

Les transformations, au cœur de la Pédagogie Freinet

Par le LRC ICEM

Dans un ouvrage paru récemment, Michel Fabre évoque combien l'idée de conversion¹, issue de l'école de la chrétienté, a imprégné les modèles pédagogiques depuis les origines de l'école.² Cette pensée reste diffuse et pèse toujours sur l'école d'aujourd'hui. Cependant, les pédagogies nouvelles, entraînant dans leur sillage une montée de la didactique, ont introduit une autre conception de l'éducation. Dès lors il est question d'adaptation ou encore de transformation, dans un monde en mouvement permanent. La pédagogie Freinet, par ses visées d'émancipation coopérative est amenée à se situer par rapport à ces nouvelles perspectives éducatives. En instituant l'enfant auteur-créateur, elle bouleverse le rapport maître-élève. Elle proclame ainsi sa principale rupture, y compris avec les autres pédagogies actives. L'élève³ devient source avant d'être destinataire. Sa parole acquiert une dignité réelle dans l'espace scolaire. Mais alors deux écueils pointent dans le paysage : le spontanéisme et, en face, la didactisation des processus de transformation. Les productions premières des enfants sont-elles sacrées, intouchables ? Doit-on les laisser soumises aux fluctuations aléatoires du milieu ? A l'inverse, les transformations ne seraient-elles que des procédures mises en place par le maître ? La Méthode Naturelle, propre à la pédagogie Freinet, trace sa voie quelque part entre ces écueils.

Mais alors en quoi consistent ces processus de transformation pour nous en Méthode Naturelle ? Quelle est la part du maître dans ces processus ? Comment les caractériser dans notre approche pédagogique ? Ce sont les trois questions que nous proposons de développer ici.

Les transformations emblématiques de la Pédagogie Freinet

Dans une classe Freinet, les processus de transformation sont à l'oeuvre à plusieurs niveaux, eux-mêmes en interaction.

En tant qu'auteur/créateur, l'élève opère des transformations sur ses propres productions. En Pédagogie Freinet, le désir est premier, constitutif de l'élan vital propre à chaque élève. Il ne peut se déployer que dans un milieu coopératif où on accepte l'incertitude.

Première condition : l'élève définit lui-même ses tâches. Quand il entreprend un texte libre, une recherche documentaire en vue d'un exposé ou d'une conférence, une peinture libre, il s'engage délibérément dans ce travail avec sa culture, reconnue d'emblée comme digne d'intérêt. Le risque serait de s'arrêter systématiquement à ce premier stade, au nom d'une sacralisation de l'expression de l'élève, et de l'enfermer alors dans ses déterminismes sociaux et culturels.

Deuxième condition : cette dévolution que nous définissons comme radicale (définition de sa tâche par l'enfant lui-même) imprègne tout le processus, dans le sens où le désir initial doit se maintenir tout au long du cheminement car le risque est de désapproprier l'élève de son projet. L'oeuvre finale doit garder la marque de son initiateur. L'accroissement de puissance induit par le travail effectué est à ce prix. Dans une recherche libre mathématique dont il est auteur, l'élève ne pourra répondre de la production finale que s'il peut expliquer réellement tout le cheminement qui l'a amené jusque là.

L'élève opère des transformations sur lui-même. En écrivant un texte libre⁴, en peignant, en cherchant, en créant, l'élève apprend à se connaître, se construit et se transforme. Il est lui-même l'objet et l'agent de sa propre activité transformatrice. Au-delà de l'accroissement de puissances singulières, il s'agit avant tout de

¹ Il s'agissait alors de convertir les enfants au modèle social traditionnel très hiérarchisé, à l'image de la conversion du païen en chrétien. (Michel Fabre, *Éduquer pour un monde problématique*, PUF, 2011 p. 137-140)

² Au passage, M. Fabre s'en prend aux anti-pédagogues qui empruntent à ce modèle dénoncé comme révolu.

³ Par commodité, dans cet article on utilisera ce terme pour signifier enfant ou jeune au regard de réalités touchant aussi bien le premier et le second degrés. Nous avons aussi conscience de l'aspect restrictif de la notion d'élève qui n'embrasse pas la réalité sensible des enfants et jeunes de nos classes.

mettre en mouvement, de libérer des puissances. La durée en est une condition fondamentale. Tout praticien Freinet a en tête des exemples d'enfants passés de l'inertie apparente, voire parfois d'une forme de prostration, à une implication réelle dans leur travail et au sein du groupe coopératif. On pourra même souvent identifier le déclic ayant entraîné cette transformation. Ce sera, par exemple, la présentation d'une œuvre reconnue comme telle par le groupe.

Par la dévolution radicale, la transformation de l'objet est l'occasion d'une transformation de soi-même⁵. Par exemple, dans un dessin libre d'élève, il y a en puissance la perfection d'une œuvre aboutie, parce qu'une logique de désir est engagée dans cet objet. "Puissance / en puissance" se présentent comme les deux pôles de l'action. On peut même dire que l'accroissement de puissance suppose la croyance résolue dans le potentiel (ce qui est « en puissance ») de chaque élève. Ce phénomène est en partie opaque pour l'enseignant et l'élève, parce qu'il est aussi inconscient.

L'élève opère des transformations sur le groupe et sur les productions du groupe. En retour, le groupe opère des transformations sur les productions de l'élève et sur l'élève

Exemple 1: A l'occasion d'une intervention d'élève à l'entretien du matin, les remarques et interrogations provoquent une discussion sur la répartition sexuée de certains jeux de cour. Un débat à caractère philosophique, programmé à la suite, va interroger les conceptions initiales de l'élève qui en était à l'origine et faire évoluer au sein du groupe les conceptions sur les différences filles-garçons.

Exemple 2: Lors d'une création musicale, un élève fait une découverte dans l'usage d'un instrument. Cette découverte ouvre de nouvelles perspectives de création pour la classe. Des créations ultérieures réinvestiront cette trouvaille. Ce type de transformation agira d'autant mieux que le travail s'effectuera en milieu hétérogène, en âges (vive les classes multi-âges) et au plan socio-culturel (vive la mixité sociale).

En instituant la coopération, le maître crée un milieu nouveau pour libérer les puissances sociales créatives et faire prendre conscience qu'il y a plus de jubilation dans l'amplification mutuelle des puissances que dans la compétition. Le milieu coopératif crée les conditions de « l'altération » des travaux d'élèves entre eux. Si mes camarades savent reconnaître mes œuvres, j'accepterai plus facilement de me laisser altérer par leurs propositions. Je le ferai d'autant plus volontiers que j'aurai pu constater ma propre influence dans leurs œuvres.

C'est ainsi que se constitue une communauté culturelle et un patrimoine évolutif qui servira de référence en restant ouvert aux apports extérieurs. L'amplification mutuelle de puissances est la meilleure parade contre les prises de pouvoir intempestives.

L'action pédagogique transforme les rapports de production des savoirs.

La pédagogie Freinet se distingue par cette caractéristique fondamentale : elle institue des rapports coopératifs de production des savoirs, ce qui constitue une rupture au regard des modèles conventionnels. Ces derniers procèdent d'une logique descendante du maître vers les élèves, sur le registre de l'acculturation (transmission-imposition de la culture consacrée, dominante), rappelant le modèle de la conversion évoqué plus haut. Nous nous situons dans une logique immanente ouvrant à une diffusion horizontale. L'élève est porteur d'une culture première qui va servir de base aux apprentissages du groupe. Dans de multiples situations, il est amené à produire, seul ou coopérativement, des connaissances dans les différentes disciplines qui seront partagées avec le groupe et viendront nourrir un patrimoine culturel de proximité. On pense ici par exemple aux conférences d'enfants qui ont un statut central dans nos classes pour la découverte du monde ou encore aux recherches libres mathématiques qui introduisent régulièrement de nouveaux concepts à l'usage du groupe.

⁵ Aristote appelait *praxis* la production et la transformation de soi à travers l'œuvre. Ainsi le fait de peindre est déjà une valeur en soi, quel que soit le résultat. Chez Marx, la *praxis* est plutôt considérée comme l'ensemble des activités concrètes de l'homme par lesquelles il y a des effets de transformation (notamment de la nature par l'action et le travail de l'homme, mais aussi transformation de la société par la transformation des rapports de production).

La part du maître dans ces processus de transformation

Le maître influe sur les processus de transformation des créations et productions tout en guidant les élèves vers une mise en recherche par ses contraintes expertes. Celles-ci doivent donc s'exercer sans déposséder les élèves de leur projet, c'est-à-dire en maintenant la dévolution. Ces contraintes expertes visent à mettre les élèves au travail en influant sur leurs comportements, sur leurs productions de stratégies, de pensée. C'est ce que nous appelons l'action de régulation du professeur.

En Méthode Naturelle, l'action du professeur se situe dans une dialectique entre dévoluer et réguler, ce qui implique une action stratégique et non programmatique, une recherche d'adéquation, une qualité d'écoute qui permettent de se mettre dans les « pas de l'enfant », une mise en place de procédures qui rencontrent le désir des enfants. C'est à ce niveau que se distingue fondamentalement la pédagogie Freinet. Au delà de l'expertise didactique, le professeur doit développer une véritable approche clinique, corrélée à une écoute multiréférentielle (cognitive mais aussi affective, psychologique, corporelle, sociale, symbolique...)⁶. L'élève, lorsqu'il se met en recherche, doit pressentir un accroissement de puissance dans cette discipline et c'est pour cela qu'il va s'investir. Le milieu mis en place doit permettre à l'élève de s'engager dans son travail avec cet horizon de promesses.

Dans l'approche d'un texte d'enfant, il s'agira pour le professeur, à la fois de percevoir un discours latent faisant écho à sa vie propre, et par ailleurs de lui suggérer, avec l'aide du groupe, des ouvertures d'ordre littéraire. En clair de l'amener peu à peu à affirmer des intentions d'auteur.

On peut ainsi appréhender les processus de transformation sous différents angles, séparés ou articulés :

- didactique, ou comment on passe de la création initiale à l'œuvre finale ;
- social, ou comment on prend en compte les interactions entre les enfants ;
- diachronique, ou comment les processus complexes de transformation, vers la maîtrise des différents langages, exigent une inscription dans la durée ;
- inconscient, affectif ou encore corporel...

Cela suppose aussi l'acquisition progressive d'une culture et des savoirs experts du maître dans les disciplines concernées. Pour guider l'enfant vers une mise en recherche, il doit pouvoir problématiser⁷ dans cette discipline et par conséquent en connaître suffisamment les caractéristiques. Problématiser en histoire n'est pas la même chose que problématiser en mathématique. Au maître d'être vigilant pour éviter deux dérives opposées :

- le spontanéisme et sa tendance à sacraliser le spontané, au risque d'abandonner l'enfant à ses déterminismes ;
- la didactisation excessive des transformations, au risque de désapproprier l'enfant de son projet, en rendant ces transformations automatiques. Le démon de la scolastique n'est jamais très loin.

Essai de caractérisation des processus de transformation en Pédagogie Freinet :

En Méthode naturelle d'apprentissage, nous affirmons la primauté des processus singuliers d'enfants. Il convient de préciser que ce sont des processus de transformation pour lesquels les élèves sont institués comme auteurs. Ils s'inscrivent dans la durée et sont « permanents ». Par exemple, la mise au point d'un texte en commun n'est qu'un moment de ce processus permanent de transformation. En Méthode naturelle, on est en création permanente et la transformation est prise dans ce mouvement.

La transformation est un phénomène complexe (didactique, social, inconscient, corporel...). Mais dans cette approche on envisage la multiplicité des aspects que prend le processus. Le fait d'écrire un texte libre, le fait

⁶ L'approche clinique est encore à travailler en profondeur pour le Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM.

⁷ Alors que la question appelle une réponse directe pour laquelle il suffit de mobiliser données et outils ad hoc, la réponse à un problème est toujours incertaine, prêtant à discussion. Le problème reste en attente d'un processus d'élucidation et cette élucidation nécessite un travail. Il y a des problèmes plus ou moins pertinents du point de vue des disciplines (valeur du problème) et plus ou moins denses (il est dense s'il implique un cheminement riche, par lequel on va se nourrir, complexifier notre rapport au monde ou à la chose). Un problème est toujours construit et non donné : problématiser, c'est construire un problème.

de peindre une création plastique, de faire une recherche mathématique est déjà en soi un processus de transformation. Elle touche à la vie intégrale. Tout est considéré sur le mode du devenir.

Idéalement, une création initiale pourra donner lieu à une activité de tâtonnement qui ouvrira sur une problématisation, laquelle sera elle-même une nouvelle création et déclenchera un nouveau processus créatif. Dynamique infinie.

Pour conclure

En pédagogie Freinet la transformation des rapports de production de savoirs comporte la transformation d'un rapport à soi-même (un devenir-auteur et un devenir-créditeur) qui est un savoir-vivre. Elle implique aussi la transformation d'un rapport aux autres (co-auteurs, co-créditeurs) qui est un savoir-vivre ensemble, du rapport au milieu et plus largement au monde, au savoir. Nous nous situons bien, par-delà le didactique et le pédagogique, dans un contexte *éducatif*. Les apprentissages ne prennent sens qu'à proportion de la créativité dont la pratique sociale est porteuse comme *art de vivre*. Et ce mouvement emporte le professeur lui-même vers une posture d'auteur-créditeur de sa pratique.

Finalement, les processus de transformation s'inscrivent dans notre perspective d'émancipation en tant qu'elle se présente comme une libération et une conquête des possibles, tout en cherchant à affranchir les enfants et les jeunes de leurs conditionnements aux modèles dominants.

Notre perspective ultime est bien de participer à la transformation de la société par la transformation de l'école.

**Pierrick Descottes et Danielle Thorel
pour le LRC-ICEM**

Le vaillant petit cordier

Il était une fois un cordier et ce cordier avait fait une corde en or pour le roi. Le roi avait remis au cordier la main de sa fille. En chemin il rencontra un géant. Le géant lui dit : « Enlève-toi de mon chemin, microbe !

- Non, dit le cordier

- Alors je vais t'écrabouiller ! » dit le géant.

A ce moment-là, le cordier sortit son épée. Le géant eut si peur qu'il s'en alla. Le cordier alla au château. Il se maria avec la princesse et ils vécurent heureux.

Clémentine – CE2

Après discussion collective, propositions de mise au point par le groupe et choix de Clémentine parmi les propositions. Elle a produit elle-même la version finale, en faisant « son miel » des différentes suggestions. (Ce texte a été repris plusieurs semaines plus tard, après que Clémentine a été tirée au sort pour proposer un de ses textes à mettre au point collectivement)

Le vaillant petit cordier

Nous sommes en plein Moyen-âge. Un jour de grande fête, un petit cordier nommé Gustave avait fabriqué une corde en or que lui avait commandée le roi. « Tu as trois jours pour me faire une corde en or ». Pour aller au château il fallait parcourir une lieue. Gustave se mit en route mais le chemin était très accidenté et périlleux. A un moment, il devait passer au-dessus d'un gouffre entre deux montagnes sur une planche étroite. Après cette traversée redoutable il se trouva nez à nez avec un géant qui faisait sa sieste après un repas bien copieux. Le géant se réveilla et dit : « Enlève-toi de mon chemin, microbe, ou je t'écrabouille ! ». Le cordier dit non. « Alors je vais t'écrabouiller ». Et le cordier sortit son épée. Le géant rigola mais Gustave enfonça son arme dans le pied du géant qui partit à toutes jambes en disant : « Je prendrai ma revanche ! ».

Arrivé au château, le roi lui dit d'un ton solennel : « Donne-moi ma corde. Tu as trois épreuves à faire en plus. La première épreuve est d'attraper une licorne. » Le cordier ne put retenir un cri : « La licorne, c'est comme un taureau, alors vous comprenez. Mais bon, dans la forêt, il y a des arbres, ça peut sauver la vie. »

Alors le cordier s'approcha de la licorne mais tout d'un coup la licorne l'aperçut et fonça sur lui. Gustave s'abrita derrière un arbre et la licorne enfonça sa corne dans l'arbre. Alors Gustave enroula une corde (mais pas en or) et retourna au château.

Le roi le regarda de travers mais il se calma et lui dit sur un ton plus sévère : « La deuxième épreuve est de chasser tous les lapins du royaume en un jour ! »

Bon, il prit la corde qui n'était pas en or et partit. Il prit son sifflet pour attirer les lapins et les attrapa tous ! Pas un de plus, pas un de moins.

Le roi le regarda encore de travers puis il dit : « Maintenant tu devras attraper le géant qui nous perturbe. »

Il partit une fois de plus avec sa corde ordinaire. Quand il trouva le géant endormi sous un arbre, Gustave en profita pour enrouler la corde autour de son pied et grâce à la licorne qui courait, il fuit au château. Le roi n'en revenait pas qu'il ait réussi toutes ces épreuves. Donc il donna la main de sa fille en échange.

Mais un soir une ombre entra dans la prison du géant. On entendait des petits chuchotements derrière les barreaux. Le lendemain matin Gustave demanda au roi : « C'est quand notre mariage ? Parce que moi j'ai envie de me marier. » Et le roi répondit : « Hum ch'ai pas. » C'est alors qu'il vit le géant libéré sans chaîne et le roi ricanait derrière lui. Le roi lui dit d'un air méchant : « Tu vas mourir hin hin. » Mais Gustave courait partout en disant : « Hou hou je suis là, tu as mal vu je suis derrière l'arbre... » Au bout d'un moment le géant tomba sur le roi raide mort. Le cordier se maria, et je vous laisse imaginer la suite.

Clémentine – CE2