées : maquettes, dessins, modelages, bricolages,...) ; confrontation de la pensée de chacun à la pensée du groupe et ajustement du raisonnement vers des hypothèses éventuellement généralisables ; constitution d'un stock de références qui petit à petit devrait permettre à l'enfant de se dégager de son rapport égocentrique au monde.

Ceci définit les pré-requis aux apprentissages de base. Aucune préparation formelle de type pré-écriture ou pré-lecture n'est proposée dans notre pédagogie.

A l'entrée en première année, écriture et lecture vont petit à petit se mettre au service de l'expression de la pensée. Le sens de l'écrit et la compréhension de ses contenus priment toujours dans l'apprentissage de ces techniques. Cet apprentissage s'étale généralement sur deux années.

La méthode de lecture utilisée est couramment appelée méthode globale. Un capital de phrases issues de moments de la vie du groupe et qui sont le reflet d'une idée et d'une émotion communes à la classe,

souvent nées d'une observation, va se constituer et sera le matériau de base de l'apprentissage de la technique. Ces phrases sont appropriées et fixées par les enfants puis sont progressivement décomposées en groupes de mots puis en mots isolés. L'observation attentive de ces mots par les enfants fait apparaître des analogies qui sont petit à petit répertoriées, nommées et classées en sons et en syllabes jusqu'à la lettre.

Parallèlement, de nombreuses séances de déchiffrement d'autres écrits sont occasionnellement ou ponctuellement présentées au groupe (calendriers, thermomètres, messages, affiches,...). Aidés du sens et de la reconnaissance des éléments identifiés, les enfants découvrent à leur rythme la clé du mécanisme de la lecture, la correspondance grapho-phonémique.

De nombreux jeux individuels ou collectifs, la création de livres de la classe, des séances de lecture silencieuse viennent étayer cet apprentissage. Dans les livres que l'école met à leur disposition dans ses différentes bibliothèques, les enfants sont bientôt à même de faire des recherches ou d'installer le plaisir de la lecture lors de moments consacrés à cette activité.

L'écriture va de pair avec l'apprentissage de la lecture. L'enfant reproduit d'abord des mots, guidé dans son graphisme par l'adulte. Sa mémoire visuelle est entraînée, le « stock » d'éléments mémorisés s'accroît. Il n'écrit en un premier temps que ce dont il est sûr et interroge dans les autres cas. Ici aussi, il progresse par recherche d'analogies et par classements progressifs.

Vers une maîtrise de la langue maternelle

Chacun sait combien, dans tous les domaines, la langue maternelle est l'outil par excellence. Aussi, durant toute la scolarité, sont exercées chez l'enfant, puis chez l'adolescent et le jeune adulte, les compétences fondamentales à toute communication : **parler, écouter, lire, écrire.**

Le primat est accordé aux contenus sur les formes dans la conviction que la grammaire est avant tout un outil. C'est ainsi que l'enseignant laisse parler un enfant, même avec des fautes plutôt que l'interrompre pour le corriger et risquer de le voir se taire à tout jamais par crainte de se tromper. Les élèves sont invités à s'auto-corriger, à s'entraider pour améliorer l'expression et, bien sûr le professeur intervient aussi souvent que nécessaire (sous forme individuelle ou en reprenant des aspects plus collectifs et synthétiques, en précisant des points de technique ou de grammaire au moment où ceux-ci prennent tout leur sens). En ce qui concerne l'évaluation chiffrée, les aspects techniques des travaux écrits, en secondaire, n'excèdent jamais le quart de la note globale du travail.

De manière active et constante, la lecture et l'écriture sont promues en une interdisciplinarité soudée par le centre d'intérêt jusqu'en troisième secondaire ; avec des dimensions plus culturelles dans le cycle supérieur.

Ecrire n'est pas une fin en soi. On écrit pour dire quelque chose et il est important d'assurer la validité du message. Loin de diminuer l'importance de l'écrit, la multiplication des outils informatiques a accru le besoin de messages clairs, corrects et directement recevables : traitements de textes, e-mail,... sont des outils que les jeunes générations manient avec aisance ; et ce n'est pas l'existence de correcteur orthographique dans les logiciels qui supprime la nécessité du texte cohérent ni l'emploi du terme propre ni la maîtrise de la morphologie. L'importance de l'écrit, en tant que moyen de mise à distance (écrire à propos d'un incident survenu en classe) mais aussi de trace durable (sur les réseaux sociaux, par exemple), est systématiquement mise en avant avec les adolescents.

La lecture, de même, est d'abord perçue comme un outil de compréhension avant d'être le porteur de culture ou de réflexion qu'elle devient dans les grandes classes. La maîtrise de la compréhension des messages écrits est une des clés de la formation. Elle occupe donc une place importante dans le travail en classe.

Pendant les trois dernières années du secondaire, le cours de français est essentiellement un cours de littérature. Non que les objectifs « lire, écrire, parler, écouter » soient oubliés mais bien parce que, outre les compétences et les savoir-faire développés au cours des trois premières années, il est important de mettre en place des savoirs culturels. Le fil chronologique est privilégié avec le souci constant de ménager des passerelles entre les époques historiques et contemporaines autant qu'entre la littérature d'expression française et les littératures non-francophones.

L'apprentissage des langues modernes

L'enseignement des langues modernes –qui commence en 3^e primaire et se poursuit jusqu'à la 12^e, suivant les réglementations en vigueur dans l'enseignement subventionné par la Communauté française- s'efforce de suivre le contexte interdisciplinaire suscité par le plan de travail. L'accent est mis le plus souvent sur des situations réelles ou stéréotypées liées aux intérêts des enfants et des adolescents (par exemple, demander des renseignements ou se documenter pour une excursion, exploiter les thèmes de l'actualité...)

Dans un tel contexte, la priorité est donnée à la nécessité de communiquer un message même si on le sait imparfait voire lacunaire et non à l'installation de structures isolées du contexte naturel. Les exigences de progrès et d'enrichissement au niveau des structures grammaticales et lexicales vont s'intensifier au cours des années pour devenir plus pointues.

Les objectifs sont l'accroissement simultané de la compréhension et de l'expression, au service desquels l'apprentissage des règles grammaticales et l'élargissement du vocabulaire doivent nécessairement se systématiser et s'exercer par des moyens didactiques. La vérification des acquis dans ce domaine sollicite la capacité croissante des élèves à répondre à des questions de plus en plus précises et détaillées sur le sens des messages, des conversations ou des causeries qu'ils ont pratiquées en classe, sur les informations qu'ils ont recueillies en dehors du cours (excursion, contacts linguistiques selon opportunité, pratique des médias : journaux, radio, télévision, vidéo, Internet).

Cet apprentissage prend également en compte les aspects socioculturels liés à l'apprentissage de la langue cible et tente de favoriser :

- une ouverture d'esprit et un intérêt pour la culture de l'autre
- un climat de confiance mutuel : l'erreur fait partie intégrante de l'apprentissage et est un passage obligé vers la communication et le progrès
- une utilisation optimale de certains outils (ses propres notes, le dictionnaire, les livres de référence, le médias,...)

Cet apprentissage a comme fin prioritaire au terme des études de rendre l'élève capable :

- de comprendre de manière approfondie un message écrit (souvent un texte d'un niveau correspondant à la culture générale, fréquemment issu des médias écrits) et de l'exprimer dans la langue cible
- de s'exprimer de manière efficace dans une situation improvisée d'échange de la vie courante.

L'approche des langues anciennes

Le cours de latin ou de grec à l'école Decroly répond avant tout aux objectifs suivants: apprendre à connaître une civilisation déterminante dans la culture européenne, acquérir une langue, "morte" mais substrat essentiel de la nôtre en puisant un maximum de données dans l'entourage immédiat, journalier et visuel de l'enfant.

En 7ème, " les Romains chez nous", c'est-à-dire dans notre pays, dans notre langue, dans nos habitudes, sur nos murs, sous-entend l'aspect historique de leur implantation chez nous, l'étude des vestiges archéologiques dans le pays, la civilisation gallo-romaine et les prolongements de cette dernière dans notre vie de tous les jours.

En 8ème (le cours devient optionnel), nos frontières sont franchies pour étudier "les Romains chez eux", et donc à Rome, en Italie, et dans l'Empire, afin d'aborder finalement la civilisation et la culture romaines proprement dites.

A partir de la 9ème, la conception "anthologique" du cours offre aux élèves un choix de textes variés et qui assurent progressivement une étude plus approfondie de la littérature latine ou grecque (suivant le cours concerné) pour se construire une idée approfondie de la civilisation romaine (ou grecque) et des hommes qui la composent.

Des textes d'auteurs, authentiques ou simplifiés, une causerie d'élève, une visite d'un site ou d'une exposition seront à la base du cours à tous les niveaux. S'y ajouteront en 7^{ème} des saynètes, des chansons, l'étude des proverbes, des textes religieux, des inscriptions épigraphiques,...

A ce niveau, les objectifs linguistiques poursuivis sont divers :

- L'ensemble du travail de traduction sert à familiariser les élèves avec une appréhension méthodique du texte. En effet, après une première traduction globale fournie par les données de l'intuition, du vocabulaire et du contexte dans lequel s'inscrit le texte, suit un plus grand souci de précision de celle-là par une analyse plus approfondie des mots, de leur choix, de la syntaxe et de l'architecture de la phrase. La traduction littérale ainsi obtenue, témoin d'une bonne compréhension, trouvera un aboutissement dans une traduction littéraire respectueuse de la sensibilité de l'auteur et, en même temps, soucieuse d'une élégance de la langue.

- Quant au vocabulaire, il fait l'objet d'une décomposition en éléments constitutifs, d'un entraînement systématique au jeu de la dérivation, de même que, inversement, s'exerce sans cesse le questionnement sur l'étymologie des mots. La maîtrise du lexique sensibilise les élèves aux vocables les plus modernes forgés sur le latin ou le grec et permet d'éviter la tentation de la fausse étymologie. Remonter à la source ancienne leur permet de mettre à jour des relations inattendues entre les mots et de distinguer la transmission populaire de la transmission savante (en latin du moins).

- Le travail de grammaire (dont la systématisation ne se fait qu'après coup) consistera à montrer que la majeure partie des faits grammaticaux de notre langue trouve son origine dans les grammaires grecque et latine.

Les ateliers d'expression concrète

« En donnant à l'enfant l'occasion de s'exercer à des occupations manuelles, non seulement on cultive chez lui l'aptitude manuelle et on le met en état de se tirer d'affaire dans une foule de circonstances simples de la vie, mais on développe en lui la confiance de soi et l'esprit d'initiative. On augmente même ses connaissances générales par le fait des associations d'idées que les travaux effectués provoquent en son cerveau, ... » (O. Decroly, note sur l'institut, sans date, Brochure « Le Docteur Decroly et l'éducation »).

La part la plus large possible est laissée à l'expression concrète à l'école : on privilégie ainsi l'expression globale non verbale, on permet à la créativité de se développer au maximum.

A l'école fondamentale

Les ateliers d'expression concrète et graphique sont organisés dans les classes depuis le Petit Jardin d'Enfants. Un matériel varié est mis à la disposition des enfants. Il lui permet d'explorer et de développer ses capacités psychomotrices, son habileté manuelle, son sens créatif tout autant que son observation de l'espace et sa découverte des matériaux. L'adulte propose au groupe un grand nombre de techniques mais ne se pose pas en artisan « de modèles à copier ». Le modelage, la menuiserie et le dessin peuvent être liés à l'observation ou à un autre sujet retenant l'intérêt du groupe. Des réalisations plus personnelles voient le jour au sein des ateliers.

Au Jardin d'Enfants, le rythme très fréquent de ces activités permet à l'enfant d'intérioriser les découvertes et d'exercer pleinement les pré-requis qui installeront les apprentissages à l'école primaire.

Les activités manuelles gardent d'ailleurs une place importante tout au long de la scolarité primaire, tant en qualité de support de l'observation et de l'association que dans leur forme d'expression libre. Elles sont souvent organisées en ateliers par groupes restreints.

A l'école secondaire

Actuellement l'expression concrète regroupe en tronc commun en 7^{ème} et 8^{ème} années les ateliers de dessin, travaux manuels, courrier/informatique, musique et expression corporelle.

L'expression concrète contribue à offrir à l'adolescent une formation globale privilégiant le développement de l'individu tant sur le plan physique et intellectuel que sur le plan des capacités créatives plastiques, musicales ou corporelles, techniques ou technologiques.

Les ateliers sont avant tout des lieux de travail, de recherche, d'échange, où les idées et les questions prennent davantage de place que les réponses.

L'option artistique

A partir de la 8^{ème} année et jusqu'en 12^{ème} année, l'option artistique permet à l'adolescent de découvrir la dimension artistique, d'acquérir des savoirs, des savoir-faire et d'exercer les compétences liées au domaine des arts plastiques.

Ces années sont des années de découvertes, d'exploration aussi bien que des années de préparation. Il s'agit d'ouvrir l'esprit à des dimensions nouvelles et de favoriser l'aptitude de certains adolescents à créer spontanément et à inventer. Durant ces cinq années, les cours sont conçus selon une progression constante qui tient compte à chaque moment du niveau de connaissances atteint dans d'autres domaines (lois de l'optique et de la perspective, courbes de tensions, anatomie, ...) ainsi que du développement des acquis

techniques et de l'habileté. Le programme a été conçu de façon ouverte afin d'esquisser un panorama des différents secteurs des arts plastiques (dessin, peinture, publicité, graphisme, arts de l'estampe, photographie, sculpture,...) et de pouvoir approfondir plus particulièrement l'une ou l'autre matière selon les affinités des élèves ; l'option artistique permet de préserver une bonne culture générale et d'aborder des études supérieures artistiques ou autres sans obstacle.

Signalons que la formation artistique des élèves peut être utilement complétée au troisième degré par l'option « Histoire de l'art – Infographie » ; l'une leur permettant d'aborder les aspects plus historiques ou plus analytiques, l'autre les familiarisant aux techniques de création et de mise en page assistée par ordinateur.

Le théâtre

Le mot « théâtre » est le plus souvent employé à l'Ecole pour recouvrir en fait une activité d'expression complète qui est menée avec les enfants chaque année.

La pièce est une création totale de la classe: il faut écouter les enfants, voir émerger ce qu'ils veulent vraiment dire, laisser les apports individuels s'assimiler par la collectivité, permettre à la diversité des créativité de s'épanouir pour aboutir à une œuvre commune : la représentation.

Pour créer une pièce tous les types d'expression sont mobilisés, en fonction bien sûr de l'âge des enfants: impossible d'oublier son corps pour occuper l'espace scénique ; les dialogues requièrent l'expression verbale ; les décors, les accessoires, les costumes permettent à mille et une facettes de l'expression manuelle de se manifester ; les parties musicales conjuguent souvent l'activité des mélomanes et celle des autres ; enfin, les aspects techniques des éclairages, par exemple, sollicitent un type de créativité trop souvent oublié et sous-estimé.

Dans cette activité, seuls les apprentissages actifs ont une place; les contraintes disciplinaires s'effacent devant l'exigence d'aboutir à un moment précis, de donner à voir aux autres l'expression de soi dans un groupe.

La pièce est « la chose » des enfants : il s'agit d'explorer, de choisir en vue d'un résultat collectivement assumé, de travailler dans un lieu où se retrouve le réel et l'imaginaire. Dans ces conditions, il faut parfois accepter (et ce n'est pas toujours facile, ni pour les enseignants, ni pour les enfants) de mettre entre parenthèses le résultat obtenu au profit de la démarche pédagogique.

Les pièces de théâtre sont groupées en un moment de l'année sous forme de festival. Cette activité est une activité pédagogique d'enfants entre enfants.

Une réflexion sur la pratique pédagogique du théâtre est régulièrement menée au sein de l'école.

L'élaboration d'une pièce oblige à l'observation, non seulement des enfants par l'enseignant mais aussi des enfants entre eux, à une création à partir de ce qui est observé et donc à une connaissance plus approfondie de soi et des autres. Ainsi se développe une faculté précieuse à exercer: la qualité de l'écoute de l'autre.

Pendant le travail de création de la pièce, l'enfant agit en tant que sujet avec cet atout particulier au théâtre de pouvoir investir un autre personnage, de pouvoir dévoiler une partie de ce qu'il veut dire sous le couvert de son personnage.

Un des apports les plus importants de la pièce est de briser les systématiques du groupe ; les compétences nécessaires sont entièrement redistribuées et ainsi peuvent se révéler des enfants qui en ont parfois peu eu l'occasion en d'autres circonstances. Cet effet peut s'annoncer durablement positif, tant pour l'enfant que pour le groupe.

Tous ces éléments justifient le temps et l'énergie consacrés au théâtre, ainsi que les aménagements horaires qui lui sont consentis. Par-delà le plaisir qu'il apporte à tous, la diversité et la richesse des apports pédagogiques qu'il permet en font un des éléments centraux de la pédagogie decrolyenne.

De plus, et ce n'est pas le moins important, le théâtre est l'activité interdisciplinaire par excellence : l'activité suppose une approche globale, les questions posées nécessitent des recherches tous azimuts pour cerner le problème. La pièce permet de porter un regard sur la société telle qu'elle fonctionne, mais aussi telle qu'on voudrait qu'elle soit.

Options

L'école offre (à partir de la 8^{ème}) un choix d'options limité, comme partout, par des contraintes imposées par le Ministère. Le choix d'options vise à pouvoir garder jusqu'à la fin du secondaire, une hétérogénéité d'esprit la plus large possible. C'est pourquoi sont maintenues, dans la mesure du possible, des options même quand elles ne sont demandées que par un petit nombre d'élèves.

L'élève a le libre choix de ses options (compte tenu des possibilités d'horaires), conseillé par ses professeurs, avec l'accord de ses parents. Afin d'organiser la rentrée au mieux, le choix est fait à la fin de l'année précédente. Un changement d'orientation est légalement possible chaque année, sauf entre la 11^{ème} et la 12^{ème}.

1.1.2. DU POINT DE VUE PHYSIQUE

Le bon état physique de l'enfant est la condition première de son épanouissement intellectuel et social.

Dans le cadre du cours d'éducation physique, chaque enfant est encouragé à progresser dans le développement de ses capacités. Les aspects de compétition n'apparaissent que dans le cadre du dépassement de soi et occasionnellement par rapport à l'autre.

L'avis du professeur d'éducation physique sera toujours sollicité dans les conseils de classe, tant pour les aspects concernant la santé de l'enfant que pour évaluer ses éventuelles variations d'attitudes dans le groupe social en fonction de l'activité proposée. Dans l'observation des enfants en activité, l'adulte se pose d'abord la question de savoir si un problème de santé n'est pas la cause première de l'apparition d'une difficulté.

Les activités d'observation et d'éducation physique sont l'occasion d'aborder aussi souvent que possible les aspects d'éducation à la santé au sens le plus large : alimentation, hygiène,...

L'école essaie d'offrir les meilleures conditions possibles pour les repas des enfants ; un repas chaud équilibré, préparé dans l'école, est proposé à un maximum d'enfants, moyennant intervention financière des parents.

Selon les prescriptions légales, les enfants se rendent au centre de santé pour la visite médicale. Le médecin responsable sera sollicité, si nécessaire, pour un conseil de suivi individuel ou pour une question qui se pose dans une classe.

Education physique

A l'école fondamentale

Dès le petit jardin d'enfants, les enfants bénéficient de séances régulières de psychomotricité. A leur entrée à l'école primaire, ils poursuivent l'exploration d'un grand nombre d'engins, sous forme de manipulation spontanée en circuits libres où chacun peut exprimer sa personnalité et apprendre le respect de l'autre mais aussi dans des exercices plus dirigés où ils apprennent à mieux maîtriser leurs mouvements.

Les apprentissages techniques, de plus en plus nombreux à mesure que les enfants grandissent, sont le plus rapidement possible intégrés dans des activités ludiques.

Les enfants sont initiés à un grand nombre de sports dont l'approche reste très globale (règlements simplifiés) mais qui permettent d'exploiter au mieux les compétences de chacun. Ils sont pratiqués en salle ou à l'extérieur (piscine, hall omnisports, etc...)

Sont recherchés avant tout une participation active, volontaire, le développement d'un esprit d'entraide et la reconnaissance des spécificités individuelles (souplesse, stratégie, dextérité, rythme).

Les victoires d'équipe sont valorisées par rapport à l'exploit individuel, en réponse au besoin de gagner, très présent chez les enfants.

L'enfant est évalué selon ses progrès et non selon ses performances.

A l'école secondaire

L'éducation physique à l'école secondaire s'adresse à des adolescents, période où le corps se transforme. Ces transformations sont parfois mal perçues, voire mal acceptées ou refusées. L'éducation physique leur permet de mieux connaître leur corps, d'améliorer leur condition physique, de maîtriser les gestes (souvent maladroits à cet âge), de promouvoir la confiance en soi, elle essaie de leur donner le goût et le plaisir de l'effort, les incite à respecter les règlements (chaque sport a ses règles), à accepter l'autorité (de l'arbitre par exemple qui peut être aussi bien un élève qu'un professeur) à s'entraider.

Les aspects d'éducation à la santé, à la sécurité, à la sociabilité, au respect de l'autre sont largement développés dans le cours. Actuellement, une initiation à la réanimation cardio-pulmonaire (sanctionné par un brevet) est régulièrement pratiquée, avec l'aide d'un médecin spécialiste. Des notions de physiologie, d'anatomie sont abordées pendant les activités physiques, au moment opportun.

Les activités physiques sont toujours abordées globalement dans un premier temps et ensuite de manière plus analytique. Voici un aperçu de leur diversité : natation, sports de ballon, athlétisme, base-ball, hockey, unihoc, crosse canadienne, frisbee, gymnastique artistique, danse, art du cirque, expression corporelle, escalade, danse (folklorique et moderne), trampoline, fitness, squash, badminton...

Au début et en fin d'année scolaire, les adolescents pratiquent les tests de condition physique qui permettent d'évaluer leurs progrès.

Au premier degré, un cours d'expression corporelle permet de développer des capacités d'expression non verbale chez l'adolescent et offre un outil supplémentaire dans la réalisation des pièces de théâtre. (voir chapitre plus haut)

Comme à l'école primaire, l'évaluation reste essentiellement celle du progrès de l'adolescent par rapport à lui-même.

Selon les cas, les activités peuvent se dérouler en groupes garçons/filles ou groupes mixtes.

1.1.3. DU POINT DE VUE SOCIAL

L'enfant vit sa scolarité au sein d'un groupe social « classe » dont l'importance est fondamentale. La classe est un lieu d'apprentissage, apprentissage collectif, toujours fondé sur l'échange . Dans toute activité, le social interfère avec le développement intellectuel et physique de l'enfant, le stimule et l'enrichit.

La classe est le lieu premier et privilégié d'éducation à la responsabilité et à la solidarité. Progressivement , l'investissement social de l'enfant s'élargira à la dimension de l'école tout entière, puis de l'ensemble de la société .

En même temps qu'il trouve sa place au sein du groupe et se construit dans l'échange avec les autres, l'enfant progresse en individuation et acquiert des capacités d'autonomie responsable.

L'école accorde une très grande importance au développement social de l'enfant. C'est pourquoi les modalités de mise en pratique des principes généraux énoncés dans ce chapitre seront largement développés dans les chapitres 3 et 5.

1.2. Evaluation continue et remédiation

L'évaluation est continue et se base, tant au quotidien que dans les bulletins et rapports sur les acquisitions de l'enfant, ses progrès et son attitude face au travail. L'auto-évaluation est régulièrement suscitée. L'accent mis sur les progrès et une formulation la plus positive possible stimulent la confiance en soi de l'élève.

A partir de la 1^{ère} primaire, les enfants reçoivent périodiquement un bulletin.

A tous niveaux, les commentaires sont toujours privilégiés ce qui permet les nuances et les explications. Le calcul de moyennes susceptibles d'alimenter des rivalités compétitives est évité.

Deux ou trois fois par an, des contacts entre professeurs et parents sont organisés afin de faire le point sur les apprentissages des enfants et d'envisager de façon personnelle le suivi et les orientations possibles.

A l'école primaire:

L'évaluation est continue et formative. L'enfant est progressivement entraîné à juger son travail et à l'auto-corriger.

Le bulletin s'adresse aux parents, se base sur le travail d'une période précise, souligne les progrès, insiste sur un élément particulier, parfois sur une difficulté rencontrée. Il situe l'enfant par rapport à ses progrès et par rapport à des compétences générales nécessaires pour aborder, relativement outillé, le cycle ultérieur.

En ce qui concerne les différentes possibilités de remédiation, des moments de classe sont réservés à des travaux en demi-groupes où une plus grande individualisation est possible. Si des enfants ont besoin d'une aide temporaire, différentes structures sont mises en place:

Un système de tutorat permet à des enfants de 6^{ème} année de prendre en charge et d'aider des petits à s'entraîner à la lecture.

La classe d'adaptation accueille des enfants en petits nombres et leur permet de réexpérimenter, de comprendre à leur rythme et d'installer des notions qui n'auraient pas été fixées.

Si des difficultés de type plus spécifique sont décelées, l'équipe pédagogique prend contact avec les parents et demande l'aide d'un PMS pour affiner les observations faites, dresser un bilan et orienter l'enfant vers une aide extérieure appropriée.

Il se peut qu'un enfant soit amené à suivre une année complémentaire durant la première ou la deuxième étape à l'école fondamentale. Cette décision est justifiée sur base d'un dossier présenté par l'école et qui précise les mesures concrètes de différenciation qui seront mises en œuvre.

Conformément à la réglementation, tous les élèves de 6^{ème} présentent les épreuves externes communes du Certificat d'Etudes de Base en fin d'année.

A l'école secondaire :

au cours du premier degré (Cycle 7-8) :

L'évaluation est continue et s'efforce d'être formative tout au long du cycle, l'accent étant mis sur les compétences à acquérir.

Elle porte sur toutes les activités réalisées en classe : elle vise à aider l'élève à progresser et à s'auto-évaluer de manière à le situer dans ses apprentissages.

Chaque professeur veille à favoriser l'acquisition de compétences transversales (ex. : la prise de notes, l'expression, le soin dans les réalisations, le rythme de travail ...) en plus des savoirs, des savoir-faire et des compétences spécifiques à sa branche (ex. en mesure : la maîtrise des outils graphiques, le calcul fractionnaire, en néerlandais : l'accord du verbe, l'inversion). Chaque travail remis à l'élève est assorti de commentaires détaillant ces deux types de compétence. Chaque fois que c'est possible, le professeur discutera avec les élèves pour déterminer avec eux les compétences exercées lors de l'activité.

Toute idée de moyenne dans l'évaluation de ces compétences est absente. Périodiquement, un bulletin situe l'élève dans ses apprentissages.

Des commentaires précisent les points forts et les points faibles de l'élève.

En ce qui concerne la remédiation, diverses aides sont organisées dans l'école pour soutenir des élèves rencontrant des difficultés ponctuelles dans un cours (aide en français, mesure, néerlandais...), ainsi qu'un tutorat visant davantage à aider l'élève en recherche d'une méthode de travail.

Le cycle est conçu comme un tout. Un élève peut donc passer de 7^{ème} en 8^{ème} sans avoir les compétences attendues en milieu de cycle, si le conseil de classe a les indices suffisants pour voir qu'il reste dans une dynamique de progrès. Une remédiation est mise en place tout au long du cycle lorsque des difficultés d'ordre transversal freinent les apprentissages dans plusieurs cours. Elle fonctionne à raison de 4 heures par semaine par module de quelques semaines (lié au calendrier scolaire).

Cette remédiation est organisée autour d'un projet choisi par les élèves (le contenu n'est pas nécessairement scolaire). Les activités organisées dans ce cadre permettront aux élèves de détecter leurs points faibles, d'exercer certaines compétences (exercices de rythme, de concentration, de planification...) et de reprendre confiance en eux afin de les remettre dans une dynamique de progrès.

Pour les élèves amenés à parcourir le 1^{er} degré en 3 ans plutôt qu'en 2, l'école proposera pendant la 3^{ème} année diverses formes de remédiation (voir ci-dessus) et garantit que, grâce à la succession des centres d'intérêt et la méthode de travail expliquée plus haut, une année semblable ne sera en aucun cas recommencée.

En accord avec la réglementation de la Communauté française, tous les élèves de 8^e présentent en fin d'année les épreuves externes certificatives comptant pour l'attribution du certificat du premier degré (CE1D).

Aux 2^e et 3^e degrés (de la 9^e à la 12^e) :

la 9^e :

La 9^e est une année de transition entre le cycle 7-8 et les classes supérieures. Chaque année donne lieu à présent à une évaluation cumulative par semestre. Elle reste basée uniquement sur le travail de l'année mais, à ce stade, la moyenne au sein des cours fait son apparition. Une appréciation globale, personnalisée suivant l'enfant, figure sur chaque travail ainsi qu'au bulletin mais reste assortie de commentaires permettant à l'élève de comprendre le résultat. Les remarques donnent également des pistes de travail à suivre pour progresser.

La notion de moyenne générale, toutes branches confondues, n'existe pas, à aucun niveau.

De la 10^{ème} à la 12^e :

L'évaluation est cumulative et globalisée par semestre. Les notes chiffrées font leur apparition sur les travaux des élèves. Les remarques du bulletin sont plus réduites et commentent essentiellement le résultat. En 10^e, 11^e et 12^e, la moyenne pour chaque cours fait intervenir le travail de l'année mais aussi un examen dans certaines branches (voir règlement des études).

Ces examens sont organisés en six sessions : examen oral ou écrit pour tous les cours répartis en cinq sessions, session complète d'examens écrits ou oraux en fin de 12^{ème}. Ces examens ont essentiellement pour objectif de préparer les grands élèves aux exigences des études supérieures : ils les aguerrissent contre le stress et exercent les indispensables capacités de mémorisation et d'expression, tout en développant l'esprit de synthèse. Ils complètent, sans s'y opposer, l'évaluation continue qui demeure le moyen privilégié de vérification des acquis et des compétences jusqu'au terme de la scolarité.

Pour tous les niveaux

Des modalités d'évaluations sont expliquées dans le règlement des études remis à l'inscription de l'enfant.

Quatre bulletins sont donnés dans le courant de l'année suivant un calendrier remis en septembre.

A partir de la 9^e, le 2^{ème} bulletin fait un point détaillé du niveau atteint par l'élève en fin de premier semestre.

2. L'ENFANT EST UN ACTEUR DE SES APPRENTISSAGES

2.1. L'école dans la vie – Du concret vers l'abstrait

Pour que l'enfant puisse être acteur dans son apprentissage, il est essentiel que l'enseignement se fonde sur un contact avec la vie; la vie observée dans la nature, dans le monde vivant, celle de l'enfant et de son groupe, celle de la société. Il sera plus actif parce que plus motivé et plus à même d'apporter sa contribution personnelle à l'élaboration d'un savoir collectif.

Il a déjà été dit que le point de départ de la plupart des apprentissages est le concret. Le concret, c'est l'observation de ce que l'on peut voir, toucher, sentir...

L'approche de cette réalité concrète est d'abord une appréhension globale propre à chacun (qui n'exclut pas que certains détails soient épinglés).

L'analyse vient ensuite, fruit d'une démarche volontaire qui confronte les diverses représentations personnelles et décompose la réalité en chacun de ses éléments.

C'est ce que l'on fait, en 1ère année, lorsque l'apprentissage de la lecture se fonde sur des phrases formulées par les enfants et qui expriment un vécu du groupe. La perception de la phrase est d'abord globale; elle ne sera que très progressivement décomposée en mots, puis en syllabes et en lettres. C'est aussi ce que l'on fait en excursion, face à un monument architectural ou un paysage; le groupe est progressivement amené avec l'aide de l'adulte à l'analyse des éléments constitutifs de la réalité complexe qu'il a rencontrée dans un premier contact global.

Il est alors possible de passer à la troisième étape, celle d'une reconstruction mentale de la réalité, qui diffère de la première perception par le fait que la structure de l'objet (phrase, paysage ou monument...) a été consciemment dégagée et comprise.

Le passage du concret à l'abstrait c'est d'abord cette démarche en trois temps (perception globale-analyse- reconstruction raisonnée) que chaque enfant est capable de faire, suivant un rythme qui lui est personnel. Mais c'est aussi la possibilité d'aller plus loin dans l'abstraction: avec les éléments dégagés par l'analyse, on peut reconstruire d'autres phrases, identifier le style d'autres monuments. On est ainsi passé de l'observation d'un exemple, d'un cas particulier à une idée générale; on s'est élevé progressivement au niveau du concept.

O. Decroly pensait que toute démarche pédagogique devait -et pouvait- commencer par l'observation du concret dans l'environnement immédiat de l'enfant. Les passages à des niveaux successifs d'abstraction se faisant ensuite, progressivement, par un cheminement intellectuel auquel il faut laisser le temps de mûrir. Il soulignait aussi l'intérêt, voire la nécessité, de renouveler la démarche avec retour au concret; soit si le passage à l'abstraction a été imposé trop tôt à l'enfant,

soit quand sa compréhension a franchi le cap d'une abstraction intuitive sans qu'il soit déjà capable d'une explicitation sous forme d'un raisonnement logique.

Une autre façon d'exprimer ce qui fonde la pédagogie decrolyenne est de dire qu'elle privilégie toujours la démarche inductive par rapport à la démarche déductive. On partira de l'analyse d'un ou plusieurs faits pour s'élever progressivement à la formulation d'une idée générale, à l'élaboration d'une typologie, à la définition d'un concept, voire à l'énoncé d'une loi.

Il s'agit d'une démarche opposée à celle qui consiste à partir des définitions, des catégories et des lois, puis à les illustrer par des exemples. Elle conduit les enfants à s'approprier par une démarche personnalisée, les conclusions qui se dégagent de leurs découvertes progressives; et à les formuler à leur manière en un premier temps, avant de confronter leurs propositions à celles des ouvrages de référence.

2.2. Méthodes actives

Les groupes au travail sont mis en situation de recherche; une recherche dynamisée et coordonnée par l'enseignant. Sans jamais renoncer à sa place de garant des apprentissages, ce dernier s'efforce de ne pas se poser en tant que détenteur d'un savoir figé qu'il aurait pour mission de transmettre aux enfants, mais plutôt comme celui qui stimule les enfants à se poser des questions auxquelles ils essaieront, ensemble, de répondre.

L'enfant est constamment incité à participer, dans la mesure de ses possibilités, au travail commun de recherche, de réflexion et d'expression des acquis; à concevoir et à réaliser des travaux personnels; à approfondir par lui-même les domaines qui l'intéressent particulièrement, documents en main. On lui donne la possibilité d'expérimenter et de progresser par essais et erreurs.

L'enseignant s'efforce d'aider l'enfant notamment dans l'exploitation des documents de référence et dans l'acquisition d'une méthode de travail.

L'objectif premier est l'acquisition d'un savoir-faire et le développement des capacités de réflexion; non l'acquisition d'un savoir encyclopédique fondé sur l'entraînement des capacités de mémorisation. Certes, la mémoire active est à entraîner en évitant l'écueil d'une acquisition condamnée à être fugitive parce que mémorisée sans réflexion et qui n'est que l'illusion du savoir.

Il est constamment fait appel aux capacités créatives des enfants, tant pour des réalisations concrètes (maquettes, décors et costumes de théâtre, montages expérimentaux...) que dans la formulation orale, graphique et écrite de leur pensée. La diversité des modes d'expression est encouragée.

2.2.1. "Faire une recherche"

Depuis le plus jeune âge, quand l'observation de terrain n'est pas possible ou, tout simplement, pour l'éclairer, aider à la comprendre, les enfants se documentent sur le sujet envisagé. C'est ce qui est appelé, dans le vocabulaire interne "faire une recherche". Ce moyen d'investigation nous paraît très riche en apprentissage, par delà même la récolte d'informations. Il ouvre à l'esprit critique, il développe l'esprit de synthèse.

Le premier travail consiste à apprendre à fréquenter les bibliothèques, notamment la bibliothèque de l'école, riche en ouvrages documentaires. L'enfant y apprend à consulter plusieurs sources, à noter la référence bibliographique. Les élèves peuvent aussi, sous la guidance d'une bibliothécaire spécialisée dans

ce domaine, rechercher des informations via Internet. L'école entend permettre à tous les élèves d'accéder aux technologies de l'information et de la communication, indépendamment des possibilités offertes à domicile, tout en gardant bien à l'esprit qu'il s'agit d'un outil complexe à utiliser à bon escient. La réflexion des professeurs à ce propos est permanente, en fonction de l'évolution des outils.

Commence alors le véritable travail de recherche. Apprendre à consulter un index, une table des matières pour trouver dans un livre LE chapitre intéressant, apprendre à confronter les sources, qui parfois se contredisent (en particulier sur le WEB), apprendre à ne pas recopier le livre ou à ne pas « copier-coller » mais à remettre dans le contexte adéquat, avec des mots simples, les informations recherchées. La recherche peut aboutir à plusieurs activités en classe: la causerie, la synthèse écrite, la mise en commun dans le cadre des cours collectifs.

Quelles sont les différentes formes que peuvent prendre les « recherches » ?

1. La causerie est une institution decrolyenne très pratiquée dans les petites classes. L'enfant choisit quasi librement un sujet, il part éventuellement d'une expérience vécue, il "fait une recherche" qui aboutit à un exposé en classe, illustré souvent d'un "panneau", c'est-à-dire d'un ensemble de documents iconographiques qui resteront au mur de la classe comme témoin de chaque causerie. L'idéal est que l'enfant maîtrise le sujet sans avoir besoin d'un texte complet (il s'aide en général d'un plan). Après l'exposé, les autres élèves lui posent des questions auxquelles il essaie de répondre.

2. La recherche écrite, pratiquée davantage chez les plus grands peut approfondir un aspect d'un cours, au choix des élèves, en fonction de l'intérêt qu'ils ont porté à l'abord premier. Mais elle peut aussi partir d'une proposition du professeur et aboutir à une collectivisation de l'information.

Enfin, elle peut naître d'une question occasionnelle et déboucher sur un sujet nouveau.

Il arrive parfois que le professeur aide l'enfant par un questionnaire, le travail consistant à répondre à une, à plusieurs ou à toutes les questions. Un des mérites de ce mode d'apprentissage est sa très grande souplesse.

3. L'information préalable au cours est une des activités particulièrement vivantes dans nos classes. Pour tel jour, chacun s'informe, amène ses documents qu'il a pris soin de défricher. Le cours lui-même se passe alors à confronter les informations, à faire des synthèses, à commenter la diversité des sources, pour aboutir, finalement, à la mise au cahier d'une synthèse réalisée par tous, en commun.

2.2.2. A propos du manuel scolaire, à propos du cahier

La pratique de la recherche met en lumière l'usage qu'on peut faire des manuels scolaires et des livres de références. Cette pratique n'interdit pas, au contraire, que les enfants disposent de manuels. En effet, la présentation pédagogique y est souvent plus accessible que dans les encyclopédies ou dans les ouvrages spécialisés que l'on trouve dans les bibliothèques et les élèves y comprennent plus facilement l'information. L'important est la multiplicité des documents, la possibilité de les comparer et de les confronter. Le livre et la consultation d'Internet sont donc bien essentiels.

Le cahier est le véritable outil de travail. Chaque enfant en possède un, puis plusieurs.

Au jardin d'enfants, la classe possède parfois un cahier où s'inscrivent les traces d'événements qui ont ponctué la vie du groupe : dessins, photos, souvenirs et dont la « relecture » fréquente fixe la chronologie des faits vécus. Mais le véritable « cahier » de la classe est le mur, nu le jour de la rentrée scolaire et qui

va petit à petit devenir le support de panneaux réalisés par les enfants après une activité d'observation ou de mesure, de calendriers, de tableaux des charges, de dessins, de peintures, de tout ce qui constitue l'expression graphique du travail réalisé.

A l'entrée à l'école primaire, le mur reste le support essentiel des références du groupe. Tout ce qui y est petit à petit affiché a un sens collectif, une raison d'être et est régulièrement utilisé.

Plus l'enfant grandit, plus le cahier est le reflet d'un travail personnel.

L'enfant apprend à y organiser sa réalisation, l'illustre de dessins et de documents. A mesure qu'il maîtrise l'écriture, il y consigne des traces qui constituent autant de références.

Le cahier est souvent consulté, complété, utilisé. Il contient tout ce qui permet à l'enfant de retourner à ses sources. C'est son instrument de travail, c'est là qu'il étudie, revoit et fixe. La prise de notes s'exerce progressivement jusqu'à parvenir à une autonomie totale en fin de secondaire.

Le cahier est structuré de manière à faire apparaître la cohérence des acquisitions et la distinction entre les activités liées au centre d'intérêt et celles liées à l'actualité.

Le cahier est donc supervisé, lourde tâche pour le professeur, ce qui explique les éventuelles synthèses dactylographiées (à l'école secondaire), assurant une information cohérente et de bonne qualité pour tous. A charge pour l'enfant de se l'approprier par les moyens dont il a été question ci-dessus.

Dans le cahier, on peut aussi trouver des documents apportés directement par le professeur sous forme de photocopies: articles glanés au fil des lectures préparatoires à un cours, extraits de livres récents...

Finalement, les avantages de travailler sans manuel scolaire fixe sont la diversité de l'information, la souplesse de la consultation, la mise à jour permanente de l'information, la possibilité constante de tenir compte de documents provenant des élèves.

2.3. La formation des enseignants

Enseigner à l'Ecole Decroly est une tâche passionnante, mais difficile, aussi la formation des enseignants est-elle une préoccupation constante.

La manière la plus courante a lieu en circuit interne. Le jeune enseignant est confié à un collègue plus expérimenté qui l'aidera à intégrer petit à petit la pédagogie decrolyenne. Le « tuteur » supervise le travail (préparations, cahiers) et donne des conseils. Le passage par le Centre d'Etudes decrolyennes permet aux enseignants un retour aux sources : la rencontre avec des enseignants retraités qui se sont penchés sur l'œuvre de Decroly, la lecture d'articles, l'examen d'anciens cahiers...permettent de mieux comprendre comment est née et comment a évolué la pédagogie Decroly. Cela donne l'occasion de voir d'où on vient pour mieux se rendre compte d'où on va.

Mais à tout moment, dans leur carrière, les enseignants souhaitent de la formation. Aujourd'hui, la notion de « formation continuée » est réglementée par la Communauté française. L'Ecole s'y inscrit tout en

préservant au maximum ses spécificités (par exemple, travail commun des enseignants du Jardin d'Enfants jusqu'à la fin du secondaire).

3. L'ENFANT EST UN ETRE SOCIAL

3.1. Travail collectif fondé sur l'échange et la solidarité

Comme il a déjà été expliqué à plusieurs reprises, le sens social des enfants est développé au sein même du travail, dans le groupe-classe. L'hétérogénéité des classes favorise la richesse des pensées multiples, l'émergence d'avis, la formulation d'hypothèses ou de chemins de résolution différents, tous acceptables et respectables. Les groupes-classes restent souvent les mêmes pendant plusieurs années pour permettre une meilleure stabilité des apprentissages scolaires et des relations sociales. Cependant, des remaniements de groupes en cours de scolarité ont lieu.

La diversité permet la confrontation d'idées, la coexistence d'avis, l'investissement dans la défense de sa pensée au vu du travail effectué, la gestion de désaccord et de conflits dans un cadre qui restreint peu à peu les interventions purement affectives.

Par exemple, dès l'école primaire, au cours d'un travail d'observation, les idées de départ des enfants sont différentes. De cette diversité naissent diverses hypothèses qu'il importera de vérifier et qui déboucheront sur d'autres questionnements déjà plus partagés, de plus en plus précis et cernés. Pour finalement arriver à tirer des conclusions, les enfants devront faire appel aux expériences et aux constatations des autres, les confronter, les échanger; en arriver à une situation d'échange où ils ont suffisamment observé pour pouvoir argumenter et discuter en fonction de tout ce qu'ils ont vu et de ce que dit leur interlocuteur plutôt que de réagir uniquement en fonction de "qui" est l'interlocuteur. C'est aussi cette confrontation et cette diversité permanente qui permettra l'évolution du travail, chaque étape provoquant et affinant le questionnement. En mesure, les enfants suivent différents chemins pour parvenir à une "solution". L'explicitation de ces chemins va permettre à certains de s'assurer dans leur manière de faire (par le fait de l'avoir expliquée ou partagée...), de trouver une autre manière de faire qui leur paraît plus adaptée à eux-mêmes, de dégager des critères qui permettent de comparer ces chemins... En lecture, chez les petits, c'est également cette confrontation d'idées différentes qui va leur permettre d'accéder à d'autres critères de reconnaissance des phrases, des mots, à élargir leur champ d'investigation.

A l'école secondaire, ces principes restent valables. Afin de les mettre en œuvre le mieux possible, la grille horaire prévoit le maintien en tronc commun le plus large possible (environ la moitié de l'horaire au troisième degré) et les classes ne sont jamais constituées sur des critères d'options ou de niveaux afin de préserver au maximum la richesse de la diversité. Des aménagements horaires sont parfois organisés dans le courant de l'année en vue de la réalisation d'un projet de classe ou d'école.

Les grands projets collectifs décrits par ailleurs (théâtre et voyage) sont aussi l'occasion, de manière plus évidente, d'exercer les enfants à la négociation et au travail collectifs.

Les occasions de travail en équipe sont multipliées et organisées selon diverses modalités. L'enseignant veille à la participation active et responsable de chacun, tout en laissant une grande liberté d'organisation interne du travail du groupe.

Chaque classe dispose de son propre local qu'elle peut investir (casiers, panneaux au mur,...) et dont elle est responsable.

La compétition n'est pas utilisée comme motivation au travail ; c'est la collaboration qui est valorisée ainsi que le dépassement de soi. Les élèves ne sont pas classés et l'année ne se clôture pas par une remise de prix.

L'entraide est encouragée, voire organisée par les enseignants, notamment dans le cas d'absence pour cause de maladie. La pratique du tutorat est institutionnalisée. Elle permet à des élèves de 6e primaire d'aider des petits dans l'apprentissage de la lecture. Les élèves des deux dernières années de l'école secondaire sont invités à répondre aux besoins d'aide temporaire de certains enfants de 7e et 8e (en difficulté dans un cours en particulier ou au niveau de la prise en charge générale de leur travail). Cette solution est envisagée lorsqu'il semble qu'un contact entre adolescents est le plus susceptible d'aider l'élève plus jeune.

Occasionnellement, des élèves avec des déficits physiques importants (moteurs, sensoriels...) sont intégrés dans l'école et soutenus au maximum dans leur apprentissage, particulièrement en individualisant l'évaluation, comme c'est le cas pour chaque enfant. L'Ecole reste ouverte aux projets d'intégration, dans la mesure des possibilités et si elle a des éléments qui laissent raisonnablement penser que cette intégration sera une réussite pour l'enfant.

A leur niveau aussi, les enseignants trouvent que le travail collectif est important. Tout le personnel éducatif de l'école se réunit plusieurs fois par an pour discuter et prendre des décisions sur les problèmes pédagogiques ou organisationnels qui se présentent. Des réunions de concertation ont lieu entre enseignants d'un même degré à l'école fondamentale ; entre enseignants d'une même branche, entre titulaires, entre professeurs d'une même classe à l'école secondaire. Trois journées par an sont consacrées à une réflexion approfondie sur l'un ou l'autre point de la pédagogie decrolyenne.

Les enseignants participent régulièrement à des formations continuées organisées à l'extérieur de l'école. Les compagnonnages (rencontres entre enseignants d'école différentes et de même niveau) sont encouragés.

3.2. Responsabilités sociales dans la classe et dans l'école

Dès le petit jardin d'enfants, un système de services à rendre à la communauté, ici appelé « charges », est mis en place au sein de la classe et dans l'école.

Il contribue largement à développer le sens des responsabilités et celui de l'entraide.

Dans la classe même, la liste des charges nécessaires à son bon fonctionnement est dressée en début d'année. Cette liste évolue, change selon les âges, les groupes, les capacités ou les nécessités du moment.

Deux représentants de la classe sont d'abord élus par leurs pairs. Pendant la durée de leur mandat, ils sont la voix du groupe dans l'école (notamment, pour l'un d'entre eux, aux réunions des « Etats Généraux » : voir plus loin).

Les autres charges sont ensuite distribuées dans la classe. Certaines visent à assurer une bonne gestion de la vie pratique, d'autres à aider les enfants qui ont été absents à se remettre en ordre, d'autres encore à établir et à maintenir le contact avec d'autres classes.

Les charges sont régulièrement évaluées tant dans leur accomplissement que dans leur sens même. Cette évaluation et l'organisation se font au cours de morale.

Les changements réguliers permettent à tous les enfants d'assumer un éventail de responsabilités au cours d'une année scolaire.

La classe entière assume ainsi une charge collective au sein de l'école (aide aux repas du jardin d'enfants, mise des tables, entretien des parterres, expositions d'objets perdus...). Ces charges peuvent éventuellement avoir lieu pendant les heures de cours. L'élève est alors invité à se remettre en ordre et à demander une aide éventuelle au professeur. L'échange entre les classes et leur meilleure coexistence possible sont aussi assurés.

Le bilan que font les groupes de leurs activités à composantes sociales particulièrement marquées est l'occasion d'un échange collectif qui aboutit à tirer des conclusions sur l'état social du groupe et/ou les états sociaux de chacun.

3.3. Ouverture sur le monde extérieur

L'école n'est pas un milieu clos fonctionnant en marge de la société. La conscience sociale des enfants s'éveille également par l'ouverture à la vie du monde extérieur.

Dès l'école fondamentale, une large place est faite aux événements de l'actualité. L'exploitation de l'actualité peut aller de la simple observation, par les plus petits, d'un événement proche de l'école (un chantier, l'abattage d'un arbre,...) à l'analyse approfondie d'un problème largement médiatisé, au niveau secondaire. Elle sera souvent pluridisciplinaire, avec l'objectif d'insérer l'événement dans les cadres de référence permettant de le comprendre.

La prise de conscience de certains problèmes de société incite les jeunes à s'engager dans des actions sociales. Il est fréquent que des classes apportent leur soutien à des campagnes initiées par des associations militantes ; plus rares, mais encouragées par l'école, sont les initiatives de prise en charge d'une action à plus long terme (du type Amnesty international, accueil d'enfants défavorisés,...).

Une importance particulière est accordée au respect des autres cultures. Que ce soit à travers le regard que l'on porte sur elles dans le cadre des cours ou à l'occasion de contacts, internes ou externes, qu'ils nouent avec des personnes d'autres cultures, les enfants sont incités à dépasser leurs premières réactions, à essayer d'apprendre et de comprendre avant de juger.

L'école accueille régulièrement, pour des temps allant de quelques semaines à quelques mois, des élèves libres venant de l'étranger. Ils peuvent être en Belgique dans le cadre d'échanges entre jeunes pour l'apprentissage des langues. Certains sont aussi en attente de la reconnaissance d'un statut de réfugié ou en séjour momentané. Ils suivent une scolarité aussi proche que possible de la normale et sont intégrés à toutes les activités. Cet accueil permet aux élèves de l'école de prendre conscience d'autres réalités que celle où ils vivent tous les jours.

Les excursions et les voyages sont des occasions privilégiées de concrétiser cette volonté d'ouverture au monde. Mais il se peut aussi que l'école accueille en son sein des personnes-ressources et des interlocuteurs extérieurs à des fins d'apprentissage et d'échange.

3.3.1. L'excursion et le voyage

L'excursion est une pratique tout à fait courante à l'école et est intimement intégrée au travail. Les sorties sont fréquentes et sont autant liées au prolongement d'une observation entamée en classe dans un souci

d'information sur place que motivée par l'exploitation d'une opportunité liée à la saison ou à l'actualité (par exemple, ramasser des pommes, aller voir un spectacle ou visiter une exposition).

La destination ne doit pas être lointaine, le sentiment d'éloignement variant d'ailleurs avec l'âge des enfants. Le jardin, les alentours de l'école, le quartier offrent souvent des aspects intéressants dès l'école fondamentale; la ville, la région sont explorées fréquemment à tout âge.

Les visites Casalta- Drève des Gendarmes et vice-versa sont courantes. Ce petit trajet peut être considéré comme une excursion pour les plus petits : apprentissage de la discipline de sécurité routière, observation du petit chemin, récolte de marrons ou de châtaignes sont des activités à part entière qui élargissent l'horizon. Dans l'autre sens, l'intérêt est plutôt social : il est intéressant pour les 6/7 ans de retrouver les installations de leur petite enfance, mais de plus, il y a dans ces souvenirs, matière à discussion et comparaison de tailles, de temps et de trajet sécurisé.

L'excursion et le voyage conjuguent souvent des activités sociales, intellectuelles mais aussi physiques. Ces trois caractères sont donc inévitablement présents mais évidemment avec des équilibres variables suivant les possibilités, les âges, les groupes, les dynamiques de classe. Les horaires sont aménagés de manière à permettre un déroulement souple.

Sur le plan social, le voyage permet au groupe (enfants et professeurs) de se connaître hors du lieu de la classe. C'est le moment d'expérimenter de manière plus complète la vie en commun et d'assumer d'autres types de responsabilités. C'est souvent aussi l'occasion de rencontrer des adultes dans d'autres cadres sociaux, que ce soit le monde agricole ou le monde industriel, et de manière générale le monde du travail.

Les aspects physiques sont largement pris en compte dans la mesure où ils exercent et valorisent des aptitudes d'endurance, de force ou d'habileté.

Il reste enfin le caractère intellectuel du voyage. Il s'inscrit parfaitement dans cette triple démarche intellectuelle à la base de nos apprentissages, à savoir observer, associer, exprimer, mais aussi dans notre volonté de toujours favoriser le concret pour aboutir à l'abstrait. L'observation d'une roche comme la craie est évidemment beaucoup plus significative pour l'élève si elle se fait sur le terrain et qu'elle s'accompagne de toute une série de données connexes: géologique, biologique, chimique, géographique,...

Le voyage, institutionnalisé à l'école secondaire, s'est développé à l'école primaire. Désormais, les 3èmes ou les 4èmes partent en classes vertes (3 à 5 jours à la campagne ou à la mer) et les 6èmes, en classes de neige (2 semaines à la montagne). Tout ce qui est dit plus haut est évidemment valable pour ces activités, mais plus les enfants sont jeunes, plus l'activité revêt un caractère exceptionnel, accroissant par là la dimension sociale. L'apprentissage de l'autonomie, la séparation d'avec les parents, l'acceptation d'une nourriture différente de celle de la maison, font partie de ce qui est développé lors de ces déplacements.

Un voyage se déroule en trois temps :

- La préparation:

Décider, éventuellement, de la destination, de l'itinéraire, du moyen de transport, du logement, des choses à faire et à visiter. Ensuite, dans une liste de sujets aussi variés que possible, les élèves choisissent ce dont ils veulent devenir « spécialistes », recherchent des documents et les exploitent en classe, seuls ou en équipes. Certains cours appuient cette préparation : analyses cartographiques, approches littéraires, historiques ou scientifiques,...

- Sur le terrain :

en un premier temps, la perception globale d'un site (d'une ville, d'une œuvre d'art,...) est toujours privilégiée. Après cette appréhension spontanée, les enseignants guident les élèves par une observation

plus dirigée afin de l'enrichir et de la structurer. Les enfants sont incités à se poser des questions, à glaner des informations, à prélever des échantillons, à prendre croquis, schémas, photos,...

- De retour à l'école :

les matériaux engrangés sont remis en ordre. La synthèse du voyage est faite sous la direction du professeur. Le dossier voyage est une technique éprouvée, mais pas la seule, pour organiser son savoir de manière synthétique.

Les sorties extra-muros s'inscrivent donc dans cette volonté multiple qui est celle d'apprendre à voyager, à découvrir, à éveiller la curiosité, à observer, à associer, à comparer, à raconter, à présenter... Elles demandent de l'initiative et de la volonté pour mener les projets en œuvre jusqu'à leur aboutissement.

Signalons enfin que le voyage étant une activité scolaire à part entière, la participation de tous y est obligatoire. Le budget est clairement fixé d'avance (voir réunion de classe). Une caisse de solidarité existe pour aider les familles en difficultés financières. Pour y recourir, il convient de s'adresser, par écrit, à la direction. Une épargne est systématiquement proposée au début de la 7^{ème} pour couvrir les frais du grand voyage de 11^{ème} ou 12^{ème}. Le même processus se met en place au début de la 5^{ème} pour les classes de neige. Pour ces voyages, la caisse de solidarité interviendra seulement si cette épargne a été faite.

Comme l'excursion, les activités culturelles font partie intégrante des apprentissages ; elles s'inscrivent dans la globalité des cours et sont le plus souvent choisies en fonction de leur interaction possible avec des éléments habituels du cours. Les expositions d'art, où nous emmenons fréquemment nos grands élèves, font l'objet d'une attention particulière, car le cours d'histoire de l'art est optionnel. Dès lors, ces visites ne s'inscrivent pas directement dans un apprentissage ciblé, mais constituent bien un apport culturel au sens le plus habituel du terme. Les cours de français ou d'histoire prennent souvent ce type de formation en charge, s'efforçant systématiquement d'éviter une approche « consommatrice » de la culture. Lors de ces visites, nous avons à cœur d'apprendre surtout à observer. La culture, au sens étroit du terme, fait partie de l'éducation. Elle doit être accessible à tous et, dans notre société riche de tant de possibilités, il nous paraît important d'apprendre à nos enfants à choisir leurs activités, à en tirer profit et plaisir tout en découvrant des mondes nouveaux et d'autres cultures.

3.3.2 Le stage professionnel en 12^{ème}

Durant la 12^{ème}, une dizaine de jours sont consacrés à un stage en milieu professionnel. Les objectifs de ce stage sont : observer le monde du travail, comparer ce que l'on observe et ce que l'on a imaginé, être confronté aux exigences spécifiques de ce milieu.

La rédaction d'un rapport de stage précis est demandée aux élèves. Ce stage permet à certains jeunes d'affiner leur idée quant au choix des études qu'ils comptent entreprendre dans l'avenir.

D'autres activités sont parfois proposées: contacts possibles avec des professionnels, animation d'organismes ou de spécialistes sur les questions d'orientation,...

3.3.3. Les Journées Decroly

Sans être véritablement de la formation, les Journées Decroly amènent chaque année une réflexion sur nos pratiques. Comment montrer, à l'extérieur (pédagogues, futurs enseignants, futurs parents ou futurs élèves, parents actuels...) la réalité quotidienne de la pédagogie Decroly ?

Le plus souvent, nous avons recours à une forme d'exposition dans les classes, présentant les réalisations des élèves, commentées par les auteurs eux-mêmes.

4. L'ENFANT EST UNE PERSONNE DANS L'ECOLE

4.1. Acquisition progressive d'une autonomie...

Encadré par l'adulte, l'enfant apprend progressivement à se connaître, à exploiter ses forces comme à accepter ses limites. Cette lucidité croissante le conduit à gagner en autonomie; une autonomie qui réduit ses relations de dépendance tout en restant ouverte aux aides qui demeurent nécessaires.

L'affirmation de soi est valorisée par l'école: l'enfant est invité à exprimer ses opinions, à assumer des responsabilités, à se montrer créatif...Les initiatives des enfants - pour autant qu'elles soient compatibles avec les principes éducatifs de l'école- sont encouragées, l'adulte apportant le soutien discret nécessaire à leur concrétisation.

L'école s'efforce par contre de limiter les manifestations d'individualisme, qu'elles s'expriment en actes ou en paroles. Elle offre aux élèves un espace de liberté responsable, de plus en plus large à mesure qu'ils grandissent; mais dans le cadre d'une prise en compte du respect des autres et des exigences de la vie en commun (cf. le chapitre 4.2).

La transition primaire-secondaire s'effectue avec un minimum de discontinuité ; le travail commun de tous les enseignants de l'école, les concertations entre enseignants de sixième primaire et de première année du secondaire y contribuent largement.

Dès qu'il en a la maturité, l'élève est invité à se joindre à ses parents (avec l'avis du PMS) pour réfléchir aux alternatives qui s'ouvrent à lui en termes d'orientation à chacun des moments-clés de sa scolarité, et particulièrement au terme du premier degré de l'école secondaire pour les élèves en difficulté: options ou type d'enseignement, l'objectif étant de permettre au jeune d'opérer les choix qui lui permettront un épanouissement personnel optimal.

Au troisième degré de l'école secondaire, de nombreuses activités visent à donner au jeune les meilleurs outils pour l'orientation dans l'enseignement supérieur : discussions avec les parents sur les enjeux de ce choix, information auprès de personnes exerçant le métier souhaité par le jeune, organisation d'un stage en milieu professionnel durant plusieurs jours (maximum deux semaines pour l'ensemble des activités).

4.2....dans une école...

L'école est avant tout un lieu de travail et d'apprentissage collectif. La vie en commun y impose des contraintes que l'enfant est invité à accepter au nom du respect de soi et du respect des autres. De la prise de conscience de la nécessité de règles, découle le principe d'une discipline librement consentie.

Les relations entre enfants et adultes sont prioritairement basées sur la confiance et le respect mutuel.

La règle doit être connue de tous. Un règlement d'ordre intérieur est remis à l'inscription; il constitue un cadre dans lequel l'élève est invité à agir avec bon sens, contrôle de soi et altruisme. Il est réexplicité, en tout ou en partie, dans le cadre du cours de morale, en fonction des nécessités.

Il arrive inévitablement que la règle ne soit pas respectée. Tout manquement au règlement sera interprété dans le contexte général de l'attitude de l'élève dans l'école et pourra être suivi d'une sanction; la sanction sera discutée avec le professeur titulaire, l'éducateur et/ou la direction, voire en conseil de classe.

La réparation d'un préjudice commis (lorsque c'est possible) et le maintien des exigences de la vie en commun seront toujours privilégiés lors du choix d'une sanction: tâches d'intérêt collectif, suspension d'autorisation de sortie, exclusion temporaire...

4.3. ...sous le regard respectueux de l'adulte

Enseignants

Les enseignants encouragent et conseillent les enfants dans leurs démarches d'apprentissage. Ils s'efforcent d'être à l'écoute des intérêts et des difficultés de chacun. Le professeur titulaire de la classe est l'interlocuteur privilégié des enfants pour tous les problèmes qui le concernent.

A l'école fondamentale, une concertation hebdomadaire réunit le titulaire de classe, la direction et, éventuellement, d'autres membres de l'équipe pédagogique (maître de classe d'adaptation, psychologue,...).

Le travail en cours dans la classe, l'évolution du groupe et les cas particuliers d'enfants y sont discutés. Des décisions d'aide individuelle peuvent y être prises.

A l'école secondaire, les différents professeurs d'une même classe travaillent régulièrement en équipe sous la coordination du titulaire de la classe, tant pour le développement du plan de travail que pour la guidance des enfants du groupe. Deux (trois pour le premier degré) conseils de classe par an (réunissant tous les professeurs du groupe) font le point sur l'évolution de la classe puis sur les difficultés particulières de chaque enfant. Les délégués d'élèves du troisième degré sont invités à participer à la première partie de ces réunions. Les décisions du conseil de classe de fin d'année (délibérations), ainsi que les recours éventuels, sont explicités dans le règlement des études. Chaque élève est évalué en prenant en compte l'ensemble des données en possession du conseil de classe (travail, résultats, progrès, situation personnelle,...).

Educateurs

A côté de leurs missions d'ordre administratif, les éducateurs remplissent une fonction éducative essentielle. Leur disponibilité d'écoute est propice au dialogue avec l'enfant ou l'adolescent en difficulté; ils sont de très utiles médiateurs dans le cas d'un conflit entre élève et enseignant; les relations personnalisées qu'ils établissent favorisent l'épanouissement socio-affectif et intellectuel des élèves.

Leur travail s'exerce en étroite collaboration avec le titulaire de classe et les autres professeurs du groupe (qu'ils sont amenés à remplacer en cas d'absence). Ils participent aux réunions des conseils de classe.

Leur polyvalence les rend à même de gérer l'imprévu, dans le souci de concilier l'intérêt général et les intérêts particuliers.

Psychologue

Il est indispensable d'inclure la connaissance du psychisme de l'enfant et la réflexion sur la dynamique de son développement psychologique dans toute démarche pédagogique et a fortiori s'il s'agit de méthodes actives.

Actuellement, la guidance psychologique est assurée à deux niveaux dans l'école :

- une psychologue à temps partiel prend en charge la guidance proprement dite (observation des enfants individuellement et/ou en groupe ; écoute des enfants, professeurs, éducateurs, parents ; relais vers les consultations spécialisées ; participation aux conseils de classe et réunions ;...) ; elle se fait l'écho auprès des différents partenaires de l'école de l'évolution de la recherche sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent ; elle aide à l'intégration d'éléments de cette actualité aux méthodes actives utilisées dans l'école.

- à travers une collaboration régulière, l'équipe du PMS (d'Uccle) apporte son soutien à l'école en particulier pour des questions d'évaluation (testing), d'orientation scolaire, de suivi s'il y a lieu ; proche de l'institution scolaire, mais située hors de ses murs, cette équipe fait bénéficier les partenaires de l'école d'un éclairage et d'une mise à distance souvent profitables.

L'école ne prend pas en charge et n'accueille pas régulièrement dans ses locaux de personnes visant à apporter une remédiation à un problème spécifique d'un élève particulier: logopède, thérapeute,...

5. L'ENFANT EST UN FUTUR CITOYEN DANS UNE SOCIÉTÉ DÉMOCRATIQUE

5.1. Participation des enfants aux structures internes de l'école

De nombreuses occasions sont offertes aux élèves, déjà au sein du groupe classe d'amorcer l'apprentissage de la prise de décision démocratique (choix de scénario pour la pièce de théâtre, charges de délégation, destination de voyage scolaire pour les plus grands,...). Chaque fois, un débat est préparé et organisé, qui sera clôturé par un choix. Si l'on a régulièrement recours à la pratique du vote, le titulaire va aussi à chaque occasion essayer d'apprendre au groupe à prendre en compte les avis minoritaires en mettant l'accent sur l'importance et l'avantage du consensus et cela, toujours animé par le souci d'aider à l'expression de chacun.

Un autre apprentissage important auquel peuvent s'exercer les élèves est celui de la délégation : subtil exercice double puisqu'il convient d'être le porte-parole d'un groupe dans une assemblée ou face à des adultes, puis le rapporteur fidèle de ce qui y a été dit. Les différents lieux où cet exercice prend sa place sont : les Etats Généraux, la délégation auprès de la direction ou des professeurs, la présence aux réunions de parents (à partir de la 10^{ème}), aux conseils de classe et au conseil de participation (à partir de la 11^{ème}), l'élaboration de groupes ou de « comités » occasionnels (à mission particulière, éventuellement de contact avec l'extérieur). Les grands élèves de l'école (à partir de la 10^{ème}) sont invités à être membres de l'ASBL, ils sont représentés par des délégués au Conseil d'Administration.

La « réunion des capitaines », à l'école primaire, rassemble hebdomadairement les deux représentants de chaque classe, les coordonnateurs (élèves de 6^{ème} élus par l'ensemble des classes) et la direction. Cette réunion est annoncée et préparée par chaque groupe. Les « capitaines » y exposent les critiques et les suggestions qu'ils ont récoltées dans leur classe, en discutent et repartent rapporter le contenu de la réunion à leur groupe.

Les Etats Généraux, à l'école secondaire, rassemblent des délégués d'élèves et sont présidés par les coordonnateurs, élèves des grandes classes élus par tous. Il leur revient de préparer l'ordre du jour, de convoquer les participants dans les délais adéquats, de diriger les débats et de rédiger le procès-verbal. Chaque groupe classe a ainsi la possibilité de s'exprimer –par l'intermédiaire de son ou de ses délégués– c'est-à-dire d'émettre des propositions, des plaintes ou des revendications concernant la vie quotidienne dans l'école (relations entre classes, organisation pratique) ou la remise en question d'éléments de l'institution (participation aux réunions de parents, aux conseils de classe,...). Ces assemblées se passent sans professeur ni direction, seul un éducateur est présent en tant qu'observateur.

La participation des enfants aux décisions ne s'exerce évidemment pas sans limites. Le pouvoir de décision des adultes doit être reconnu, légitimé par ses responsabilités et ses compétences. Il importe donc de délimiter clairement les limites des domaines dans lesquels les souhaits des enfants peuvent être pris en compte avec une possibilité d'initiative et de choix démocratique. Quand c'est nécessaire, l'adulte prend le temps de motiver les raisons de ses refus lorsqu'une demande des enfants ne peut être satisfaite.

5.2. Initiation à l'idéal démocratique

A chaque occasion qui se présente sont développées différentes pratiques :

- l'échange oral, avec tout ce qu'il induit : apprendre à écouter, à s'exprimer, à rapporter l'opinion d'un groupe, à faire des synthèses, à tirer des conclusions ;
- le règlement des conflits dans un esprit de respect de l'autre ;
- l'analyse critique de l'information dispensée par les médias et les réseaux sociaux, ainsi que celle de la publicité ;
- une prise de contact avec les institutions politiques belges et européennes d'un point de vue théorique mais aussi en assistant par exemple à des conseils communaux, voire à des séances parlementaires

Cette liste n'est pas exhaustive mais elle a pour but d'illustrer comment l'école peut inciter les élèves à se rendre acteurs dans la société.

Les enfants sont éduqués à l'idée que la notion de responsabilité implique avant tout le fait d'avoir à répondre de la manière dont la fonction sociale a été assumée : le pouvoir attaché à cette fonction n'est rien d'autre qu'un moyen pratique permettant de l'assumer.

5.3. Le cours de morale

Pour aménager le plus large espace possible aux activités de gestion interne de la vie des classes et de l'école comme à celle d'initiation aux institutions démocratiques, le cours de morale est organisé d'une façon spécifique à l'école Decroly. Suivi par le groupe classe complet et assumé par le professeur titulaire de la classe, quelle que soit sa spécialité –les deux caractéristiques fondamentales les plus particulières –, il s'apparente à un forum de « gestion de classe », de discussion de questions internes ou de questions d'actualité où toutes les opinions vont être sollicitées dans un esprit libre-exaministe.

A l'école primaire, le cours de morale s'intègre dans les activités habituelles de la classe. Y sont débattus au moment où ils surgissent ou lorsqu'ils sont identifiés les problèmes propres au groupe, à la collectivité ou à la société.

A l'école secondaire, deux heures de morale sont inscrites à l'horaire dont une, consacrée à la « cogestion », est simultanée pour toute l'école.

Dans les trois dernières années, l'autre heure sera consacrée en 10^{ème} à l'étude des religions actuelles et de la laïcité dans une approche comparative, en 11^{ème} et 12^{ème} à un cours d'initiation à la philosophie axé sur les aspects historiques. L'approche de la philosophie rencontre une audience particulièrement favorable auprès des adolescents. En effet, elle satisfait leur désir d'ouverture, de mise en cause des évidences reconnues par les adultes, tout en n'y imposant que peu de solutions toutes faites.

Les élèves du 3^{ème} degré peuvent d'ailleurs choisir une option « Philosophie » : cette option a pour ambition d'ouvrir les jeunes au monde d'une pensée plutôt abstraite et spéculative.

6. L'ENFANT GRANDIT DANS UNE FAMILLE

Le choix de l'Ecole Decroly par des parents suppose leur adhésion aux principes fondamentaux de sa pédagogie. Membres de droit de l'ASBL Ecole Decroly (s'ils le souhaitent), les parents ont l'occasion de participer activement à la vie de l'école. Cependant, statutairement, la responsabilité de toute décision pédagogique incombe au corps enseignant.

6. 1. Information des parents sur des éléments essentiels de la pédagogie de l'école.

Le présent projet d'établissement en donne une vision la plus large possible. Les parents sont invités à le lire et à y faire référence dès qu'une question surgit. Ce projet constitue un cadre à adapter de manière réfléchie, circonstanciée et souple.

Les deux réunions annuelles de parents d'une classe permettront aussi aux enseignants d'exposer le travail réalisé ou d'explicitier des démarches pédagogiques en cours ou passées, de faire état de la vie sociale dans le groupe, de préciser les attentes de l'école vis-à-vis des parents, d'entendre leur avis sur toute question d'ordre éducatif qui se poserait. L'ordre du jour de ces réunions pourra aussi comprendre tout autre problème relatif à la classe. Les parents peuvent aussi y discuter entre eux de problèmes éducatifs périphériques à l'école, soit en les mettant à l'ordre du jour, soit de manière plus informelle. Il sera établi d'avance avec la collaboration des délégués de parents (le rôle des délégués est précisé dans les statuts : voir ci-dessous).

Des entretiens personnalisés entre parents et enseignants sont organisés régulièrement (voir le calendrier distribué via les enfants en début d'année). Les coordonnées privées des enseignants ne seront jamais communiquées par l'école. En cas de problème individuel, les parents sont invités à prendre contact avec les professeurs, soit par le carnet ou le journal de classe, soit téléphoniquement via le secrétariat de l'école.

Les parents sont de plus invités aux Journées Decroly organisées annuellement.

6.2. Organisation structurelle de l'école

L'Ecole Decroly est constituée en Association Sans But Lucratif dont les membres sont les parents, les membres du personnel, les élèves des trois dernières années du cycle secondaire, ainsi que quelques personnes ayant rendu des services à l'école, s'ils le souhaitent. Une assemblée générale a lieu tous les ans (voir calendrier). Outre l'aspect statutaire, l'assemblée générale est réunie pour toute décision exceptionnelle engageant l'avenir de l'école (exemple : passage au Rénové en 1978, recherche d'un site d'essaimage en 1994)

L'ASBL Ecole Decroly-L'Ermitage est le Pouvoir Organisateur de l'Ecole. Son principal organe de décision en est le Conseil d'Administration : il comprend les directions et anciennes directions de l'Ecole, deux délégués de parents par classe, les membres du personnel de l'Ecole, deux délégués d'élèves par classe des trois dernières années de l'école secondaire. Le Conseil d'Administration se réunit au mois deux fois par an. Y sont régulièrement discutés des problèmes éducatifs relevant de la double responsabilité des parents et de l'école. Les parents y sont informés des discussions pédagogiques ayant cours dans l'école à ce moment-là.

Le Conseil d'Administration élit en son sein un Bureau chargé de la gestion des affaires courantes et de l'exécution des décisions du Conseil d'Administration. Le Bureau rend compte de ses travaux lors des deux Conseils d'Administration annuels.

Certains groupes peuvent s'attacher à la résolution de problèmes particuliers dans l'école (exemple : sécurité routière, mobilité,...). Ces groupes préparent les dossiers mais laissent les assemblées statutairement prévues prendre les décisions importantes.
Actuellement, une réflexion sur le rôle des délégués de parents est en cours.

Les statuts de l'Ecole ont été revus en 1998. Un exemplaire en est disponible sur demande au secrétariat de l'Ecole.

Depuis l'année scolaire 2001-2002, la garderie de l'Ecole Decroly s'est constituée en ASBL. L'Ecole est membre de cette ASBL, qui est partiellement gérée par des parents.
Cette gestion s'inscrit dans le projet de la Communauté française qui vise à valoriser le temps périscolaire.

L'Ecole Decroly est une école libre subventionnée non confessionnelle. Elle est membre fondateur de la FELSI (Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants).

L'Ecole Decroly bénéficie du soutien de la Communauté française de Belgique sous plusieurs formes : les subventions-traitements versées aux enseignants, les subsides de fonctionnement octroyés au prorata du nombre d'élèves, une aide à la construction ou rénovation de bâtiments via le Fonds de Garantie des Bâtiments Scolaires.

L'Ecole travaille généralement dans le cadre des budgets alloués par la Communauté. D'ailleurs la pédagogie Decroly ne nécessite pas de moyens matériels et financiers particuliers. Les professeurs ne bénéficient d'aucune rétribution supplémentaire. Depuis toujours, la politique de l'Ecole a été de s'adapter aux exigences et contraintes émises par le Ministère de l'Education tout en essayant de conserver les particularités qui font la spécificité de sa pédagogie. L'ASBL Ecole Nouvelle est le principal mécène de l'Ecole Decroly. Les parents sont invités à y adhérer, sans aucune obligation. Cette ASBL est propriétaire

des bâtiments de l'École. Une fête à laquelle chacun est invité à participer est organisée chaque année au bénéfice de l'école.

Subventionnée, l'École Decroly doit garantir le niveau des études et suivre des programmes. En fin de 6^e primaire, le Certificat d'Etudes de Base (CEB) est délivré aux enfants qui ont acquis les compétences exigées par le décret. L'école reçoit la visite d'inspecteurs et, de manière générale, se conforme à toute la législation sur l'enseignement subventionné par la Communauté française.

7. LA REFLEXION DE L'ECOLE S'INSCRIT DANS LE LIBRE EXAMEN

La méthodologie decrolyenne repose sur l'acceptation franche et réfléchie des données d'observation, recueillies à même la réalité concrète des choses, des phénomènes et des situations. Elle développe l'esprit critique par la comparaison de sources diversifiées, complémentaires ou contradictoires. Elle favorise l'engagement des élèves dans la vie de l'école, et donc les entraîne aux confrontations qu'implique le débat démocratique.

La pratique du libre examen en constitue un des fondements essentiels, même si elle n'a jamais été imposée en tant qu'instrument méthodologique ; hors de tout sectarisme, elle s'intègre à une démarche scientifique qui part de l'analyse des faits en les intégrant dans des conceptions rationnelles, qui soumet toute hypothèse à l'expérience, et surtout, qui ne se soumet à aucun préjugé, aucun dogme, aucun interdit. En favorisant l'honnêteté intellectuelle et le respect de la vérité, l'école ne confond pas la conviction intime et respectable de chacun avec l'obéissance aveugle à un article de foi ; le libre examen inclut la tolérance aux valeurs qui donnent un sens à l'action individuelle. L'école n'oppose pas de règle arbitraire à la liberté des consciences, qu'elle garantit dans le respect du cadre très large de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, et de celle des Droits de l'Enfant.

En vertu de ces mêmes principes, elle s'affirme decrolyenne dans son adhésion aux grands principes de l'éducation dite « nouvelle » confirmés d'ailleurs par un siècle de pédagogie de plus en plus ouverte aux méthodes actives. Mais ce respect des grandes orientations decrolyennes n'implique pas le maintien d'un corpus intangible ; toute pratique est soumise à la réflexion critique et aux apports scientifiques qui la confirment ou l'invalident.

L'œuvre d'Ovide Decroly elle-même pratique systématiquement le libre examen, qui définit la méthode expérimentale dans la science moderne ; aucune innovation méthodologique ne s'y introduit gratuitement, ni pour des raisons doctrinales. Il n'y a pas de « méthode Decroly » à proprement parler : puisque la vie elle-même alimente les « surprises », le plan de travail, l'actualité, la documentation, la recherche de terrain, l'évolution s'introduit tout naturellement dans les nouveaux savoirs, savoir-faire, savoir-être.

Le libre examen commence avec la première « surprise »...