

Mardi 17 août 2021
Bétheny – 55^{ème} Congrès ICEM

Conférence du Secteur Méthode Naturelle – pratiques et recherches Etudier son milieu pour agir sur le monde

Texte d'introduction :

Le Giec vient de rendre son rapport : Quel que soit le rythme de réduction des émissions de gaz à effet de serre, les impacts dévastateurs du réchauffement sur la nature et l'humanité qui en dépend vont s'accélérer et devenir douloureusement palpables bien avant 2050 ». Le changement climatique risque de nous faire disparaître, la pollution et les défrichements intensifs portent atteinte à notre santé et menacent les espèces animales... On ne va pas s'étendre, tout cela est maintenant connu.

La démocratie est de plus en plus bafouée par la montée des extrémismes et des gouvernances autoritaires, les inégalités sociales se creusent partout, la pauvreté gagne du terrain, les migrations humaines s'accroissent...

De nouvelles formes culturelles numériques et médiatiques régressives aliènent de plus en plus enfants et adultes, les confondent croyances et opinions avec les faits scientifiques, flattent les tendances à la pulsion consummatrice, à l'exhibitionnisme, au fantasme de puissance, à la curiosité primaire, aux idées simples et toutes faites, à la paresse intellectuelle... par de vastes entreprises commerciales de crétinisation. Le savoir scolaire peine à faire le poids.

Le capitalisme et la pression du marché envahissent tout. Les enseignements et les formations privés ont le vent en poupe et brassent des milliards de dollars. Ne serait-il pas temps aussi de faire de l'école publique une machine « efficace », de la soumettre à la saine pression concurrentielle du marché ? L'heure n'est plus à la démocratisation de la culture, elle est à la croissance de la productivité des enseignants et à leur mutation en hommes d'entreprise. Les connaissances n'ont plus qu'une finalité strictement économique, elles deviennent des choses, des marchandises et vient ainsi le règne de l'évaluation des compétences pour créer des individus employables (c'est-à-dire flexibles et adaptables). Le capitalisme n'a que faire d'individus autonomes, critiques, et politiquement actifs – mais il n'a de cesse de prétendre le contraire. On nous dit d'être autonome et responsable, mais chacun pressent qu'autonomie et responsabilité sont malvenues ; on le sait, mais on cherche à l'oublier. Penser l'apprentissage scolaire et académique comme une marchandise, et l'apprenant comme un client, va, par contre, de soi mais cela forme des individus qui restent infantiles, déresponsabilisés et non engagés.

Qu'on le veuille ou non, l'heure est grave et il y a urgence.

Face à ces enjeux, il est donc urgent que l'école change. Les savoirs enseignés sur le milieu ne peuvent plus être les mêmes. Les enseignants ont le devoir de se responsabiliser, de s'engager pour changer l'école.

Pour faire face à tous ces problèmes, il nous faut considérer que le milieu n'est pas une simple collection d'êtres et de choses. Il se définit par un système de relations entre les

éléments qui le constituent, il apparaît comme un groupement de faits coordonnés. La vraie signification du milieu exprime l'action dynamique qu'il exerce autour de lui sur les êtres vivants. À l'inverse les êtres vivants agissent et transforment le milieu.

Ce que nous devons étudier, c'est le sens d'un équilibre sans cesse en évolution qui se traduit par la transformation de l'économie, des paysages humanisés, de la végétation, etc...

La relation entre le présent et le passé se fait jour aussi par l'observation du milieu. L'enfant se trouve placé au confluent où les forces du présent (innovations de toute espèce s'insérant dans le paysage ou transformant les us et coutumes) viennent heurter, modifier ou dissoudre les forces du passé (souvenirs, traditions, vestiges matériels légués par les siècles).

L'enseignement actuel se meurt de théorie et d'encyclopédisme. Il est urgent que l'étude du milieu devienne dynamique et s'inscrive dans l'étude de relations. C'est pour cela que l'enseignement de la géographie, de l'histoire et des sciences changent. La géographie se caractérise maintenant comme l'étude de l'action de l'homme sur le milieu, la science comme la recherche des nécessités comme conditions de possibilité des phénomènes observés et l'histoire comme l'étude de l'évolution des sociétés humaines. Nous pouvons donc nous appuyer sur les caractéristiques nouvelles de ces disciplines et du travail de leurs praticiens. Ce que nous essayons de faire au labo.

Face à ces enjeux, les savoirs ne peuvent plus non plus s'acquérir comme l'école le fait depuis longtemps, même si les instructions officielles évoluent parfois dans notre sens. Le plus souvent, l'apprentissage ne requiert pas l'engagement de l'enfant mais sa crédulité et sa passivité. L'enfant a du mal à percevoir les enjeux des savoirs, ceux-ci n'étant jamais problématisés.

La pédagogie doit intégrer les enjeux écologiques, politiques, sociaux, éthiques que nous venons d'évoquer avec l'idée de former à des comportements plus responsables à partir de références communes. L'école doit ouvrir des possibles, apprendre à devenir acteur si nous ne voulons pas simplement subir.

Il est donc urgent que nos enfants pratiquent le tâtonnement expérimental tel que Freinet le présente. C'est à dire qu'ils apprennent à problématiser leur milieu, s'étonner, se questionner, raisonner, penser, débattre, aiguïser leur esprit critique, créer, imaginer des solutions à des problèmes, rechercher ensemble la vérité et acquièrent des connaissances robustes pour comprendre le monde, tenter de le transformer donc apprendre la citoyenneté. Les débats et les connaissances ainsi construites coopérativement sont alors bien plus efficaces que des slogans, des explications ou des injonctions moralisatrices pour sauver la planète !

Il est donc urgent aussi que nos enfants apprennent à communiquer et à découvrir d'autres milieux que le leur et notamment par la correspondance scolaire. Ils peuvent alors porter sur leur propre environnement un regard critique et prendre plus facilement conscience de leur conditionnement. De plus, en ne demandant (souvent) que passivité et crédulité, l'école entretient aussi le doute sur notre capacité de faire changer les choses et de construire un autre monde.

Il est donc urgent que les savoirs se construisent coopérativement pour transformer le rapport au savoir. Il est donc urgent que l'organisation coopérative et les conseils d'enfants qui

sont le plus souvent mis en place pour régler des problèmes de gestion de classe et pour assurer la discipline, deviennent des institutions où les élèves peuvent véritablement apprendre à agir sur leur milieu à l'école.

Face aux enjeux sociaux, on peut considérer que « dans les premiers moments de sa vie, le milieu de l'enfant est sa famille et il est très prégnant. L'enfant incorpore dans la plus grande dépendance socio-affective, à l'égard des adultes qui l'entourent, les dispositions qui sont celles des membres de sa famille sans en percevoir le caractère relatif et arbitraire. Il ne peut pas prendre conscience de ces influences socialisatrices, par le fait même de ne pas pouvoir se construire et en même temps savoir ce qui le construit. Le milieu est plutôt *vécu* que *pensé*.» (Voir Lahire, *enfances de classes*). Nous pensons que, pour lutter contre les déterminismes sociaux, « **apprendre à penser par soi-même** » à partir de ce que le maître me donne à penser ne suffit pas.

Il est urgent de **s'autoriser** à « **penser à partir de soi** », de son quotidien, de son vécu, de ses expériences sensibles dans le milieu proche, (c'est à dire de son expression libre) pour les mettre à distance et les questionner. Ce recul sur ses propres pratiques et croyances au service de l'amendement de celles-ci par le groupe est précisément **s'émanciper** : c'est gagner en liberté d'appréciation du monde et de sa complexité dans la mesure où l'on gagne en puissance de le penser plus rationnellement **et de façon plus autonome (penser par soi-même avec les autres)**. Et c'est bien là l'ambition de la pédagogie Freinet (par la pratique de l'entretien libre, du texte libre, de la sortie...) c'est bien là que se situe son caractère subversif.

Il est donc urgent de replacer au centre de notre pédagogie et en particulier pour l'étude du milieu, **la Méthode naturelle**, c'est-à-dire : l'expression libre, l'autorisation, la communication, la correspondance scolaire, le journal scolaire, le tâtonnement expérimental, l'organisation coopérative et l'éducation du travail.

Mais cela ne va pas de soi, devant toutes ces urgences, nous devons nous interroger en tant qu'enseignants Freinet :

- Peut-on transformer un milieu sans connaître ce qui le structure et l'organise ? Quelles connaissances voulons-nous que nos enfants acquièrent sur leur milieu ? Comment vont-ils s'approprier les concepts et les notions (secondarisation) qui sous-tendent l'organisation de ce milieu pour tenter de le transformer ?

- À partir de leurs propositions, comment orienter les enfants vers ces notions historiques, géographiques, sociohistoriques, sociogéographiques, scientifiques qui organisent le milieu ? Et comment à partir de ces questionnements, leur apprendre à problématiser, à penser, à émettre de hypothèses, à débattre ? Quelles actions, quelles paroles du professeur et du groupe pour orienter vers des savoirs critiques tout en maintenant le désir et en respectant leur tâtonnement ? **Quelle culture disciplinaire et quelle culture pédagogique pour le professeur ?**

Nous allons analyser quelques exemples de classe qui tentent de répondre à toutes ces questions.

Texte de conclusion :

Au regard de ces exemples de classe comment faut-il entendre « L'étude du milieu » ?

→ appréhender autrement ce que l'on appelle « milieu »

→ préciser le sens de ce qu'il faut entendre par « étude »

→ Que faut-il entendre par « milieu » ?

Il faut se défaire d'un préjugé commun qui consisterait à croire que le milieu n'est qu'un « environnement extérieur ». Ce qui entoure le sujet humain et qu'il prendrait comme « objet » – objet de connaissance ou objet d'action et de transformation.

L'anthropologie contemporaine permet de rendre compte de cette représentation, qui a une histoire et qui n'est pas universelle : c'est celle de notre culture occidentale, constituée notamment comme telle avec la révolution des savoirs à l'époque moderne.

Mais les sciences et les sciences humaines nous engagent à penser le milieu dans une **approche « écologique »** au sens large : un ensemble de relations, d'interactions de natures diverses dans lesquelles se modifient à la fois les êtres qui constituent ce milieu et le milieu lui-même.

Le milieu ce n'est pas seulement ce qui entoure un individu (sujet) ni la somme des conditions aux alentours : **ce qui le forme c'est la façon dont ces conditions se transforment au fil du temps dans les actions conjointes des êtres qui y vivent.** Ce qui peut être occulté, ce sont donc toutes ces relations qui nous constituent, et bien appréhender ce milieu ce serait alors mettre au jour l'ensemble de ces relations et les dynamiques qui s'y jouent.

Ce terme de « milieu » peut donc jouer à des **échelles différentes** : par exemple le milieu de l'enfant c'est d'abord sa maison – les Grecs disent « *oikos* » – mais celle-ci est insérée dans un milieu plus large, qu'il découvre petit à petit et qui le façonne aussi malgré lui.

L'intérêt de penser le « milieu » comme ensemble de relations, c'est de voir que ce terme renvoie aussi à la classe, et qu'alors **ce milieu est constitué par celles et ceux qui font ensemble**, en inscrivant leur travail dans un lieu qui est aussi structuré par des relations. On fait classe ensemble – les élèves et le maître – mais dans une institution qui a aussi une organisation propre. On institue des choses ensemble, mais au milieu de relations qui sont aussi des contraintes institutionnelles.

Du coup notre question est aussi celle du milieu que nous voulons organiser avec nos élèves pour que celui-ci soit émancipateur. L'expérience de la classe, ce n'est pas seulement la découverte d'un nouveau lieu pour l'enfant, ce devrait être l'expérience de ce que c'est qu'un milieu riche qui permet une reconnaissance mutuelle et qui donne l'envie de découvrir et de faire ensemble.

Nous savons que le propre de la pédagogie Freinet est de ne jamais séparer **le devenir de l'individu et la constitution du collectif**, car si l'individu est un ensemble de relations, les transformations heureuses de l'individu (heureuse = dont les effets peuvent se dire en termes affectifs, de connaissances et de possibilité d'action) vont avec la formation d'un groupe qui pense son organisation pour bien faire et bien vivre ensemble. **Le « milieu » fait chacun·e de nous et nous fait – rend possible la formation de « sois » et d'un « nous » – mais chacun·e fait et nous faisons ce milieu.**

Prendre part avec les autres au milieu qui permet nos transformations vives, c'est ne pas subir passivement un milieu qui nous ferait malgré nous. On peut être « pris » dans un milieu. Par exemple la classe peut très bien n'être que l'espace d'une reproduction sociale, la famille étouffer les individus dans le poids des traditions, le quartier être un lieu d'assignation à un milieu social.

Un milieu émancipateur, ce serait donc pas seulement un milieu de vie, mais un **« milieu vivant »** – où des vivants oeuvrent consciemment à sa constitution et à sa préservation. Non pas un milieu figé et qui asservit, mais **un milieu qui rend possible des transformations** (donc un milieu qui se transforme également en retour).

→ Qu'est-ce que « l'étude » alors ?

Ce n'est pas l'assimilation de connaissances sur ce qui nous est extérieur, ce n'est pas la compréhension de « résultats » ou l'incorporation de « méthodes » qui donnerait à des individus atomiques des « compétences » pour affronter la vie et rivaliser pour se faire une bonne place dans la société. L'étude, c'est à la fois être affecté *d'une certaine façon* par le milieu (c'est une question d'attention et d'appréhension : se sentir lié et du coup éprouver une curiosité, chercher à entrer en correspondance avec ce milieu) et une capacité à penser et à élaborer des réponses par rapport à tout ce qui se passe-là. Les résultats et les méthodes mettent fin à l'étude ; **ce qui anime l'étude, c'est le questionnement, le désir de chercher à mieux appréhender et à bien faire**. En ce sens, l'étude est liée à une recherche commune, à l'appréhension que ce milieu qui me fait et dans lequel je fais, qui est commun et qui engage les autres vivants.

On a vu dans nos exemples comment la pédagogie Freinet était porteuse de cette attention au milieu et à son étude. Parce qu'elle permet l'expression sensible de la façon dont le milieu affecte les individus dans leurs relations, parce qu'elle est attentive au désir constitutif de chacun-e et à la façon dont il est nourri dans la recherche commune, parce qu'elle part des questions des enfants et qu'elle ne sépare pas la classe de la vie.

Le milieu de la classe, qui donne la mesure de ce qu'un groupe peut faire ensemble, n'est pas extérieur au milieu de vie de l'enfant. Etudier le milieu c'est rendre possible cette émancipation de l'enfant, car c'est lui **rendre sensible et intelligible l'ensemble des relations dans lesquelles il vit**. L'individu est lié mais pas aliéné ou déterminé-asservi à des relations subies ; il les comprend – il les saisie ensemble – il y participe et peut donc éprouver qu'il est possible de les transformer.

C'est pour cela qu'il importe autant d'aider les enfants dans le travail de **problématisation** : problématiser en partant d'une question sensible, c'est lui donner du sens en même temps qu'on oriente la recherche, qu'on se donne les moyens d'appréhender ce qui nous travaille et nous questionne. La problématisation n'est pas une formulation définitive, elle est un moment qui assure l'avancée dans le tâtonnement. Si l'activité de problématisation doit être reconduite, si l'on est amené à reprendre le problème en le formulant autrement au regard de ce que l'on sait déjà, c'est qu'on découvre la complexité du milieu, l'enchevêtrement des relations.

On a vu également l'importance de la secondarisation vers les concepts qui permettent d'ordonner un savoir vivant – non pas une somme de connaissances académiques, mais une

capacité d'élaborer des réponses réfléchies à des questions vives qui permettent d'orienter l'action et de bien faire ensemble.

Pour aider à la problématisation, pour accompagner le travail de constitution d'un savoir vivant qui donne sens aux apprentissages, la question de la **culture du maître** est essentielle. Penser les dynamiques sociales dans le temps, comme l'historien, ou dans l'espace, comme le géographe, développer un sens de l'expérimentation et de la modélisation des phénomènes comme le scientifique, mettre les enfants en position de déployer sur leur milieu une approche historique, géographique, scientifique etc. suppose que l'enseignant-e soit capable d'accueillir les propositions des enfants, qu'iel ne soit pas pris-e au dépourvu pour engager la recherche commune. Le travail que nous faisons pour constituer des **référentiels complexes pour l'étude du milieu**, à partir des pratiques de classe que nous pouvons recueillir, vise à fournir ce soutien et ces repères afin que les enseignant-es en PF puissent cultiver entre pairs un savoir-pratique lié à l'étude du milieu. Nous faisons porter notre effort pour articuler les exigences disciplinaires, celles qui renvoient à l'horizon social de référence (le travail de l'historien, du géographe, du naturaliste, du physicien etc.), et celles qui nous sont propres en tant que pédagogues Freinet attachés à la méthode naturelle.

Enfin on peut dire que « l'étude du milieu » telle qu'elle est mise en œuvre en pédagogie Freinet a **une dimension politique**. Etudier son milieu, c'est découvrir du commun et éprouver les différences dans la façon d'appréhender ce milieu – les points de vue qui s'expriment dans la recherche, ce que chacun-e apporte qui enrichit la recherche. Dans le travail individuel-collectif, chacun-e est amené à « **mettre au milieu** » (les Grecs disent *en meson*) : mettre en discussion au regard de tous, prendre part, par les « paroles et les actes » (Arendt), aux discussions-décisions qui engagent chacun-e et le groupe.

On peut dire alors que **le « milieu » est aussi un « entre », l'espace « entre nous » qui permet une reconnaissance mutuelle comme « auteur-e »** – auteur-e de ce qu'iel fait, écrit etc., auteur de proposition dont iel fait part au groupe, autorisé à prendre part dans son cheminement à une œuvre commune. C'est ce type d'espace qui est proprement « politique », qui fait de chaque auteur-e un **sujet-politique responsable** au regard des autres. Dans cette expérience chacun-e peut éprouver les liens – à la fois ce qui soutient et ce qui engage – qui sont *entre nous*. Dans ces conditions le travail est émancipateur car il porte à l'étude dans laquelle chacun-e se transforme et il est constitutif d'un milieu où chacun-e *fait avec* et *compose avec* les autres sujets.

→ Au regard des transformations majeures liées à l'activité anthropique et aux développements du capitalisme, au regard de la crise environnementale en cours et aux questions liées à nos façons de faire société dans l'avenir, nous estimons qu'il est de notre responsabilité d'enseignant en PF de travailler à notre mesure à l'instauration d'une autre école qui forme des humains attentifs à leur milieu, capables de penser les relations dans lesquelles iels vivent, des humains éprouvant leur responsabilité et capables de mesurer leurs actes et de réfléchir collectivement sur les fins souhaitables. Dès lors, il ne faut pas penser « l'étude du milieu » comme une « activité » parmi d'autres, ce qui relèverait d'un « moment » de l'étude portant sur un objet extérieur (le « milieu »). Elle participe au contraire à la production des conditions de possibilité d'une étude vivante et émancipatrice. **En pédagogie Freinet « l'étude du milieu » est inséparable de la constitution du « milieu de l'étude ».**