

Agrégation
Pédagogie générale — M^{me} C. OLIVIER
Travail n° 2 : C. Freinet
Recherches théoriques et enquête sur le terrain
Éric Kirsch

Méthodologie adoptée

Les sources de renseignement sur C. Freinet sont extrêmement nombreuses, même si on se limite aux sources en langue française (des écoles japonaises, notamment, appliquent aujourd'hui sa pédagogie avec ferveur). De plus, elles sont multiples : livres, articles, vidéos, conférences, colloques, associations, etc.

Au vu de la qualité des sources que l'on a pu obtenir par Internet, nous avons élaboré le présent travail presque exclusivement à partir de ce média.

Où se situe dès lors notre apport personnel ?

Tout d'abord dans le choix des informations récoltées au sein de ces nombreuses sources intéressantes. L'agencement des textes, tableaux et autres articles sont évidemment personnels, et nous semblent correspondre au mieux aux exigences du cours.

Tout ce qui suit a été retravaillé pour que l'ensemble ne paraisse pas trop hétéroclite. Mais beaucoup de fautes d'orthographe ou de typographie ont également dû être corrigées. Nous ne prétendons bien sûr pas avoir tout éliminé...

Enfin, un dernier élément de valeur ajoutée se situe dans l'effort de synthèse de cette compilation, qui a été poursuivi aux fins de la présentation orale.

Outre les encyclopédies, voici donc les trois principales sources d'information Internet, qui elles-mêmes renvoient à de nombreux liens qui nous ont été utiles :

- Éducation populaire — Mouvement Freinet en Belgique : <http://freinet.org/educpop/>
- Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne — Pédagogie Freinet : <http://www.freinet.org/>
- Gauthier, Clermont, Tardif, Maurice (dir.), La pédagogie. Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours, Gaëtan Morin, Montréal, 1996.
- P.E.M.F. — Presse Édition du Mouvement Freinet : <http://www.pemf.fr/>

É. Kirsch

Table

BIOGRAPHIE	3
CONSTRUIRE SA VIE SUR UN PROJET	5
TROIS PRINCIPES DE SA PÉDAGOGIE	5
SUR LES PAS DE LA PÉDAGOGIE DE PROJET.....	6
<i>Qu'a-t-il apporté ?</i>	6
<i>Le journal comme illustration</i>	7
LA PÉDAGOGIE FREINET	8
CÉLESTIN FREINET	9
TECHNICIEN OU PÉDAGOGUE ?.....	9
<i>La Pédagogie Freinet est systémique</i>	9
<i>La Pédagogie Freinet est une culture</i>	9
<i>La Pédagogie Freinet est une épistémologie</i>	10
<i>La Pédagogie Freinet, précurseur de l'éducabilité cognitive</i>	10
LES INVARIANTS ONT... 33 ANS... !	11
<i>Un pari difficile</i>	11
<i>Ambiguïté des pédagogies libertaires</i>	12
<i>Pour une lecture actualisée des invariants</i>	12
<i>Les Invariants comme "système"</i>	13
<i>Choisir son travail... ?</i>	13
<i>Choisir : laxisme intolérable ou nécessité absolue ?</i>	14
<i>Nécessité actuelle du "tâtonnement expérimental"</i>	15
<i>Liste des invariants</i>	16
À QUOI RECONNAÎT-ON UNE CLASSE FREINET ?	18
LA PÉDAGOGIE FREINET : RINGARDE OU PROGRESSISTE ? ().....	20
ÉCOLES SE REVENDIQUANT DE LA PÉDAGOGIE FREINET	24
LE PROJET “ FREINET ” À LIÈGE-VILLE	27
<i>Historique</i>	27
<i>Développement du projet</i>	28
BIBLIOGRAPHIE	30
TECHNIQUES FREINET	30
PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE.....	30
LES GROUPES	31
PSYCHANALYSE ET PSYCHOTHÉRAPIE INSTITUTIONNELLE	31
LISTE DES VIDÉOS DISPONIBLES, À PROPOS DE LA PÉDAGOGIE FREINET	32

Biographie



1896 : Celestin Freinet naît à Gars le 15 octobre 1896. La maison natale donne sur une place au bout du village. L'école est juste en face, à 10 m un peu en contrebas. C'est un signe prémonitoire. L'église Saint Sauveur - l'une des deux du village - ferme la place.

1914 / 1918 : Pendant la Première Guerre mondiale, Freinet est gazé. De retour au village, il passera un an en convalescence. Les habitants le voient souvent déambuler un livre à la main, dans la rue principale et les escaliers du village, sa longue et fine silhouette couverte d'une ample cape noire. Il gardera des séquelles de ses blessures toute sa vie.

1920 : Freinet commence son activité d'enseignant à Bar-sur-loup, petite bourgade des Alpes Maritimes.

1921 / 1924 : Au contact des élèves, il ébauche les premières règles de sa pédagogie, innovant fortement sur les méthodes alors en vigueur. Sa démarche est pragmatique : il observe, analyse le comportement des enfants. Sa pédagogie sera une conséquence de ces observations.

1926 / 1928 : Freinet rencontre Elise, une enseignante artiste, qui adhère et collabore à son action novatrice. Ils se marient. Freinet crée la revue "la Gerbe", présentant des œuvres enfantines. Il fonde une association d'enseignement laïque. Elise et Celestin travaillent à Saint-Paul, un gros village proche de Vence, à environ 20 km de Nice.

1933 / 1939 : Ses méthodes nouvelles bousculent et dérangent. Incompris comme la plupart des novateurs qui "ont tort d'avoir raison trop tôt". Freinet est en butte à la méfiance et à l'hostilité de sa hiérarchie : il est déchargé de cours. Freinet et Elise continuent cependant à

travailler hors du système, une école Freinet est officiellement ouverte, Freinet et Romain Rolland lancent l'idée d'un mouvement “ Le front de l'enfance ”. Quand éclate la 2ème Guerre Mondiale...

1940 : Freinet est interné, surtout pour des raisons politiques, au camp d'internement du Var. Il tombe gravement malade. Elise se bat pour le faire libérer. A sa sortie, il rejoint la Résistance.

1947 / 1948 : Il crée l'ICEM, une association qui rassemble 20 000 participants.

1956 : Il lance une campagne nationale pour “ 25 élèves par classe ”.

1966 : Freinet meurt dans la ville de Vence le 8/10/1966. Il sera enterré dans son village natal de Gars, derrière une des deux églises Saint-Sauveur, à l'entrée du village près de la grande source. Elise le rejoindra en 1983.

Construire sa vie sur un projet

On peut effectivement faire un parallèle entre la vie de Freinet et une des nombreuses démarches d'un projet pédagogique. On peut distinguer alors que chez ce pédagogue, il y a eu l'émergence, le choix, la réalisation et l'évaluation d'un projet sur une grande partie de son existence.

Quelques années après la guerre, à l'âge de 28 ans, Célestin Freinet débute son projet de rénovation pédagogique avec cette résolution : “ il ne faut pas que ça se renouvelle, il ne faut pas que la génération à venir connaisse cette horreur que nous avons connue ”. Cela correspond à **l'émergence du projet**.

Alors, un débat s'amorce sur le rôle de l'école dans le processus d'une révolution sociale, il va militer pour une pédagogie nouvelle populaire. **Il faut adapter l'école à la société contemporaine**. Freinet a choisi là son projet.

Pour le réaliser, il passera par plusieurs étapes où se succéderont obstacles et réussites :

- Premier essai de correspondance interscolaire, où il utilise **l'imprimerie** dans sa classe et en fait un **moyen pédagogique d'expression**, d'échange et de diffusion
- A l'école rurale de Bar-sur-Loup, il introduit toute **une structure de nouveaux moyens** (textes libres, fichiers scolaires, de calcul, bibliothèque de travail) permettant l'action pédagogique, ce qui bouleverse totalement la classe traditionnelle, la scolastique et amène les élèves vers une culture personnelle.
- **Participation à des congrès** (qui se succéderont chaque année et contribueront à une mutation pédagogique)
- **Emprisonnement**, ...plusieurs obstacles à son projet
- ...
- Création d'un **centre de recherche**.

Pour atteindre ce but, le projet à été certainement soumis à des évaluations.

Trois principes de sa pédagogie

Ses valeurs et ses principes pédagogiques seront influencés non seulement par la guerre, mais aussi par la vie qu'il a menée durant ses vingt premières années. En effet, écarté de la ville, il va être mêlé tôt aux travaux et aux préoccupations des adultes, à la vie paysanne, aux métiers artisanaux.

Dans le livre “ les treize pédagogues ” de Hameline, on donne trois principes importants de la pédagogie de Freinet, qui seront utiles pour faire un lien avec la pédagogie de projet.

- **Le matérialisme pédagogique.** Ce sont les outils et les techniques introduits dans la classe pour en transformer le climat. Il va donc introduire l'imprimerie, les *fichiers de travail individuel autocorrectifs*, le *vivarium*, le *bac à plante*, ...
- **La vie coopérative.** Il met sur pieds un conseil de coopérative avec des fonctions à peu près constantes :
 - *l'organisation du travail* (mise au point du contenu du journal, plan d'occupation des ateliers, plan hebdomadaire de travail, organisation de la correspondance scolaire, ...)
 - *le suivi de ce travail*,
 - *la vérification de son achèvement*,
 - *la régulation de la vie de groupe* dans la classe et dans l'école.
- **La personnalisation des apprentissages.** Le travail formateur aura lieu quand l'enfant organisera et conduira ses propres recherches. D'où la technique du plan de travail individuel, les outils de travail comme les fichiers, et le principe de recherche sur documents ou sur le milieu technique et humain.

Sur les pas de la pédagogie de projet

Qu'a-t-il apporté ?

Freinet s'est inspiré des **méthodes soviétiques** (fonctionnant autour d'une production d'un thème d'action et de recherche, socialement utiles et résultant d'actions individuelles et collectives) et développe un système donc à trois dimensions, que l'on peut comparer à la pédagogie de projet à travers ce tableau comparatif :

Pédagogie de Freinet	Pédagogie de projet
○ les connaissances s'élaborent grâce aux projet d'action et de recherche. ○ la classe est organisée en coopérative. ○ l'école produit et diffuse ses propres instruments de travail (dont le journal scolaire).	○ l'élève est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. ○ son moyen d'action est le programme d'activité, fondé sur les besoins et les intérêts des élèves et sur les ressources de l'environnement. ○ et qui débouche sur une réalisation concrète (comme la création d'un journal scolaire).

Le journal comme illustration

Freinet proposait à ses élèves pour le journal différents sujets puisés dans leur quotidien. Il s'agissait d'un recueil de textes libres réalisés et imprimés au jour le jour.

Ce journal constituait donc un projet collectif. Les élèves étaient alors amenés à gérer leur projet au travers de la coopérative, c'est-à-dire à :

1. recueillir des idées : **émergence du projet** ;
2. mettre au point le contenu : **choix du projet** ;
3. élaborer des textes et les corriger : **réalisation du projet** ;
4. organiser la diffusion : **réalisation du projet** ;
5. évaluer le travail : **évaluation du projet**.

La pédagogie Freinet¹

Nous ne traiterons pas ici en détail de l'œuvre de FREINET. Il y a des érudits pour le faire avec une véritable compétence, des proches pour témoigner, des livres importants qui peuvent aider, des sites spécialisés aussi.

Mais soyons clairs ! Qu'un simple instituteur de campagne ait pu mobiliser en France autant d'énergies autour de l'école ne peut laisser indifférent. Qu'il ait aujourd'hui des continuateurs en Allemagne ou au Japon doit avoir quelque part une *explication rationnelle* qu'il serait bon de connaître. Le militantisme n'explique pas tout et la thèse de la "secte" est pour le moins courte sinon risible !

Nous ne nous risquons dans cette quête difficile, qui appellerait un travail universitaire, que pour esquisser des éclairages possibles.

Un regard à préciser : La pédagogie de Freinet n'est-elle qu'un ensemble de "techniques".

Des écarts à justifier : La "pédagogie de maîtrise à effet vicariant" est-elle conforme à la tradition de Freinet ?

Les INVARIANTS de la pédagogie Freinet : 30 règles inaliénables.

Les invariants ont 33 ans ! Nous les comprenons mieux aujourd'hui : ils n'ont jamais été aussi actuels et peuvent nous apporter encore plus que nous l'avions pensé.

¹ Source : Henry LANDROIT

Célestin FREINET

Technicien ou pédagogue ?

On parle souvent des "techniques Freinet", comme si l'on voulait minimiser par là l'apport de FREINET à la pensée pédagogie proprement dite. Mais une telle réussite interpelle : bien que sous-estimée par la pédagogie officielle et parfois malmenée, la pédagogie Freinet est plus qu'un ensemble de techniques et pourrait même être plus qu'une pédagogie.

Nous tentons ici d'esquisser librement quelques éclairages possibles avant d'aborder les modifications minimales que nous avons cru devoir faire subir parfois à certaines pratiques, et la raison de ces ajustements.

La Pédagogie Freinet est systémique

La Pédagogie Freinet réussit à organiser l'environnement de la classe pour que les élèves apprennent à leur rythme, pour que les contraintes de la classe soient moins fortes, réduisant sensiblement par-là les réactions fréquentes de rejet du système scolaire et donc les problèmes de discipline.

La Pédagogie Freinet relève en cela avant l'heure, nous devons le reconnaître, d'une approche que l'on dirait aujourd'hui "systémique". Cette caractéristique rarement prise en compte est si importante que nous ne pouvons plus accepter de laisser assimiler Freinet à un quelconque inventeur de gadgets techniques.

La Pédagogie Freinet est une culture

Ces particularités de la Pédagogie Freinet vont même un peu plus loin. Elles font de cette pédagogie une culture, au sens général du terme : *ce que les hommes ont inventé, en tous lieux et depuis la nuit des temps, pour maîtriser leur destin*. Une sorte de "culture d'entreprise", dirait-on aujourd'hui, que l'on peut reconnaître, malgré de nécessaires fluctuations, aussi bien à Cagnes-sur-mer qu'à Sarcelles, mais aussi à Tokyo, Valparaiso ou Toronto.

Fluctuations dans l'espace, mais aussi dans le temps. Dans des sociétés qui évoluent, les cultures restent *toujours à réinventer* pour accompagner le changement, mais la Pédagogie Freinet a ceci de particulier qu'elle semble pouvoir trouver dans ses racines des éléments d'adaptation au temps présent dont elle n'avait pas encore mesuré toute la portée.

Assurer la maîtrise des savoirs quelles que soient les conditions, tel est l'objectif que l'on peut aujourd'hui fixer à l'école primaire en vue d'une scolarisation qui se prolongera au moins jusqu'à seize ans et même au-delà. Si Freinet n'avait pas prévu cette contrainte nouvelle, il nous avait pourtant laissé une clé que nous devons apprendre à mieux utiliser : laisser l'élève choisir son travail, ou du moins le moment de l'aborder et cela sous certaines conditions, que Reuchlin nous a permis de préciser.

Reuchlin aurait-il eu raison avec ses propositions quelque peu surprenantes? Nous ne pouvons plus ignorer qu'une mise en synergie des propositions respectives de Reuchlin et de Freinet permet de spectaculaires redressements de situations difficiles, des redressements immédiatement sensibles en même temps que fiables et durables. Nous ne pouvons plus ignorer que ces propositions déjà anciennes permettent en effet de jouer à la fois sur l'amélioration des apprentissages et sur celle des comportements ?

La Pédagogie Freinet est une épistémologie

Bien que le terme renvoie d'ordinaire au domaine de la science et de son histoire, Freinet aborde sa critique de l'école traditionnelle d'une manière implicitement épistémologique. Il dénonce une école qui a rompu en amont avec le schéma "naturel", celui de la "vie", et se situe par là dans une perspective historique, même s'il ne va pas sur ce point aussi loin que Reuchlin.

Un mot à consonance péjorative, quelque peu détourné de son sens originel, vient caractériser dans les écrits de Freinet cette dérive : c'est la "scolastique". On le devine : pour Freinet, cette dérive scolastique semble être inscrite dès le départ dans le concept même de l'école, mais en quoi consiste-t-elle ?

ALAIN peut nous aider à comprendre, qui exprime la même idée de façon plus imagée : " L'école primaire offre ce spectacle ridicule d'un homme qui fait des cours . Je hais ces petites Sorbonnes ! "

REUCHLIN, authentique professeur de la grande Sorbonne, ne critique pas l'école mais s'interroge néanmoins sur ce qui se faisait bien avant l'invention de l'école. Il évoque un concept encore confidentiel qui est susceptible selon lui d'applications pédagogiques importantes. L'élève, dans l'hypothèse qu'il émet à propos de l'apprentissage vicariant, devrait pouvoir "identifier les aspects pertinents des situations pour faire porter immédiatement ses efforts sur ces aspects". Quoi de plus "naturel", peut-on penser, que cette pensée qui ne nous est pourtant pas vraiment naturelle ?

ALAIN revient ailleurs sur cette idée : "J'aime mieux une pensée maigre qui chasse son gibier" écrit-il, en phase avec Freinet, préférant cela à la mangeoire de l'école, mais ajoutant qu'il n'envisageait néanmoins cette chasse, en quelque sorte, qu'en terrain giboyeux : "Plus vous l'aurez aidé, plus il inventera (...) L'art d'apprendre se réduit à imiter longtemps et à copier longtemps, comme le moindre musicien le sait, et le moindre peintre."

Qu'on le veuille ou non - car ces thèses ne correspondent pas à nos représentations professionnelles habituelles - cet ensemble de critiques convergentes portant sur le fonctionnement de l'école constitue un tout cohérent et dérangeant.

La Pédagogie Freinet, précurseur de l'éducabilité cognitive

Freinet prêtait toutes les vertus au "tâtonnement expérimental", terme qu'il avait forgé mais dont certains n'ont indûment et superficiellement retenu que la connotation péjorative fâcheuse du terme "tâtonnement" qui a longtemps porté tort à sa pédagogie.

Mais FREINET pensait sans doute davantage au cheminement du chercheur / découvreur qu'à celui de l'apprenant / imitateur de Reuchlin ou Alain, tant il est vrai que ses options le portaient moins à imiter qu'à créer. Le texte libre, le dessin libre en témoignent avec force, qui sont attachés à jamais à la pédagogie Freinet, mais qui ne sauraient cependant faire oublier sa publication trop méconnue de fichiers de "textes d'auteurs" destinés à montrer à l'enfant ce que les "grands auteurs" avaient pu écrire, à l'instar de leurs "textes libres", sur des sujets analogues. Le souci de la liberté créatrice de l'enfant, qui est l'un des piliers de la Pédagogie Freinet, n'était évidemment pas celui d'un marginal en rupture de ban, ni même peut être celui d'un intégriste réfractaire à tout "modeling"....

Quoi qu'il en soit, le "tâtonnement expérimental" de Freinet, dans son principe même, mérite plus qu'un intérêt poli ou qu'un regard dédaigneux. Il met en œuvre, à travers un processus complexe d'essais et d'erreurs constamment évalués et réajustés, ce précieux *raisonnement hypothético-déductif* qui est l'objectif suprême des pratiques de l'éducabilité cognitive. Freinet avait bien compris cela, qui autorise à le situer en précurseur dans la mouvance de l'éducabilité cognitive.

Les Invariants ont... 33 ans... !

Trente trois ans ! Noces de pierre dit-on : mais que reste-t-il, trente trois ans après leur rédaction, de ces "invariants" rédigés par FREINET sur le tard, un peu comme un testament ? Un examen rapide pourrait laisser penser, avec un peu de provocation, à des contradictions !

Quelques exemples :

" Il nous faut motiver le travail " dit l'un, alors qu'un autre l'affirme : " le travail est naturel à l'enfant, et non pas le jeu."

" L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe " mais respectez l'enfant qui " n'aime pas être commandé ", " n'aime pas s'aligner " et " préfère choisir son travail même si ce choix n'est pas avantageux ".

On comprendra que de telles critiques, aux yeux de personnes ignorantes de la complexité des situations scolaires, pourraient relever à la limite de débats de tréteaux. Et il est vrai que Freinet, avec ces contradictions apparentes, n'avait pas choisi une voie facile. Il savait sans aucun doute qu'il devrait "faire avec" en attendant de les tirer au clair. Mais ses audaces nous apparaissent aujourd'hui d'autant plus remarquables que nous n'en avons sans doute pas encore pris toute la mesure.



Un pari difficile...

En refusant le dressage et la classe frontale, en voulant faire confiance à la nature humaine encore mal assurée de l'enfant, FREINET avait pris un pari majeur. Pourquoi ? le dernier invariant de sa liste nous révèle en termes peut-être naïfs la philosophie de son combat.

Il y a un invariant aussi qui justifie tous nos tâtonnements et authentifie notre action : c'est l'optimiste espoir en la vie. [Inv 30]

Ce pari difficile n'aurait pas eu le succès que l'on sait s'il n'avait correspondu à une réalité. Et la force des militants les plus engagés n'aurait jamais pu faire "prendre des vessies pour des lanternes" si ces étranges "invariants", dans leur complexité quasi contradictoire, n'avaient effectivement apporté quelque chose de plus à la classe : de simples "techniques" disait Freinet, trop modeste.

S'il devait les écrire aujourd'hui, Freinet serait sans doute amené à employer des termes nouveaux, à parler par exemple, dans ce dernier invariant, de "besoin d'accomplissement", mais à prendre aussi en compte, même sans rien changer à ses orientations, certains éléments nouveaux :

- l'image souvent péjorative des pédagogies " libertaires ", susceptible de gêner, par amalgame, les représentations correctes de la pédagogie Freinet.
- les logiques nouvelles sur la complexité des systèmes, qui pourraient tempérer les critiques précédentes et favoriser même une **lecture plus juste** de la pédagogie Freinet.

Ambiguïté des pédagogies libertaires

L'expérience de Summerhill, retentissante bien que généralement mal connue, a pu être utilisée pour une condamnation globale de certaines approches pédagogiques, au premier rang desquelles la pédagogie Freinet. Condamnation facile, largement ignorante des réalités de la pédagogie Freinet, mais que nous ne pouvons ignorer : elle peut devenir intéressante – à titre de mise en garde - lorsqu'elle s'appuie sur des analyses pertinentes.

Ainsi pourrait-on comprendre la mise en cause des " pédagogies généreuses, mais passives et acceptantes ", bien que l'auteur de cette critique, FEUERSTEIN semble n'avoir jamais voulu mettre en cause la pédagogie Freinet.

Mais le risque évoqué existe dans le progrès même apporté par FREINET, inhérent peut être au concept de " plan de travail individualisé ", ce qui mérite explication.

Etabli le plus souvent en fonction des aptitudes connues de l'élève, plus que sur ses aptitudes virtuelles par nature insaisissables, le "plan de travail hebdomadaire" peut à certains égards se révéler néfaste. Il ne prend pas assez en compte le fait que l'enfant, parce qu'il est en classe, pourrait bénéficier de **médiations constructives**, et il reste le plus souvent attaché, pour des raisons de commodité, à une durée – la semaine – qui ne permet pas à ces médiations de bien jouer.

Sans vouloir entrer ici dans des considérations trop techniques, admettons qu'à vouloir trop bien programmer des objectifs adaptés aux rythmes et aux possibilités de chacun, on court paradoxalement le risque de viser trop bas. Mieux vaudrait programmer, suggèrent ces critiques "constructives", un contexte d'apprentissage global, fortement **médiatisé** par les pairs et par l'adulte, qui stimulerait les aptitudes virtuelles et révélerait des potentialités parfois insoupçonnées. Qui n'exclurait pas des progressions individualisées mais se refuserait cependant à en préjuger.

De telles propositions ne nous paraissent pas contradictoires avec « l'optimiste espoir en la vie ». Elles sont par ailleurs tout à fait compatibles avec le "système des invariants" de Freinet, où elles apparaissent en filigrane.

Pour une lecture actualisée des invariants

Les invariants étant ce qu'ils sont, il nous reste à les lire à la lumière de ce que nous avons désormais appris, au risque de découvrir que nous les avons mal lus. Le débat manichéen qui s'est instauré autour de la pédagogie FREINET pourrait s'apaiser si nous savions donner à Freinet sa juste dimension, telle que nous n'avons peut-être pas encore totalement su la reconnaître.

Nous abordons ici un terrain mal connu : les théories de la complexité n'ont pas encore été l'objet d'une large vulgarisation. Sans nous poser en spécialistes de ces approches, il nous paraît pourtant que nous avons affaire, avec l'apport de Freinet, à un " système " : un "système" au sens de "pensée systémique" et non pas au sens de "esprit de système", significations totalement opposées rappelons le.

Dans un système, qui est un ensemble " complexe " d'éléments ayant entre eux de fortes interactions, une modification mineure peut entraîner des modifications majeures, en bien comme en mal. De là l'intérêt - et la difficulté - de la " pensée systémique ". Alors que " l'esprit de système " au contraire, pas plus d'ailleurs que la " pensée unique ", ne s'encombre de ces subtilités : le mot modification ne fait même pas partie de leur vocabulaire.

Les Invariants comme "système"

Si les invariants constituent bien un " système ", il nous paraît nécessaire, pour en avoir le cœur net, de quitter la simple énumération des 30 invariants pour tenter d'en dégager une structure opératoire, pour identifier les points forts sur lesquels on pourrait prendre appui afin d'activer la dynamique du système.

Le "tâtonnement expérimental" vient immédiatement à l'esprit. Nous devons pourtant en différer la prise en compte, car nous ne sommes pas dans une logique linéaire mais dans une logique " systémique ". L'objectif est de trouver le détournement qui permettrait d'instituer le tâtonnement expérimental comme système universel d'apprentissage.

En d'autres termes, il s'agit de **faire en sorte que** le système défini par FREINET, moins répandu qu'il ne le souhaitait, puisse fonctionner effectivement, pour tous les apprentissages, dans tous les cas, et définitivement : sans que l'on ait à s'occuper de le programmer.

Ceci nous conduit à chercher d'abord, parmi les invariants, celui qui pourra devenir la nouvelle clé de l'organisation de la classe.

Choisir son travail... ?

Que l'on aborde le problème sous l'angle de la "psychologie sensible" ou sous celui de la "psychologie cognitive", un même choix s'impose, qui surprendra sans doute.

La clé du système, celle qui doit nous permettre de mettre en route globalement tout le système des invariants, nous semble en effet résider dans l'un des invariants les plus contestés :

Chacun aime choisir son travail, même si ce choix n'est pas avantageux. [inv. 7]

En première approche, vouloir reconstruire l'école autour de ce constat de Freinet peut ne pas sembler particulièrement habile. Summerhill n'est pas loin dira-t-on, avec ses excès dont Freinet lui-même n'aurait pas voulu.

Notons d'abord, car nous sommes dans une perspective systémique, qu'autoriser l'enfant à choisir son travail permet d'écarter du même coup ce que les premiers invariants signalent au chapitre de **ce que l'enfant n'aime pas** : être commandé d'autorité, s'aligner, être contraint à faire un travail donné, tourner à vide.

Notons aussi, pour relativiser déjà le grief de "laxisme", que l'enfant de FREINET est "de la même nature que l'adulte", et que FREINET joue donc ici avant l'heure la carte de l'effet pygmalion.

Le faux laxisme de Freinet n'est plus alors ce que l'on pourrait craindre, car son puérocentrisme n'a rien de naïf, et il pourrait même aller beaucoup plus loin que ce que l'on pourrait croire si on aborde le problème de la liberté de choix dans une perspective cognitiviste, en refusant la dimension idéologique dans laquelle on voudrait l'enfermer.

L'importance capitale de l'invariant n° 7, qu'il faut maintenant justifier, apparaîtra mieux si nous approfondissons d'abord la notion de " choix avantageux " :

a) Dans l'esprit des adultes, le " choix avantageux " serait celui qui va permettre d'avancer : le plus difficile donc, ou du moins celui qui permettrait d'aller progressivement vers le plus difficile. Nous en sommes tous d'accord, tout en sachant que peu d'enfants, malgré leur penchant pour le "challenge", feront ce choix spontanément.

b) Pour l'enfant, le " choix avantageux " spontané sera plutôt celui qui est compatible à court terme avec l'invariant 10 : **tout individu veut réussir**, car l'échec est inhibiteur de l'allant et de l'enthousiasme. Nous ne voyons pas d'objection sérieuse à cela.

c) Mais, pour Freinet , le bon choix englobe et dépasse les deux précédents.

Au départ, le choix de Freinet est évidemment celui que fait l'enfant, mais un enfant qui, étant de la même nature que nous, n'est plus tout à fait un enfant, mais plutôt un enfant-adulte, un être responsable et traité comme tel, qui ne va pas choisir sa tâche seulement en fonction de ses goûts mais aussi en fonction de ses acquis, de la connaissance qu'il a de lui-même et de l'état où il se situe par rapport à la tâche à aborder.

L'enfant capable de ces choix raisonnés est **un enfant qui a appris, grâce à un dispositif spécifique, à s'évaluer**.

Ce dispositif est celui d'une " coopération scolaire " définie par l'invariant 24 comme assurant la gestion, " par les usagers, éducateur compris", de la " vie et du travail scolaire".

Il faut relire cet invariant 24 à la lumière de ce que nous savons aujourd'hui pour **comprendre à quel point Freinet avait été un visionnaire, un authentique professionnel, et non pas un quelconque laxiste**.

Certes, Freinet ne parle pas de "métacognition", et le "conseil de coopérative", trop inspiré du modèle de la " coopérative de production ", régit le " hard " de la vie de la classe (travaux d'imprimerie, plans de travail, envoi des correspondances, etc..) bien plus souvent que le " soft " du " travail scolaire ", qui serait beaucoup plus difficile à gérer, puisqu'il s'agit du " travail dans la boîte noire ".

Mais qui nous interdit désormais, l'outil étant prêt depuis 33 ans et sous utilisé, de le faire fonctionner désormais à l'usage quasi exclusif du « travail dans la boîte noire » ?

Choisir : laxisme intolérable ou nécessité absolue ?

Ancrée dans une "coopération scolaire" où l'on peut reconnaître toutes les caractéristiques de notre moderne "médiation par les pairs", la liberté de choix préconisée par Freinet n'apparaît plus comme une concession au laxisme mais comme un outil essentiel de l'apprentissage.

Les tenants du retour aux savoirs, en s'autorisant à juger sévèrement d'une pédagogie qui laisse l'enfant choisir " même quand ce choix n'est pas avantageux ", montrent qu'ils n'ont pas compris Freinet, pour qui la liberté de choisir constitue le meilleur outil du candidat au rôle de "bon élève".

Car le "bon élève", rappelons le, n'est pas celui qui sait tout.

C'est celui qui peut gérer ses apprentissages dans les meilleures conditions car il a l'habitude de bien distinguer ce qu'il sait de ce qu'il ne sait pas. Ou, encore mieux dit : ce qu'il en sait de ce qu'il n'en sait pas.

Acquérir cette faculté d'auto-analyse est devenu primordial dans un système scolaire où l'enfant reste désormais jusqu'à 16 ans. Et l'importance de cette acquisition justifie que FREINET ait voulu confronter quotidiennement l'enfant à l'épreuve du tâtonnement expérimental et à la nécessité de choisir.

Nécessité actuelle du "tâtonnement expérimental"

Nous n'avions délaissé le "tâtonnement expérimental", dans le cadre de cette approche systémique, que pour mieux le retrouver.

Mieux, c'est à dire sous une forme que nous pensons plus proche de ce qu'avait probablement souhaité Freinet, et pour montrer qu'il améliore non seulement la qualité des apprentissages mais aussi leur vitesse, problème important car la lenteur du "tâtonnement expérimental" a souvent été reprochée à la pédagogie Freinet.

Le tâtonnement expérimental, démarche " naturelle et universelle " selon l'invariant 11, se met en place de façon immédiate, sous forme de ces allers-retours de sens chers à Stella BARUK lorsqu'on laisse l'enfant choisir librement son travail dans le cadre d'un contexte porteur, celui d'une classe "coopérative" ou l'on se met à parler désormais du "travail dans la boîte noire", délaissant cette prétendue organisation de la vie quotidienne avec ses innombrables aléas qui résultent précisément des difficultés du travail dans la boîte noire.

C'est cet infléchissement vers l'apprentissage qui donne alors son plein sens à la liberté de choix tant prônée par Freinet et tant critiquée jusqu'ici.

Le qualificatif "expérimental", utilisé par Freinet pour équilibrer – peut-on penser - la connotation un peu péjorative du mot " tâtonnement ", avait en outre induit une orientation de type scientifique dont l'intérêt est indéniable mais par trop exclusive et surtout relativement difficile à programmer et à conduire. Car peut-on programmer le "tâtonnement expérimental", et peut-on le conduire ?

Remarquons alors que le "tâtonnement" de ceux qui découvrent n'est pas totalement superposable au "tâtonnement " de ceux qui doivent apprendre à faire ce que d'autres savent déjà faire, et qui peuvent donc bénéficier de prises de repères opérées à partir d'un modèle.

Le tâtonnement de l'apprenti, bien que moins prestigieux, n'en est pas moins aussi " naturel et universel " que le précédent et c'est bien de lui que semble parler FREINET qui le pose comme étant la voie normale de l'acquisition.

Cette forme de tâtonnement est en outre moins aléatoire et beaucoup plus répandue, sauf à l'école où une interprétation moraliste et mal comprise du "travail personnel" en a fait un sujet tabou : tâtonner pour apprendre ce que les autres savent déjà a des relents de copiage pour qui n'a jamais entendu parler de "modeling" ou d'apprentissage vicariant.

Mais la psychologie cognitive n'a que faire de la morale, et si la démarche naturelle et universelle dont parle FREINET devait se réduire à celle du savant qui découvre, quel qu'en soit l'immense intérêt, mieux vaudrait renoncer d'emblée à lui donner un statut scolaire et ne plus s'étonner que FREINET, pas plus que les partisans de la redécouverte, n'ait pas encore mieux fait école.



Liste des invariants

Invariant 1	L'enfant est de la même nature que nous.
Invariant 2	Etre plus grand ne signifie pas forcément être au-dessus des autres.
Invariant 3	Le comportement scolaire d'un enfant est fonction de son état physiologique, organique et constitutionnel.
Invariant 4	Nul - l'enfant pas plus que l'adulte - n'aime être commandé d'autorité.
Invariant 5	Nul n'aime s'aligner, parce que s'aligner, c'est obéir passivement à un ordre extérieur.
Invariant 6	Nul n'aime être contraint à faire un certain travail, même si ce travail ne lui déplaît pas particulièrement. C'est la contrainte qui est paralysante.
Invariant 7	Chacun aime choisir son travail, même si ce choix n'est pas avantageux.
Invariant 8	Nul n'aime tourner à vide, agir en robot, c'est à dire faire des actes, se plier à des pensées qui sont inscrites dans des mécaniques auxquelles il ne participe pas.
Invariant 9	Il nous faut motiver le travail.
Invariant 10	Plus de scolastique.
Inv. 10 bis	Tout individu veut réussir. L'échec est inhibiteur, destructeur de l'allant et de l'enthousiasme.
Inv. 10 ter	Ce n'est pas le jeu qui est naturel à l'enfant, mais le travail.
Invariant 11	La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'école, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle.
Invariant 12	La mémoire, dont l'école fait tant de cas, n'est valable et précieuse que lorsqu'elle est au service de la vie.
Invariant 13	Les acquisitions ne se font pas comme l'on croît parfois, par l'étude des règles et des lois, mais par l'expérience. Etudier d'abord ces règles et ces lois, en français, en art, en mathématiques, en sciences, c'est placer la charrue avant les bœufs.
Invariant 14	L'intelligence n'est pas, comme l'enseigne la scolastique, une faculté spécifique fonctionnant comme en circuit fermé, indépendamment des autres éléments vitaux de l'individu.
Invariant 15	L'école ne cultive qu'une forme abstraite d'intelligence, qui agit, hors de la réalité vivante, par le truchement de mots et d'idées fixées par la mémoire.
Invariant 16	L'enfant n'aime pas écouter une leçon ex-cathedra.

Invariant 17	L'enfant ne se fatigue pas à faire un travail qui est dans la ligne de sa vie, qui lui est pour ainsi dire fonctionnel.
Invariant 18	Personne, ni enfant ni adulte, n'aime le contrôle et la sanction qui sont toujours considérés comme une atteinte à sa dignité, surtout lorsqu'ils s'exercent en public.
Invariant 19	Les notes et classements sont toujours une erreur.
Invariant 20	Parlez le moins possible.
Invariant 21	L'enfant n'aime pas le travail de troupeau auquel l'enfant doit se plier comme un robot. Il aime le travail individuel ou le travail d'équipe au sein d'une communauté coopérative.
Invariant 22	L'ordre et la discipline sont nécessaires en classe.
Invariant 23	Les punitions sont toujours une erreur. Elles sont humiliantes pour tous et n'aboutissent jamais au but recherché. Elles sont tout au plus un pis-aller.
Invariant 24	La vie nouvelle de l'école suppose la coopération scolaire, c'est à dire la gestion par les usagers, l'éducateur compris, de la vie et du travail scolaire.
Invariant 25	La surcharge des classes est toujours une erreur pédagogique.
Invariant 26	La conception actuelle des grands ensembles scolaires aboutit à l'anonymat des maîtres et des élèves. Elle est, de ce fait, toujours une erreur et une entrave.
Invariant 27	On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'école. Un régime autoritaire à l'école ne saurait être formateur de citoyens et de démocrates.
Invariant 28	On ne peut éduquer que dans la dignité. Respecter les enfants, ceux-ci devant respecter leurs maîtres, est une des premières conditions de la rénovation de l'école.
Invariant 29	L'opposition de la réaction pédagogique, élément de la réaction sociale et politique, est aussi un invariant avec lequel nous aurons hélas ! à compter sans que nous puissions nous-mêmes l'éviter où le corriger.
Invariant 30	Il y a un invariant aussi qui justifie tous nos tâtonnements et authentifie notre action : c'est l'optimiste espoir en la vie.

À quoi reconnaît-on une classe Freinet ?

Précisons d'entrée de jeu qu'il n'y a pas de classe Freinet idéale et que notre objectif n'est pas de définir ce que pourrait être une telle classe.

Il n'y a que des classes en marche vers la pédagogie Freinet avec tout ce que cela comporte de doutes, de réussites, d'échecs, de questionnements, d'interrogations. Néanmoins, il serait inconséquent de soutenir qu'une classe Freinet ou une classe en bonne voie de le devenir ne soit pas reconnaissable à un œil averti. L'éducateur qui décide d'introduire dans sa classe une ou plusieurs techniques Freinet s'aperçoit très rapidement que chacune de ces techniques non seulement contribue à l'instauration progressive d'un nouveau climat dans son groupe, mais également qu'elle interagit avec d'autres techniques introduites précédemment. Lancer le texte libre dans sa classe s'accompagnera bientôt, si l'éducateur est conséquent avec lui-même, de l'introduction de la correspondance interscolaire et du journal scolaire qui motiveront en retour la création de textes libres.

Est-ce à dire qu'un enseignant qui n'utilise qu'une seule technique Freinet - par exemple la correspondance scolaire - peut se targuer de ``faire du Freinet" ? Cela nous semble abusif et dangereux. Nous pensons au contraire que ce n'est que lorsqu'il aura mis en place plusieurs structures et façons nouvelles de travailler, que commencera à poindre une nouvelle classe que bientôt ni les enfants, ni les parents, ni lui-même ne reconnaîtront plus. Ce moment critique où la classe « bascule » - si l'on ose dire - dans la pédagogie Freinet est difficile à déterminer : le charisme de l'enseignant permet parfois dans certaines classes de pallier la carence de divers domaines, mais dans d'autres milieux, il se révélera inopérant. Mais restons pragmatiques, entrons dans une classe et cherchons quels critères observer pour déterminer si elle est ou non sur la voie de la pédagogie Freinet. Ces différents critères ne sont pas présentés ici de manière hiérarchisée :

1. Dans cette classe, existent des **projets collectifs et des projets individuels**. Les enfants et l'enseignant tentent de répondre aux questions qui se posent soit en grand groupe, soit en petits groupes ; chaque enfant a en outre la possibilité de travailler seul dans les domaines où il est le plus à l'aise ou qui l'intéressent. Un équilibre existe entre les activités collectives et individuelles afin que les enfants aient l'occasion à la fois de se heurter à la difficulté de mener à bien un travail seul et à celle du travail en groupe ou d'équipe ainsi que de soupeser les avantages, les inconvénients et parfois l'adéquation de l'une des deux formules au type de travail envisagé. Certains apprentissages sont individualisés, la classe dispose d'outils tels que les fichiers et livrets auto-correctifs qui permettent aux enfants de prendre une certaine autonomie à la fois vis-à-vis de l'enseignant et de la matière.
2. **L'organisation du travail se fait avec les enfants**. Il existe des plannings de journée, de semaine, de mois, d'année suivant les âges. Les enfants disposent d'un plan de travail journalier, hebdomadaire ou de quinzaine qui leur permet de planifier leur travail individuel et d'en dresser régulièrement le bilan avec l'aide de l'enseignant.
3. **L'enseignant a mis en place des structures et des activités qui favorisent la coopération entre les enfants plutôt que la compétition** : dans la mesure du possible, il cherche à éviter les comparaisons inutiles ; *il supprime les classements et les notes, les bulletins chiffrés qui sont avantageusement remplacés par des évaluations écrites plus fines et par les comptes rendus des plans de travail.*

4. **Les enfants ont un certain pouvoir dans la classe** : ils peuvent agir sur les zones de l'horaire qui ne sont pas codifiées par l'institution ; ils peuvent proposer des activités, des améliorations, des changements ; ils peuvent choisir parmi plusieurs possibilités qui leur sont proposées par l'enseignant ; ils ont l'occasion de discuter de leurs relations avec les autres et avec l'enseignant. Tout cela se fait au cours de conseils (conseil unique hebdomadaire ou conseil-projet de début de semaine ou quinzaine et conseil-bilan en fin de période, conseil journalier chez les petits). Ce conseil est institutionnalisé et les enfants savent que c'est le lieu où se prennent les décisions importantes qui concernent la classe. Il est géré par le groupe et l'enseignant s'efforce de donner petit à petit la possibilité aux enfants de le diriger, d'en assumer le secrétariat
5. **La classe édite un journal scolaire** : les enfants y font paraître leurs textes libres, les résultats de leurs enquêtes et recherches, les comptes rendus de leurs expériences, leurs questions, bref tout ce qui concerne la vie de la classe. Dans ce journal ne paraissent que des créations originales (textes, dessins, jeux, etc.) sauf s'il s'agit de documents cités ou donnés à titre d'exemple.
6. **La classe est ouverte sur l'extérieur** : elle correspond avec d'autres classes, d'autres personnes, elle sort, rend visite à des expositions, des artisans, des usines et invite des personnes chez elle (contact avec des gens ayant une expérience de vie à partager avec les enfants).
7. **L'enseignant développe dans la classe l'esprit de recherche** : il favorise la recherche **collective** ou par groupe comme la recherche **personnelle** : les enfants présentent le résultat de celles-ci au cours de *petites conférences*, ils ont à leur disposition une bibliothèque documentaire soit dans l'école, soit dans la classe elle-même. Dans ce dernier cas, ils participent au classement de cette documentation. L'objectif est de répondre aux questions que l'on se pose dans tous les domaines. Ce secteur couvre ce qu'on entend communément par histoire - géographie - sciences mais peut également concerner des aspects comme la morale, la philosophie, l'initiation sociale, etc.
8. **L'enseignant favorise l'expression libre** : celle-ci ne tombe pas du ciel du jour au lendemain, il doit la favoriser en valorisant ce qui dans l'expression des enfants est vraiment « libre » et non la reproduction de stéréotypes existants. Cette expression est inévitablement soumise au regard de l'adulte (des adultes dans l'école) et des enfants. L'enseignant aide l'enfant à se débarrasser petit à petit de ses chaînes et à exprimer véritablement ce qu'il ressent par le dessin, l'écriture, la danse, l'expression corporelle, le théâtre, la musique, etc.
9. **Une place particulière est faite au tâtonnement expérimental** : dans toutes les activités, l'enseignant respecte les initiatives des enfants et valorise la recherche hors des sentiers battus. Le tâtonnement expérimental est une loi de la vie en général, c'est à ce titre qu'il a droit de cité dans la classe.

Henry LANDROIT

La pédagogie Freinet : ringarde ou progressiste ? ⁽²⁾

Quel sens a-t-elle encore aujourd'hui aux Bruyères et dans la société ?
Compte-rendu du mardi des Bruyères du 30 avril 2002

A l'occasion des 25 ans de l'école le débat a été mis sur la sellette et différents intervenants ont été invités pour tenter d'y répondre.

Henri Landroit prit d'abord la parole pour nous faire un rappel historique de la genèse de cette pédagogie mise au point par Célestin Freinet peu après la première guerre mondiale. En 1920, revenu du front blessé au poumon, celui-ci s'essouffait en donnant cours et chercha une autre façon d'apprendre aux enfants.

Il mis au point une technique combinant textes libres, dessin, imprimerie et courrier. En contact avec les différents courants pédagogiques novateurs de l'époque (Adolf Ferrière, Montessori, Decroly,...), il s'en distingue toutefois par son approche concrète et expérimentale et crée un échange coopératif avec d'autres enseignants.

En 1933 il doit quitter l'enseignement public et crée en 1938 une école privée. Peu de temps après, la guerre éclate, l'école ferme ses portes et Célestin Freinet est envoyé dans un camp en France en tant que prisonnier de guerre. C'est là qu'il rédige la plupart de ses livres. Après la guerre, le mouvement se remet en place et crée une coopérative qui produit et diffuse aux enseignants Freinet le matériel indispensable.

Célestin Freinet décède en 1966 mais le mouvement se poursuit et crée en 1975 une fédération internationale qui compte actuellement +/- 40 groupes répartis dans le monde. Par son aspect coopératif ce mouvement enseignant a survécu à la mort de son initiateur. Quant à savoir si cette pédagogie est aujourd'hui ringarde, on peut dire ceci : elle n'est certes plus nouvelle mais elle n'est pour autant pas dépassée.

Même si certaines images clés de la pédagogie aux yeux du grand public peuvent le paraître (imprimerie, correspondance), la pédagogie est aujourd'hui ce que les enseignants en font. Freinet la voulait moderne et insistait sur son adaptation aux nécessités et aux possibilités de l'époque. Aujourd'hui, le fax et l'Internet ont remplacé le courrier postal et l'ordinateur se substitue à l'imprimerie, mais les valeurs essentielles -favorisant la coopération plutôt que la compétition, la solidarité plutôt que l'individualisme, et l'autonomie au lieu de la massification -restent plus que jamais d'actualité. Il y a permanence des principes et évolution des techniques. Un enseignant Freinet se retrouve dans une mouvance d'enseignants qui partagent leur savoir au sein d'un travail coopératif lors de différents colloques, organisés de part le monde. Récemment un colloque a eu lieu à Bruxelles (le 20 avril dernier) rassemblant les différents courants tels que Decroly, l'éducation nouvelle, les enseignants des méthodes actives ainsi que des enseignants Freinet. Cette rencontre avait pour but de mettre en évidence

² Source : La Commission information, Ecole des Bruyères, 2002

les convergences et les divergences de ces différentes techniques et les conclusions feront état d'une publication fin mai par la fédération.

La méthode Freinet a comme originalité de mettre l'enfant dans un circuit de communication pour le motiver à écrire, à lire, à apprendre.

Freinet disait toujours **que l'on ne peut faire boire un cheval qui n'a pas soif** et, contrairement aux méthodes actives qui mettent simplement l'enfant en activité, Freinet ajoute un but, une motivation à cette activité afin qu'il puisse en comprendre les finalités. Après cet aperçu historique et global de la pédagogie, parole est donnée aux témoignages. Tout d'abord celui d'un ancien parent de l'école qui pris une part active dans celle-ci dès l'ouverture en 1976. Il nous explique que l'école est née d'un concours de circonstances et dans l'urgence de la nécessité de créer une seconde école sur le site de LLN. Le projet Freinet était porté par Jean Van Cottom (Premier directeur de l'école) qui a engagé les enseignants. Encore aujourd'hui le projet est porté par les enseignants actuels et il semble y avoir continuité dans ce projet. Aux Bruyères, on apprend toujours le plaisir d'apprendre et le plaisir d'aller à l'école.

Ensuite le témoignage d'une élève pionnière de l'école qui y a vécu ses maternelles et ses primaires avant de poursuivre au lycée Martin V et ensuite à l'Université. Elle a vécu aux Bruyères les années les plus vivantes de sa scolarité, dit-elle. Elle nous en parle comme d'une école de vie qui l'a aidée à se construire en y apprenant l'autonomie, la persévérance, en lui permettant de développer sa capacité émotionnelle et sa force de caractère.

L'apprentissage de la matière, se souvient-elle, s'y faisait de façon vivante (approche de la division au travers du partage de parts de gâteau, cours de danses, conseils de classe, poules lapins jeans crottés et troués). Bref l'apprentissage par le concret et l'expérimentation. Enfin le témoignage de Christiane animatrice en maternelles depuis 1977. *De sa première expérience de l'enseignement public aux USA une année auparavant, Christiane était revenue effrayée et dégoûtée par l'avenir pédagogique qui se profilait à l'horizon : orientation minimale des enfants, régurgitation de la matière enseignée, examens à choix multiples.*

L'école des Bruyères lui apparut comme l'antithèse de cet enseignement et comme un choix de société. En effet, la PF met les enfants très tôt face à la responsabilité, face à l'autonomie et leur permet ainsi de prendre leur liberté. C'est en forgeant qu'on devient forgeron, aimait à dire Freinet. C'est en lisant qu'on devient "liseron" reprit, un jour, un enfant de maternelle.

Cette autonomie s'acquiert dès la 1^{ère} maternelle mais ne s'arrête pas en 6^{ème} primaire, car elle continue à faire son chemin au fil du temps et permet de ne pas se laisser mener par le bout du nez ou par tous les drapeaux qui passent.

Ensuite, Léopold Paquay, ancien parent de l'école et sociologue, ouvre le débat en posant certaines questions pertinentes auxquelles parents et enseignants présents vont tenter d'apporter leurs réponses. Le débat démarre sur le choix politique que sous-entend l'adhésion à la PF. Un parent interpelle en demandant comment se fait l'éducation à la politique au niveau des enfants et si les choix pédagogiques sont forcément politiques (référence est faite à la minute de silence exprimée peu de temps après les événements du 11 septembre. Événements qui avaient fait échos chez beaucoup d'enfants et dont il fallait accompagner les réactions). L'école avait fait le choix d'un moment de deuil au profit de la personne humaine à un niveau mondial. Une enseignante témoigne de la liberté ressentie dans le partage avec les enfants pour accompagner leurs réactions. Choix de valeurs communes mais liberté de ressenti et de gestion.

Pour une professeur à l'Athénée Paul Delvaux, l'implication citoyenne commence par cette possibilité de rencontre avec l'animateur, avec le directeur. Dans le cycle secondaire elle ressent de la part des enfants venant des Bruyères un investissement supérieur en qualité au sein de la classe ainsi qu'un esprit de camaraderie et une capacité d'aide et d'échange avec les autres enfants plus développés. De plus, l'école des Bruyères dit-elle, s'inscrit dans une politique de développement durable. Il s'agit donc d'une dimension politique générale forgée en 9 ans de bonheur et de plaisir à l'école.

Henri Landroit reprend la parole pour clore le chapitre de l'engagement politique : il précise que l'actualité politique est toujours difficile à gérer face à des enfants mais que le but est peut être d'introduire les opinions les moins répandues pour provoquer une réflexion et non pas une répétition de choses entendues. C'est un projet fondamentalement démocratique d'éducation citoyenne.

Pour y arriver, la PF dispose de certains outils dans il faut connaître le sens pour les mettre correctement en application (Par exemple, la disposition en rond qui favorise la communication entre participants, la mise en place des charges qu'il faudra veiller à être égalitaires entre filles et garçons pour éviter de prolonger la discrimination mise en place dans le système socioculturel existant).

Le débat se poursuit avec l'intervention de Sophie, animatrice primaire ayant effectué sa scolarité aux Bruyères et qui en garde un souvenir précis de joie de vivre. Plaisir et joie de vivre qu'elle voudrait transmettre aux enfants de sa classe, tout en se sentant de plus en plus confrontée à la productivité et à l'acquisition de connaissances demandés par notre société mais aussi par certains parents. Elle précise que le projet de vie des parents actuels est différent du projet de ses propres parents à l'époque. La société a évolué et les attentes des parents ont changé. Pourtant une enquête effectuée il y a 10 ans par rapport au suivi des anciens élèves des Bruyères a précisé leur importante autonomie dans le travail, leur étonnante capacité à prendre la parole et une compétence dans les matières, les résultats académiques n'étant pas différents de ceux venant des autres écoles.

Une autre enseignante prend la parole pour préciser que l'atmosphère ambiante a changé : elle ressent de l'individualisme même au sein de l'école. Les parents ont beaucoup de questionnements par rapport au développement personnel de leur enfant en tant qu'individu, de sa place future dans la société (questionnement louable et respecté) au détriment du projet collectif de société, d'intérêt général.

Des parents précisent qu'il leur faut une solide dose de volonté et de croyance pour adhérer et poursuivre le projet par rapport à leurs questionnements, leurs inquiétudes (cette pédagogie convient-elle à tous les enfants et si non, quand s'en aperçoit-on ?). Il faut parfois lutter aussi contre son histoire personnelle ou contre les non convaincus. Le principe de confiance par rapport à l'école semble être un facteur essentiel au moment de l'inscription. Ensuite une coéducation entre famille et école semble souhaitée pour la cohérence des valeurs et des principes éducatifs. Une inadéquation entre famille et école entraîne souvent des inquiétudes chez les parents et des difficultés de mise en place de projets et d'expérimentation de terrain chez les enfants. L'école des Bruyères est probablement faite pour tous les enfants mais peut être pas pour tous les parents !

Mais l'imprégnation des enfants par la société passive et consommatrice est difficilement jugulée par les activités dynamiques mises en place au sein de l'école. **La PF est et reste**

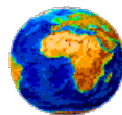
avant tout une pédagogie de la recherche, de la participation et de la cogestion visant le progrès.

Mais il faut faire attention aux dérives possibles d'école élitiste idéale qui, en aidant l'enfant à développer des qualités multiples et une grande capacité d'adaptation, en ferait un produit parfait pour cette société de plus en plus exigeante.

Une perspective pour une école innovante comme les Bruyères est l'éducation globale de l'enfant, qui pourrait répondre aux défis d'inégalité sociale et aussi aux problèmes et enjeux de survie de l'humanité. La seule vraie solution pour l'avenir reste l'éducation. Et là, la PF a toute sa place car on y apprend au quotidien la citoyenneté et l'engagement politique qui se réalise dans l'école, afin de rester co-artisan de ce monde nouveau dans ce travail d'évolution commune.

**La Commission information
Ecole des Bruyères
2002**

Écoles se revendiquant de la pédagogie Freinet



*en Communauté
française*

École Clair-Vivre

avenue Notre Dame,40

1140 Bruxelles



+32-(0)2 /247 63 65



École des Bruyères

Avenue des Arts,11

1348 Louvain-la-Neuve



+32-(0)10/45 16 66



les.bruyères@swing.be



<http://freinet.org/creactif/bruyeres>

École des trois Pommiers

Rue de la Gare

1490 Court-St-Etienne



+32-(0)0494 23 74 39



École du Laveu

Rue du Laveu, 52

4000 Liège



+32-(0)4 /252 45 84



efc.laveu@swing.be



<http://www.swing.be/laveu>

École Jean XXIII

rue Basse-Mehagne, 4

4050 Chaudfontaine



+32-(0)4 /367 45 36



WEB

ecolejean23@hotmail.com

<http://ec-prim-jean23.ibelgique.com>

École La Source

Rue Doolegt, 6

1140 Bruxelles



+32-(0)2 /247 63 71



WEB

École Naniot

Bd Th. Radoux, 63

4000 Liège



+32-(0)4/226 29 82



WEB

efc.naniot@swing.be

La Nouvelle École

Place Saint-Josse, 12

1030 Bruxelles



+32-(0)2 /220 28 75



WEB

olivier.dradin@skynet.be

L'Autre École

Place Govaert, 1

1160 Bruxelles



+32-(0)2 /660 72 38



WEB

autre.ecole@skynet.be

<http://www.autre-ecole.org>

École communale de Termes

rue Sainte-Anne, 57



+32-498 18 91 68



6813 Termes



lesenfantsdabord@swing.be

École Belleflamme

rue René Demoitelle, 19



+32-(0)/365 40 80



4030 Liège (Grivegnée)



efc.belleflamme@swing.be

Le projet “ Freinet ” à Liège-Ville

Historique

Les origines du projet remontent au mois de juin 1985. C'est à cette époque, qu'un groupe de familles liégeoises rencontre l'Echevin de l'Instruction publique de la Ville de Liège pour lui faire part de son désir de participer à la création d'une école fondamentale alternative fondée sur des méthodes actives. En effet, par rapport à des régions comme Bruxelles ou le Brabant wallon, la région liégeoise n'offrait, à cette époque, aucune institution scolaire complète pratiquant une pédagogie "moderne".

La demande recevant un écho favorable, un comité d'accompagnement voit le jour ; il est composé de l'Échevin et de responsables de son Cabinet, de membres de l'inspection et bien sûr de représentants des parents demandeurs.

C'est à ce comité, que revient la responsabilité de déterminer le lieu d'implantation de la future école, son projet éducatif cadre mais aussi les modalités de recrutement du personnel enseignant et ceci en accord avec les partenaires sociaux.

Le projet éducatif cadre était déjà très imprégné de la philosophie de l'instituteur français Célestin FREINET quand il fut fait appel à des enseignants volontaires pour concrétiser le projet. Ce volontariat comportait trois obligations : faire partie de l'enseignement communal liégeois, rentrer un curriculum attestant d'un engagement dans la rénovation par des pratiques quotidiennes dans sa classe et accepter une interview réalisée par les trois composantes du comité d'accompagnement. A noter que cet appel au volontariat est resté inchangé aujourd'hui si on excepte l'ajout de l'obligation de suivre une formation aux pédagogies dites nouvelles dans le cadre des cours de promotion sociale de la Ville de Liège.

- Les deux premières années : la mise en route.

Quatre enseignantes maternelles et six enseignants primaires, dont un directeur, poseront les jalons d'une école moderne à Liège dès l'année scolaire 85-86.

Soutenue par le pouvoir organisateur, l'Éducation populaire, l'Union des Villes et Communes et différentes personnes ressources ayant en eux une longue réflexion sur les pédagogies nouvelles, la **Communauté Éducative** consacra une grande partie de l'énergie, de ses deux premières années d'existence, à l'élaboration d'un projet éducatif cohérent et rencontrant au mieux les différentes visions idéologiques que compte forcément un groupe humain déjà important.

Le "solde énergétique" des enseignants fut utilisé, à la mise en place et à la maîtrise des techniques Freinet, à l'actualisation de celles-ci, à leur adaptation aux circonstances locales mais aussi à expérimenter l'apport de recherches pédagogiques plus récentes, pour autant, bien sûr, qu'elles servent le projet éducatif commun. A titre d'exemple, l'organisation de l'école en quatre cycles ne se réalisa qu'au cours de l'année 86-87.

Travailler ensemble, abattre les cloisons mentales et physiques qui séparent les titulaires et les classes, voilà un défi qui ne fut pas simple à relever. Mais le fait d'y être parvenu, nous permet, dans une grosse école urbaine, de faire connaître aux enfants les avantages d'une verticalité qui s'imposait dans les écoles rurales de Freinet, de ses contemporains et de beaucoup d'autres par la suite.

Quant au "solde énergétique" des parents pionniers, il fut consacré à l'aménagement des locaux, à l'apport en matériel de toute sorte et à la recherche de moyens financiers destinés à alimenter la dynamique du projet. Un peu de recul par rapport à ce passé, me permet d'ailleurs de vous dire, que dans cette "école active", toutes les collaborations précitées "de parents actifs" sont la condition sine qua non pour la survie d'un tel projet.

- 1989 - le choc émotionnel, ... nous sommes victimes de notre succès, trop d'enfants au jardin d'enfants, trop peu de locaux, il faut essaimer dans un autre quartier de la ville et reconstituer une seconde implantation fondamentale d'abord, une seconde école ensuite. En effet, l'opération eu lieu en deux temps. Durant l'année scolaire 89-90, une grande partie de l'équipe enseignante de base installa l'implantation du Laveu et ce n'est qu'en septembre 90, que celle-ci devint autonome sous l'appellation Groupe scolaire Arnould CLAUSSE - Laveu.

Développement du projet

Tout au long de ces treize années et parallèlement aux intentions éducatives admises par la communauté, la responsabilité des enseignants fut de développer un projet pédagogique qui rencontre ces intentions généreuses et ceci sans trahir les principes philosophiques de base de Freinet. Je rappellerai ici que sur fond d'un projet de société démocratique, "Célestin" voulut développer la citoyenneté de ses élèves dans une école publique (ouverte à tous), laïque (respectueuse des convictions de chacun et n'imposant aucun dogme), moderne (évoluant avec son temps, actualisant perpétuellement ses pratiques et ses techniques).

Les maîtres mots techniques étant le tâtonnement expérimental, l'individualisation (et non l'individualisme), la coopération et les apprentissages naturels (nous dirons aujourd'hui aussi, dans notre établissement, fonctionnels).

Résumons cela par une citation du parrain de l'établissement, feu le professeur Arnould CLAUSSE : " ... *ce qui différencie la pédagogie de cette école de la pédagogie traditionnelle, c'est que l'enfant est ACTEUR par opposition à RÉCEPTEUR ... vous savez que dans l'école traditionnelle, les élèves sont souvent amenés à ingurgiter des tas de matières qu'ils régurgitent ensuite à l'occasion d'une interrogation ou d'un examen ... et qu'ils s'empressent d'ailleurs d'oublier*".

C'est bien beau tout cela et puis après ?...

Mais après quoi ?

Après l'enseignement fondamental, bien sûr ? Que deviennent ces enfants libres et responsables ?

Ils n'avaient pas le choix.

Pendant 13 ans, en effet, ils ont poursuivi leur scolarité dans l'enseignement secondaire classique et sans problème.

Même, s'ils regrettaient de ne plus toujours être très acteurs.

Vous voulez dire que pour le développement de leur personnalité, ce qui était pris était pris ? Sans aucun doute, "parole d'Ancien" !

Pourquoi, dites-vous, depuis 13 ans ?

Quelque chose a changé en 1998 ?

Oui, l'ouverture en septembre 98, d'une école secondaire moderne au

[Lycée de Waha !](#)

Bibliographie

Techniques Freinet

- FREINET, Célestin : **Oeuvres pédagogiques**, 2 tomes regroupant :
L'éducation au travail - Essai de psychologie sensible - L'école moderne française - Les Dits de Mathieu - La Méthode naturelle de lecture - Les Invariants pédagogiques - La Méthode naturelle de dessin - Les Genèses.
Éditions Le Seuil, Paris, 1996
- FREINET, Célestin : **Les techniques Freinet de l'École Moderne**
Éditions Colin, Paris, 1975.
- MEIRIEU, Philippe et P.E.M.F. : **Célestin Freinet - Comment susciter le désir d'apprendre ?**
Collection L'éducation en questions, éditions P.E.M.F., 2001
- BRULIARD, Luc et SCHLEMMINGER, Gerald : **Le mouvement Freinet : des origines aux années quatre-vingt**, Collection Savoir et formation, éditions L'Harmattan, 2000

Pédagogie Institutionnelle

- Association Pratiques de la Coopérative - Réseau TFPI : **Glossaire de la P.I.** (1,52 EUR)
- Association Pratiques de la Coopérative - Réseau TFPI : **Les parents et nous** (4,57 EUR)
- Association Pratiques de la Coopérative - Réseau TFPI : **La P.I. en maternelle** (4,57 EUR)
- Association Pratiques de la Coopérative - Réseau TFPI : **Apprentissages et productions** (4,57 EUR)
- Association Pratiques de la Coopérative - Réseau TFPI : **Une classe et ses Conseils** (3,81 EUR)
- Association Pratiques de la Coopérative - Réseau TFPI : **La violence à l'école** (4,57 EUR)
- Association Pratiques de la Coopérative - Réseau TFPI : **Ateliers d'écriture en maternelle** (3,05 EUR)
- Ces titres sont à commander à : J.C. Colson - Bt M1 Loubassane - 13090 Aix-en-Provence (+ 1,22 Euros pour frais d'envoi)
- Association V.P.I. : **CAHIERS AVPI n°1, Éléments pratiques et théoriques pour la conduite d'une classe TFPI**, 60 pages - 9,15 EUR

- Association V.P.I. : **Dossier technique n°1, Ceintures, examens et emploi du temps**
87 pages - 9,15 EUR
- HÉVELINE, Édith et ROBBES, Bruno : **Démarrer une classe en pédagogie institutionnelle**, Collection Questions d'école, éditions Hatier, Paris, 2000
- IMBERT, Francis : **L'inconscient dans la classe**, Éditions ESF, Paris, 1996
- LAFFITTE, René : **Une journée dans une classe coopérative. Le désir retrouvé**
Éditions Matrice, 71, rue des camélias, 91270 Vigneux, 2000
- LAFFITTE, René et l'association AVPI : **Mémento de pédagogie institutionnelle**
Éditions Matrice, 71, rue des camélias, 91270 Vigneux, 1999
- OURY, Fernand et VASQUEZ, Aïda : **De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle**, Éditions Matrice, 71, rue des camélias, 91270 Vigneux, 2001
- OURY, Fernand et VASQUEZ, Aïda : **Vers la pédagogie institutionnelle**
Éditions Matrice, 71, rue des camélias, 91270 Vigneux, 2000
- POCHET, Catherine, OURY, Fernand, OURY, Jean : **"L'année dernière, j'étais mort..." signé Miloud**, Collection Pratiques de l'Institutionnel, éditions Matrice, Vigneux, 1987.
- Groupe des Marleines : **De la Pédagogie institutionnelle à la formation des maîtres**
Éditions Matrice, 71, rue des camélias, 91270 Vigneux, 1994
- MEIRIEU, Philippe et P.E.M.F. : **Fernand Oury - Y a-t-il une autre loi possible dans la classe ?**, Collection L'éducation en questions, éditions P.E.M.F., 2001
- Bulletin d'échanges coopératifs et d'entraides (4 numéros par an) : **ÉCHOS - P.I.**

Les groupes

- ANZIEU, Didier : **Le groupe et l'inconscient. L'imaginaire groupal**, Collection Psychismes, éditions. Dunod, Paris, 1984.
- BION, Wilfried R. : **Recherches sur les petits groupes**, éditions P.U.F. Paris, 1991
- MORENO, Jacob L. : **Psychothérapie de groupe et psychodrame**, Éd. P.U.F., Paris

Psychanalyse et Psychothérapie institutionnelle

- DOLTO, Françoise : **Au jeu du désir**, éditions Le Seuil, Paris, 1981
- DOR, Joël : **Introduction à la lecture de Lacan. Tome 1. L'inconscient structuré comme un langage**, Collection L'espace analytique, éditions Denoël, Paris, 1985

- DOR, Joël : **Introduction à la lecture de Lacan. Tome 2. La structure du sujet**
Collection L'espace analytique, éditions Denoël, Paris, 1992
- FREUD, Sigmund : **L'interprétation des rêves**, Collection Grands ouvrages, éditions P.U.F. Paris, 1993
- FREUD, Sigmund : **Psychopathologie de la vie quotidienne**, Collection Petite bibliothèque Payot, éditions Payot, Paris, 2001
- LECLAIRE, Serge : **On tue un enfant**, Collection Champ freudien, éditions Le Seuil. Paris, 1975
- NASIO, Juan David : **Enseignement de 7 concepts cruciaux de la psychanalyse**
Collection Petite bibliothèque Payot, éditions Payot, Paris
- OURY, Jean : **Psychiatrie et psychothérapie institutionnelle**, Collection psychothérapie institutionnelle, éditions du Champ social, Lecques, 2001
- OURY, Jean, GUATTARY, Félix, TOSQUELLES, François : **Pratique de l'institutionnel et politique**, Collection Pi, éditions Matrice, Vigneux, 1985
- TOSQUELLES, François : **Éducation et psychothérapie institutionnelle**, Collection Pi, éditions Matrice, Vigneux, 1984
- WINNICOT, Donald W. : **De la pédiatrie à la psychanalyse**, Collection Sciences de l'Homme, éditions Payot, Paris

Liste des vidéos disponibles, à propos de la pédagogie Freinet

- **Apprendre à lire naturellement** (1986), réalisation : Centre audiovisuel de l'Ecole normale de Versailles, 120 mn, prix : 450 FF
Distribution : Ed. Matrice 71, rue des Camélias 91270 VIGNEUX
Tél. : 01.69.42.13.02, Fax : 01.69.40.21.57.
- **L'Ecole Buissonnière** (1949), réalisation : Jean-Pierre Le Chanois, 115 mn.
Distribution : René Château Vidéo 60, boulevard Mission 92400 COURBENEUVE.
- **L'école de la Neuville** (1989), réalisation : Françoise Dolto, Fernand Oury, 120 mn, prix : 450 FF
Distribution : Ed. Matrice 71, rue des Camélias 91270 VIGNEUX
Tél. : 01.69.42.13.02, Fax : 01.69.40.21.57.
- **Le chemin des écoliers** (1996) réalisation : Suzanne Forslund, 60 mn., prix : 400 FF
Producteurs - distributeurs : SIIS Hervé Clerc 42-44 rue Gauchy 94110 Arcueil
Tél. : 01 47 40 82 82 Fax : 01.47.40.82.83.
- **Le journal scolaire** (1990), réalisation : Françoise Dolto, Fernand Oury, Jacques Pain, Catherine Pochet, 120 mn, prix : 450 FF

Distribution : Ed. Matrice 71, rue des Camélias 91270 VIGNEUX
Tél. : 01.69.42.13.02, Fax : 01.69.40.21.57.

- **Le mouvement Freinet - Des origines à nos jours** (1996), réalisation : Henri Portier, 52 mn., prix : 250 FF
Distribution : P.E.M.F. 06376 MOUANS SARTOUX Cedex
Tél. : 04.92.92.17.57.
- **Une journée en classe Freinet** (1996), réalisation : Marine Baro, Centre International d'Etudes Pédagogiques (C.I.E.P.), 30 mn., prix : 250 FF
Distribution : C.I.E.P. 1, avenue Léon Journault 92310 SEVRES.
(Cette cassette circule gratuitement à l'intérieur du mouvement Freinet français. Elle peut être demandée auprès du responsable du secteur Vidéo).