

La Halte

Revue virtuelle de la pédagogie
Freinet au Québec

Numéro 36
4 février 2019

Sommaire de ce numéro

Quoi de neuf ?...

Les chantiers de la RIDEF, c'est parti !

Ce que je fais en classe, est-ce Freinet ?

Marc Audet

Page 2

Réflexion...

Christian Rousseau

Page 3

Qu'est-ce qu'un éducateur Freinet ?

Marc Audet

Page 3

A quoi reconnaît-on une classe Freinet ?

Henry Landroit

Page 4

Quoi de neuf ?...

Les chantiers de préparation de la RIDEF 2020, c'est parti!

Vous vous souvenez ? On vous avait proposé, lors du colloque de décembre, de mettre votre nom sur les feuillets d'inscription comme bénévoles éventuels pour nous aider à construire doucement ce qu'il faut pour proposer une RIDEF formidable au monde de la pédagogie Freinet.

Eh! bien c'est maintenant que ça va démarrer. Le 17 février prochain, c'est le grand démarrage! On se rencontrera sur place, à Cap-Rouge, là où la RIDEF aura lieu. Nous commencerons à mettre la main à la pâte ensemble.

Tous celles et ceux qui se sont déjà portés volontaires ont été contactés ces derniers jours et invités à nous y rejoindre.

Et si jamais il y avait des gens qui seraient tentés de se joindre aux équipes de volontaires, faut pas vous gêner; il y a de la place pour des bras et des idées.

Vous n'avez qu'à adresser un mot à Lucie Côté pour vous signaler et elle vous mettra au parfum! Pour la joindre : cotlucie@gmail.com

Le **Cercle CQEM Québec** s'est rencontré jeudi le 24 janvier pour parler de **correspondance scolaire**. Les conditions climatiques n'ont pas permis qu'on soit très nombreux, ça se comprend. Ce fut pourtant bien intéressant. On a mis en commun des expériences déjà faites ou en cours.

Est revenue là la question habituelle : est-ce qu'on est obligé de faire de la correspondance scolaire ? On aurait très bien pu parler de fichiers autocorrectifs ou du quoi de neuf, de journal scolaire ou de toute autre technique ou d'un autre outil que notre pédagogie utilise,

que cette question se serait peut-être aussi posée. La pédagogie Freinet se définit pour bien des gens par les outils ou les techniques, et c'est une erreur. Je dirais plus encore. Il ne suffit pas d'utiliser des outils ou des techniques Freinet pour s'autoriser à se réclamer de la pédagogie Freinet, comme à l'inverse, ne pas utiliser un ou des outils Freinet ne suffit pas pour ne pas pouvoir s'identifier à la pédagogie Freinet.

On parle souvent de 'mettre ses lunettes Freinet' pour discuter de nos pratiques, mais est-on bien certains de ce que ça veut dire ? Je vous propose deux ou trois réflexions pour vous aider à faire vos propres réponses...

Ce que je fais en classe, est-ce Freinet ?

Dans le temps, les anciens/anciennes se le rappelleront, on disait "mettre ses lunettes Freinet". La question, en fait, c'est "pourquoi est-ce que je fais ça ?" La pédagogie Freinet ne se résume pas aux outils, aux techniques qu'elle a inventés; si on revendique de faire de la pédagogie Freinet, c'est bien d'abord parce qu'on s'est engagé sur des principes, des croyances :

- On a envie d'exister pour les autres et d'être reconnu (expression - communication)
- On apprend en faisant et refaisant, et pour vrai (tâtonnement expérimental)
- On part de ses intérêts (le désir de savoir, d'apprendre, de se dépasser)
- On apprend seul (l'apprentissage est le fait de l'individu), mais avec les autres et par les autres (l'utilité de coopérer)
- On est unique et riche de nos manières de penser, de nos stratégies (ce qu'on apporte aux autres)

Les moyens qu'on met en œuvre pour concrétiser notre approche sont des conséquences de nos choix idéologiques. Se demander si ce qu'on fait en classe est de la pédagogie Freinet, c'est de considérer en quoi nos actions relèvent de ces valeurs qu'on s'est engagé à défendre.

- **Est-ce qu'un enseignant qui fait du texte libre, le journal, de la correspondance, le quoi de neuf, le conseil... est nécessairement en pédagogie Freinet ?**
- **Est-ce que celui qui ne fait rien de tout cela peut être en pédagogie Freinet ?**
- **Est-ce que la pédagogie Freinet se résume à une méthodologie, des recettes, à rendre sa classe "active" ?**
- **Est-ce que le "tâtonnement expérimental" exclut de faire de l'enseignement magistral et des exercices ?**
- **Est-ce que "partir des enfants" exclut de proposer, de suggérer, du préparer ?**

La grande question, c'est n'est donc pas de se demander si "on est Freinet", mais bien de répondre au "**pourquoi**". Pourquoi est-ce que je fais ça ? Ou bien ça se justifie par rapport à une valeur qu'on a affirmée, ou pas.

J'ai mes réponses à ces questions; vous avez sans doute les vôtres aussi. Les miennes ne constituent pas un dogme; il n'y a pas de dogme en pédagogie Freinet ! Nos réponses ne sont pas non plus sans nuance; elles ne sont ni définitives ni catégoriques.

..."**Mais alors est-ce qu'il est possible de faire de la PF sans savoir que la PF existe?**"

Bonne question! Des gens à qui je parle de PF me font la même remarque, ce qui tend à prouver que c'est ce qui te motive d'abord qui fait de toi un enseignant Freinet, ce dont tu témoignes comme personne. Ceci dit, il reste que cette pédagogie est une pédagogie de terrain, qui vit aussi par ses institutions, ses outils, ses techniques. En avoir seulement le discours ne suffit pas, bien sûr.

Le problème de ceux qui affirment en être et la pervertissent est bien embêtant, mais il est malheureusement difficile de l'éviter, car personnellement, comme je n'aimerais pas être soumis au jugement arbitraire de quelqu'un qui affirmerait au nom de je ne sais quelle compétence s'avérer juge de mon appartenance, je n'ose pas m'ériger en juge non plus. Je pense que le mieux c'est de témoigner haut et fort, et de risquer que sa voix porte loin.

Marc Audet

... réflexion...

Ce qui me semble certain, c'est que lorsqu'on met en place quelque chose de différent dans sa classe, un outil, une organisation, c'est parce qu'on sait pourquoi, et non parce qu'on sait comment.

Je sais pourquoi je me décide à faire autrement. J'agis par antithèse et non par précaution. On sait ce que l'on ne veut plus, même si on ne sait pas ce que ça produira. Avoir connaissance de l'effet que produira un nouvel outil, une nouvelle organisation ne suffira pas à rompre les liens de méfiance, de peur ou d'incertitude qui nous empêchent d'agir.

Quand bien même nous aurions entendus des témoignages, nous sommes incapables d'en mesurer les effets a priori. Parce que sur des expériences nouvelles notre seul tâtonnement prend sens et nourrit notre connaissance. Expérience sensible. Le savoir c'est ce que je mesure par mon expérience.

Et c'est seulement quand on sait pourquoi on fait que l'on a plus peur, ou moins peur, de faire autrement en dépit de tous les inconvénients que risque de provoquer un changement. Croire que faire le choix de changer est déterminé par les effets qu'on en connaît par oui-dire est une véritable illusion.

Savoir c'est faire, et pour faire, il faut savoir pourquoi.

Christian ROUSSEAU

Qu'est-ce qu'un éducateur Freinet ?

Quelle question!

On a dépeint déjà le profil de l'enfant "qu'on voulait former", en pédagogie Freinet. On a détaillé les objectifs que nous visions, en décrivant de multiples façons quels savoirs, savoir-faire et savoir-être il devrait avoir, en sortant de nos classes. Nous ne sommes bien sûr pas maîtres de toutes les circonstances qui influencent le développement d'un enfant, et nous ne sommes pas non plus des êtres parfaits. Le "résultat" ne saurait être automatique!

Nous devons aussi "faire nos classes": la sagesse et les habiletés qui nous sont nécessaires se développent avec le temps; les connaissances qui nous seraient utiles s'accumulent au gré des expériences faites et de l'aide qu'on peut attendre de d'autres personnes qui expérimentent aussi. La proximité et le soutien d'un groupe organisé, ou d'une équipe, en pédagogie Freinet, ne sauraient être superflus. Mais une fois la vitesse de croisière atteinte, **ça ressemble à quoi un éducateur Freinet?**

C'est dans l'attitude d'abord qu'on reconnaît quelqu'un comme pédagogue Freinet. Il se sent en **recherche constante**, dans une situation, tant qu'il n'a pas expérimenté une démarche ou une technique que le temps et les essais ont convaincus de réussite. Il est constamment lié à la réalité concrète du besoin à satisfaire, de répondre à l'intérêt identifié par une procédure ou un outil palpable. C'est un réaliste.

Il recherche constamment une cohérence entre les gestes qu'il pose et **les objectifs qu'il a identifiés**. Il est conséquent. Il s'est donné des buts à atteindre et sa pratique est teintée de ces orientations. Il est engagé.

Il a choisi délibérément de changer la relation qu'il entretient avec les enfants de celle que l'habitude et la tradition imposent. Il les considère d'abord comme des personnes, **dignes de partager ses décisions puisqu'ils partagent ses expériences**. Il ne pense ni n'agit cependant comme s'ils avaient l'expérience et les connaissances pour être déjà aussi habiles que lui: il les implique à leur mesure, sachant qu'ils ne peuvent ni ne veulent tout décider. Il joue son rôle de guide.

Il sait comment il apprend lui-même. Il lui est nécessaire, ou au moins bien utile, **d'avoir envie d'apprendre pour s'y mettre**; il se donne un temps d'expérimentation où il sait ne pas être encore très habile et accepte sa gaucherie. Il connaît la valeur de l'erreur, et les salutaires questions que l'échec apporte; il sait goûter le succès que son entêtement lui a mérité. Il ne croit pas **qu'un enfant apprendra autrement**; il cherche à provoquer le désir du savoir ou du savoir-faire en le plaçant dans des situations où ce sera d'évidence gratifiant de progresser.

Il connaît ses propres intérêts et sait qu'il ne se donne jamais autant à une tâche que si elle correspond à ce qu'il cherche, ce qu'il veut savoir et ce qu'il aime. Il cherche donc à **accueillir les intérêts des enfants, à les y laisser travailler**. Il s'efforce d'organiser avec eux le travail de telle manière qu'ils puissent trouver réponse à leur soif de savoir. Ses objectifs d'enseignant restent les siens; il **essaie d'intégrer et d'ajuster les apprentissages** qu'il sait utiles et veut faire réaliser, aux projets que vivent les enfants et d'en faire **des conséquences naturelles**.

Il sait lui-même comme personne combien il est gratifiant d'être reconnu pour ce qu'on est et comme on est. Il s'efforce de reconnaître chez chacun des enfants avec qui il travaille une personne unique, particulière. Il met en place les outils nécessaires pour que cette personne trouve une manière d'exprimer son individualité. Il est le **catalyseur de la communication** de ces expressions personnelles dans le groupe.

Il connaît ses propres limites; il sait l'importance de pouvoir compter sur les autres pour combler ses lacunes, et combien les autres comptent sur ses propres habiletés pour pallier ce qui leur manque. Il s'efforce d'en faire ressortir l'évidence pour les enfants, en faisant connaître les talents de chacun, comme leurs besoins, afin qu'une **coopération véritable** s'installe dans le groupe et favorise les progrès de tous. Il connaît la richesse et la force d'un groupe où chaque personne est l'alliée des autres plutôt qu'un adversaire; il invite chacun à chercher à se dépasser plutôt qu'à faire sa place au détriment des autres. Tel est l'éducateur Freinet. Il se questionne et agit. Il sent le mouvement de sa vie et se dirige activement vers son idéal. Il en témoigne par des actions concrètes, par lesquelles on le reconnaît.

Marc Audet, 1992

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 palier à 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:

- 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 ou 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 autocorrectifs qui permettent aux enfants de prendre une certaine autonomie à la fois vis-à-vis de l'enseignant et de la matière.
- **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.
- 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.
- 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.

- 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, ...) sauf s'il s'agit de documents cités ou donnés à titre d'exemple.
- 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).
- L'enseignant développe dans sa 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...
- 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...
- 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, 1990

Prochain numéro, d'ici une semaine tout au plus!

Je vous proposerai des réflexions sur l'**organisation coopérative de la classe** qui sera le thème de la prochaine rencontre du Cercle CQEM Québec. Comme l'habitude se confirme, le point de départ de notre rencontre sera le fait de l'un des nôtres, qui nous parlera de ce qu'il a mis en place dans sa classe.

Marc A.

Bonne réflexion !