

L'ÉDUCATEUR

PÉDAGOGIE FREINET

SUPPLÉMENT PÉRIODIQUE DE TRAVAIL ET DE RECHERCHES
du n° 11 de L'ÉDUCATEUR

16-17

30 Mars 76
49^e année

15 N°S par an : 56 F
avec son supplément : 108 F



CREATIVITE & PEDAGOGIES COMPAREES

MESURES
COMPARATIVES
DE LA
PENSEE
DIVERGENTE



**ONT
PARU**

DANS

L'ÉDUCATEUR
PÉDAGOGIE FREINET
REVUE DE TRAVAIL ET DE RECHERCHES

**N° 1 : *Vers une méthode naturelle
d'imprimerie***

N° 2 : *1 000 poèmes en un an*
I. Le premier trimestre

**N° 3 : *Textes libres ordinaires
de Patrice***

N° 4-5-6 : *1 000 poèmes en un an*
II. Le deuxième trimestre

N° 7-8 : *1 000 poèmes en un an*
III. Le troisième trimestre

**N° 9-10 : *De la parole
qui surgit parfois...***

**N° 11 : *Un maître, des enfants...
plus tard***

**N° 12 : *Pratique de la pédagogie Freinet
et affectivité***

N° 13-14 : *Des moments privilégiés ?*

**N° 15 : *La fonction symbolique au C.M.
les globules***

NOS MOTIVATIONS POUR CE TRAVAIL

Enseignants, membres du Mouvement de l'Ecole Moderne Française, nous nous sommes demandé si la Pédagogie Freinet, si les pédagogies nouvelles, fondées sur l'expression libre, l'activité spontanée, le travail en équipes, étaient véritablement de nature à promouvoir, non seulement un travail réellement motivé, mais aussi à développer chez l'enfant de nouvelles fonctions jusqu'ici délaissées, comme, par exemple, les fonctions créatrices.

Bien entendu, la production des enfants de ces classes est plus importante, plus diverse, plus originale ; mais n'est-ce pas un leurre ? Qu'est-ce qui nous permettait d'étayer solidement cette affirmation ?

Nous avons donc été amenés à réfléchir sur ce que pouvait être la Créativité et à nous documenter.

Il faut dire qu'au sein du Mouvement de l'Ecole Moderne s'était constitué, en 1970, un noyau de camarades étudiant ce sujet. Mais le travail fut pratiquement abandonné.

Enfin, nous avons conscience — en livrant cette brochure au Mouvement de l'Ecole Moderne — d'introduire une méthode et un discours différents.

Ainsi la lecture vous en semblera-t-elle parfois difficile ou rebu- tante. Néanmoins, puisque nous proclamons notre pédagogie scientifique, pourquoi ne pas utiliser les méthodes et techniques scientifiques pour valider certains aspects de notre pédagogie ?

Entreprise souvent aride certes, mais combien plus sûre que certains "discours".

Enfin, notre pédagogie ne pourra qu'y gagner. Validée, confirmée, expliquée, elle n'en paraîtra que plus rassu- rante. Ce sera peut-être une des voies pour qu'elle devienne — selon le vœu de son fondateur — pédagogie de masse.

*Pour les auteurs : Jacqueline et
Jacques CAUX*

LA CREATIVITE

Nous reprenons à notre compte les travaux des principaux chercheurs américains dans le domaine de la créativité, en particulier ceux de : Guilford, Thurstone, Torrance et Yamamoto ; ainsi que le cadre de recherches élaboré par G. Bajard de l'Université de Bordeaux (1).

En effet, depuis quelques années, bien des livres ont paru ayant pour thème la Créativité en général. Chacun se saisit du mot comme d'un drapeau et s'en sert pour défendre des a priori ou des idées reçues. Aussi devons-nous rester très circonspects et attentifs.

A ce sujet, on peut relire l'article de A. Beaudot, paru dans l'Education n° 196 du 10 janvier 1974, dans lequel l'auteur essaie de démystifier le mot créativité, ou plutôt ce qu'il véhicule :

“La confusion est extrême.
On veut développer la “créativité”, pourquoi ?
On bloque la créativité ; comment ?
On invente — ou on emprunte — des techniques : créatique, inventique, synectique...
On politise la créativité : faire la révolution ? ...”

La connotation de ce mot est encore trop floue, trop générale, pour que nous puissions l'employer à bon escient.
Nous préférons parler, pour l'instant, de la pensée divergente et de quelques-uns de ses critères, mis à jour et explicités ; en attendant que d'autres études nous fassent entrevoir tous les autres aspects que peut recouvrir le mot créativité, ainsi que ses liaisons et interactions avec la pensée conceptuelle et logique.

Enfin, si notre étude essaie de quantifier quelques aspects de la pensée divergente à travers les productions verbales et non-verbales d'un échantillon d'enfants, nous serons d'accord avec A. Beaudot quand il dit :

“Reconnaissons qu'il y a d'excellentes raisons pour rejeter une telle approche qui est inévitablement appauvrissante. Mais admettons qu'il y a quelques raisons assez bonnes de l'accepter avec toute la prudence qui s'impose face à une tentative qui risque d'écraser sous le marteau-pilon des chiffres une fleur aussi délicate. De ces raisons-ci, nous n'en soulignerons qu'une : le désir et le besoin de mieux comprendre et de mieux cerner la réalité psychologique des êtres”.

S'il est, en effet, quelque chose de difficilement quantifiable, c'est bien la qualité de réponses originales. Quantifie-t-on l'imprévu, la poésie, le choc produit par une association insolite, tel graphisme plutôt que tel autre ?

Quelques auteurs ont essayé de définir la créativité : Guilford, Piéron, Stein, Sillamy...

(1) Le résumé des positions théoriques actuelles sur la Créativité a été édité in :
— L'Éducateur n° 9-10 janvier 1973 (CEL Cannes)
— Essai de mesure de quelques aspects de la pensée divergente. B.E.M. Coll. Doc. de l'Institut. n° 9 - 1974 (C.E.L. Cannes)

Proposons modestement la nôtre :

“La Créativité est un processus commun à tous les hommes, existant à l'état potentiel, compris comme une disposition à créer ou recréer des formes, des idées nouvelles.

Cette disposition est dépendante du milieu socio-culturel”.

A. Beaudot, dans son dernier livre : “Vers une pédagogie de la Créativité”, propose une autre définition :

“Capacité d'exploiter sans contraintes, de manière brute, ce champ initial des possibles, sans désir précis de construire et d'élaborer”.

Définition à la fois plus large et plus étroite.

Plus large puisque voulant se placer en deçà ; ne voulant parler que d'une certaine mouvance de l'esprit, une indéfinition, une “divergence”.

Plus étroite car elle ne fait pas référence à la productivité. Pourtant, la créativité ne peut s'apercevoir, se compter, se mesurer qu'à ses productions.

En fait, Beaudot définit plutôt la pensée divergente, et réserve le terme de création pour le processus créatif aboutissant et incluant une production.

Que cette mise en forme, cette structuration de la divergence de l'esprit fasse alors appel à d'autres capacités, d'autres fonctions – en particulier intelligentes – cela est indéniable. Mais peut-on vraiment dissocier pensée divergente et pensée convergente ?

Ne s'agit-il pas plutôt d'une constante oscillation qui va de l'une à l'autre de ces deux formes de pensée ?

Un laisser-aller, une grande ouverture permettant à l'esprit d'engrammer toutes sortes de données, fussent-elles étranges, contradictoires, étonnantes – une acceptation totale du monde, des autres et de soi – une disponibilité – non seulement à engrammer, mémoriser toute la richesse du monde ; mais justement à la reconnaître comme une richesse profuse et diverse.

Et, dans un deuxième temps, une volonté de structurer, de reprise en main de certaines de ces données – donc un choix et un jugement – en vue de l'élaboration d'associations nouvelles, de structures nouvelles.

Il s'agit bien de deux dispositions intellectuelles apparemment contradictoires, en fait complémentaires et pour une plus grande richesse et pour une plus grande rigueur.

On voit bien ici l'influence importante des facteurs sociologique et psychologique. Ceux-ci peuvent proposer des cadres plus ou moins contraignants, favorisant ou entravant le fonctionnement du processus créatif.

Mais, qu'est-ce que cette mouvance, cette pensée divergente ? Pour la comprendre, il nous faut sérier et essayer de faire apparaître quelques-uns de ses facteurs caractéristiques.

– Avoir l'esprit en éveil, attentif, prompt à saisir.

– Percevoir les situations, les formes, les idées comme changeantes, non rigides ; comme pouvant être vues autrement, sous d'autres angles, s'associer, se dissocier. Percevoir, donc, le monde comme ouvert, en mouvement, en transformation et en interaction constantes.

– Etre productif. Avoir un comportement axé vers la productivité. C'est ce que l'on nomme la Fluidité.

– Posséder la capacité à varier ses jugements, ses hypothèses, ses a priori. Avoir un comportement permettant de catégoriser les données dans le plus grand nombre de domaines. C'est ce que l'on nomme la Flexibilité.

– Savoir déceler le nouveau, l'imprévu, le reconnaître comme tel, pouvoir l'exprimer. Avoir un comportement audacieux, original. “Etre perméable”.

– Posséder enfin la capacité à restructurer une situation en fonction de données nouvelles ou autres. C'est ce que l'on nomme l'Elaboration. Il s'agit ici et surtout d'utiliser des capacités d'analyse et de synthèse.

C'est donc une forme particulière de l'esprit, constamment tourné vers la recherche, constamment en déséquilibre, en porte-à-faux. Déséquilibre sans cesse “rattrapé” par des productions nouvelles, originales, un progrès continu.

Esprit mouvant, continuellement en action, utilisant toutes ses possibilités, pour une acculturation constante, c'est-à-dire une reconnaissance des richesses du monde, une production originale d'objets ou de soi-même.

Citons Jean Rostand : “Beau mot que celui de chercheur... Il exprime la

1 – MILIEUX PEDAGOGIQUES

1 – La pédagogie traditionnelle

a) 60 filles et 60 garçons placés dans le cadre pédagogique habituel, avec des maîtres conscients de pratiquer une pédagogie valable à leurs yeux, sur laquelle ils ont réfléchi, à partir des textes officiels de l'Education Nationale.

Une pédagogie basée sur la leçon, l'exercice et l'interrogation ; avec des ouvertures sur le monde par le document, l'audio-visuel, la référence au contemporain.

Une pédagogie, enfin, basée sur le rapport d'autorité maître-élèves. Il ne s'agit pas d'une autorité tâillonne ou brutale, mais d'un rapport fondé sur la personne du maître et le respect des enfants. Ce respect étant en partie dû au savoir que le maître possède et qu'il transmet à ses élèves.

Une pédagogie donc, qui n'est ni distante, ni hautaine, mais dont le maître se sert pour essayer d'instruire tous ses élèves.

Nous avons pu nous assurer de tout cela par nos conversations avec les maîtres.

Les enfants avaient tous suivi cette forme de pédagogie du cours préparatoire au cours moyen 2^e année. Ce sont tous des citadins, sauf quelques-uns provenant d'un village du Bordelais.

2 – La pédagogie Freinet

b) 60 filles et 60 garçons placés dans le cadre de la pédagogie Freinet, du cours préparatoire au cours moyen (sauf quelques-uns qui n'avaient débuté qu'au cours élémentaire).

Ceci, pour nous assurer de la continuité pédagogique.

Nous avons aussi choisi la pédagogie Freinet parce que nous la connaissons, parce que ce mouvement est suffisamment représenté pour que nous puissions trouver des classes partout, parce que sa théorie pédagogique est clairement exprimée, parce que nous pouvions nous adresser aux responsables départementaux de l'I.C.E.M. pour obtenir des noms de classes où l'on pratiquait vraiment cette pédagogie.

Malgré cela, la plupart des classes Freinet que nous avons pu toucher étaient des classes de campagne. Nous essaierons de voir comment a pu jouer cette différence.

Le milieu pédagogique est celui défini par l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne. Il s'agit d'une pédagogie fondée sur l'expression libre et l'action spontanée en tous domaines, dans un groupe-classe à structure coopérative.

Le schéma : leçons-exercices-interrogations y est absent. On peut dire qu'il est remplacé par celui de la délimitation des travaux par l'action individuelle et coopérative, du travail en équipes aboutissant à des exposés et à des échanges, du travail individualisé.

Le contrôle est opéré conjointement par le groupe et le maître à l'aide de plans de travail, brevets, etc.

La discipline, dont le moteur est le travail commun, est librement acceptée et mise en oeuvre par le groupe tout entier.

Là encore, nous nous sommes assurés de cette réalité par des conversations avec les maîtres.

Ajoutons enfin que nous avons partout été bien reçus. Nous remercions ici tous les enseignants qui ont bien voulu nous laisser travailler.

4 - LES TESTS

a) **Test cognitif.** Nous avons choisi l'Echelle Collective de Niveau Intellectuel pour la détermination du Q.I. Ce test donne un résultat verbal et un résultat non-verbal.

De passation et de correction relativement rapides, il donne un résultat global satisfaisant et précis.

Nous ne l'avons utilisé que pour nous assurer de l'équivalence de la dispersion des Q.I. verbaux et non-verbaux au sein de nos deux groupes d'enfants. Mais il nous a permis aussi d'étudier les corrélations entre l'intelligence et certains facteurs de pensée divergente.

b) **Tests de pensée divergente.**

Nous en avons administré cinq.

Quatre sont extraits de la batterie mise au point par M. Bajard pour son étude génétique et différentielle de la pensée divergente.

Le cinquième, nous l'avons imaginé et intégré pour étudier surtout l'élaboration.

Nous l'avons essayé et corrigé l'année précédente sur deux échantillons contrastés de 80 enfants.

Nous les donnons ici dans l'ordre de passation.

● Cercles et parallèles

On présente à l'enfant, durant dix minutes, des planches de cercles et de parallèles et on l'invite à compléter chaque stimulus par un dessin original qu'il doit titrer à chaque fois.

Le stimulus est donc le même, mais les réponses diversifiées. Dans ce test, l'influence verbale est réduite, mais réintroduite dans le titre qui, pourtant, ne sert qu'à la justification et à la précision du dessin.

L'influence du milieu est probablement importante, car, plus le sujet possèdera une grande richesse d'informations, plus il a de chances de pouvoir les restituer. A condition toutefois, qu'il soit capable d'associations nombreuses et diversifiées.

● Supposons que

Epreuve verbale présentant quatre situations très improbables, voire impossibles. Les enfants sont invités, en cinq minutes, à imaginer toutes les conséquences logiques entraînées par la situation.

On voit que le sujet ne peut, dans ses réponses, faire référence au réel.

On peut donc penser que l'influence du milieu se trouve fortement réduite. Pourtant, si le comportement imaginaire des enfants a été souvent sollicité,

il pourra plus facilement faire appel à des mécanismes dont il a l'habitude de se servir.

Néanmoins, le facteur de maturation verbale nous semble important dans ce test, de même que celui de la maîtrise de l'écriture. Nous nous en sommes aperçus pour les enfants les plus handicapés.

●
Complètement de figures

Une planche de dix figures inachevées à base de lignes est présentée aux enfants durant dix minutes. Ils doivent les compléter d'une manière originale.

Le nombre de figures étant faible, il est vraiment fait appel ici à l'originalité plus qu'au nombre de réponses.

●
Qu'arriverait-il ?

Trois situations très improbables sont présentées aux enfants qui, en trois minutes pour chacune, doivent donner, comme pour le "Supposons que", toutes les conséquences logiques entraînées par la situation.

●
La machine

On demande aux enfants d'inventer une machine et de la dessiner le plus précisément possible en donnant son titre et toutes indications sur son fonctionnement, sa destination, la puissance utilisée, etc.

Nous ajoutons qu'ils devaient chercher à faire le dessin le plus complet, le plus exact possible ; pour permettre à un ingénieur, par exemple, de réaliser leur machine.

Dans ce test, nous avons cherché à mesurer l'élaboration, une certaine forme de structuration ou de restructuration non détachée de la réalité.



5 - LA COTATION

Nous avons noté quatre critères de pensée divergente : fluidité, flexibilité, originalité, élaboration.

Voici un tableau-résumé de notre correction :

	T. verbaux		T. non-verbaux		
	Supp. que	Qu'arr. il	Cercles paral.	C. fig.	mach.
FLUIDITE	x	x	x	x	
FLEXIBILITE	x	x	x	x	
ORIGINALITE	x	x	x		
ELABORATION					x

Les résultats à Cercles et parallèles et Complètement de figures ont été sommés.

Nous ne donnerons ici que quelques considérations générales sur la cotation.

La Fluidité, c'est le nombre total d'idées pertinentes émises à partir de la proposition-stimulus. On donne un point par idée.

La Flexibilité, c'est le nombre total de catégories dans lesquelles peuvent se ranger les réponses données. Ces catégories peuvent représenter des changements d'attitudes, d'intérêts, de destination, d'utilisation, etc.

Ainsi, dans le test "Supposons que", à la première situation : "Supposons que les nuages soient attachés par des cordes qui pendent jusqu'au sol", nous avons distingué quinze catégories comme : "Faire pleuvoir", "monter aux nuages", "détruire les nuages", "les utiliser pour jouer", "les utiliser pour voyager", etc.

L'Originalité. Pour ce critère, nous avons adopté le mode de correction habituel. Ce mode de correction ne fait pratiquement intervenir que le concept de rareté. La rareté est, en effet, étroitement liée à l'originalité : est original ce qui est nouveau, imprévu, ce qui ne s'est pas encore vu. Néanmoins, il importe :

1 - que l'attitude originale d'un individu apparaisse comme pertinente, acceptable, sinon, elle est rejetée.

2 — que le contenu même de la proposition originale soit d'une certaine richesse inventive autant que logique.

Ainsi, à la question : "Supposons que vous puissiez étirer votre corps dans tous les sens..."

Une fillette répond : "Sans bouger de place, une de mes mains cueillerait des cerises et l'autre jouerait du piano à l'autre bout de la ville".

Une autre répond : "Mes bras deviendraient des ailes".

Ces deux réponses, provenant de la même question et classées dans la même catégorie, sont pourtant qualitativement différentes.

Seule une analyse de contenu, qui reste à faire, permettrait d'étudier l'originalité plus profondément, en permettant de dissocier du facteur rareté, d'autres composantes.

3 — Les situations présentées dans les tests "Supposons que" et "Qu'arriverait-il ?" sont toutes aberrantes, inacceptables pour un esprit logique. Il existe donc une forme d'originalité pratique qui ne peut ici se faire sentir.

Ainsi la simple question du test de Guilford : "Dites tout ce que vous pourriez faire avec une brique", nous semble permettre de faire émerger ce genre d'originalité.

4 — De plus, noter l'originalité par groupe de 60, sexe et pédagogie, réduit cette originalité à celle de ce même groupe (pourtant hétérogène de composition, puisque rassemblant des enfants artificiellement selon trois seuls critères : même âge, même sexe, même pédagogie). De quel droit théorique alors comparer ces résultats sans faire référence au contenu ? En effet, une même réponse peut être originale dans un groupe et pas dans l'autre, ce qui ne serait acceptable que si nous pouvions apparier nos échantillons.

5 — Enfin, ce mode de notation peut pénaliser le groupe qui a le plus de réponses, celles-ci ayant alors d'autant plus de chances de se trouver répétées ; et, au contraire, avantager le groupe qui a le moins de réponses. Inversement, le fait de donner cinq points pour la réponse unique — soit cinq points pour le groupe — et trois points pour la réponse donnée trois fois dans le groupe — soit neuf points — pour valoriser la deuxième solution, pourtant la moins originale.

Mais tout ceci n'est dit que pour mettre en valeur la difficulté de notation de l'originalité. Il y en a d'autres, comme celle de la pertinence logique d'une réponse à une question absurde. Le problème n'est pas clos, certes, et nous en reparlerons.

L'Elaboration. Nous ne l'avons cotée que dans le test de la machine. Nous pensions, en effet, que ce test permettrait de donner une note globale d'élaboration en tenant compte d'un grand nombre de facteurs.

I – ETUDE PAR TEST ET PAR CRITERE

1 – Les quotients intellectuels

Ils sont moyens. La moyenne générale pour les Q.I. des enfants placés en pédagogie traditionnelle étant de 102,5 ; celle des enfants placés en pédagogie Freinet étant de 103,5. Les extrêmes se situent, pour les deux groupes, à 78 et à 139.

Nous avons commencé par tester les variances dans chaque groupe. Nous devions, en effet, nous assurer d'abord que nos groupes étaient homogènes au niveau des Q.I. et que ceux-ci se dispersaient aléatoirement dans chaque groupe. Ceci pour faire apparaître clairement l'influence de la pensée divergente.

ANALYSE DE VARIANCES

des notes brutes obtenues au test de l'échelle collective.

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 1320$	$\Sigma x = 1451$	$A_1 = 2771$
	$\Sigma x^2 = 30\ 884$	$\Sigma x^2 = 36\ 681$	
F	$\Sigma x = 1444$	$\Sigma x = 1332$	$A_2 = 2776$
	$\Sigma x^2 = 37\ 278$	$\Sigma x^2 = 31\ 374$	
Σ	$B_1 = 2764$	$B_2 = 2783$	$G = 5547$

Sources	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A (sexe)	0,11	1	0,11	0,000	3,89 à $\alpha. 05$
B (péda)	1,51	1	1,51	0,04	''
A.B.	246,03	1	246,03	7,47	''
erreur	8292,74	236	32,9		

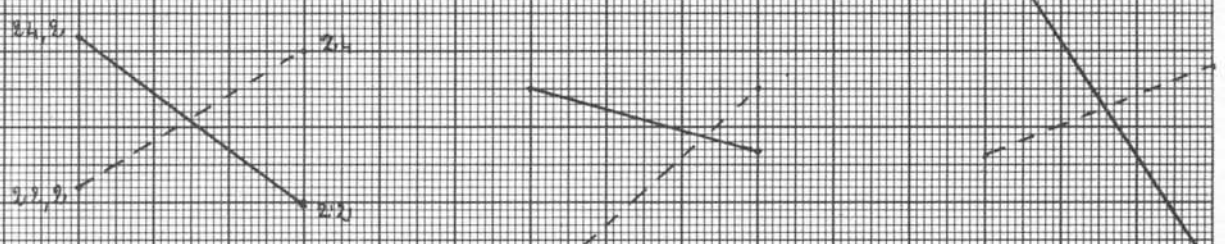
Fr : enfants en pédagogie Freinet
 Tr : " " traditionnelle
 F : Filles
 G : Garçons

COURBES des moyennes des notes brutes obtenues à l'échelle collective.

notes équivalentes

notes non-verbales

notes verbales



COURBES des moyennes des Q.I.

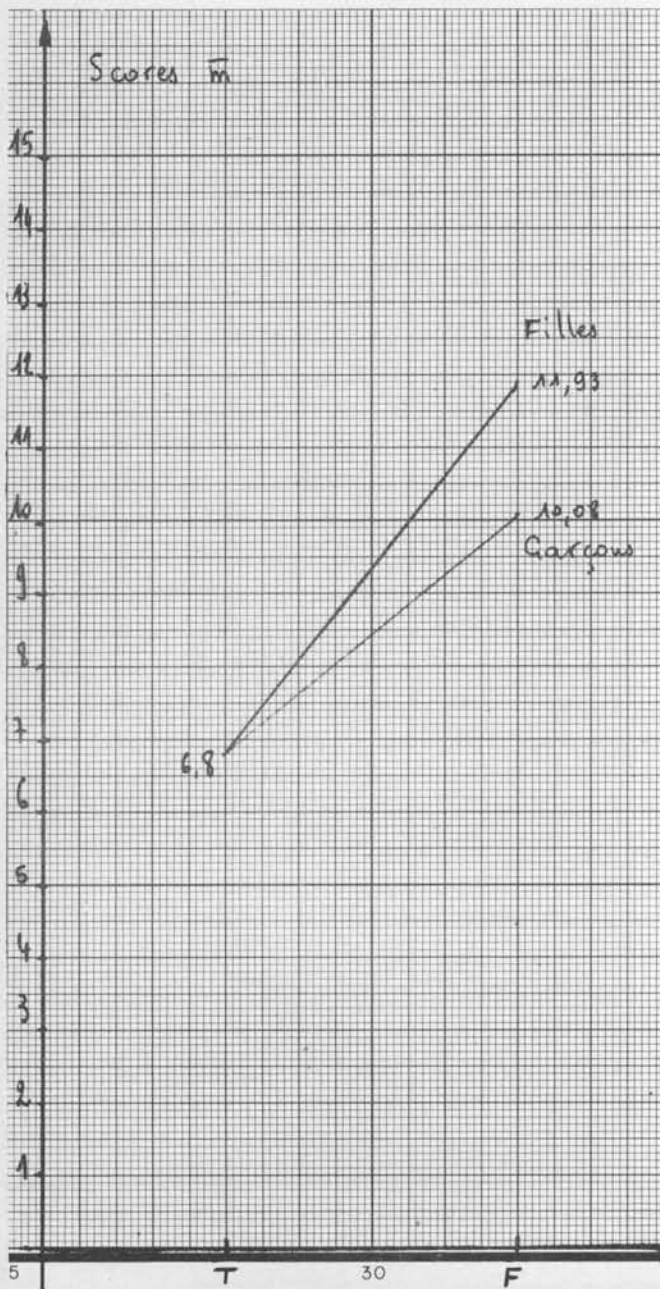


Tc Fr Tc Fr Tc Fr

FLUIDITE au test QU'ARRIVERAIT-IL ?

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 605$ $\Sigma x^2 = 7\,371$	$\Sigma x = 409$ $\Sigma x^2 = 3\,561$	$A_1 = 1\,014$
F	$\Sigma x = 716$ $\Sigma x^2 = 9\,842$	$\Sigma x = 408$ $\Sigma x^2 = 3\,458$	$A_2 = 1\,124$
Σ	$B_1 = 1\,321$	$B_2 = 817$	$G = 2\,138$

	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	30,42	1	30,42	1,78	3,89
B	1 056,40	1	1 056,40	62,03	"
A.B.	52,27	1	52,27	3,06	"
erreur	4 018,90	236	17,03		



Supposons que :

On voit immédiatement que les résultats des moyennes filles et garçons donnent des courbes exactement parallèles. Bien que celles-ci ne soient pas des courbes au sens strict (il n'y a pas de liaison entre elles), elles permettent de visualiser les différences.

On voit que la supériorité des filles y est constante, mais non significative.

Quant à l'influence de la pédagogie Freinet, elle est massive.

Si l'on se réfère aux Q.I., on voit encore une indépendance Q.I./Fluidité.

En effet, les filles "traditionnelles", moins "intelligentes" ont une fluidité supérieure à celle des garçons "traditionnels" et les filles "Freinet" plus "intelligentes" que les garçons "Freinet" ont aussi une fluidité supérieure.

On peut donc dire, qu'à cet âge, les filles, normalement un peu plus fluides que les garçons, conservent cet avantage léger quelle que soit la pédagogie employée.

Qu'arriverait-il ?

A nouveau, dans ce test, on voit une influence massive de la pédagogie. Mais, si, dans la pédagogie traditionnelle, les filles et les garçons ont la même fluidité, en pédagogie Freinet, les filles sont plus fluides que les garçons.

La variable sexe n'est pourtant pas significative.

Il est à remarquer que les résultats globaux sont moins élevés que ceux obtenus au test "Supposons que". Ceci est dû à l'action conjuguée de plusieurs facteurs :

- "Qu'arriverait-il" ne comportait que trois questions au lieu de quatre.
- Chaque réponse devait être donnée en trois minutes au lieu de cinq.
- Le test "Qu'arriverait-il" a été administré en fin de séance et on pouvait noter une fatigue générale.

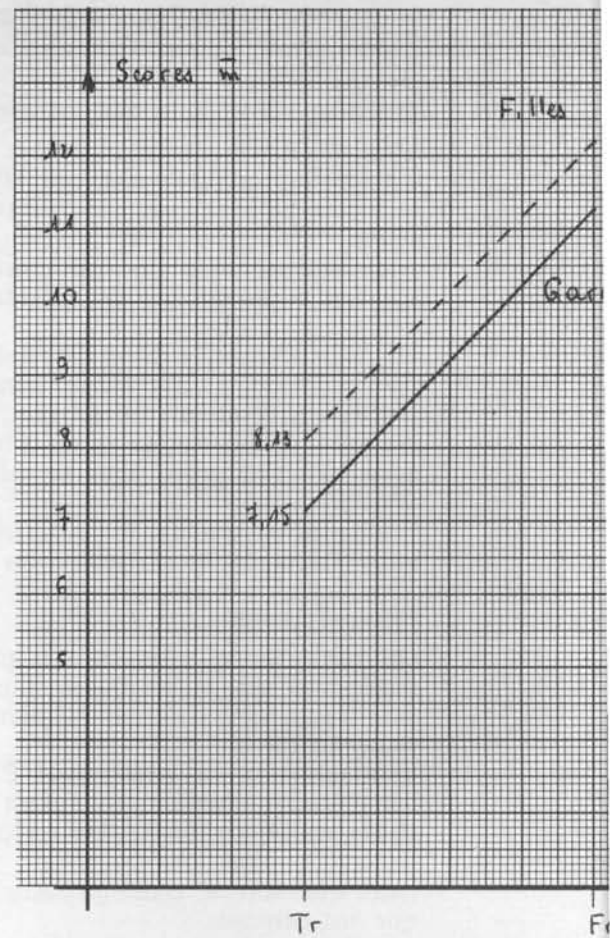
On peut se demander pourquoi il existe ici une différence de fluidité entre les filles et les garçons Freinet. On peut simplement dire que, sur le plan verbal, les filles de cet âge sont souvent plus prolixes que les garçons. En pédagogie Freinet on a remarqué que les filles de cet âge parlaient plus, écrivaient plus de textes libres que les garçons.

3 - Etude de la Flexibilité

FLEXIBILITE au test SUPPOSONS QUE

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 676$ $\Sigma x^2 = 8\ 430$	$\Sigma x = 429$ $\Sigma x^2 = 3\ 697$	$A_1 = 1\ 105$
F	$\Sigma x = 733$ $\Sigma x^2 = 9\ 927$	$\Sigma x = 488$ $\Sigma x^2 = 4\ 532$	$A_2 = 1\ 221$
Σ	$B_1 = 1\ 409$	$B_2 = 917$	$G = 2\ 326$

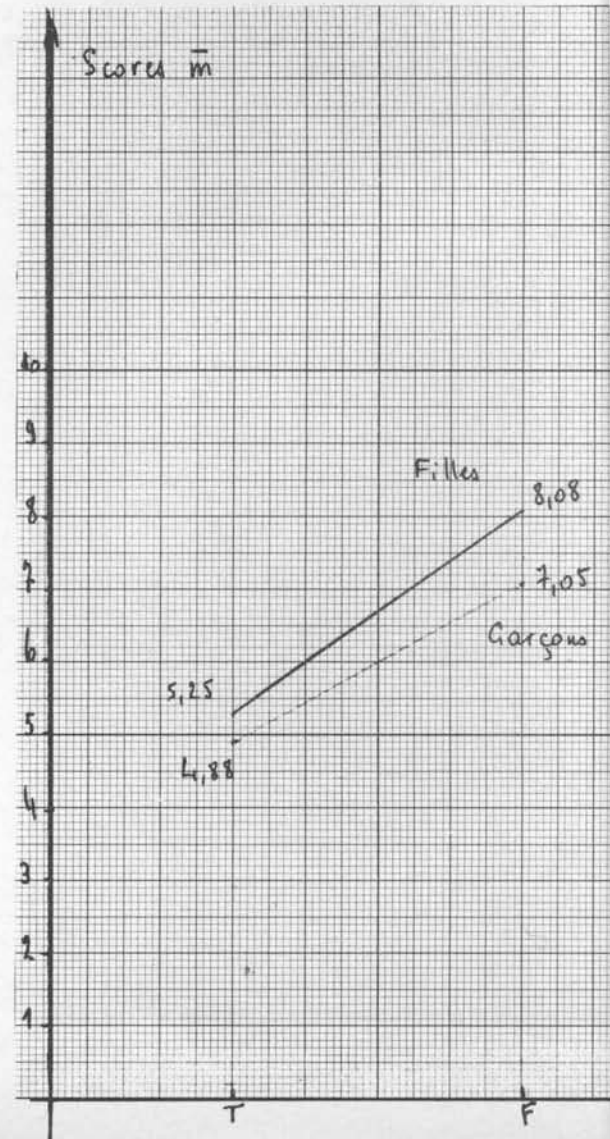
	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	56,07	1	56,07	4,77	3,89
B	1 008,6	1	1 008,6	85,91	"
A.B.	0,02	1	0,02	0	"
erreur	2 778,5	236	11,74		



FLEXIBILITE au test QU'ARRIVERAIT-IL ?

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 423$ $\Sigma x^2 = 3\ 355$	$\Sigma x = 293$ $\Sigma x^2 = 1\ 683$	$A_1 = 716$
F	$\Sigma x = 485$ $\Sigma x^2 = 4\ 359$	$\Sigma x = 315$ $\Sigma x^2 = 2\ 045$	$A_2 = 800$
Σ	$B_1 = 908$	$B_2 = 608$	$G = 1\ 516$

	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	29,40	1	29,40	4,74	3,89
B	475	1	475	76,61	"
A.B.	6,67	1	6,67	1,07	"
erreur	1 464,87	236	6,20		



{ Supposons que
 { Qu'arriverait-il ?

Remarquons à nouveau (comme pour la Fluidité au même test) que le parallélisme a une double signification :

– une signification différentielle : le milieu pédagogique

Freinet rend les enfants plus flexibles.

– une signification génétique : les filles sont plus flexibles que les garçons.

Autrement dit, si une pédagogie de libre expression privilégie la flexibilité, elle n'accroît pas, ni ne diminue les différences de capacité flexible au niveau des sexes.

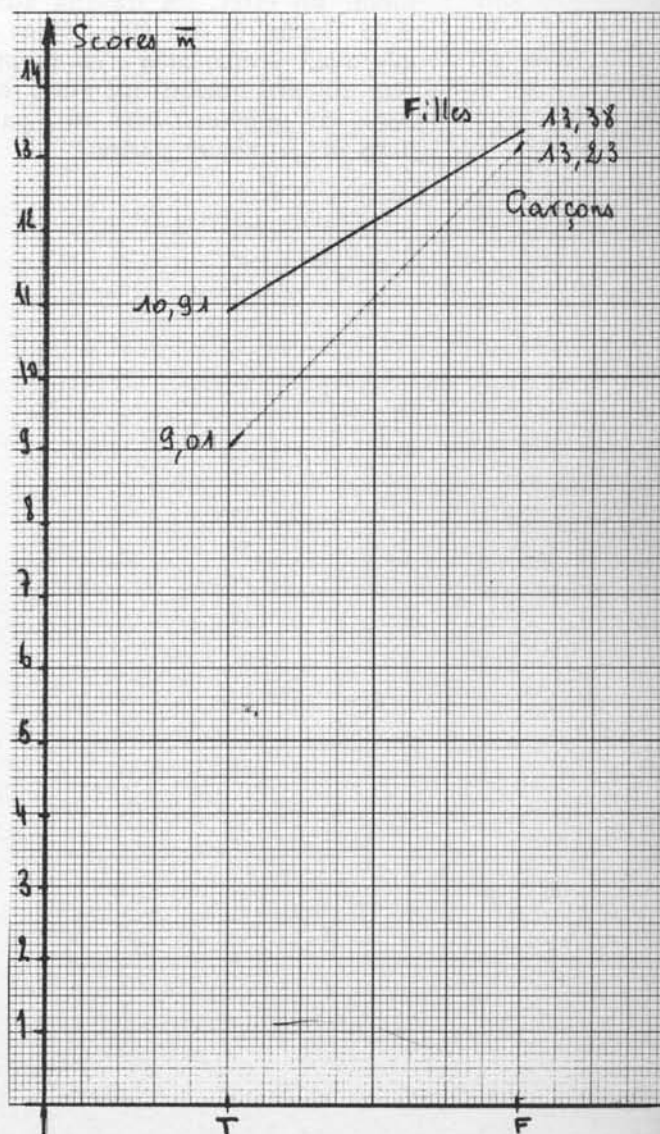
Cette remarque nous semble importante. En effet, la supériorité des filles en flexibilité à ce test et à cet âge a déjà été mise en évidence dans les travaux cités plus haut ; puisqu'elle se conserve, on peut se demander si ce n'est pas uniquement un facteur génétique.

La même remarque peut, bien entendu, être faite pour la fluidité. On voit donc déjà les limites des influences que peut opérer une pédagogie.

FLEXIBILITE aux tests CERCLES et PARALLELES et COMPLETEMENT DE FIGURES

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 794$ $\Sigma x^2 = 10\ 854$	$\Sigma x = 541$ $\Sigma x^2 = 5\ 483$	$A_1 = 1\ 335$
F	$\Sigma x = 803$ $\Sigma x^2 = 11\ 065$	$\Sigma x = 655$ $\Sigma x^2 = 7\ 567$	$A_2 = 1\ 458$
Σ	$B_1 = 1\ 597$	$B_2 = 1\ 196$	$G = 2\ 793$

	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	63,04	1	63,04	8,82	3,89
B	670,01	1	670,01	93,93	"
A.B.	45,93	1	45,93	6,43	"
erreur	1 686,49	236	7,14		



5 - Etude de l'Originalité

ORIGINALITE au test SUPPOSONS QUE

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 1\ 595$ $\Sigma x^2 = 61\ 221$	$\Sigma x = 1\ 334$ $\Sigma x^2 = 42\ 610$	$A_1 = 2\ 929$
F	$\Sigma x = 2\ 891$ $\Sigma x^2 = 173\ 821$	$\Sigma x = 1\ 269$ $\Sigma x^2 = 37\ 191$	$A_2 = 4\ 160$
Σ	$B_1 = 2\ 603$	$B_2 = 4\ 486$	$G = 7\ 089$

	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	6 314,01	1	6 314,01	19,44	3,89
B	14 773,71	1	14 773,71	45,49	"
A.B.	7 720	1	7 720	23,27	"
erreur	76 645,95	236	324,77		

Supposons que

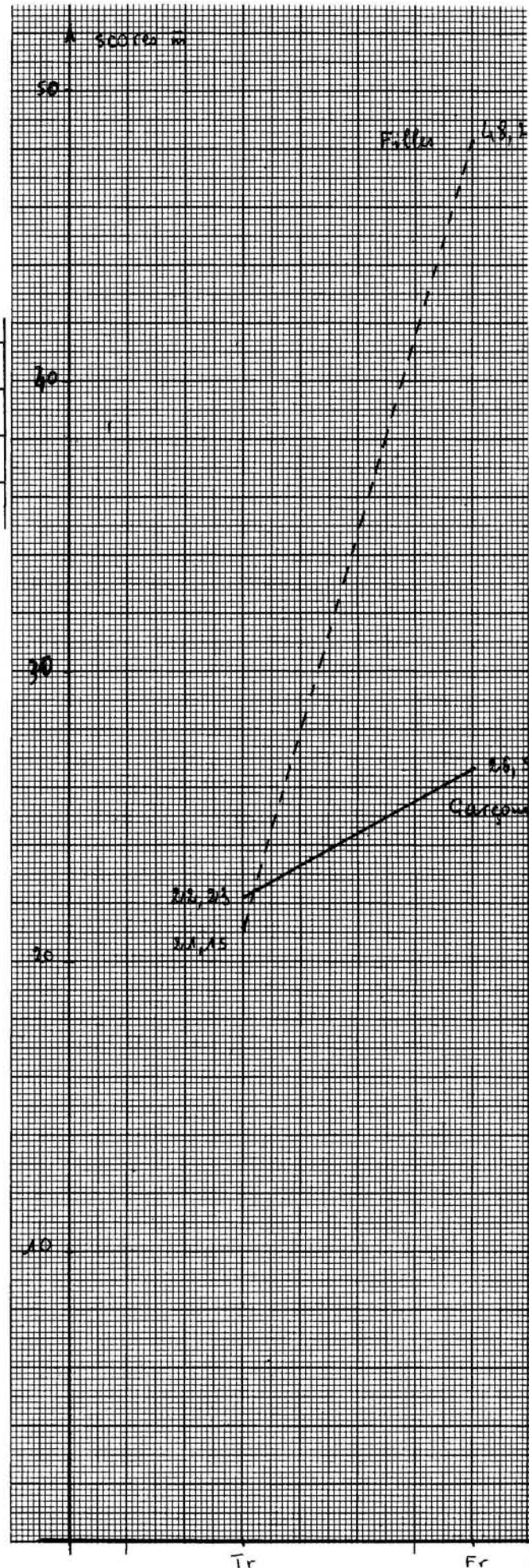
Les courbes ont des caractères particuliers.

- La pédagogie Freinet privilégie fortement l'originalité, mais beaucoup plus celle des filles.

En effet, si les filles "traditionnelles" sont un peu moins originales que les garçons, les filles "Freinet" sont beaucoup plus originales que les garçons. Cela tient peut-être à deux facteurs.

- Etant plus fluides, elles ont d'autant plus de chances d'être originales (cf. les travaux de Guilford et Torrance).

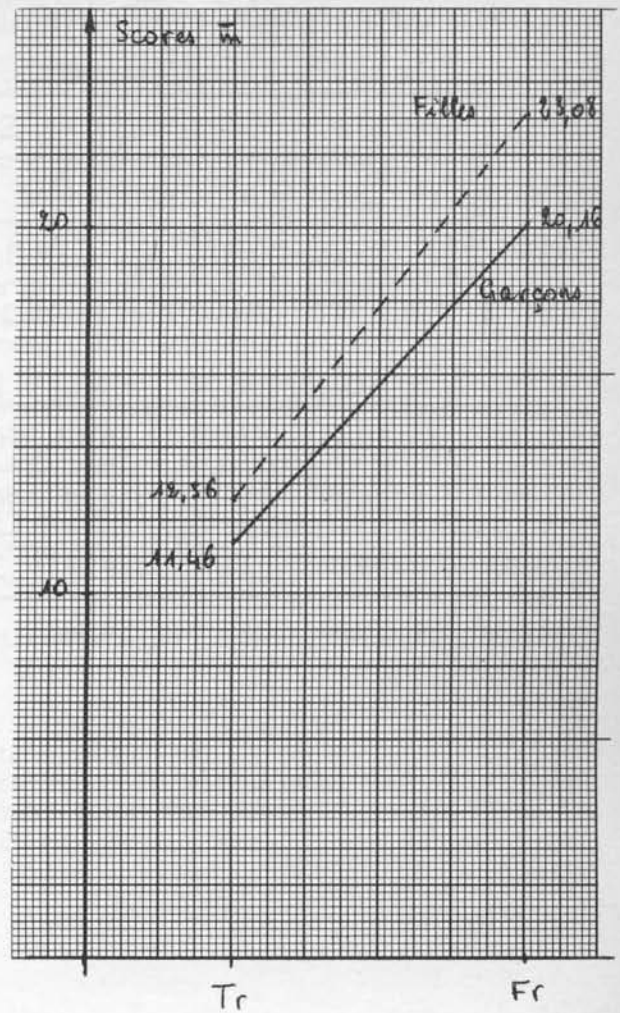
- Etant moins flexibles, elles ont tendance à répondre dans les mêmes catégories et ont ainsi d'autant plus de chances d'être originales. Pour nous en assurer, il sera intéressant de faire une étude comparée Flexibilité/Originalité. C'est-à-dire de voir le nombre de catégories dans lesquelles se distribue l'originalité des filles et des garçons.



ORIGINALITE au test QU'ARRIVERAIT-IL ?

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 1\ 210$ $\Sigma x^2 = 37\ 542$	$\Sigma x = 687$ $\Sigma x^2 = 12\ 869$	$A_1 = 1\ 897$
F	$\Sigma x = 1\ 385$ $\Sigma x^2 = 39\ 459$	$\Sigma x = 754$ $\Sigma x^2 = 14\ 686$	$A_2 = 2\ 139$
Σ	$B_1 = 1\ 441$	$B_2 = 2\ 595$	$G = 4\ 036$

	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	244,02	1	244,02	1,86	3,89
B	5 548,82	1	5 548,82	42,47	"
A.B.	48,60	1	48,60	0	"
erreur	30 842,5	236	130,68		



Qu'arriverait-il ?

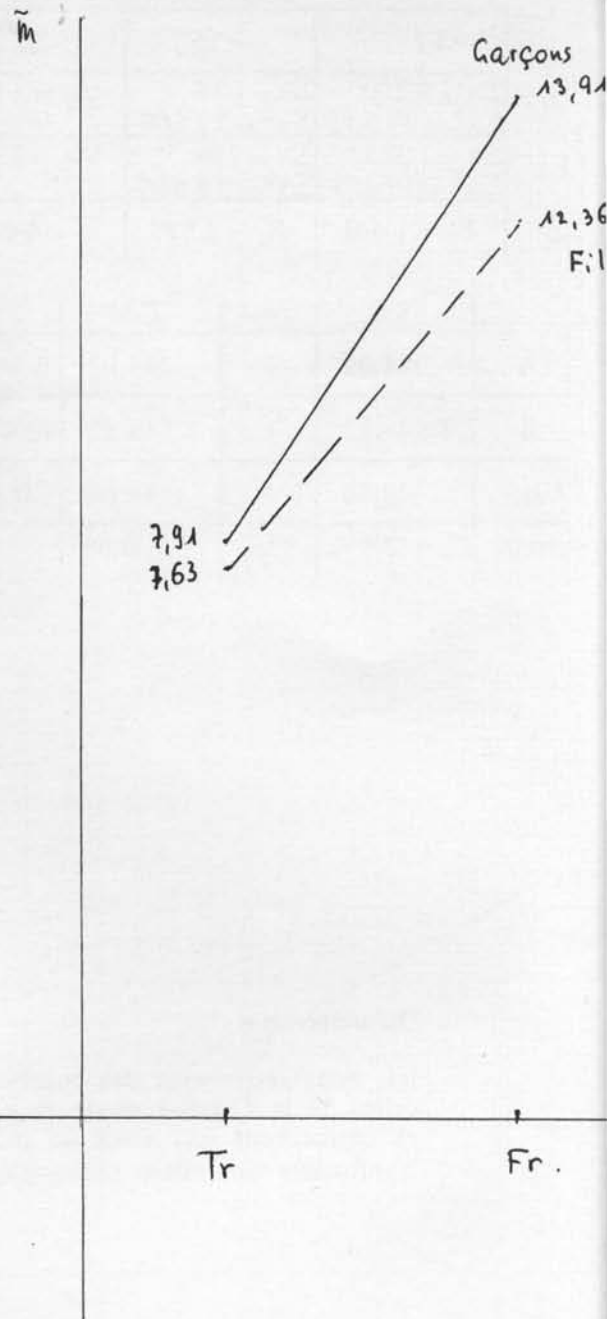
Ici, nous retrouvons des courbes en liaison apparemment plus logiques avec celles de la Fluidité et de la Flexibilité. Les filles, plus originales, conservent et augmentent leur écart en passant d'une pédagogie à une autre.

L'influence du milieu pédagogique reste aussi forte qu'au test précédent.

ORIGINALITE aux tests Cercles et Parallèles et Complètement de figures

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 835$ $\Sigma x^2 = 16\ 355$	$\Sigma x = 475$ $\Sigma x^2 = 5\ 815$	$A_1 = 1\ 310$
F	$\Sigma x = 742$ $\Sigma x^2 = 14\ 590$	$\Sigma x = 458$ $\Sigma x^2 = 5\ 466$	$A_2 = 1\ 200$
Σ	$B_1 = 1\ 577$	$B_2 = 933$	$G = 2\ 510$

	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	50,42	1	50,42	0,85	3,89
B	1 728,07	1	1 728,07	29,11	"
A.B.	189,06	1	189,06	3,16	"
erreur	14 008,04	236	59,36		



- Influence massive de la pédagogie Freinet sur l'originalité picturale
- Les garçons profitent plus du bain pédagogique que les filles.

Résumé Originalité

Nous devons dire d'abord que les résultats nous ont étonnés par leur importance.

La pédagogie Freinet privilégie fortement l'originalité mais c'est certainement par le fait qu'elle privilégie déjà la fluidité et la flexibilité.

Aussi ne peut-on savoir quel est le facteur qui est d'abord privilégié et qui détermine les progrès des autres. En effet, les enfants placés dans ce milieu pédagogique riche en matériels et en sollicitations de toutes sortes peuvent agir spontanément poussés par leurs besoins, leurs désirs, leurs intérêts.

Leurs expériences et réalisations sont ainsi beaucoup plus nombreuses.

Mais cette pédagogie est aussi une pédagogie sélective en ce sens qu'elle est une pédagogie de réussite. Le groupe, le maître valorisent les réalisations originales, nouvelles, imprévues – non seulement au niveau de l'enfant, mais à celui du groupe-classe (dont la cohésion est toujours très forte), et même au niveau quasi-rationnel puisque la plupart des classes correspondent entre elles, échangent des dessins, des recueils de poèmes, reçoivent des revues et albums édités par le Mouvement à leur intention. Il y a donc, dans ces classes, une grande et constante émulation sur le plan verbal comme sur le plan pictural.

C'est probablement l'action conjuguée de tous ces facteurs qui déterminent l'ampleur des résultats précédents.



L'interaction au niveau du test – Supposons que – Originalité nous laisse perplexes. Elle est probablement due à des caractères particuliers de notre échantillonnage : les enfants "traditionnels" ont été recueillis pratiquement sur les mêmes lieux ; alors que les enfants "Freinet" étant plus dispersés géographiquement, doivent présenter d'autres caractères.

6 - Etude de l'Elaboration

ELABORATION au test LA MACHINE

	Fr	Tr	Σ
G	$\Sigma x = 1146$ $\Sigma x^2 = 25\ 304$	$\Sigma x = 618$ $\Sigma x^2 = 8\ 014$	$A_1 = 1\ 764$
F	$\Sigma x = 952$ $\Sigma x^2 = 16\ 838$	$\Sigma x = 563$ $\Sigma x^2 = 6\ 607$	$A_2 = 1\ 515$
Σ	$B_1 = 2\ 098$	$B_2 = 1\ 181$	$G = 3\ 279$

	S.C.	σ	C.M.	F	F. lu
A	258,34	1	258,34	7,50	3,89
B	3 503,71	1	3 503,71	101,82	"
A.B.	80,50	1	80,50	2,63	"
erreur	8 121,12	236	34,41		

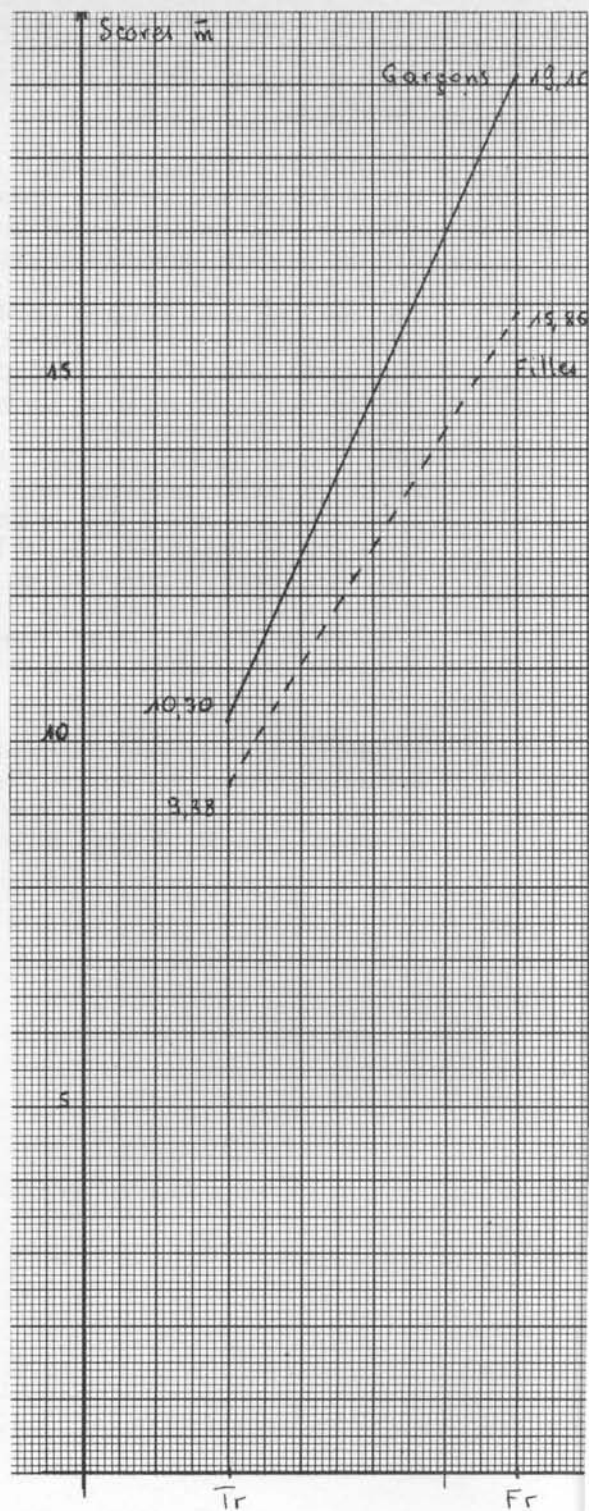
Nous aurions pu la mesurer à l'aide des tests précédents. Mais nous avons pensé que les tests verbaux ne feraient guère apparaître qu'une élaboration syntaxique ou idéative, que les tests de dessins ne feraient apparaître qu'une élaboration de lignes ou d'éléments pas forcément significatifs, ni structurants. Donc, en tout état de cause, une élaboration non directement liée au réel pratique.

Nous avons donc préféré le test de la machine.

L'examen de l'analyse de variances fait apparaître une grosse influence de la pédagogie Freinet. On pouvait s'y attendre. Les classes Freinet sont, en effet, des classes dans lesquelles les enfants manipulent, construisent, organisent leur temps, structurent comptes rendus et exposés qu'ils accompagnent souvent de montages et de maquettes qu'ils ont eux-mêmes fabriqués.

Si, en élaboration, les garçons "traditionnels" sont légèrement supérieurs aux filles (ce qui nous semble encore normal, les intérêts spontanés des garçons, dans notre société, se dirigeant très tôt vers l'examen de mécaniques de toutes sortes), cette supériorité est nettement affirmée avec les garçons "Freinet". Ce qui peut laisser supposer que les garçons profitent d'autant plus de cette liberté d'action pour expérimenter sur des mécanismes. Néanmoins, ceci reste à prouver.

Enfin, le choix de ce test a une importance que nous avons mésestimée au départ. Nous avons émis l'hypothèse que l'intelligence et l'élaboration pouvaient être en corrélation, que le facteur sexe avait moins d'importance. Nous en parlerons dans le chapitre suivant.

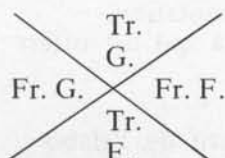


II - ETUDE DE QUELQUES CORRELATIONS INTERTESTS ET INTRA-TESTS

Nous nous proposons maintenant d'étudier quelques corrélations (procédé Bravais-Pearson) pour nous permettre d'étayer certains de nos résultats obtenus à partir des analyses de variances.

Nous verrons alors si les hypothèses que nous avons formulées peuvent être conservées ou abandonnées ; tout en sachant, bien sûr, que les corrélations ne nous apporteront pas d'explications, mais seulement des constats.

		Supposons que			Qu'arriverait-il			Cercles Parallèles		Ma- chine	ECNI
		Flu	Flx	Or	Flu	Flx	Or	Flu	Flx	Elabor	QI
Supposons que	FLU										
	FLX										
	Or		.44 .75 .73 .74								
Qu'arriverait-il	FLU	.72 .45 .33 .53									
	FLX		.48 .40 .46 .55								
	Or			.45 .52 .14 .28	.78 .86 .71 .77	.69 .56 .56 .78					
Cercles / p	FLU	.34 .26 .44 .45									
	FLX		.02 .02 .2 .20			-.09 -.04 -.12 .26					
	Or			.25 .44 .33 .38							
Cercles et //											
ECNI	QI									.01 .17 .44 .33	



POINTS DE SIGNIFICATION DES CORRELATIONS

	$\alpha .10$	$\alpha .05$	$\alpha .02$	$\alpha .01$
N = 60	.21	.25	.29	.32

Corrélations intratests

SUPPOSONS QUE Flexibilité sur Originalité

Il existe une forte corrélation entre ces deux critères pour les quatre groupes.

QU'ARRIVERAIT-IL ? Fluidité sur Originalité Flexibilité sur Originalité

Dans la mesure où les deux tests ci-dessus sont des tests verbaux et, vu les fortes corrélations enregistrées, on peut dire que : plus un individu est fluide, plus il a de chances d'être flexible et plus il a de chances d'être original.

Ce qui est une confirmation des résultats des recherches de M. Bajard.

Corrélations intertests

SUPPOSONS QUE / QU'ARRIVERAIT-IL ?

La fluidité, la flexibilité, l'originalité corrélient entre elles pour les quatre groupes et d'une manière homogène. Nous pouvons donc confirmer la conclusion ci-dessus.

Pourtant, nous ne savons rien de la nature, en particulier, de la flexibilité et de l'originalité à l'intérieur de chaque groupe.

Dit autrement, nous ne savons pas si la flexibilité des garçons de milieu pédagogique traditionnel est de même nature que celle des filles du même milieu pédagogique, si cette flexibilité se retrouve dans les mêmes catégories. De même, nous ne savons pas si l'originalité est du même registre. C'est ce que nous essaierons de voir dans le chapitre suivant.

SUPPOSONS QUE / CERCLES ET PARALLELES

La fluidité verbale et la fluidité aux dessins corrélient. On peut dire que les enfants les plus fluides au niveau verbal sont aussi les plus fluides au niveau du dessin.

Pour la flexibilité à ces deux tests, les résultats sont différents. En fait, on peut dire qu'il n'y a pas corrélation. Les enfants les plus flexibles au niveau verbal ne sont pas obligatoirement les plus flexibles au niveau du dessin. Si nous cherchons à examiner plus finement la cellule de quatre corrélations (et quoique celles-ci soient homogènes au test du X^2), on s'aperçoit qu'il n'y a pas du tout corrélation pour les garçons. Il semble donc que, pour les garçons, la flexibilité verbale soit vraiment différente de la flexibilité au dessin.

Mais nous ne pouvons aller plus loin.

QU'ARRIVERAIT-IL ? / CERCLES ET PARALLELES

Nous pouvons faire les mêmes remarques que précédemment.

LA MACHINE / Q.I.

Y a-t-il corrélation entre l'intelligence et l'élaboration pour le test de la machine ?

Pour les garçons, la réussite en élaboration n'est pas fonction de l'intelligence. Un garçon n'a pas besoin d'être intelligent pour réussir une machine élaborée.

Inversement, les filles doivent être intelligentes pour réussir une machine élaborée. Nous devons donc abandonner l'hypothèse émise plus haut.

Il s'agit donc, comme nous l'avons soulevé, du fait social probable que les garçons ont un accès plus large, plus précoce aux choses mécaniques, au fait qu'ils regardent, manipulent, expérimentent plus facilement en ce domaine que les filles. Bien sûr, la pédagogie Freinet, en apportant un milieu riche en ce domaine, en permettant encore l'expérimentation, provoque des résultats généraux plus élevés, mais les filles, à qui est offert le même milieu n'en profitent pas pleinement.

On voit donc ici deux limites :

1 - Une limite à notre test, qui n'est pas assez discriminatif de l'élaboration au niveau des sexes. (Si nous avions demandé aux enfants de réaliser un menu, par exemple, bien élaboré, il est probable que nous aurions

obtenu des résultats inverses mais qui n'auraient pas plus montré).

2 - Une limite à l'action pédagogique. En ce sens que cette action doit tenir compte de l'environnement social. Et une pédagogie qui se veut révolutionnaire doit tenir compte très sérieusement de la réalité sociale, dans la mesure même où elle est amenée à aller à contre-courant.

Néanmoins, et pour terminer ce chapitre, on voit que des enfants, placés dans un milieu pédagogique de libre expression en tous domaines, tant verbal, que pictural, que matériel, utilisent cette liberté d'expression pour produire plus, dans des domaines plus larges et en sachant mieux structurer leurs réalisations pratiques. Il semble aussi que le développement normal ne soit pas perturbé ; simplement les enfants jouent différemment sur le clavier qui leur est offert, chacun selon ses déterminismes, mais aussi chacun selon ses goûts.

Cercles et parallèles

	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7	4.1	4.2	5.1
G. Tr.	20	9	6	14	14	2	30	4	48	141	15	23	44	61	2	4
F. Tr.	26	14	9	13	37	3	43	3	45	190	12	26	24	45	19	2
G. Fr.	50	14	17	36	56	20	71	21	82	236	6	58	63	52	28	9
F. Fr.	72	34	12	36	84	18	83	7	83	271	11	52	39	33	11	6

Complètement de figures

	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7	4.1	4.2	5.1
G. Tr.	6	15	2	38	3	5	15	18	40	76	36	63	16	135	14	0
F. Tr.	19	18	6	66	8	14	25	23	34	101	48	45	22	89	19	0
G. Fr.	24	19	7	69	4	7	17	26	49	82	68	69	44	49	13	7
F. Fr.	38	18	4	90	10	11	21	13	57	113	35	38	16	71	16	6

Supposons que

Si nous observons verticalement les quatre tableaux, nous remarquons tout de suite l'homogénéité des scores obtenus dans chaque catégorie et ceci quel que soit le groupe d'enfants considérés.

Ceci veut dire que les groupes utilisent ou n'utilisent pas les mêmes catégories.

Certaines catégories sont peu employées par les quatre groupes.

Cela ne signifie pas forcément qu'elles étaient inutiles ; mais cela signifie sûrement que les quelques réponses enregistrées sont des réponses originales, non seulement pour la question, mais aussi pour la catégorie dans la question. Les catégories les plus employées par les quatre groupes sont les catégories les plus banales.

De ceci, il découle que la flexibilité des quatre groupes est de même nature, qu'elle intéresse les mêmes catégories de la pensée.

Cette remarque complète donc ce que nous avons trouvé avec le calcul des corrélations.

Observations particulières

Nuages

Les catégories de réponses les plus banales sont : 2.1, 3.2, 4.1, soit : monter, détruire, jouer.

Une catégorie utilisée seulement par les enfants Freinet : 4.5 : utilisation de la situation pour en savoir plus.

De même pour la catégorie 6.2, poésie. L'exemple que nous avons donné : "Les nuages auraient des nattes" entrainé dans cette catégorie.

Il reste encore deux catégories originales : 1.1 et 6.1 faire pleuvoir et humour. Ce qui est étonnant pour la première.

Etirage du corps

On remarque tout de suite le score des garçons Freinet dans la catégorie 1.6 : performances.

La catégorie banale est 1.3 : mouvements nouveaux, ce qui est évident.

Dans les catégories originales, remarquons la catégorie 2.4 : mort, seuls les enfants "traditionnels" y font allusion. Il reste les catégories : 2.5 : peur ; 1.8 : permettre de nouvelles connaissances ; 3.1 : humour.

Bulle

Catégories banales : 1.1 et 4.3 : aider le prisonnier à s'en sortir et le prisonnier s'abandonne.

Les catégories les moins employées : 1.3 : aide passive, 6.1 et 6.2 : trans-

formation de la situation en vue d'un perfectionnement ou d'une destruction.

Catégorie 3.2, seulement utilisée par les enfants "Freinet" c'est : "profiter de la situation pour voyager, connaître". Ce qui traduit une ouverture d'esprit, de l'initiative, des possibilités adaptatives.

De même pour les catégories 4.1 et 5.1.

Portrait

4.6 : action d'aide

6.2 : utilisation comme objet de savoir

sont deux catégories uniquement utilisées par les enfants "Freinet".

Catégories banales : 5.1 : description du personnage et 5.2 : actions positives du personnage lui-même.

Test : Qu'arriverait-il ?

Remarquons tout d'abord le même parallélisme de distribution de la flexibilité dans les groupes.

Observations particulières

Trou

2.2 ; 2.3 : cataclysmes dans la terre et aux gens, réponses banales, se comprennent comme une réaction immédiatement logique à la situation proposée. D'où le corollaire de la réponse originale : 4.1 : pas de changement. Les catégories 1.2 et 1.3 : étonnement et peur sont originales. A remarquer que ce sont les filles qui ont le plus peur.

On les retrouve en 1.4 où elles montrent leur tendance à vouloir se protéger.

Catégorie 3.2 : 21 garçons "Freinet" profitent de la situation pour désirer connaître l'intérieur du trou.

Jours

Les conséquences d'ordre social (1.1, 1.2, 1.3) forment les réponses banales. A remarquer les garçons dans la catégorie 1.4 : conséquences individuelles positives.

Les catégories les moins utilisées sont celles qui indiquent les conséquences pour la nature, les plantes, les animaux.

A remarquer enfin la catégorie 4.1 : créations en vue d'adaptation, utilisée presque uniquement par les enfants "Freinet".

Oiseaux

Parmi les réponses banales, situons la catégorie 1.2 : amitié, respect, dans laquelle les filles "Freinet" donnent 34 réponses ; et la catégorie 2.5 : parler à ; utilisée aussi beaucoup par le même groupe.

En fait, la situation a été ressentie ici positivement puisque les réponses originales se situent dans les catégories 1.3 : refus, mécontentement et 3.4 : destruction des animaux.

Tests : Cercles et Parallèles et Complètement de figures

En observant en même temps les deux tableaux, nous pouvons voir que les enfants dessinent dans les mêmes catégories pour les deux tests sauf pour : 2.2, 3.1, 3.5, 3.6, 4.1. Ce qui représente le tiers des catégories.

En fait, les stimuli de Cercles et Parallèles sont bien différents de ceux de Complètement de figures, et nous avons déjà pu voir, à la passation, que les enfants ne réagissaient pas de la même manière face à eux.

Les stimuli de Cercles et Parallèles ont une très faible prégnance. Les enfants ne cherchent pas à y trouver une forme qui sortirait, pour ainsi dire, du cercle ou des parallèles. Ils imposent plutôt leur idée au cercle ou aux parallèles.

Inversement, les stimuli de Complètement de figures sont, dans la plu-

part des cas, fortement prégnants. Les enfants cherchent justement à "compléter" le dessin. C'est pour cela que nous retrouverons souvent au stimulus 2, un 8 ou un B ; au 5, un ballon de rugby ou une lune ; au 6, une manivelle ; au 8, une tête de vache ; au 9, un S ou un serpent ; au 10, un H ou des poteaux de rugby.

En résumé, dans le premier test, les enfants travaillent par diversification. Ce qu'ils ne mettent pas sur tel cercle, ils peuvent le mettre sur un autre.

Dans le deuxième test, ils doivent faire coïncider une image et une seule avec les lignes données. De plus, l'appel à l'originalité incite encore à une décantation unique.

Observations particulières

Catégorie 2.2 : fleurs et arbres. Beaucoup d'enfants dessinent dans cette catégorie aux Cercles et parallèles. En effet, les lignes souvent anguleuses du test Complètement de figures s'y prêtent mal.

De même pour la catégorie 3.1 : astres.

Catégorie 3.5 : armes et outils. Ici, le phénomène s'inverse. On peut, comme explication partielle, avancer la même raison que précédemment.

Catégorie 4.1 : lettres et dessins géométriques. C'est une solution numériquement forte parce que c'est une solution facile, rassurante, pour laquelle il est inutile de s'impliquer. A remarquer que c'est la solution la plus souvent adoptée par les garçons "traditionnels" aux deux tests.

Catégorie 5.1 : humour. C'est la plus rare et la plus originale. A remarquer qu'elle est surtout utilisée par les enfants "Freinet".

A noter enfin le regroupement important dans la catégorie 3.4 : objets utilitaires et ustensiles. Ceci était prévisible : ce sont les objets de tous les jours, toujours présents, qui viennent spontanément à l'esprit.

Conclusion

Cette étude particulière de la Flexibilité nous aura donc permis de dégager plusieurs points :

1 – D'abord le fait que nos quatre groupes d'enfants utilisent, dans des proportions égales, les mêmes catégories de flexibilité. Par conséquent, non seulement – comme le montre le calcul des corrélations – les enfants les plus flexibles au Supposons que, le sont aussi au Qu'arriverait-il ?, mais il s'agit bien d'une flexibilité de même nature. L'homogénéité des colonnes des tableaux le montre.

2 – Ensuite, rappelons-nous que les corrélations aux tests verbaux et de dessins, tout en étant homogènes, présentent des distorsions en suivant la ligne de clivage des sexes. Nous pouvons penser que ces distorsions viennent de l'hétérogénéité des stimuli verbaux et picturaux.

En effet, pour les tests verbaux, les catégories de flexibilité montrent qu'il s'agit surtout de descriptions, de situations dynamiques ou non, bref d'une sorte de flexibilité idéationnelle, comme celle qu'a mise en évidence Torrance ; flexibilité évidemment liée au langage, au conceptuel. Pour les tests de dessins, les catégories de flexibilité expriment le monde du concret, des objets plus ou moins élaborés, ou encore des animaux, des plantes et des êtres. Il ne s'agit donc pas de signes, mais de symboles ou plutôt de signaux collant toujours à une réalité.

3 – Enfin, remarquons que, si la pédagogie Freinet privilégie la fluidité et la flexibilité, elle ne fait pratiquement pas introduire de nouvelles catégories dans la flexibilité. Si les enfants "Freinet" sont plus flexibles, il n'en reste pas moins qu'ils le sont dans le même champ de catégories que les autres enfants.

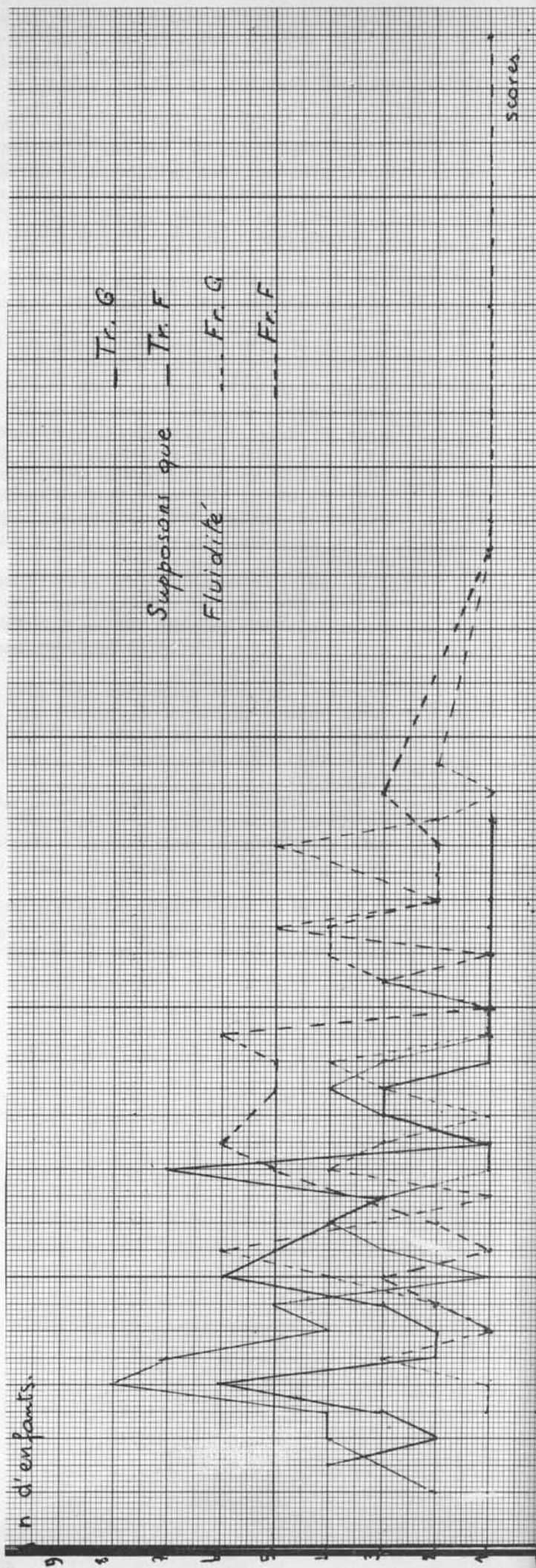
Pourtant, certaines catégories sont plus utilisées par les enfants "Freinet", voire presque uniquement utilisées par eux. Ce sont : la poésie, l'humour, l'appel au savoir, à la recherche, l'aide aux autres, l'amitié et la recherche du contact avec les animaux, la communication sous toutes ses formes, l'échange.

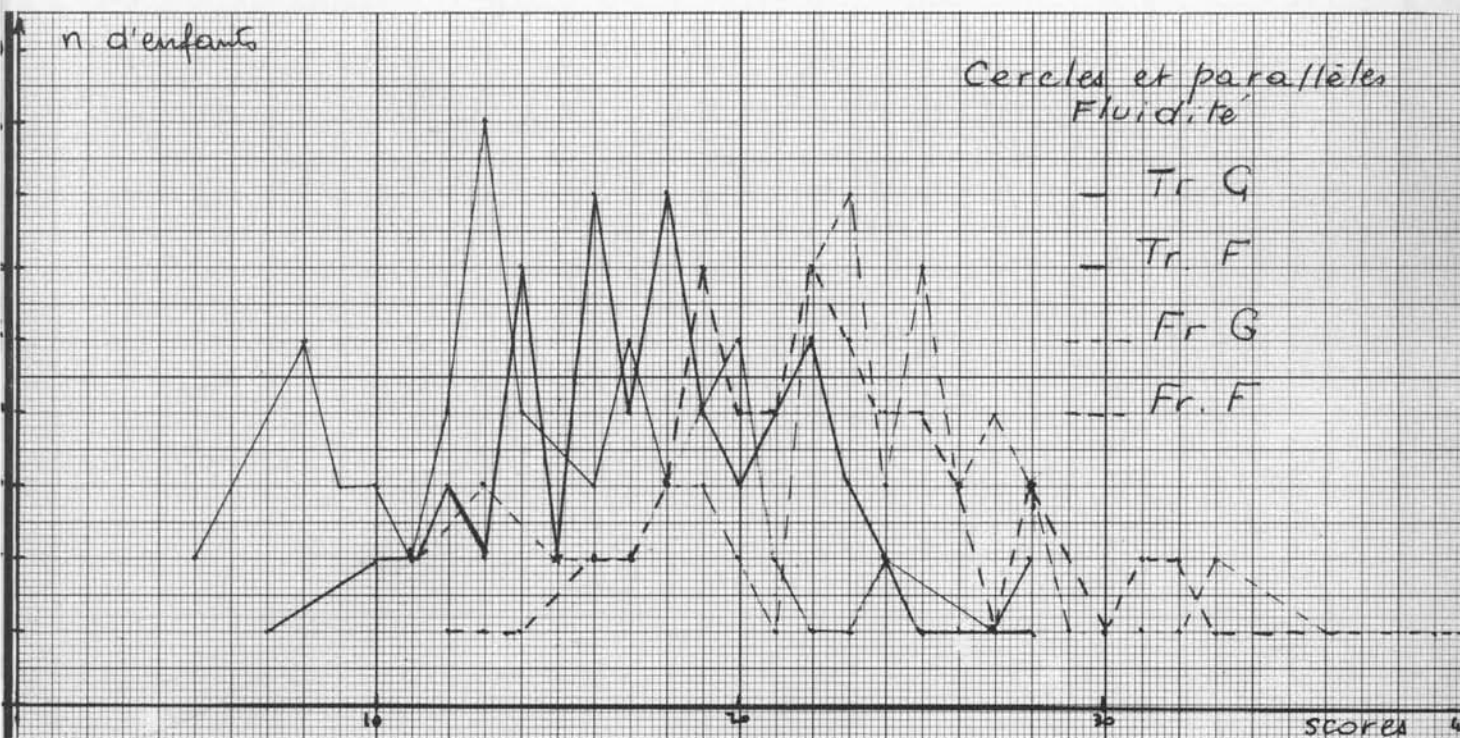
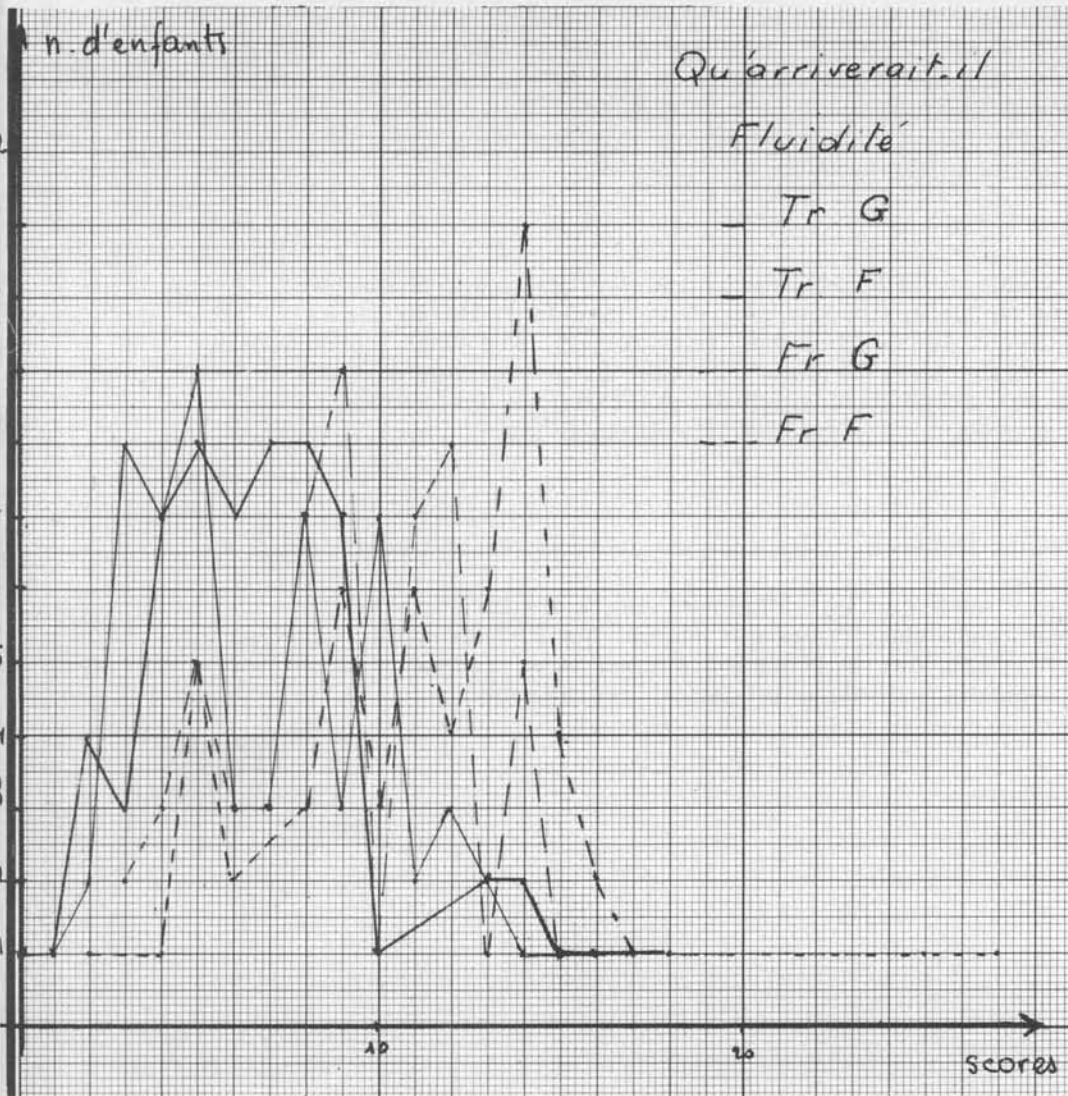
Il est indéniable que le milieu pédagogique a agi dans ce sens. On peut, en effet, les rapprocher des idées suivantes véhiculées et mises en pratique par ce mouvement pédagogique : liberté de parole, structure coopérative du groupe, étude constante et vivante du milieu ambiant, art enfantin.

Il resterait à savoir comment se distribue l'originalité. Dans quelles catégories les enfants "Freinet" sont-ils originaux ? Comment utilisent-ils leur flexibilité ? Nous essaierons de le voir ci-dessous.

2 - Courbes de dispersion

Ces courbes ont été obtenues en portant en abscisse les différents scores et en ordonnée le nombre d'enfants ayant obtenu ces scores.





Nous remarquons que les courbes des enfants "traditionnels" démarrent avant celles des enfants "Freinet", donc les enfants "traditionnels" débutent avec des scores moins élevés. Ces courbes croissent rapidement, indiquant qu'il y a beaucoup d'enfants avec peu de réponses. De même, elles décroissent aussi rapidement, indiquant qu'il y a peu d'enfants avec beaucoup de réponses.

Supposons que

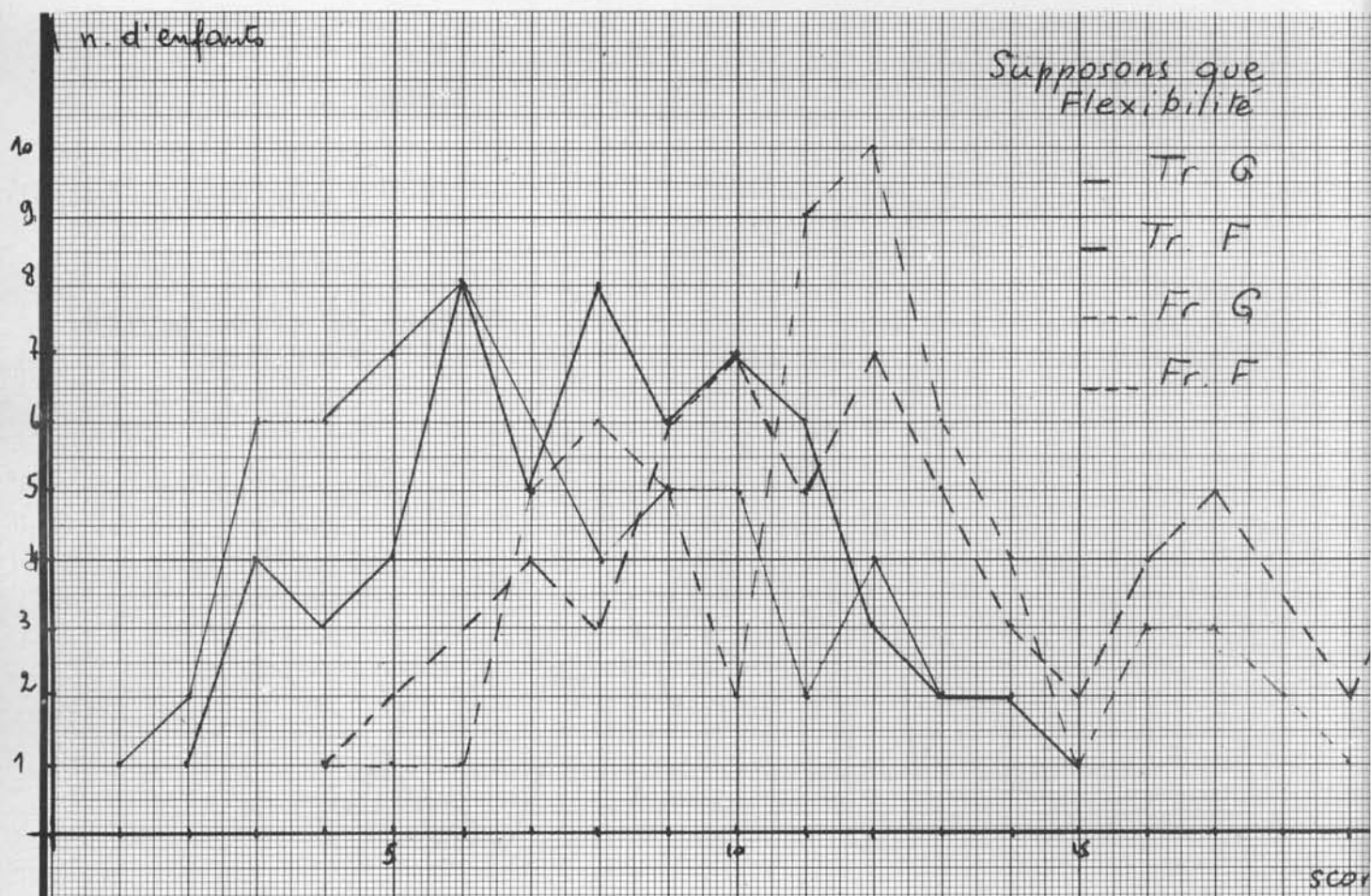
Les courbes des enfants "Freinet" s'attardent vers les scores élevés, avec un maximum de cinquante six réponses pour un enfant. De même, au point-score maximum des courbes des "traditionnels" soit vingt sept réponses, il y a encore douze enfants "Freinet" à venir. La partie commune des courbes s'étend des scores six à vingt six. A l'extérieur des courbes, côté scores faibles, on a onze enfants "traditionnels".

Résumé Fluidité

Ce que nous avons trouvé dans les analyses de variances se trouve donc ici visualisé et confirmé.

Nous pouvons dire aussi que les enfants les moins fluides en pédagogie Freinet sont néanmoins plus fluides que les enfants correspondants en pédagogie traditionnelle, que la pédagogie Freinet laisse s'épanouir quelques enfants marginaux qui, alors, produisent énormément.

Flexibilité



n. d'enfants

Qu'arriverait-il

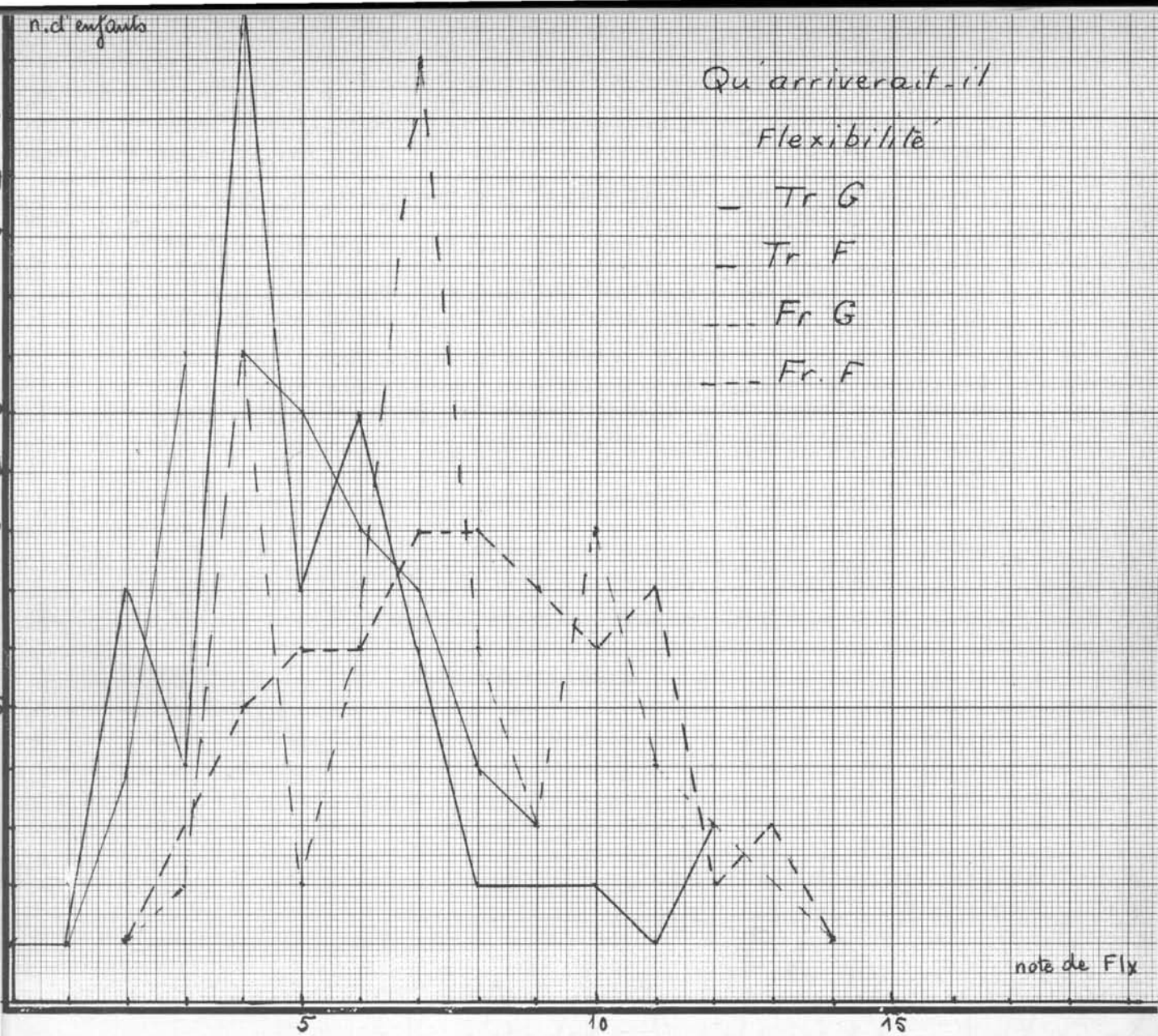
Flexibilité

— Tr G

— Tr F

--- Fr G

--- Fr. F



note de Flex

5

10

15

n. d'enfants

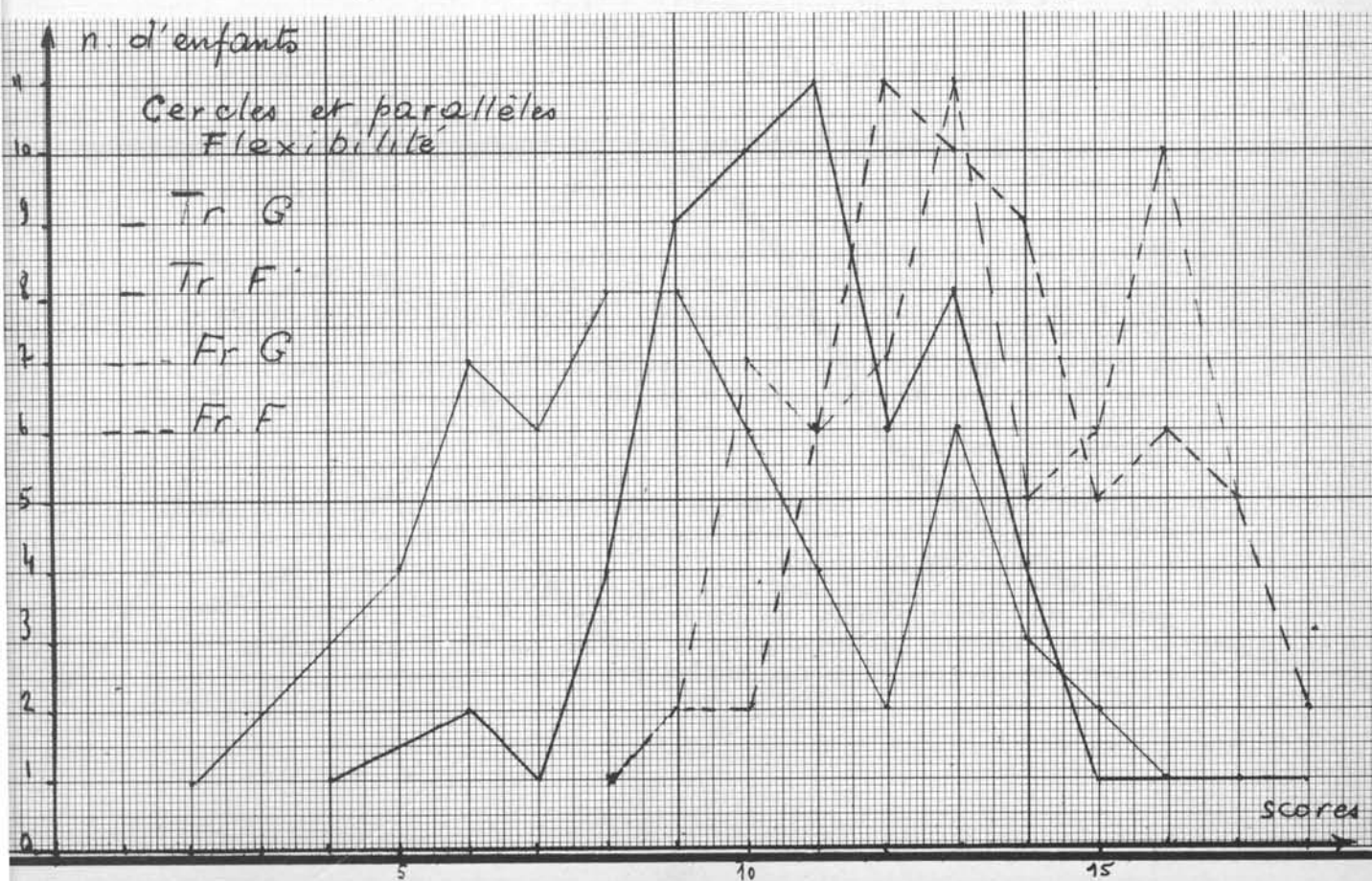
Cercles et parallèles
Flexibilité

— Tr G

— Tr F

--- Fr G

--- Fr. F



scores

5

10

15

Les mêmes remarques que pour la fluidité peuvent être faites ici, avec, peut-être un décalage plus net encore des deux sortes de courbes.

Supposons que

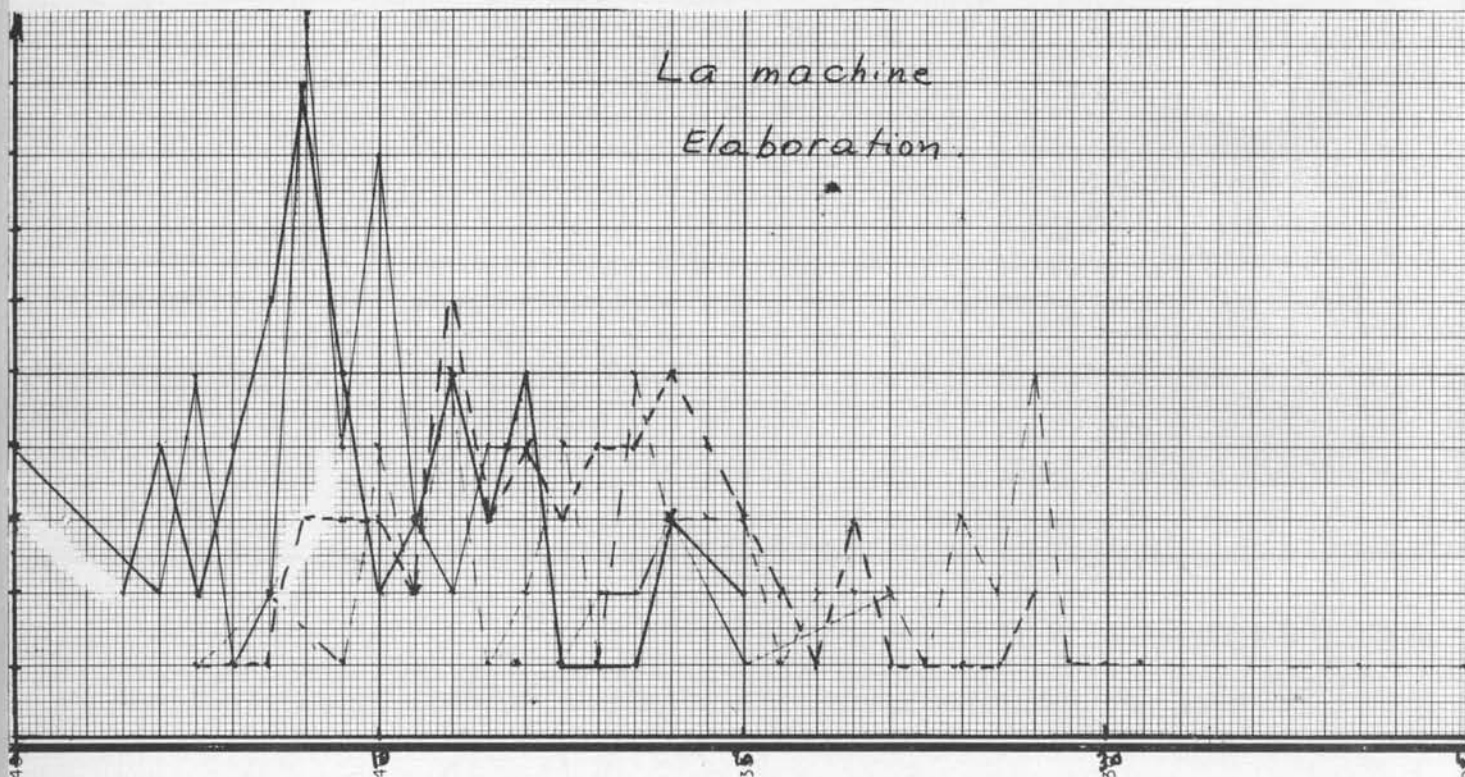
Les modes des courbes des "traditionnels" sont huit enfants pour des scores de 6-8 catégories de réponses.

Les modes des courbes des "Freinet" sont neuf enfants pour des scores de 11-12 catégories de réponses.

Au point de chute des courbes des "traditionnels", il reste encore vingt sept enfants "Freinet" à passer ayant chacun plus de quinze catégories de réponses.

Les courbes de dispersion de la flexibilité sont donc presque normales ; les courbes "Freinet" sont nettement décalées vers les scores les plus élevés par rapport aux courbes des "traditionnels".

Elaboration



Nous pouvons encore faire les mêmes remarques.

Le mode est d'environ dix points pour neuf enfants en "traditionnel".

En "Freinet", le mode est peu discernable vu l'étalement des courbes vers les scores élevés.

A remarquer que la courbe des garçons-Freinet s'étale très loin après toutes les autres. Dix garçons-Freinet réalisent de gros scores.

Résumé Elaboration

Les courbes des enfants de pédagogie traditionnelle croissent très rapidement, arrivant à leur maximum très tôt, montrant ainsi que la plupart des enfants ont une élaboration peu élevée.

Les courbes des enfants Freinet sont plus régulières, plus étalées, celle des garçons enregistrent pourtant de grandes variations.

La partie commune aux deux sortes de courbes est peu fournie, tant la poussée vers les gros scores des courbes Freinet est importante.

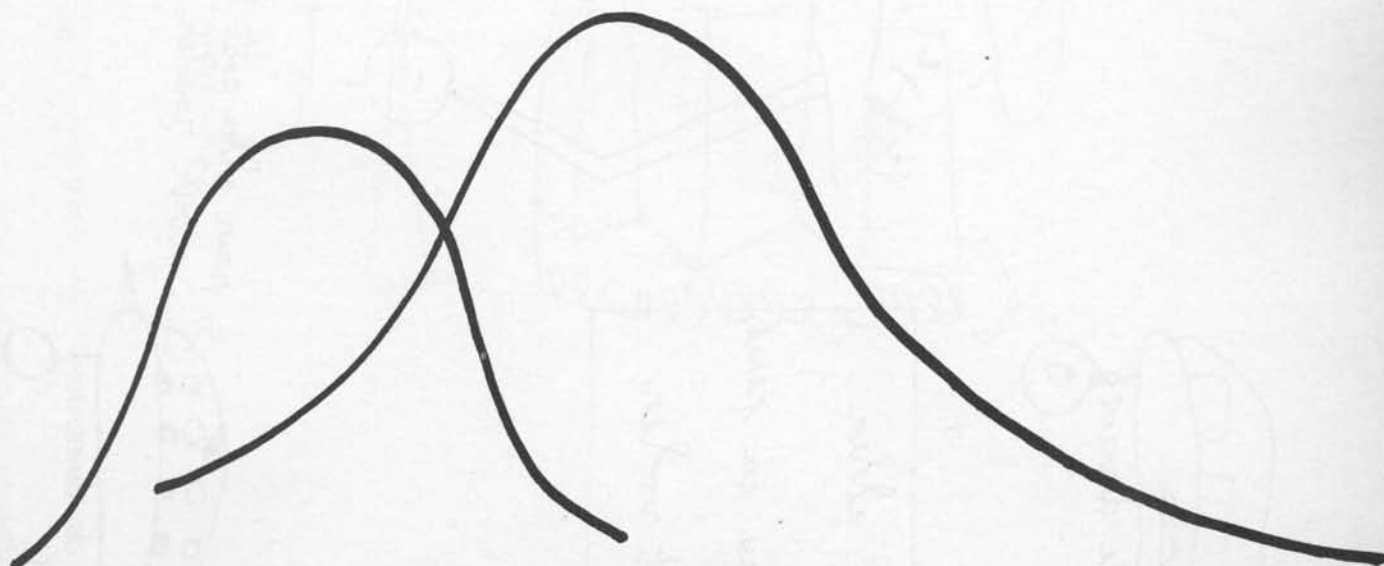
Considérations générales sur les courbes de dispersion

On peut schématiser grossièrement le mouvement comparé des courbes des quatre groupes, comme l'indique le croquis ci-dessous.

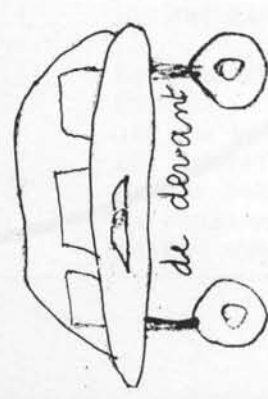
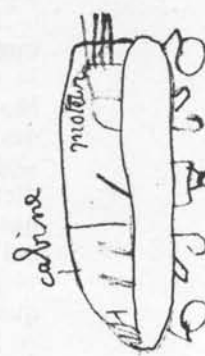
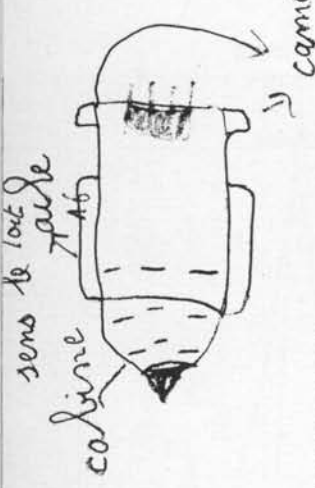
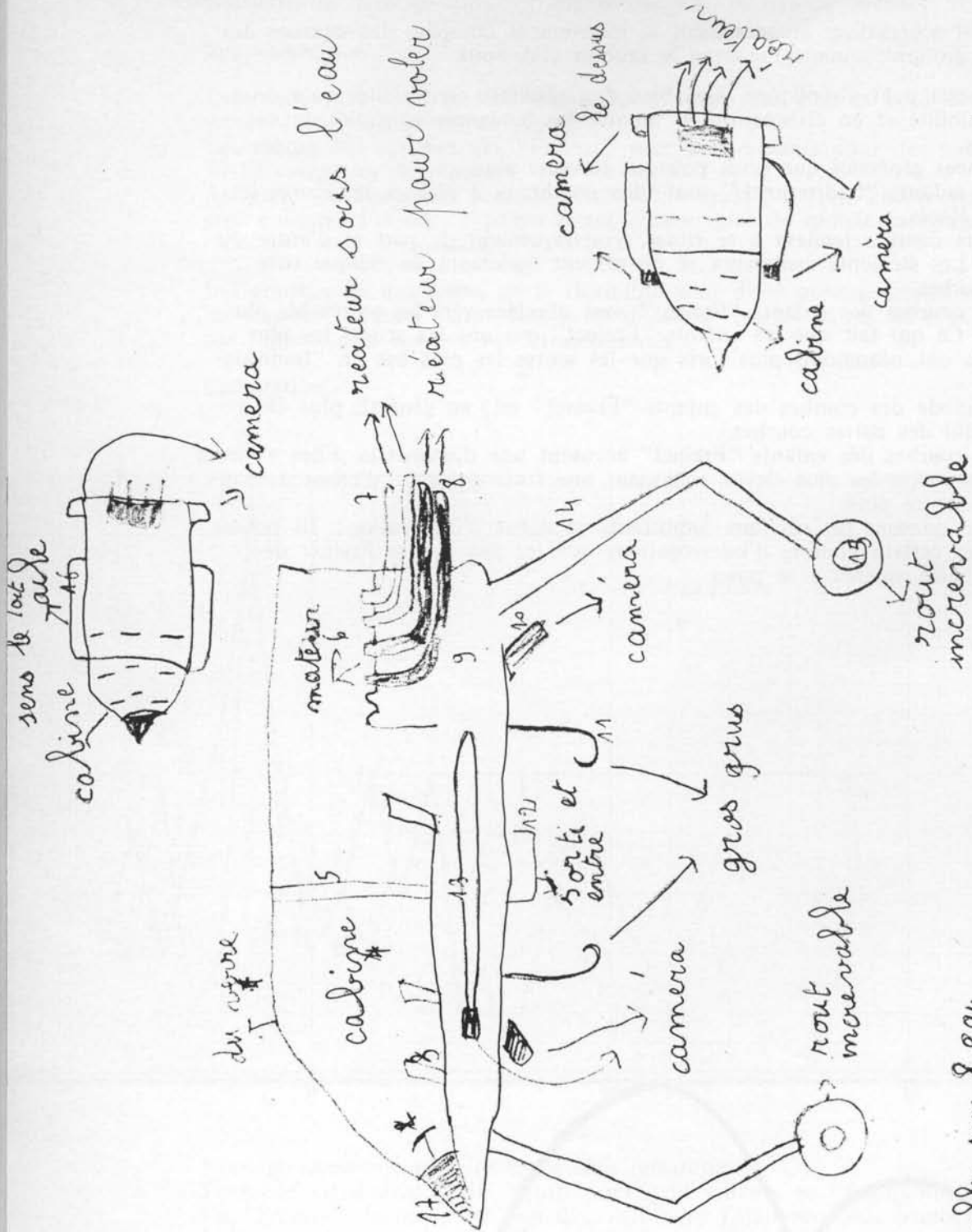
Ce schéma peut s'appliquer aussi bien aux résultats en fluidité, qu'à ceux en flexibilité et en élaboration. Il montre les tendances générales de ces courbes.

Tendances générales que nous pouvons résumer ainsi :

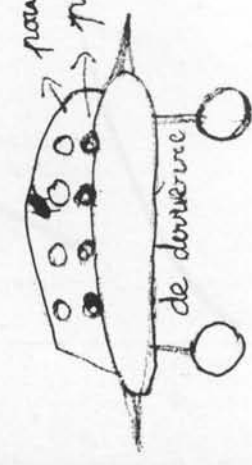
- Les enfants "traditionnels" sont plus nombreux à réaliser les scores les moins élevés.
- Leurs courbes tendent à se situer symétriquement de part et d'autre du Mode. Les éléments marginaux se distribuent également de chaque côté des courbes.
- Les courbes des enfants "Freinet" sont décalées vers les scores les plus élevés. Ce qui fait que les enfants "Freinet" qui ont les scores les plus bas, les ont néanmoins plus forts que les scores les plus bas en "traditionnel".
- Le mode des courbes des enfants "Freinet" est, en général, plus élevé que celui des autres courbes.
- Les courbes des enfants "Freinet" accusent une dissymétrie. Elles s'étirent vers les scores les plus élevés, indiquant une forte présence d'éléments marginaux de ce côté.
- Nous pensons ces résultats importants et riches d'implications. Ils posent aussi un certain nombre d'interrogations que les pédagogues Freinet devraient être amenés à se poser.



Voici la machine, dans chaque groupe, ayant obtenu le score le plus élevé.



on peut aller
sous l'eau ça peut
voler et voler

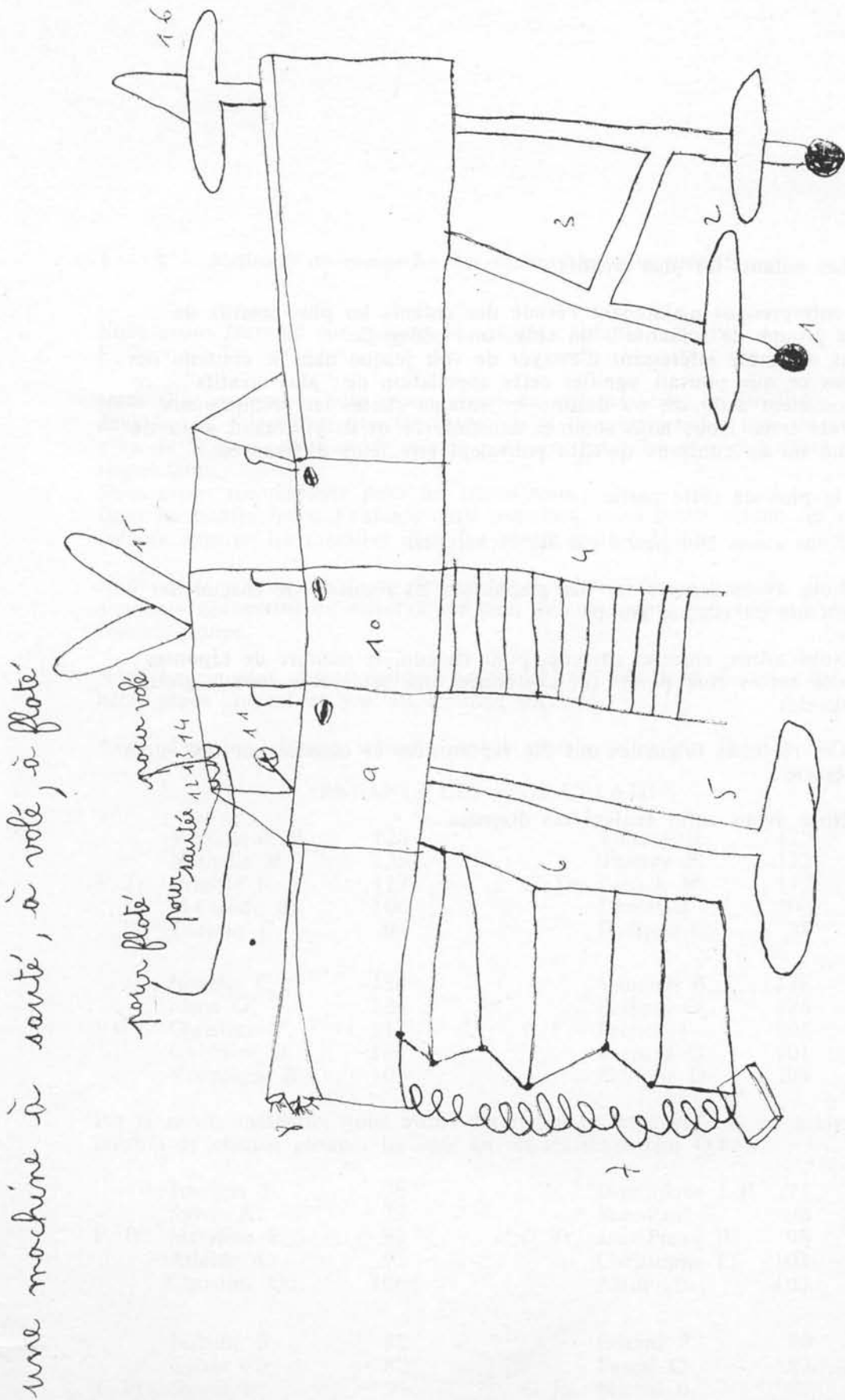


pour aller sous l'eau
→ pour voler et voler

Ce sont, curieusement, deux machines aux mêmes usages.

1 - Machine du groupe Freinet

2 - Machine du groupe traditionnel.



1/16/0/1/1/0/5/0/ = 24

3 – Les enfants les plus créatifs

Nous entreprenons maintenant l'étude des enfants les plus créatifs de chaque groupe de soixante : un sexe, une pédagogie. Il nous a semblé intéressant d'essayer de voir jusque dans le contenu des réponses ce que pouvait signifier cette appellation de "plus créatifs" ; ce que pouvaient avoir dit ou dessiné les enfants classés les premiers aux différents tests. Nous nous sommes demandé ce qu'ils pouvaient avoir de commun ou au contraire qu'elles pouvaient être leurs différences.

Voici le plan de cette partie :

A – Nous avons commencé par les rechercher.

B – Nous avons reporté sur des graphiques les résultats de chacun des cinq enfants de chaque groupe.

C – Nous avons, ensuite, cherché, pour chacun, le nombre de réponses originales cotées cinq points (donc données une seule fois dans le groupe de soixante)

D – Ces réponses originales ont été répertoriées et classées par test, item et catégorie.

E – Nous avons enfin analysé ces données.

3 - A - Méthode de recherche des enfants les plus créatifs

Nous avons travaillé par groupe de soixante enfants : F. Fr ; G. Fr ;
F. Tr ; G. Tr.

Dans chaque groupe, nous avons classé les enfants selon la Fluidité dans le test Supposons que (test administré le premier). En face de chaque note de fluidité, nous avons mis la note de flexibilité et d'originalité correspondante.

Nous avons recommencé pour les autres tests.

Dans les quatre listes d'enfants ainsi obtenues, nous avons retenu les cinq enfants apparus les premiers dans les quatre tests à la fois.

Nous avons conscience de la rigueur toute relative de ce procédé. Il nous a permis néanmoins de sélectionner cinq enfants parmi les meilleurs dans chaque groupe.

Nous ne pouvons classer rigoureusement ces enfants, trop de résultats hétérogènes entrant en jeu. Ils forment un tout.

Aussi, dans les tableaux suivants sont-ils classés selon leur Q.I.

ENFANTS LES PLUS CREATIFS

	Véronique M.	126		Thierry H.	129
	Nathalie M.	125		Thierry P.	122
F. Tr.	Brigitte R.	117	G. Tr.	Patrick M.	112
	M-Claude B.	106		Daniel B.	108
	Corinne C.	94		Philippe C.	88
	Isabelle C.	138		Yannick B.	138
	Siane G.	124		Philippe V.	125
F. Fr.	Christine V.	112	G. Fr.	Patrick F.	105
	Ghislaine D.	106		Bernard G.	101
	Véronique B.	103		Philippe D.	99

Par la même méthode, nous avons déterminé les cinq enfants les moins créatifs de chaque groupe. Ils sont ici classés selon leur Q.I.

	Juvelina F.	78		Dominique L.P.	77
	Sylvie K.	79		Jean-Paul S.	96
F. Tr.	Maryline S.	93	G. Tr.	Jean-Pierre B.	98
	Arlette A.	93		Christophe L.	101
	Christine Qu.	106		Alain Ch.	103
	Isabelle B.	82		Gérard P.	80
	Sylvie Ch.	82		Pascal C.	83
F. Fr.	Sylvie B.	95	G. Fr.	Michel B.	87
	Danièle A.	100		Didier V.	102
	Nicole N.	100		Hervé B.	103

En observant ces tableaux, nous pouvons faire un certain nombre de remarques.

1 – Des enfants aux forts Q.I. sont parmi les plus créatifs. Mais ils n'y sont pas tous. Certains, aux forts Q.I. n'apparaissent pas. Pourtant, on peut noter, dans chaque groupe de cinq, deux Q.I. supérieurs à 120 ; ce qui en fait huit en tout. Dans ces mêmes quatre tableaux, il n'y a que trois enfants dont le Q.I. est inférieur à 100.

On peut donc ici rappeler l'hypothèse de Torrance pour lequel il existe un seuil au Q.I. de 120. Au-dessus de ce seuil, intelligence et créativité seraient en corrélation. Au-dessous, elles se présenteraient comme des variables indépendantes.

Nous ne rappelons pas cette hypothèse pour y adhérer ; ce n'est pas notre objet d'étude et notre matériel est ici inadapté. Néanmoins, la quasi-totalité des Q.I. des plus créatifs sont au-dessus de la moyenne ; et l'on peut voir aisément que la quasi-totalité des Q.I. des enfants les moins créatifs sont au-dessous de la moyenne.

2 – On peut aussi remarquer l'homogénéité des deux tableaux des enfants "traditionnels", ainsi que celle des deux tableaux des enfants "Freinet" au niveau des Q.I.

3 – Dans le groupe F. Tr., Véronique, Nathalie et Brigitte sont de la même école, une école située dans un quartier résidentiel de haut standing dont les enfants sont d'un milieu socio-professionnel élevé, école dont la plupart des enfants ont un Q.I. élevé. Dans cette école, nous avons testé six filles ayant l'âge requis, et trois se retrouvent parmi les plus créatives sur un groupe de soixante. Ce fait corrobore les conclusions d'études réalisées de nombreuses fois et montrant la supériorité de ces enfants.

4 – Dans les groupes des enfants les moins créatifs, il n'y a pas de Q.I. supérieurs à 106. 16 Q.I. sur 20 sont inférieurs à 100 ou égaux.

5 – Notons aussi la présence de deux fillettes étrangères, mais ayant pourtant fait toute leur scolarité en France.

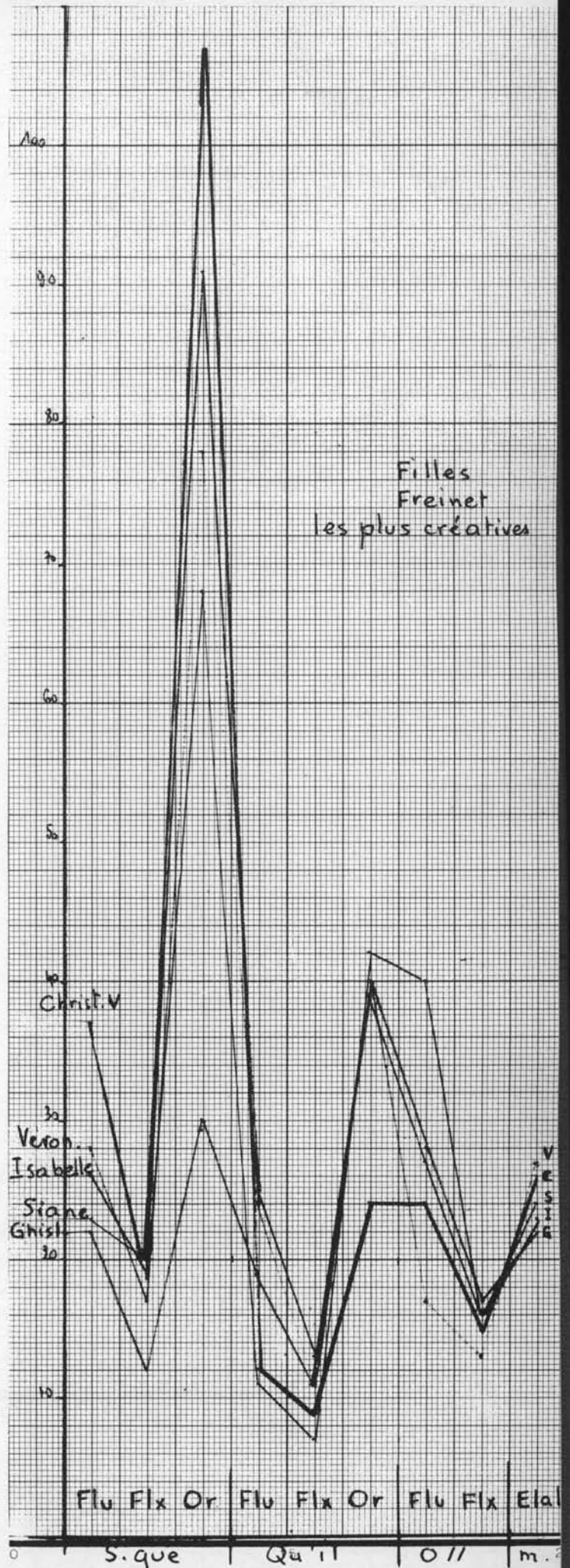
De ces tableaux, nous ne prétendons pas tirer autre chose que ces quelques observations. Nous les avons pointées en guise d'ouverture vers d'autres réflexions ou d'autres recherches.

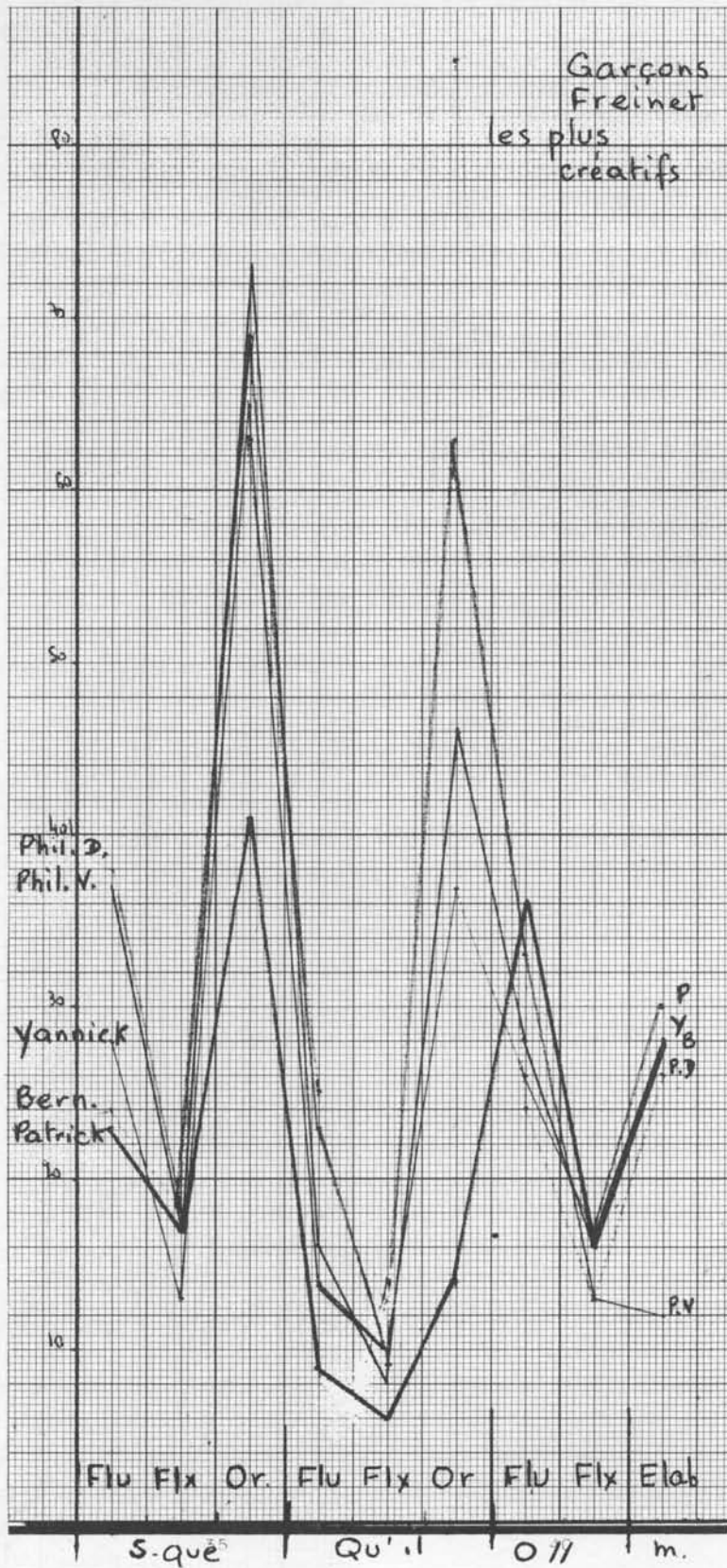
3 - B - Etude des courbes

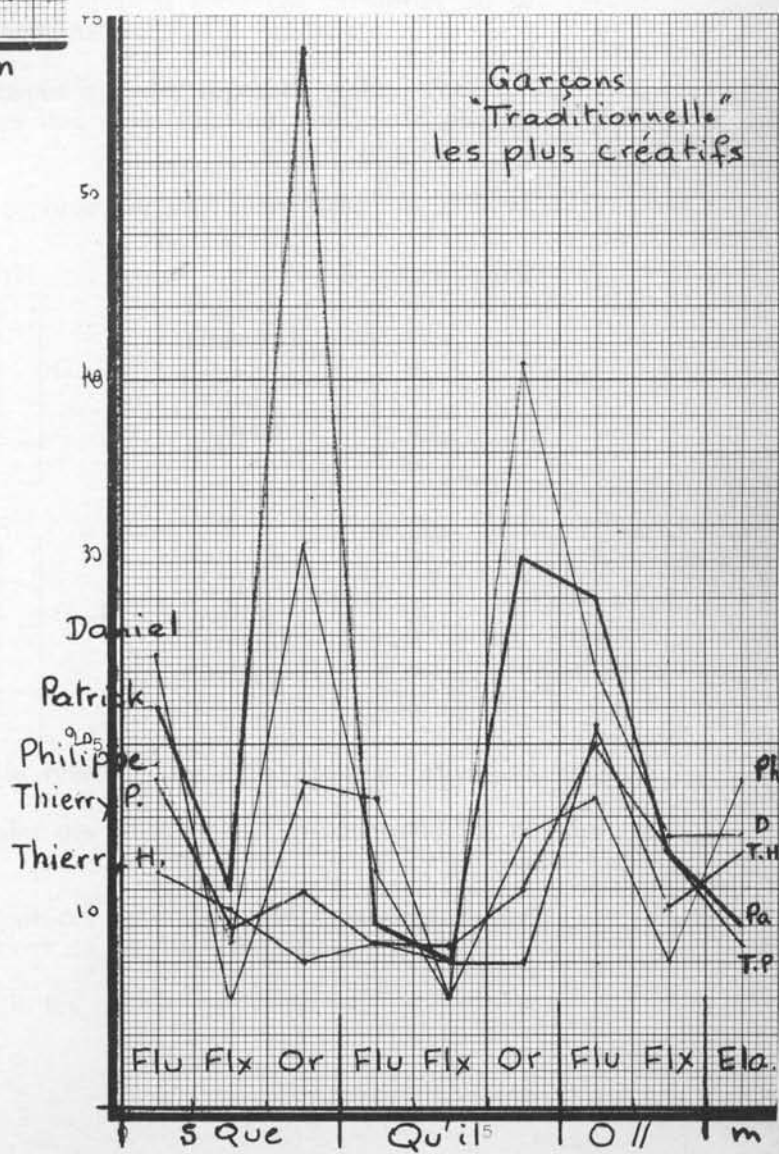
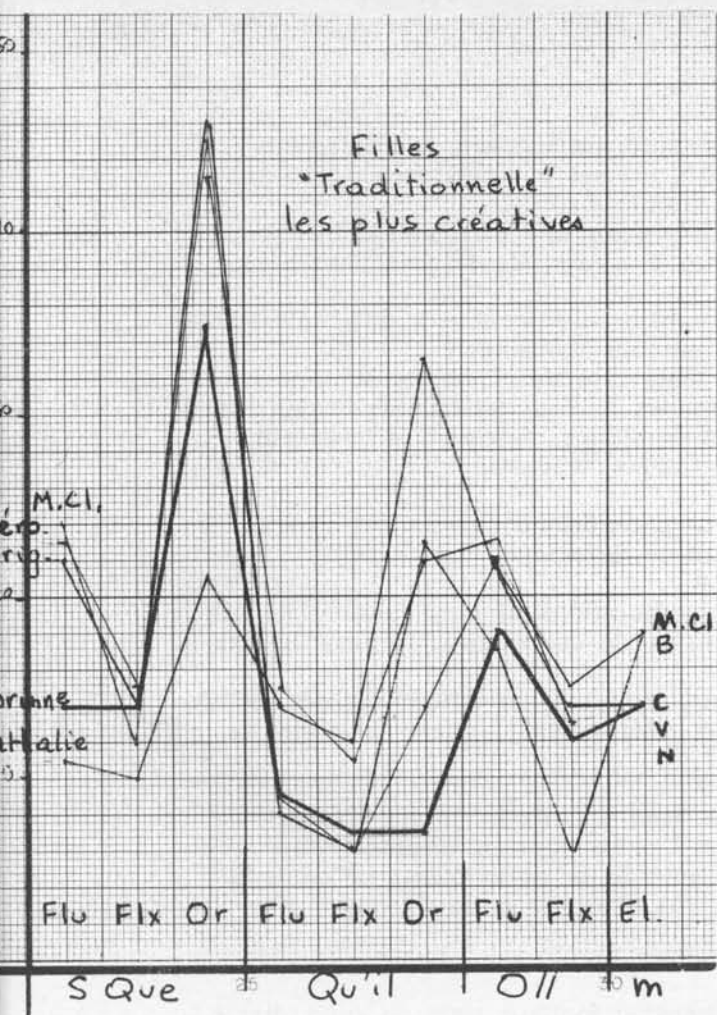
Ces courbes ne prétendent pas, elles non plus, à l'objectivité. Elles ne sont que le chemin visualisé de chacun des enfants cités ci-dessus.

En effet, nous avons reporté, sur ces graphiques, des données non comparables entre elles comme la fluidité, la flexibilité, etc.

Néanmoins ces courbes ayant été situées à l'intérieur d'un même système de coordonnées, nous pouvons les comparer entre elles, surtout dans les tranches verticales que représentent les critères dans chaque test.







Conclusion

L'examen des courbes montre l'homogénéité des résultats aux différents critères de pensée divergente des enfants Freinet et l'hétérogénéité de ces mêmes résultats pour les enfants "traditionnels".

Chacun des dix enfants "Freinet" semble avoir une personnalité bien organisée qui donne son efficacité selon un processus identique à chaque critère.

S'agit-il d'enfants bien équilibrés réagissant positivement aux différents stimuli et donnant toutes leurs possibilités en tous domaines ?

S'agit-il d'enfants habitués à solliciter leurs capacités créatives et donc non gênés par les tests qui leur furent proposés ? Pour les enfants "traditionnels", s'agit-il d'enfants à la personnalité mal équilibrée, réagissant diversement aux divers stimuli ? (répondant par exemple en cascade : beaucoup de réponses dans une même catégorie).

S'agit-il d'enfants placés dans un milieu pédagogique qui n'a pas exploré leurs potentialités, qui ne les a pas fait se développer ?

En fait, nous ne pouvons que poser des questions. Il nous faudrait ici des renseignements objectifs sur la personnalité de ces enfants. Renseignements qui nous manquent.

Là encore, par ces questions, nous proposons une ouverture vers des recherches futures qui pourraient s'avérer intéressantes : quelle peut être la personnalité des enfants très créatifs ?

Nous n'introduisons pas ici l'étude des cinq enfants les moins créatifs dans chacun des quatre groupes ; nous l'avons pourtant abordée, mais les résultats n'apportent rien de nouveau ; ils se ressemblent. Le contenu en est très mince et nous ne voulons pas alourdir ce travail.

3 - C - L'originalité

Après avoir étudié les courbes des enfants les plus créatifs, nous allons essayer de voir comment se dispersent les réponses originales aux tests verbaux pour ces mêmes enfants.

Nous voulons savoir, en effet, dans quelles catégories se trouvaient les réponses originales ; y avait-il des catégories spécifiques à chaque groupe ? Quels caractères principaux pouvaient avoir ces catégories où se regroupaient peut-être les réponses originales ?

En fait, nous ne nous sommes occupés que des réponses cotées cinq points ; donc des réponses apparues une seule fois par groupe de 60 enfants.

Voici comment se répartissent les réponses originales par test.

		S. Que	Qu'il			S. Que	Qu'il
F. Tr.	Véronique	5	2	G. Tr.	Thierry H.	5	0
	Nathalie	1	3		Thierry P.	6	1
	Brigitte	6	3		Patrick	3	2
	M-Claude	5	2		Daniel	10	4
	Corinne	7	1		Philippe	2	1
		24	11			26	8
		S. Que	Qu'il			S. Que	Qu'il
F. Fr.	Isabelle	15	8	G. Fr.	Yannick	10	6
	Siane	11	3		Philippe V	9	7
	Christine	18	4		Patrick	5	2
	Ghislaine	1	5		Bernard	12	14
	Véronique	11	5		Philippe D	8	7
		56	25			44	36

Remarquons simplement l'égalité des résultats des deux groupes provenant d'un même milieu pédagogique.

Autrement dit, les réponses originales des filles et des garçons sont en nombre équivalent.

Mais nous avons voulu voir comment ces réponses se répartissaient à l'intérieur d'un même item, et à l'intérieur de chaque catégorie.

C'est pourquoi nous avons reproduit les tableaux suivants.

SUPPOSONS QUE

nuages				corps				bulle				portrait				
F.Tr.	G.Tr.	F.Fr.	G.Fr.	F.Tr.	G.Tr.	F.Fr.	G.Fr.	F.Tr.	G.Tr.	F.Fr.	G.Fr.	F.Tr.	G.Tr.	F.Fr.	G.Fr.	
								1	2	2		1				1.1
	1	1							1			[Hatched]				1.2
3				2	1		1									
[Hatched]				1	3	4		[Hatched]				[Hatched]				1.4
				2		2										1.5
[Hatched]				4		2	5	[Hatched]				[Hatched]				1.6
				1		2	2									1.7
[Hatched]							1	[Hatched]				[Hatched]				1.8
						1	2									2.1
	1		1				1					1	1	3		2.1
[Hatched]				1			2	[Hatched]				[Hatched]				2.2
							1									2.3
[Hatched]							2	[Hatched]				[Hatched]				2.4
							1									2.5
[Hatched]						1		[Hatched]				[Hatched]				2.6
							1									3.1
2	2	1	2	[Hatched]				1	1	2	[Hatched]				3.2	
	2															
1	1	1		[Hatched]							1				4.1	
		2									1	3	1			
1		4	3	[Hatched]					1	4	1		1	1	4.3	
		1	2									1				
	1			[Hatched]				[Hatched]				[Hatched]				4.5
			1													
[Hatched]				[Hatched]						1	1		1	1	3	5.2
[Hatched]				[Hatched]							3			1	5.4	
								1		1						
		1	1	[Hatched]				[Hatched]				1	6	5	1	6.2
7	8	11	10	11	4	12	15	3	5	14	10	3	9	18	12	
36				42				32				42 = 152				

REPARTITION DES REPONSES ORIGINALES DES ENFANTS LES PLUS CREATIFS

QU'ARRIVERAIT-IL ?

trou				jours				oiseaux				
F.Tr.	G.Tr.	F.Fr.	G.Fr.	F.Tr.	G.Tr.	F.Fr.	G.Fr.	F.Tr.	G.Tr.	F.Fr.	G.Fr.	
							4					1.1
						2		3		2		1.2
				1	1	3	3					1.3
		2	1	2		1	1					1.4
												1.5
												1.6
1		1										2.1
		1							2	1	1	2.2
			1	1		1				2	1	2.3
					1							2.4
										1	1	2.5
	1	2	5		1					1	1	3.1
		1	2									3.2
1		1	5						2	1	1	3.3
1		1	3									3.4
		1		1							5	4.1
											1	4.2
3	1	10	17	5	3	7	8	3	4	8	11	
31				23				26				= 80

REPARTITION DES REPONSES ORIGINALES DES ENFANTS
LES PLUS CREATIFS

Le premier tableau nous indique que les réponses originales du Supposons que, se distribuent à peu près également par item : 36, 42, 32, 42. Autrement dit : les enfants les plus créatifs, à quelque groupe qu'ils appartiennent, sont aussi originaux tout au long du test.

On peut remarquer que les réponses originales se rassemblent sur certaines catégories.

Pour l'item **Nuages**, regroupement sur des catégories indiquant la négation, la destruction de la situation, la gêne, ainsi que sur les catégories indiquant toutes formes d'utilisation de la situation pour voyager, jouer, transformer. Regroupement sur des catégories indiquant donc un **dynamisme**.

Pour l'item **Corps**, regroupement dans les catégories indiquant des actions de toutes sortes : mouvements nouveaux, actions réelles, irréelles, interdites, pour mieux connaître.

Quelques réponses "Freinet" sur des catégories indiquant la passivité, le subi : maladie, indéfinition, déformation.

Pour l'item **Bulle**, regroupement sur des catégories indiquant des actions positives.

Quelques réponses "Freinet" dans le sens de la passivité et d'autres dans des catégories indiquant des utilisations diverses : jouer, se moquer, chercher à en savoir plus.

Pour l'item **Portrait**, les réponses se dispersent sur des catégories indiquant toutes sortes d'actions dynamiques, soit positives, soit négatives.

Quelques réponses "Freinet" indiquant la peur, la folie ; mais aussi l'amitié.

Le deuxième tableau ne nous montre pas un regroupement aussi important sur certaines catégories.

Néanmoins, pour l'item **Trou**, il y a un regroupement des réponses des enfants "Freinet" sur des catégories dynamiques : transformation du trou, actions diverses, profiter de la situation pour en savoir plus.

Pour l'item **Oiseaux**, on peut noter les cinq réponses originales des garçons "Freinet" sur la catégorie : changements institutionnels entre les hommes et les animaux.

Conclusion : L'observation des deux tableaux ci-dessus nous a montré que les enfants les plus créatifs exerçaient surtout leur originalité dans des catégories indiquant un dynamisme. Pour les enfants Freinet, on peut noter en plus une fixation sur des catégories bien particulières : chercher à en savoir plus en utilisant la situation donnée ; amitié ; peur et refus, surtout pour les filles.

Nous voyons donc apparaître ici quelques dominantes du comportement de ces enfants.

Pour essayer d'en savoir plus, nous avons extrait des tableaux précédents le tableau suivant.

	Supposons que				Qu'arriverait-il ?			total
	nuage	corps	bulle	portr.	trou	jours	oiseaux	
Cellules où apparaissent ensemble, les 4 groupes d'enfants les plus créatifs	3.2	0	0	6.1	0	1.3	0	3
seulement les 2 groupes d'enfants Freinet	4.4 6.2	2.1	4.4 5.1 5.2	3.2 4.2 5.2	1.4 3.2	0	2.3 2.5 3.1	14
seulement les 2 groupes d'enfants "traditionnels"	0	0	0	0	0	0	0	0
seulement les filles	0	1.5	5.4	0	2.1	2.3	1.2	5
seulement les garçons	2.2	0	0	4.3	0	0	0	2

Ce tableau nous permet de préciser légèrement ce que nous venons d'avancer.

En effet, nous remarquons que les quatre groupes de cinq enfants ne se retrouvent ensemble, pour leurs réponses originales de type verbal que dans trois catégories. Deux indiquent une appréhension négative de la situation : destruction des nuages ; conséquences individuelles négatives dues aux jours deux fois plus longs. La troisième est positive : utilisation de la situation à des fins personnelles.

Les dix enfants "Freinet" se retrouvent ensemble avec leurs réponses originales dans quatorze catégories différentes ; alors que les "traditionnels" ne se retrouvent dans aucune.

Cette remarque est importante, ces enfants de la pédagogie Freinet sont originaux dans des catégories bien à eux.

Les enfants de la pédagogie "traditionnelle" eux, sont originaux dans des catégories communes (jamais seuls).

Ces quatorze catégories qu'utilisent seulement les enfants "Freinet" expriment, pour neuf d'entre elles, l'action et la communication, une l'appropriation de la situation, une la poésie, trois des situations négatives.

Les filles sont originales dans cinq catégories. L'une exprime la peur, l'autre le confort, la troisième l'amitié, la quatrième l'appel au savoir. On peut penser que ce sont des catégories souvent féminines. Les filles seraient donc originales grâce à leur caractère féminin.

Les garçons se retrouvent ensemble originaux dans deux catégories. Ces deux catégories sont des catégories d'action ; action dynamique positive et action d'agressivité.

On peut aussi penser que ce sont leurs qualités viriles.

Nous avons alors réalisé le même tableau, mais en "négatif", sériant les catégories où n'apparaissent pas l'originalité.

	Supposons que				Qu'arriverait-il ?			total
	nuage	corps	bulle	portr.	trou	jours	oiseau	
cellules où n'apparaît aucun groupe des enfants les plus créatifs	1.1	1.1	1.3	3.1	1.1	1.5	1.1	34
	2.1	1.2	1.4	4.4	1.2	1.6	1.3	
	3.1	2.4	2.1	6.2	1.3	2.1	2.1	
	6.1	2.5	2.2			2.2	2.4	
			2.3			3.2	3.2	
			3.2			3.3	3.4	
aucun Freinet	1.3			1.1		2.4		9
	3.3		1.2	4.1		3.1		
	4.5					4.1		
aucun traditionnel	4.2	1.8	4.1	3.2	1.4	1.1	2.3	32
	4.4	2.1	4.2	4.2	2.2	1.2	2.5	
	5.1	2.2	4.4	4.5	2.3		3.1	
	6.2	2.6	5.1	5.2	3.2		4.1	
		3.1	5.2	5.3	4.1		4.2	
			5.3					
aucune fille	2.2	1.8	1.2	1.1		1.1	4.1	16
	3.3	2.2	4.1	4.3		2.4	4.2	
	4.5	3.1	5.3			3.1		
	5.1							
aucun garçon	1.3	1.5	4.2	4.1	2.1	1.2		17
	4.2	2.6	5.4	4.5	2.2	2.3	1.2	
			5.3	4.1	4.1	4.1		

Observons que, dans trente quatre catégories, aucun des quatre groupes n'exprime d'originalité verbale.

Huit de ces catégories sont banales, c'est-à-dire qu'elles expriment des réflexions qui viennent à l'idée de n'importe qui, exemple : 1.1 nuages : on ferait pleuvoir.

Treize de ces catégories expriment des situations négatives,

Neuf des situations positives,

Deux de la passivité devant la situation,

Une l'humour,

Une l'appel au savoir.

Aucun des deux groupes "Freinet"

Neuf catégories sont évitées par les dix enfants Freinet et par eux seuls.

En tout, quarante trois catégories sur cent quatre sont évitées par les enfants Freinet les plus créatifs.

Les neuf catégories ci-dessus se décomposent en trois négatives, trois positives, trois expriment la passivité.

Aucun des deux groupes "traditionnels"

Trente deux catégories sont évitées par les dix enfants "traditionnels" et par eux seuls. Ce qui fait soixante six catégories sur cent quatre. Les trente deux catégories se décomposent en seize positives, quatre négatives, huit expriment la passivité, quatre l'utilisation de la situation.

Aucune fille

Dix sept catégories sont évitées par les dix filles et par elles seules. Ce qui fait cinquante et une catégories sur cent quatre

Les dix sept catégories se décomposent en sept positives, trois négatives, six expriment la passivité.

Aucun garçon

Seize catégories sont évitées par les dix garçons et par eux seuls. Ce qui fait cinquante catégories sur cent quatre.

Les seize catégories se décomposent en sept positives, trois négatives, six expriment la passivité.

●
Conclusion. On remarque finalement une certaine homogénéité dans les catégories rejetées. On peut dire pourtant que les enfants "traditionnels" rejettent plus de catégories positives. Ils ne semblent pas pouvoir être originaux facilement dans les catégories habituelles du monde qui les entoure.

3 - D - Le contenu

Ce qui précède peut sembler beaucoup de classifications diverses pour arriver à peu de choses.

En fait, il nous fallait bien arriver à une certaine formalisation avant d'aborder le contenu propre des réponses les plus originales. Néanmoins, on voit se dessiner quelques grandes lignes par lesquelles passe de préférence la créativité de chacun des quatre groupes.

Nous allons voir maintenant ce que cachent toutes ces indications de catégories et d'appréciations abstraites.

Dans les pages où nous avons copié l'intégralité des réponses de certains enfants, aux deux tests verbaux, nous avons respecté l'ordre dans lequel ces enfants les ont écrites.

Les numéros indiquent les catégories de classification des réponses. Les réponses soulignées sont celles qui ont été cotées cinq points en originalité.

ISABELLE (F.Fr.) Q.I. 138

Supposons que Nuages

On pourrait tirer les cordes et il se mettrait à pleuvoir (1.2)

On grimperait jusqu'aux nuages et on dormirait là-haut (2.2)

On attacherait les morts avec la corde et les nuages les emmèneraient au cimetière (4.3)

S'il y avait la guerre, on tirerait sur les cordes et les nuages nous envelopperaient, puis nous emmèneraient (4.2)

On mettrait le feu aux cordes qui mettraient le feu aux nuages et il n'y en aurait plus (3.2)

Corps

J'étendrais le bras et, s'il y avait quelque chose trop haut pour moi, je l'attraperais (1.4)

On pourrait faire peur à nos ennemis (1.7)

On pourrait avoir la même hauteur que la girafe en étendant le cou (1.4)

On pourrait enjamber un ravin d'un seul pas (1.6)

Quand on serait trop grande pour passer quelque part, on se rapetisserait (1.6)

On pourrait avoir le pouce aussi grand que les autres doigts (1.4)

Bulle

Il mourrait de faim et de soif (4.3)

On prendrait un couteau et on couperait la bulle (1.1)

La bulle éclaterait bien un jour (1.2)

L'homme serait trop grand et il casserait la bulle (4.2)

Il pourrait monter jusqu'au ciel et entrer dedans (3.1)

Portrait

- Si j'avais dessiné le diable, je lui dirais : "va en enfer !" (4.2)
- Si je n'avais dessiné que la tête, celle-ci se promènerait toute seule (2.1)
- Si j'avais dessiné un copain, ça ferait deux personnages pareils (3.2)
- Je deviendrais son amie (5.1)
- Si je lui faisais les cheveux violets : il y aurait un homme aux cheveux violets (5.1)
- On me récompenserait (6.1)



Qu'arriverait-il ? Trou

- La terre éclaterait (2.2)
- La terre s'envolerait car le vent passerait à travers (3.1)
- On pourrait mettre une ficelle dans le trou et la faire tourner (3.3)
- On pourrait regarder et étudier ce qu'il y a dans le centre de la terre (3.2)

Jours

- L'année serait deux fois plus courte (1.2)
- On pourrait faire deux fois plus de choses dans la journée (1.2)
- On dormirait deux fois plus longtemps (1.2)
- Les rivières couleraient deux fois plus vite (2.3)
- On pourrait grandir deux fois plus vite (1.5)

Oiseaux

- On parlerait avec eux (2.5)
- On partagerait nos idées (2.2)
- On ne les mangerait plus (2.3)
- On les aiderait (3.3)
- On jouerait avec eux (1.2)
- On ne se battrait plus (4.1)
- On ferait des réunions (2.3)



BRIGITTE (F.Tr.) Q.I. 117

Supposons que Nuages

Un poisson volant à scie viendra couper toutes les cordes et les nuages s'éparpilleront en tout petits flocons. Sur toutes les planètes, il ne fera plus jamais mauvais puisque les nuages n'existeront plus. Il fera toujours beau. Mais un jour tous les petits flocons se regrouperont et formeront un seul et énorme nuage qui luttera contre le Soleil. Celui-ci les vaincra par sa chaleur en les faisant fondre, et pendant trois ans (durée de la lutte) il y aura un jour de beau temps et un jour de mauvais temps, etc.

Corps

- Je ferai toutes les choses qui ont rapport avec la danse (grand écart, le pont, etc.) (1.3)
- Je ferai de la gymnastique et de la contorsion (1.3)
- Je ferai de la boxe et je gagnerai à toutes les fois (1.3)
- Je deviendrai plus petite que le petit doigt et dans la foule je me faufile partout (1.2)
- Je pourrai grandir et devenir un géant, comme cela je pourrai attraper les voleurs et les bandits (1.7)

Bulle

Cette bulle de savon se trouverait sur le monde X. Je me rendrais dans celui-ci par une porte qui mène dans l'espace. J'examinerais la bulle de savon. Puis avec un bâton que je taillerais pour qu'il soit pointu, je crèverais la bulle. Je délivrerais le prisonnier car la bulle se trouvera sans réaction. Puis je me rendrai sur la terre avec le prisonnier que je ramènerai ensuite sur sa planète.

Portrait

Je dessinerais un papillon ou un oiseau (quelque chose qui soit nécessaire à la nature) et, lorsqu'il deviendra réel je le laisserai s'envoler. Puis je dessinerais une fée (bonne) qui me protégera et me donnera ce que je veux et je serai très heureuse. Je peindrai des multitudes d'animaux de mon choix et les rendrai mes amis qui me défendront.

Qu'arriverait-il ? Trou

Si l'on faisait un trou dans la Terre, une partie resterait suspendue dans l'espace et l'autre tomberait dans le vide en allant bousculer d'autres planètes. Toutes ces planètes voleront pendant 300 000 ans et iront reprendre leur ancienne place. Mais la Terre demeurera toujours coupée en deux parties. Les habitants de cette planète resteront séparés par le vide et la Terre formera deux planètes différentes qui n'auront plus le même nom.

Jours

Si les jours devenaient plus longs, les enfants et les adultes auraient 24 heures de travail et 24 heures pour se distraire, plus une nuit pour se reposer.

Seulement, il faudra changer tout le calendrier, ainsi nous vivrions plus longtemps et ce serait bien mieux, car nous aurions 24 heures pour nous distraire.

Oiseaux

On pourrait ainsi parler avec eux et avoir de nouveaux amis (ou ennemis). On ne prendrait plus les animaux pour des bêtes (non intelligentes) mais on les aimerait et les respecterait comme des humains (2.1). D'ailleurs, ce serait beaucoup mieux, car, par exemple, si l'on veut caresser un oiseau, il a peur, mais on pourrait ainsi lui faire comprendre que l'on ne veut pas lui faire de mal.

●
YANNICK B. (G. Fr.) Q.I. 138

Supposons que Nuages

Le diable, mécontent, couperait les cordes ; alors le paradis toucherait l'enfer et cela produirait une explosion (3.1)

Quand le diable couperait les cordes, l'explosion se produirait. Nous pourrions nous baigner dans les nuages (2.2)

Le Père Noël serait plus proche de nous, il y aurait beaucoup de chrétiens (6.2)

Corps

Je commencerais par m'engager dans un cirque (1.3)

J'épaterais tous mes camarades (1.6)

Je pourrais attraper tous les avions (1.6)

Au lieu d'acheter des poêles à mazout qui coûtent cher, j'attraperais le Soleil pour me chauffer (1.6)

Je passerais sous les autos pour aller plus vite (1.6)

J'affronterais la puce en combat singulier (3.1)

Je ferais des farces à tout le monde (1.3)

Bulle

Je perce la bulle et le prisonnier s'échappe (1.1)

Je m'envole et je vois du pays (3.1)

Je demanderais aux autres bulles d'enfermer mes ennemis et les ennemis de mes amis (5.3)

Quand je serai mort, je m'embarquerais dedans et je monterais au ciel (5.3)

Je bombarderais les Allemands avec (3.1)

Portrait

Je ferais peur aux autres (6.1)

Je ne m'ennuierais plus (3.2)

Je dessinerais un balai magique pour voler, ou un cheval pour faire les courses (5.1)

Je dessinerais, si j'ai l'âge, le portrait de celle que je voudrais pour femme.

Le curé et les amis qui viendraient à mon mariage (5.1)

Je dessinerais un ou les amis que je voudrais (6.1)

Qu'arriverait-il ? Trou

Les hommes et les femmes tomberaient dedans (2.3)

Ce serait plus court pour aller à l'autre bout du monde (3.1)

Ce serait mieux que le tunnel sous la Manche (3.1)

Il faudrait, au gouvernement, de l'argent pour acheter les lampes (3.4)

Jours

Nous serions fatigués (1.3)

Nous serions beaucoup plus instruits car les jours de classe seraient plus longs (1.2)

Nous aurions beaucoup plus de temps pour nous amuser (1.4)
Noël ne serait pas là tôt (1.3)

Oiseaux

Le monde se réjouirait (1.2)
Tous les garçons et filles malins pourraient bavarder avec les singes, animaux malins (2.5)
Les jockeys pourraient encourager leurs chevaux (3.3)
Il y aurait une classe pour animaux (2.2)
Il y aurait une école pour perroquets (2.2)



PATRICK M. (G. Tr.) Q.I. 112

Supposons que Nuages

On détacherait la corde, on la tirerait et le nuage peut se détacher (3.2)
La corde pourrait s'user (3.2)
Des bandits, dans la nuit, la couperaient (3.2)
On pourrait monter à la corde lisse et arriver aux nuages et redescendre à terre (2.1)
Si ce n'est pas attaché, on met une pierre et si la pierre se sort, le nuage s'envole (3.2)
On peut monter dans le nuage et jouer à cache-cache (2.2)
On se met sur la corde et on la détache, puis on s'envole (2.2)

Corps

On s'agrandit (1.1)
On peut grossir (1.1)
On peut éclater
On se tortille (1.3)
On fait de la gymnastique (1.3)
Il faudrait qu'on se remue de tous les côtés (1.3)

Bulle

S'il a une épingle, il la crève (4.1)
Il vole haut (3.1)
Il faut qu'elle éclate (1.2)
Il faut qu'il remue pour qu'elle éclate (4.2)
Il a un bâton et l'enfonce dans la bulle (4.1)
Si elle ne vole pas j'arrive pour la crever (1.1)
Si elle ne vole pas, on y fonce dedans et elle éclate (1.1)
Je monte sur une échelle et j'y saute dedans, je fais attention au bonhomme qui est dedans et je crève la bulle (1.1)

Portrait

Il devient un dessin animé (5.2)



Qu'arriverait-il ? Trou

Le trou peut passer de l'autre côté de la Terre, s'il pleut, l'eau va dedans (2.1)
Si le trou est gros, on peut tomber dedans (1.1)

Jours

Il n'y aurait pas de nuits (2.4)
Les gens ne seraient pas contents, car il n'y aurait pas de nuit (1.3)
On pourrait sortir voir des amis (1.1)
On pourrait aussi travailler (1.3)

Oiseaux

On saurait ce que les oiseaux disent sur nous (2.2)
S'il arrive un accident, ils pourraient nous le dire s'ils l'ont vu (3.2)
Le chien pourrait nous dire si un voleur est venu (3.2)
On pourrait leur donner du courrier et ils le porteraient à celui ou à celle à qui on le dirait (3.1)

Les protocoles, que nous venons de lire, sont ceux des enfants qui nous sont apparus comme les plus créatifs de chacun des quatre groupes. C'est-à-dire celui ou celle qui avait obtenu les meilleurs résultats dans chacun des deux tests et pour chaque critère retenu.

Nous pouvons d'abord remarquer une équivalence des Q.I. au niveau des pédagogies :

Isabelle : 138
Yannick : 138

Brigitte : 117
Patrick : 112

Protocole d'Isabelle (F. Fr.)

— Notons une remarquable homogénéité de la distribution des réponses originales à chaque item : la plupart de ces réponses se situent à la fin de chaque item.

— Isabelle a un vocabulaire varié. Les verbes sont nombreux, les situations souvent très différentes, incongrues. Plusieurs notations poétiques.

— Son originalité s'exprime surtout dans les domaines de l'action (réelle ou irréelle) et de l'appropriation de la situation.

— Isabelle joue le jeu franchement, elle s'assimile la situation, s'y adapte et déduit logiquement.

— On peut dire aussi qu'elle s'y implique en tant que personne, ce qui fait qu'on peut discerner, dans ses réponses, une personnalité un peu instable, peut-être parfois morbide, mais mue par un goût certain vers l'action, l'entreprise.

Le domaine du sensible est exprimé massivement et il est riche.

Isabelle investit beaucoup.

Elle pense beaucoup aux autres, désire se faire plus d'amis, demande souvent le dialogue, la réciprocité de communication, profite des situations pour rendre le monde meilleur, mais d'où le sens pratique est souvent absent.

Enfin, elle possède un sens certain de l'humour et de la poésie.

— Que penser de ces remarques ?

On ne peut guère croire — connaissant Isabelle — que le milieu est le moteur principal de cette expression. Doit-on penser alors que la pédagogie Freinet, en la laissant s'exprimer, en lui ayant donné l'habitude de s'exprimer, aide cette personnalité à s'épanouir dans les domaines qui lui sont spécifiques sans en privilégier aucun, sans en sous-estimer aucun ?

Ce qui ferait qu'Isabelle peut être également originale dans le morbide et l'humour, l'amitié et l'aide à l'autre, le cocasse et l'appel au savoir ?

Protocole de Brigitte (F. Tr.)

Notons d'abord le caractère remarquable de ce protocole dans lequel toutes les idées s'enchaînent les unes après les autres, par associations successives se mouvant souvent dans le domaine de l'irréel — presque hallucinatoire.

— Brigitte est parfaitement à l'aise dans un langage fluide, au vocabulaire riche et précis, à la syntaxe complexe. Nous nous rappellerons qu'elle fait partie d'un milieu socio-professionnel et socio-culturel élevé, qu'elle est scolarisée dans une école où la plupart des enfants sont issus de ce même milieu.

— On sent ici une personnalité forte, solide, riche et dont la vie intérieure est profonde.

— On voit le goût de la réflexion mené au plus loin, de la discussion, de la précision.

— Pourtant, on ne sent guère d'implication du sujet. Le départ vers l'irréel, la troisième personne presque toujours employée, sont autant d'indices de rationalisation.

— On peut se demander ici si l'influence de la pédagogie, ainsi que celle du milieu, ne vise pas à transformer l'expression d'une personnalité riche (aussi riche que celle d'Isabelle) pour que celle-ci se meuve plutôt dans le domaine de la réflexion abstraite que dans celui de l'implication de soi.

On peut se demander aussi si ce n'est pas un problème de maturation différentielle. En effet, si l'on se réfère aux travaux de Zazzo, on peut penser que le fait que Brigitte appartienne à un milieu élevé, le fait qu'elle baigne dans un milieu pédagogique qui favorise et forme la réflexion abstraite, détermine Brigitte à être plus mûre sur le plan formel.

En effet, à part l'appel à la bonté pour les animaux, Brigitte n'exprime pas directement son monde intérieur, elle ne fait pas appel à un savoir plus grand qu'elle trouverait dans le monde hors de l'école, elle n'a pas besoin de plus d'amis, elle n'exprime pas le besoin de plus communiquer.

Protocole de Yannick (G. Fr.)

Avec Yannick, nous sommes dans une expression virile.

— Yannick s'implique lui aussi dans les situations avec toute sa personnalité, tantôt agressive, tantôt tendre, tantôt pratique. Même quand il dit : "Nous", il s'agit d'un nous impliqué, direct.

— Nous sommes dans le domaine de l'action : action positive et pratique, action de destruction, actions irréelles, mais revenant vite au réel.

— Les camarades, les autres, ont beaucoup d'importance. Ce sont des égaux, avec qui Yannick se sent bien, avec qui il fait bon vivre, que ce soit pour s'amuser, pour faire des farces, pour travailler, et aussi pour aimer.

— Nous nous rappelons de Yannick dynamique, pétillant de malice et d'intelligence.

— Il y a, dans son protocole, comme une progression : l'agressivité s'exprime surtout au début, pour faire place ensuite à une expression plus vraie, qui est presque une parole, puis le sens pratique reprend le dessus, pour qu'enfin l'on reparte vers l'humour.

N'oublions pas que l'amitié est bien exprimée et l'appel au savoir non rejeté.

Protocole de Patrick (G. Tr.)

Ici, il y a moins de réponses originales et la forme est plus relâchée. Mais nous savons que Patrick vient d'un milieu de campagne socialement bas.

Le protocole n'a pas de caractère spécifique.

Une certaine agressivité s'y fait jour, mais elle n'est peut-être que le refus d'entrer dans la situation proposée.

Nous restons dans le réel, le bon sens, voire le terre-à-terre.

La créativité de Patrick est surtout une créativité "partagée" : 4, 3, 2 points.

Il est bien intégré, apprend bien, imite bien, "colle" au modèle. Sa bonne insertion lui permet de sortir quelque peu du lot.

Pourtant, l'expression de la personnalité reste terne : pas d'incongru, pas d'humour, pas de poésie, pas d'exubérance. Aux situations impossibles, il répond par des banalités avant de s'en dégager ; alors des associations d'ordre pratique lui permettent d'exprimer une forme d'originalité qui reste bien ancrée dans le réel, dans un réel où il ne fait pas bon s'impliquer.

Peut-on dire enfin que ce garçon est le reflet — et d'un milieu social — et d'une forme de pédagogie largement répandue qui cherchent l'un, l'adaptation pour survivre, l'autre, l'adaptation à un modèle existant ; et tous les deux privilégiant l'intelligence pratique et la séparation bien stricte des domaines rationnel et affectif ?

Conclusion

Que penser de ces quatre protocoles qu'il nous faut concevoir comme des expressions d'individualités dont nous ne pouvons tirer que des réflexions particulières, non généralisables ? Il n'en reste pas moins que ces protocoles ne se sont pas extraits au hasard des deux cent quarante que nous avons dépouillés. Ce sont quand même les quatre protocoles les "meilleurs" venant de quatre enfants ayant le même âge et dont nous connaissons le sexe, le milieu social et le milieu pédagogique.

•••
– Il existe une parenté certaine entre Isabelle et Yannick : tous les deux s'impliquent dans leurs réponses, leur personnalité propre transparait facilement.

L'une exprime sa sensibilité et son goût de l'action.

L'autre exprime son appétit de domination et son penchant vers l'humour. De plus, des caractères communs à ces deux enfants sont aussi exprimés : la poésie, un comportement autonome devant les situations, la présence nécessaire et toujours demandée de camarades et d'amis, une socialisation donc très poussée et vécue sur le mode affectif positif, la demande de transformation du monde en un univers d'amis, avec lesquels on pourrait échanger, communiquer ; mais aussi et surtout apprendre, étudier ensemble.

•••
– Les deux protocoles de Brigitte et de Patrick sont très dissemblables, comme sont dissemblables les milieux d'où ils sont issus. Aussi, si tous les deux expriment **quantitativement** une forte créativité, il n'en reste pas moins que la **qualité** de leurs réponses est différente.

Tous les deux, pourtant, ne s'expriment pas authentiquement dans leurs réponses. L'une s'évade vers le rêve et l'irréel, les associations logiques et les images formelles, mais qui sont tellement dominées qu'elles apparaissent presque comme un jeu. L'autre s'enracine dans le réel, le pratique, dans une intégration très poussée au mode de vie existant.

– Aussi ne peut-on guère faire le rapprochement avec une seule influence pédagogique : les milieux d'origine sont trop différents.

•••
– On peut voir encore une autre différence.

Les protocoles des deux fillettes montrent peut-être une certaine identité de comportement. Brigitte, comme Isabelle, est très fluide, elle écrit beaucoup, elle "enfile" les mots avec facilité.

Ont-elles toutes deux la même forme de réaction névrotique face à des situations semblables ? C'est possible.

Mais, si l'une se **dit**, l'autre ne fait que **dire**.

Et l'on peut penser qu'une pédagogie qui veut se préoccuper de construction harmonieuse, d'épanouir l'enfant, doit faire en sorte que celui-ci se dise.

•••
Pour compléter ces impressions, nous prendrons maintenant, parmi les enfants les plus créatifs, les deux enfants provenant de la pédagogie traditionnelle et ayant le Q.I. le plus élevé, et deux enfants provenant de la pédagogie Freinet et ayant un Q.I. moyen.

Dans les protocoles suivants, nous ne vous donnerons que les réponses originales cotées cinq points, pour ne pas alourdir la lecture.

Supposons que Nuages

- . (4.1)
- . (1.2)
- . Les nuages avanceraient et les enfants se promèneraient au bout de la corde (4.2)
- . Pour aller à Saint-Jean-de-Monts, par exemple, on s'attacherait à une corde et les nuages avanceraient, ça ferait comme une voiture (4.2)
- . Un jour, les nuages se perdraient et plus de pluie n'existerait (6.2)

Corps

- . (2.3)
- . (2.1)
- . (2.1)
- . (2.1)
- . (1.3)
- . On aurait des fourmis dans les pieds (2.1)

Bulle

- . La bulle de savon s'envolerait et l'homme tournerait dans tous les sens (4.3)
- . Il se fatiguerait durant des jours et des jours (4.3)
- . Il ne pourrait pas dormir car il aurait mal à la tête (4.3)
- . (4.3)
- . Il verrait tous les pays, mais n'en profiterait pas (3.1)
- . (4.3)
- . (4.3)
- . Il essaierait de défoncer la bulle, mais comme il n'y arriverait pas, il se fâcherait (4.2)

Portrait

- . (2.1)
- . (4.2)
- . Il s'en irait vers les maisons, mais personne ne voudrait lui ouvrir (4.2)
- . (4.3)
- . (5.3)
- . (4.4)
- . (5.1)

Qu'arriverait-il ? Trou

- . (2.2)
- . (2.2)
- . (2.3)
- . (1.2)
- . (1.3)
- . (2.1)
- . Toute l'eau s'en irait (2.1)
- . (2.1)
- . Moi, je m'enfermerais avec ma famille (1.4)
- . (2.3)

Jours

- . On ne tiendrait pas le coup, on mourrait de fatigue (1.3)
- . (2.2)
- . (1.3)
- . A l'école, les maîtres seraient fatigués (1.3)
- . (1.3)
- . (1.6)

Oiseaux

Pas de réponses originales

Supposons que Nuages

- . On y suspendrait des chevaux en bois et on ferait des manèges (4.3)
- . On y pendrait les bateaux pour réparer leur coque (4.4)

Corps

- . On se désarticulerait (1.3)

- . On ne marcherait plus (2.1)
- . On ne pourrait plus faire ce qu'on veut (2.2)

Bulle

- . Il s'en servirait comme voiture (4.4)
- . Il ne travaillerait plus (4.3)
- . Il ne verrait plus les gens (4.3)

Portrait

- . Tout le monde serait bouleversé (2.1)
- . On ne pourrait plus vivre (2.1)
- . Il faudrait aller vivre sur la Lune (4.2)
- . Il aurait une autre nourriture (5.1)

Qu'arriverait-il ? Trou

- . On serait riche (3.1)
- . Il nous faudrait des tiges extraordinaires pour creuser ce trou, peut-être qu'elles fondraient (3.2)
- . Personne ne le croirait (3.1)
- . On y installerait des magnétophones et des caméras (3.2)

Jours

- . On pêcherait plus (1.1)
- . On en aurait marre (1.3)
- . Il faudrait payer l'essence plus cher (1.3)

Oiseaux

- . On ne saurait plus parler (4.2)
- . On recueillerait les animaux (2.3)
- . Ils conduiraient (4.1)
- . Ils seraient instituteurs et psychologues (4.1)
- . Ils étudieraient la médecine (4.1)

VERONIQUE M. (F. Tr.) Q.I. 126

Supposons que Nuages

Corps

- . Je pourrais m'enrouler sur moi-même (1.3)
- . Je pourrais m'étirer plus haut que la Tour Eiffel (1.6)
- . Je pourrais prendre mes bras pour des ailes (1.4)
- . Je pourrais devenir très petite pour me mettre dans la boîte à bonbons et en manger tant que je veux (1.7)
- . Je pourrais battre les géants (1.6)
- . Je pourrais manger tant de bonbons et je ne grossirais pas (1.6)

Bulle

- . Je pourrais le mettre dans une grande vitrine et j'en ferais collection (5.3)

Qu'arriverait-il ? Trou

Jours

- Il y aurait sans doute aussi deux nuits (2.3)

Oiseaux

- On pourrait les laisser s'amuser en leur disant de revenir (1.1)

THIERRY H. (G. Tr.) Q.I. 129

Supposons que Nuages

- . Les nuages, avec le vent, s'en iraient dans le ciel (1.2)

Bulle

- . Elle se poserait sur une planète (3.1)
- . La bulle pourrait se crever et l'homme tomberait (1.2)

Portrait

- . Le papier resterait sur la table, intact (1.1)
- . Il n'aurait pas d'argent pour se payer de quoi manger (5.1)

Qu'arriverait-il ?

Pas de réponses originales.

Protocole de Véronique B. (F. Fr.)

- L'expression générale se centre dans le dépressif, la dépendance vis-à-vis de la famille, des proches.
- La seule expression originale "positive" se situe au niveau de jeux d'enfants.
- On perçoit une grande sensibilité à fleur de peau, entièrement subie, immaîtrisée. Véronique, très réceptive, accepte, reçoit, emmagasine, sans pouvoir se défendre.
- Le seul point de référence à l'encontre d'un monde hostile, étranger est la cellule familiale – encore est-ce fragile, car elle signifie coupure avec le monde extérieur, comme c'est le cas ici.
- La fluidité est forte, mais non la flexibilité. Véronique est enfermée dans son pessimisme, elle l'exprime, mais y tourne et s'y complaît peut-être. (Nous disons cela pour avoir appréhendé Véronique à même la classe dans laquelle nous avons pu voir sur les murs ses dessins et ses poèmes affichés).
- Véronique est donc originale dans ce qu'elle a de propre ; c'est-à-dire son insécurité, sa fragilité dépressive.



Protocole de Bernard G. (G. Fr.)

- Ici, l'expression est souvent ambivalente et va du subi au dynamique.
- L'ensemble est néanmoins encore riche.
- Mais les situations dominant Bernard, il imagine des solutions, beaucoup de solutions, mais en subissant ; il fait avec ce qui est, s'adapte passivement – appréhende des catastrophes.
- Pourtant, un fonds de dynamisme lui permet de trouver des solutions pratiques originales.
- Il ne refuse pas la connaissance et se permet une note d'humour.
- Bernard cherche à cacher son implication derrière des "on" ou des "ils" nombreux.



On peut dire que Bernard, comme Véronique, a une personnalité propre, cohérente, originale, riche ; mais dépressive et triste.



Protocole de Véronique M. (F. Tr.)

- Véronique s'approprié les situations, les fait siennes, les utilise pour son plaisir, son égocentrisme.
- Son dynamisme – qui est grand – est entièrement tourné vers elle ; les autres n'existent pas.
- La fluidité est moins forte que pour les deux protocoles précédents. De même, les réponses originales sont moins nombreuses.
- On peut dire que l'originalité de Véronique reste très centrée sur la satisfaction personnelle.
- Les traits de personnalité sont précis, bien marqués. S'agit-il de particularités venant du milieu, ou d'une pédagogie ne développant pas la communication, ou des deux à la fois ?



Protocole de Thierry H. (G. Tr.)

- Ici, nous arrivons déjà à une expression terne, sans relief.
- L'originalité des réponses ne va pas de soi, elle ne se discerne qu'à peine d'autres réponses du même groupe.
- Les solutions proposées n'ont rien de rare, d'imprévu, d'extraordinaire, d'humoristique, n'ont pas les qualités évidentes de réponses originales.
- De bonnes associations suffisent à Thierry pour créer une bonne réponse. En fait, il refuse ainsi d'entrer dans les situations, il reste à côté, n'investit pas. Et s'il arrive à un score élevé, c'est qu'il partage – comme Patrick – son originalité avec ses camarades (notes 4, 3, 2).
- On peut parler ici, comme pour Patrick, d'un manque de personnalité, de l'originalité d'un "Français moyen".

Conclusion

– Ces quatre nouveaux protocoles nous montrent l'inutilité – à ce niveau – d'une préoccupation du Q.I. comme élément déterminant d'une appréciation de la créativité.

En fait, l'intelligence intervient bien, mais parce qu'elle a déjà permis aux enfants cités de **dominer** certaines de ses fonctions : logique adaptative, logique pratique, associations proches ou lointaines, directes ou indirectes, maîtrise du langage.

– Ces quatre protocoles nous montrent aussi que le niveau quantitatif et qualitatif des réponses des enfants traditionnels baisse rapidement, ce qui n'est pas le cas des autres enfants. En fait, si nous lisions les autres protocoles (en particulier ceux des trois autres enfants restant dans chaque groupe) ce phénomène se reproduirait : pour les traditionnels, on se dirige assez vite vers le banal, alors que pour les Freinet, il y a encore de très bons protocoles où dominent les caractères déjà cités : une grande fluidité, la poésie, l'humour, etc. Nous pensons, en particulier, à : Siane, Christine, Philippe V.

– Nous pouvons nous demander maintenant si la créativité des enfants traditionnels n'est pas le fait d'individus à forte personnalité, mais déjà policée, conforme à un modèle.

Modèle de personnalité véhiculé par notre culture. Une forte personnalité donc s'exprimant, soit en s'évadant dans l'irréel, cas des filles, soit dans une adaptation, voire un mimétisme au monde ambiant, cas des garçons. Notre culture, mais aussi la pédagogie habituelle, véhicule, en effet, une sorte de modèle, non pas moyen, mais "supérieur", de l'homme et de la femme à l'aise dans notre monde, bien adaptés et en profitant chacun à leur manière, en utilisant des valeurs dites masculines ou dites féminines.

– La créativité serait donc ici affaire de milieu et d'individu, la part d'influence de la pédagogie en ce domaine ne pouvant être décelée, bien qu'existante.

– La conduite d'utilisation du savoir comme solution créatrice à une situation-problème est en particulier éliminée.

De même pour autrui : l'individu, ici, semble se mouvoir sans autrui ou contre autrui. L'amitié, la coopération, l'échange, le travail commun, sont des données totalement absentes. Ou l'individu fait partie du groupe social parce qu'il lui ressemble et en adopte les règles – ou il se centre sur lui-même.

– Au contraire, les protocoles des enfants Freinet nous montrent que ces enfants se meuvent dans un monde dynamique et dynamisant où le social est toujours présent. Les personnalités s'y expriment dans leur vérité, dans ce qu'elles ont de **singulier**. On approche facilement la singularité de chacun.

On peut penser, cette fois-ci que la pédagogie pratiquée invite à une telle expression.

Le milieu éducatif de ces enfants, conçu d'abord comme un lieu de parole, fait que l'expression profonde peut jaillir, se développer, se créer aussi. On n'y propose pas de modèles ; les enfants peuvent exprimer leurs différences, leurs particularités, d'ailleurs le milieu particulièrement permissif et aidant les y invite.

– Mais ce lieu de parole fait la force et la faiblesse de ce milieu éducatif : les problèmes y naissent et s'y développent plus nombreux qu'autre part. Les personnalités "négatives", agressives, mélancoliques, etc. s'y expriment autant que les autres. Et le maître, qui n'est pas thérapeute, ne peut que chercher à médiatiser ces expressions dans les domaines du travail commun, des réalisations communes, ou encore dans les domaines de l'expression sublimée : poésie et humour.

IV – CONCLUSION

Nos résultats sont parcellaires et nous n'aurons garde de dire que nous avons mesuré la créativité des enfants.

Pourtant, ce que montre à l'évidence notre recherche, ce sont des différences, des différences essentielles entre nos deux échantillons d'enfants.



Avant de rappeler ces différences, nous voudrions redonner les caractères de nos deux échantillons d'enfants.

– En tout, 240 enfants ayant le même âge dans les limites suivantes : 9.06 et 11.06.

– 120 filles et 120 garçons.

– 60 filles et 60 garçons ont suivi, depuis le C.P la pédagogie dite traditionnelle.

– 60 filles et 60 garçons ont suivi, depuis au moins 4 ans la pédagogie Freinet.

– Les milieux d'origine sociale des enfants sont divers et nous ne savons pas comment ils sont dispersés dans nos échantillons.

– Dans chacun des quatre groupes que l'on peut ainsi former selon le sexe et la pédagogie dispensée, les possibilités intellectuelles se dispersent aléatoirement.

– Tous les enfants ont subi les mêmes tests, dans les mêmes conditions.



Les résultats statistiques globaux montrent que les enfants situés dans le milieu de la pédagogie Freinet sont très nettement plus fluides, plus flexibles, plus originaux que les enfants situés dans le milieu de la pédagogie dite traditionnelle.

Le fait que nos groupes de comparaisons comprennent chacun 60 enfants nous permet d'étayer ce que nous avançons.

Les "intelligences" étant diverses, les milieux étant divers, on est en droit de penser que c'est bien la pédagogie qui a influencé ces différences de productivité entre les enfants.



Dans la mesure où la pédagogie "traditionnelle" est celle qui est le plus communément appliquée – 90 % des maîtres – on peut dire que les résultats qu'elle obtient sur le plan de la pensée divergente – comme d'ailleurs sur le plan de la pensée cognitive – sont "normaux". Ceci se voit sur les courbes de dispersion qui ont tendance à être gaussiennes.



Les enfants situés en pédagogie Freinet ont, eux, des résultats qui ont tendance à se disperser autrement. D'abord, leurs courbes démarrent avec

des scores plus élevés, ensuite elles ont un mode plus fort, mais surtout, elles sont dissymétriques et accusent, vers les scores les plus élevés une forte tendance à s'attarder sur ces scores élevés.

On peut avancer que c'est le milieu pédagogique qui est à l'origine de ces différences.

••
Mais nous ne pouvons nous avancer sur ce qu'il advient de ces possibilités plus grandes quand un enfant passe d'un milieu à un autre, quand il passe du statut d'enfant à celui d'adulte, etc. Il faudrait, pour cela, entreprendre une étude longitudinale (Etude que nous envisageons).

••
A dix ans, les enfants qui ont suivi la pédagogie Freinet, ont simplement des capacités relevant de la pensée divergente plus grandes que les autres enfants.

Néanmoins, sur cette affirmation globale, nous pouvons apporter un peu plus de précision.

●
En Fluidité

Les filles et les garçons profitent également des apports de la pédagogie Freinet.

C'est dire que l'avantage possédé génétiquement par les filles (qui sont plus fluides que les garçons au même âge) est conservé sur le plan de la **Fluidité verbale**. La pédagogie Freinet ne privilégie pas plus un sexe que l'autre. Sur le plan de la **Fluidité en dessin**, on peut dire que l'avantage génétique des filles (qui sont plus fluides que les garçons) se restreint. Les garçons profiteraient plus des possibilités qui leur sont offertes que les filles.

●
En Flexibilité

Les résultats sont très semblables ; mais nous savons déjà que fluidité et flexibilité sont liées.

Les enfants "Freinet" ont une plus grande **flexibilité verbale** avec conservation de l'avantage génétique.

Pour la **flexibilité au dessin**, les garçons ont tendance à se rapprocher des filles.

Ici, l'influence de la pédagogie Freinet, qui libère plus les garçons sur le plan de la production brute, semble aussi les aider à avoir une largeur de catégorisation plus ouverte.

Nous pouvons encore ajouter que les garçons les plus flexibles en verbal ne sont pas les plus flexibles en dessin.

●
En Originalité

En **originalité verbale**, le phénomène s'inverse. Si les enfants "Freinet" sont beaucoup plus originaux que les enfants "traditionnels" dans leur expression verbale, les filles se différencient nettement des garçons et prennent un gros avantage.

Si les garçons profitent surtout de la pédagogie Freinet sur le plan de la quantité, les filles en profitent surtout sur celui de la qualité.

En originalité picturale

Les enfants "Freinet" sont beaucoup plus originaux que les autres enfants sur le plan de l'expression picturale. Mais les filles semblent moins profiter du bain pédagogique.

Il serait intéressant de vérifier cette tendance car elle va à l'encontre de ce que pensent habituellement les pédagogues Freinet.

●
En **élaboration pratique**, notre test, insuffisamment sélectif, ne peut pas nous permettre de dire plus que ceci : la pédagogie Freinet favorise une élaboration plus poussée sur le plan de l'invention d'un dessin à utilisation pratique. La différence génétique ne semble pas touchée.

●
L'étude générale de la **Flexibilité** nous a permis de voir que le champ catégoriel de tous les enfants était pratiquement le même. Pourtant des variantes importantes sont à signaler.

Il existe des catégories uniquement employées par les enfants "Freinet" dans leurs réponses. Ces catégories se regroupent sous trois grands thèmes :

- 1 - La communication, l'échange, la réciprocité, l'amitié, l'aide.
- 2 - L'appel au savoir, à la recherche conçu comme une activité enthousiasmante, conçu comme une quête incessante nécessaire à une meilleure adaptation, au progrès de tous et de chacun.
- 3 - La poésie et l'humour. C'est-à-dire la possibilité de transmuier un réel contradictoire en un réel poétique ; l'importance accordée au rire et à la joie.

Enfin, l'étude particulière accordée aux enfants les plus créatifs a montré l'homogénéité de production des enfants "Freinet" dans chacun des critères retenus, opposée à l'hétérogénéité des productions des enfants "traditionnels".

Les enfants "Freinet" expriment leur personnalité, toute leur personnalité, dans sa vérité, quelle qu'elle soit.

Les enfants "traditionnels" ne s'investissent guère dans leurs réponses, montrant plutôt leur aptitude à s'identifier à un modèle - ou à s'en évader et à vivre dans leur monde intérieur.

Ces résultats, pour différents qu'ils soient, ne nous disent pas comment agit la pédagogie Freinet, ni quels moyens elle utilise pour y parvenir. Il serait encore nécessaire d'entreprendre une autre étude, interne celle-ci à la pédagogie Freinet, qui permettrait de connaître l'influence et l'impact des différentes techniques de cette pédagogie.

Ces critères de pensée divergente que nous avons utilisés pour discerner les différences d'une action pédagogique, nous pouvons nous demander et ce qu'ils sont, et comment cette action pédagogique les comprend, ce qui fait qu'elle les privilégie, comment elle les insère dans son dynamisme.

La Fluidité peut être comprise comme la capacité d'introduire plus ou moins de données dans la mémoire, conjointement à celle de faire re-surgir à la demande ces données selon un processus sélectif plus ou moins ouvert. Pédagogiquement, il est donc nécessaire d'offrir à l'enfant un milieu riche, divers et aidant, correspondant à ses besoins, ses intérêts, sa maturation.

Mais la **Fluidité** peut être comprise aussi comme la conséquence d'une plus ou moins grande permissivité du groupe-classe (dans lequel est inclus le maître). Cette permissivité donnant à l'enfant la possibilité de dire ce qu'il a vu, compris, senti, donnant donc à l'enfant la possibilité de dire son monde extérieur, comme son monde intérieur, quel qu'il soit.

La Flexibilité est la capacité de classement plus ou moins large des données engrammées. Le milieu riche où peut évoluer l'enfant devrait donc être plus brut et flou que rigide et cohérent et limité. Ceci pour permettre à l'enfant de créer son propre champ catégoriel, de le confronter à ceux de ses voisins, de l'essayer, l'assouplir, favoriser les associations diverses.

Mais la **Flexibilité** peut aussi être la conséquence d'une permissivité du groupe, laissant à l'enfant la possibilité d'expérimenter dans tous les sens : celui du monde extérieur, comme celui de son corps ou de son psychisme.

L'originalité, elle aussi participe de ce double mouvement. Elle peut être la capacité de structurer des éléments en apparence contradictoires, sans lien ou disparates en un tout cohérent, nouveau. Un champ particulier de cette possibilité de structuration étant l'art.

Mais l'**originalité** est aussi la conséquence de l'action du maître qui valorise justement l'expression originale, lui donnant ainsi droit d'existence en l'enfant et dans le groupe. Cette consécration, offerte par le maître, puis par le groupe, de l'expression originale, extraordinaire, ambiguë, incongrue est un facteur de progrès et d'épanouissement.

L'Elaboration nous semble très liée à l'intelligence. Elle dépend aussi étroitement des milieux socio-culturels. Or Piaget, dans "Où va l'Education" dit que pour favoriser l'éducation des facultés cognitives, il faut "laisser une part essentielle à la recherche spontanée de l'enfant" exigeant que "toute vérité à acquérir soit réinventée" dans "une ambiance de recherche active et expérimentale ainsi que de discussion en commun".

●
Nous pouvons maintenant nous centrer plus précisément sur la pédagogie Freinet.

La Fluidité qui se trouve donc ainsi privilégiée en Pédagogie Freinet, participe probablement d'un ensemble de techniques employées ; techniques qui favorisent l'éveil de l'esprit de l'enfant, qui utilisent sa faculté d'émerveillement.

Dans une classe Freinet, peu de barrières, la frontière entre l'école et la vie est floue, incertaine. On a le droit de parler, de raconter, de faire des réflexions. Le maître encourage les recherches de tous ordres, en tous domaines. Le maître suit et sollicite les intérêts des enfants qui forment la motivation essentielle vers des activités d'abord spontanées, puis menées au plus loin. Le maître aide, questionne, dit : "Mais encore... et après... et si... et alors...".

Il introduit même, si cela est nécessaire, des techniques de déblocage au niveau de la parole, de l'écrit, du geste etc. qui ont comme premier effet de développer une plus grande fluidité verbale, idéative, gestuelle, etc. Dans la classe, les documents sont nombreux et variés. L'enfant lui-même les apporte. Tout cet ensemble forme un substrat informatif important qui est le creuset constant où l'enfant va puiser.

●
La Flexibilité, elle, nous semble découler de cette **Education du travail**, prônée par C. Freinet. L'enfant s'essaie en tous domaines, tâtonne, progresse. Bien entendu, il a ses activités électives, mais il est invité (et il l'accepte d'autant mieux que cela entre dans son processus de vie spécifique) à s'essayer en d'autres domaines. Dans une classe Freinet, il n'est guère d'enfant qui ne se soit essayé dans une technique d'expression ou dans une autre. Tout enfant aura écrit un jour un poème, aura dessiné, aura fait des mathématiques. S'il abandonne ensuite, c'est que là n'était pas son mode d'expression.

Le maître, comme le groupe ensuite, valorisera tout travail. Il saura aider l'enfant à aller plus loin, lui indiquant les pistes possibles.

Dans ce milieu de réelle émulation, d'entr'aide et de coopération, car ce qui est valorisé, ce n'est pas ce qui va dans le sens d'un modèle unique, mais ce qui va dans le sens du progrès de chacun : l'enfant apprend à s'adapter avec, non seulement ses ressources propres cognitives et affectives, mais aussi avec l'aide du groupe et avec tout ce que lui apporte le monde extérieur.

●
L'Originalité participe d'une manière d'être.

L'enfant, ainsi, apprend à être reconnu dans son authenticité, dans sa singularité.

Le maître n'a pas de désir — pas le désir d'enseigner des connaissances à l'enfant, pas le désir de le mouler dans un modèle préétabli, pas le désir de l'enfermer "dans le champ de son désir".

Il approche et reconnaît la singularité de chacun. Il ne juge pas. Il valorise l'inhabituel en l'individu, cherche où affleure l'expression propre. Il fait confiance à l'enfant.

Il permet même la régression, parfois nécessaire. Et cette originalité — dont la maturation est fonction de la structuration de l'être propre, peut parfois prendre des aspects régressifs : agressions, délire, mécanismes de répétition, fixations, etc.

●
L'Elaboration se forge à partir d'une certaine vision du travail. L'enfant travaille pour communiquer aux autres. Il lui faut donc organiser sa parole, ses documents, ses recherches. Il doit être compris. Il veut être compris. Le maître va l'aider à structurer son travail ; il va valoriser le travail abouti, construit. Il introduira de nouvelles techniques : plans de travail journaliers, hebdomadaires, etc., plannings muraux, travail programmé, plans d'exposés, et enfin brevets.

Enfin, tous ces éléments se doivent d'être contemporains dans cette action pédagogique. Tout se tient. Et, pour en terminer sur une note globale, on peut dire que cette pédagogie doit encore **privilégier le temps de l'enfance**, introduire une sorte de protection de l'enfance, pour laisser le temps de la maturation individuelle nécessaire. Chacun doit aller à son rythme selon ses possibilités du moment. Donner le temps de parler, de grandir, d'être heureux à chaque enfant. Pour qu'il se construise harmonieusement, solidement, singulièrement.

Il est bien évident que la vue générale présentée ici et qui peut, nous le pensons, former des êtres autonomes, capables, non seulement de choisir leur destin, mais de faire progresser la société par le progrès de chacun, est une vue idyllique. Idyllique par le fait même que les maîtres Freinet n'entendent pas se retirer du monde dans des écoles spéciales.

Ils se veulent tous instituteurs du peuple et font partie de l'enseignement public. Leur pédagogie reste donc tributaire des conditions sociales qui lui sont faites, des enfants qui lui sont donnés, de l'autonomie et de la maturation des enseignants eux-mêmes. Mais nous pouvons dire qu'elle porte en elle ce levain humaniste, qu'elle est une pédagogie en progrès parce qu'elle refuse la rigidité, le formalisme, qu'elle se place dans le "jeu" qui se glisse entre la théorie et l'idéologie. Elle cherche à ouvrir ce jeu le plus possible cela dépendant évidemment des rapports entre la pédagogie et la force sociale dominante et de l'importance de ses capacités théoriques.

La pédagogie Freinet se veut et est une pédagogie engagée car ses techniques, son esprit relèvent de prises de positions psychologiques, sociales, morales, face à notre forme de société, donc face à la forme de pédagogie secrétée par cette société, celle qu'ici nous avons appelée, pédagogie "traditionnelle".

CHAPITRE III

Les résultats précédents, pour importants qu'ils soient, en ce sens qu'ils valident une pédagogie qui s'est structurée peu à peu à partir de l'expérience de pédagogues guidés seulement par quelques idées philosophiques, demandent à être approfondis.

En effet, quels sont les enfants qui profitent le mieux de cette pédagogie ?
Les plus intelligents ou les moins intelligents ?
Ceux provenant de quels milieux socioculturels ou socioprofessionnels ?
Ceux dont le psychisme est de quelle nature ?

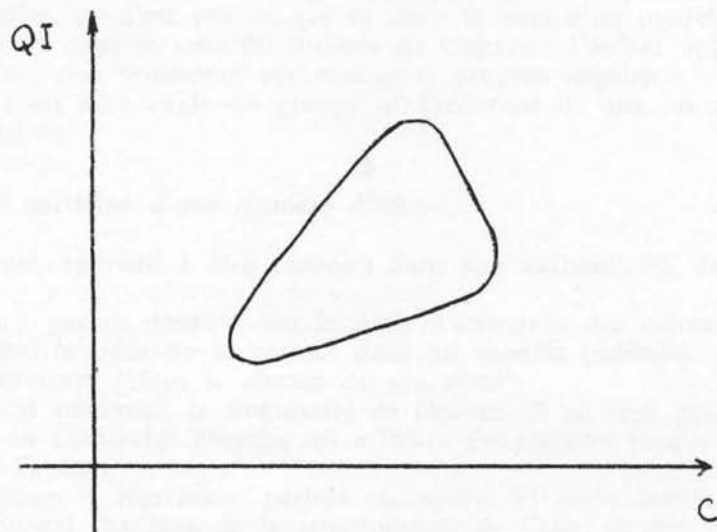
Questions d'importance pour une pédagogie qui se dit et se veut pédagogie populaire, pédagogie du peuple et pour le peuple, etc. pour une pédagogie qui cherche à promouvoir la disparition de toutes les inégalités.

Ceci a donc motivé nos deux axes de recherches suivants :

1 - Rapports Créativité/Intelligence/Sexe/Pédagogies

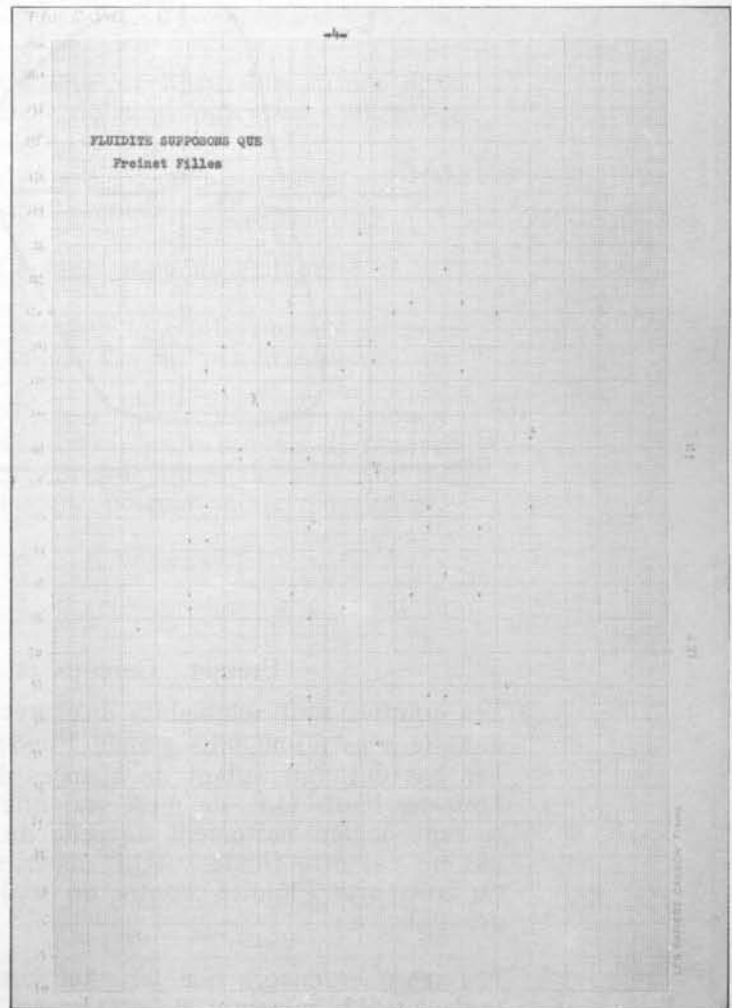
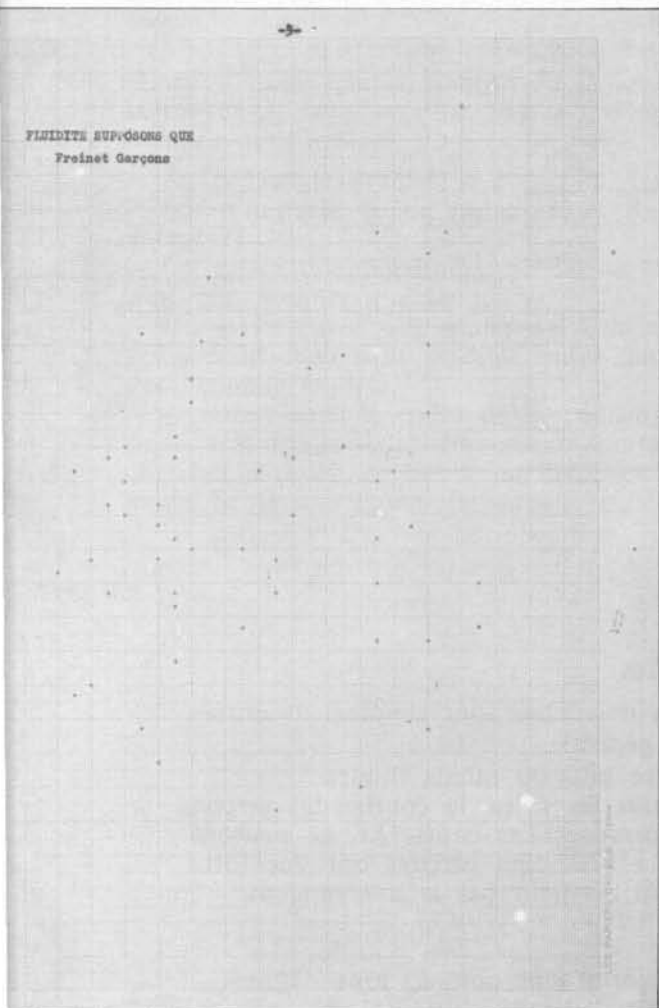
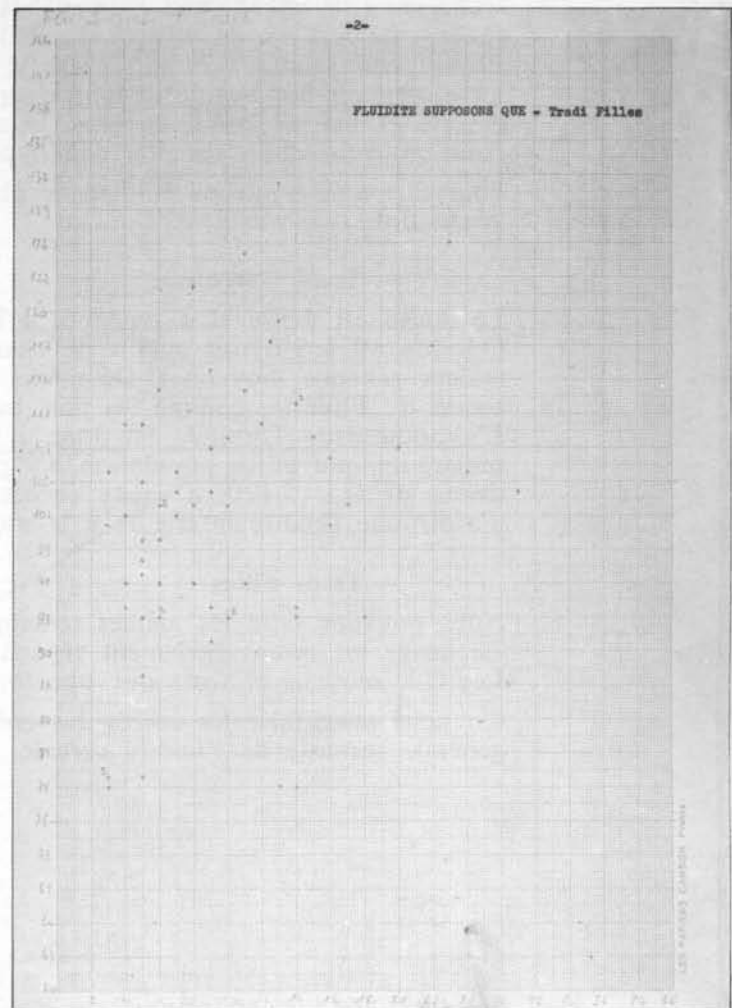
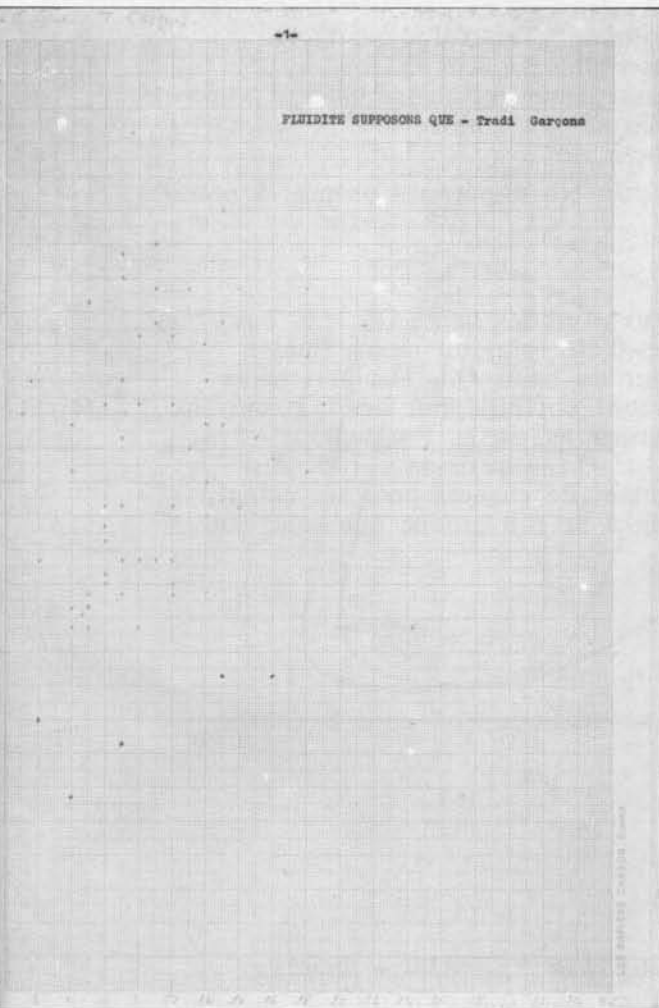
Nous avons repris l'hypothèse de Torrance et Yamamoto qui suppose une certaine forme de dispersion des capacités créatrices selon le Q.I. En ce sens que les enfants à fort Q.I. ne peuvent pas, en général, ne pas être créatifs ; que les enfants à bas Q.I. peuvent être créatifs.

La courbe générale de dispersion se présentant comme ci-dessous :

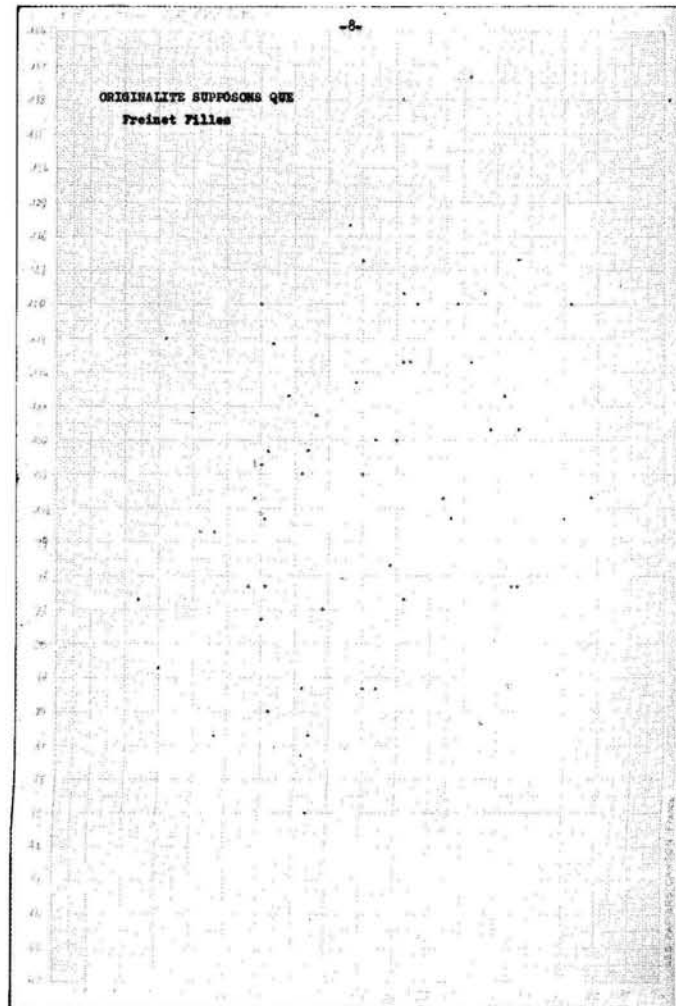
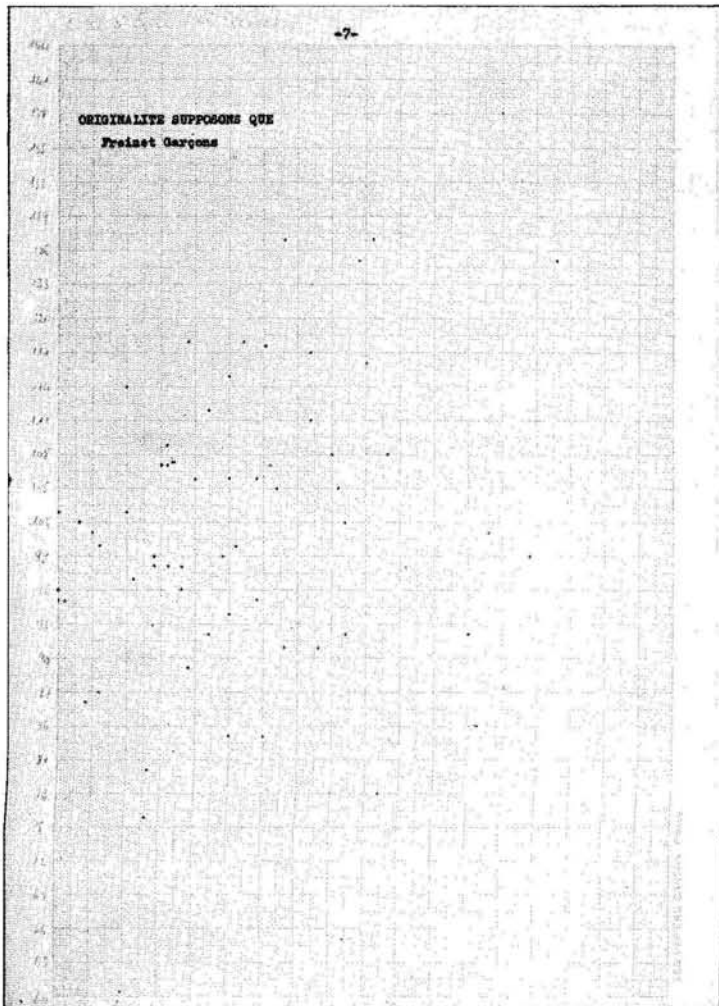
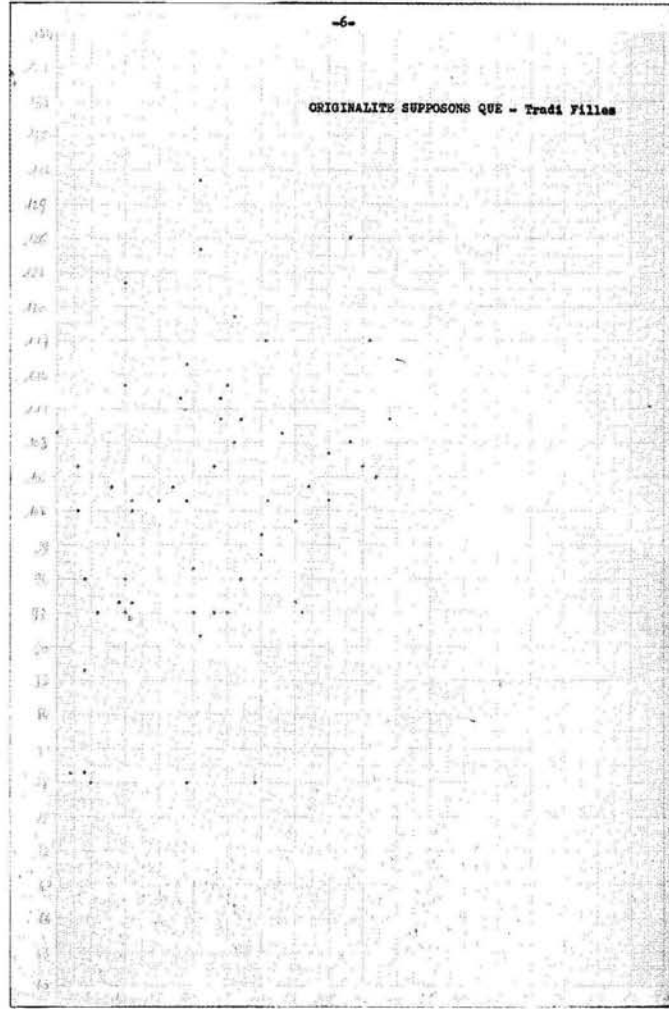
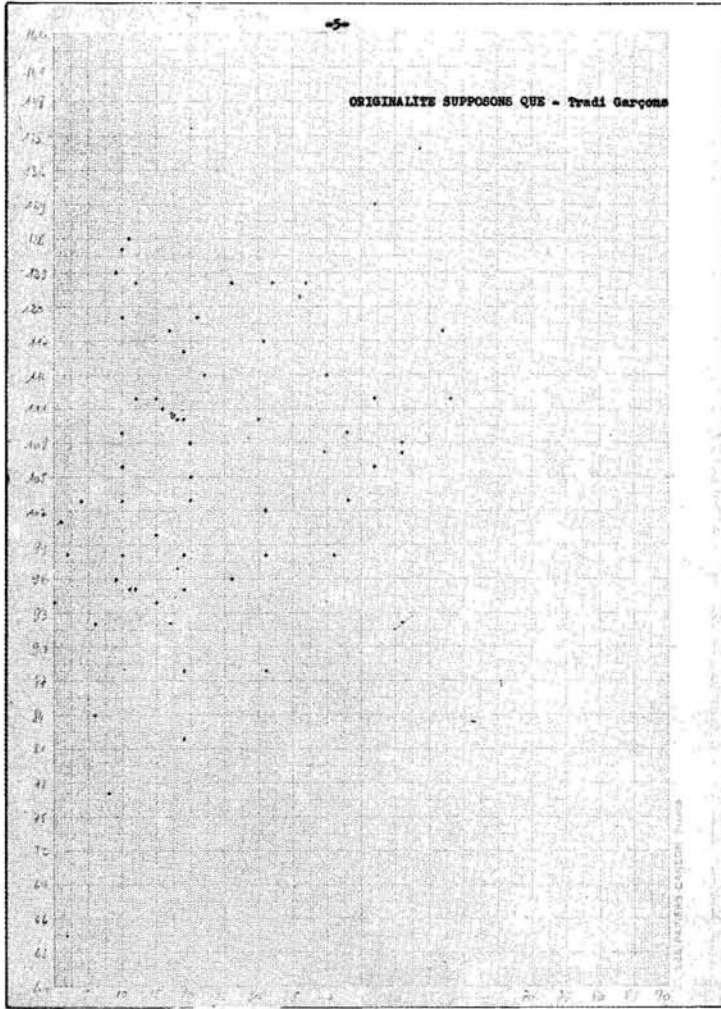


2 - Rapports Créativité/Milieux/Sexe/Pédagogies

Nous avons repris notre population de base et nous avons cherché à la partager en trois milieux socioprofessionnels, ceci pour obtenir deux milieux contrastés et les étudier à part.
Malheureusement, nous n'avons pas pu trouver suffisamment d'enfants de milieux élevés (les enfants que nous avons testé provenaient pour la plupart de campagne ou de banlieue).
Aussi avons-nous seulement isolé les enfants du milieu le plus défavorisé et ce sont ceux-ci que nous avons étudiés.



ORIGINALITE VERBALE



— Freinet Garçons et Filles

Les courbes sont semblables, simplement en expansion dans le sens d'une plus forte originalité.

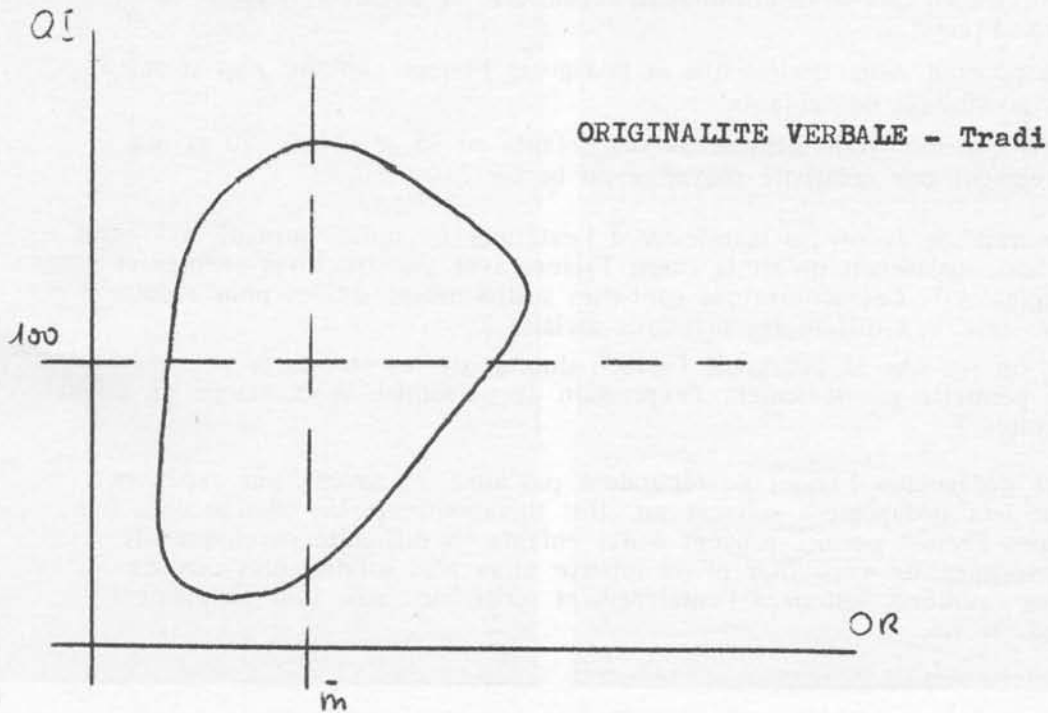
Quelques hauts scores dans les zones de Q.I. > 90.

Les garçons de bas Q.I. profitent plus de la pédagogie Freinet sur le plan de l'originalité.

Chez les filles Freinet, il n'y a pas de bas scores d'originalité verbale.

Toujours chez les filles, apparition de quelques éléments très originaux dans les Q.I. moyens ou élevés.

Superposons les deux courbes dans le même graphique :



— Tradi Garçons et Filles

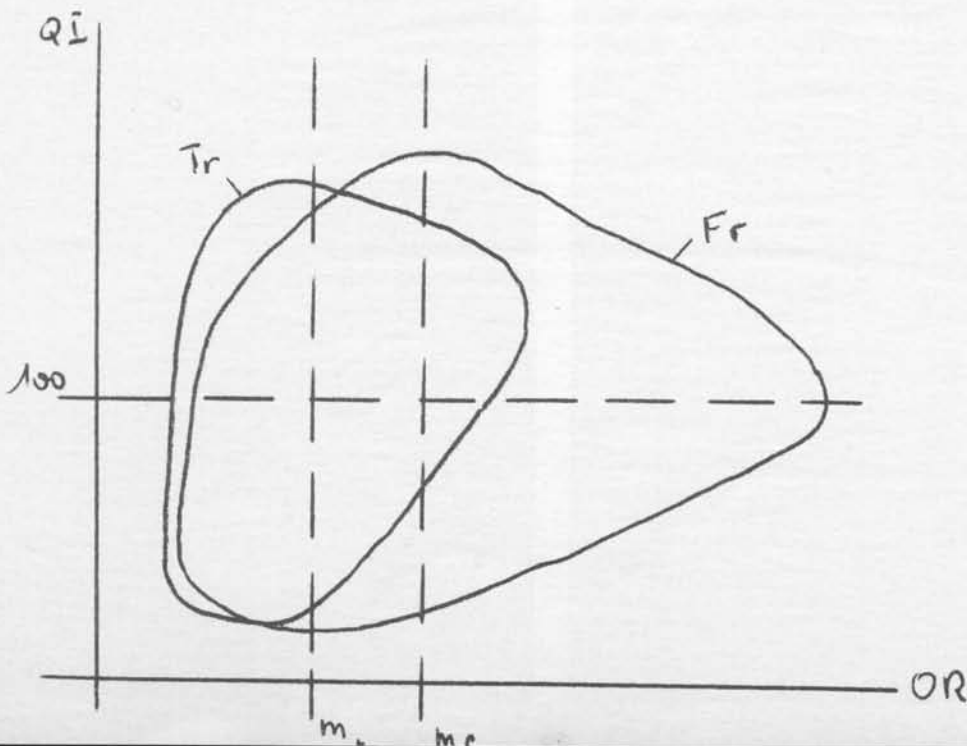
Nous retrouvons les mêmes tendances.

Les bas Q.I. peuvent avoir une originalité moyenne ou bonne.

Les hauts Q.I. peuvent avoir une bonne originalité.

Les plus hauts scores d'originalité sont obtenus avec des Q.I. moyens ou forts.

Résumons ceci par une courbe générale :



A l'examen, il semble bien que ce soient surtout les moyens et les hauts Q.I. qui profitent le plus de la pédagogie Freinet sur le plan de l'Originalité verbale.

En plus des questions précédentes, on peut encore s'interroger ; on peut formuler une question se rapprochant de celle de Torrance : existe-t-il un gradient, un seuil d'intelligence en dessous duquel un individu ne puisse prétendre à une grande créativité ?

On peut pencher pour une réponse positive, quoiqu'il soit difficile de préciser ce seuil. Nos graphiques semblent indiquer un Q.I. de 90 environ pour les enfants de traditionnelle et un Q.I. de 75 environ pour les enfants Freinet.

On pourrait alors ajouter que la pédagogie Freinet exploite plus et mieux les possibilités des enfants.

Mais que dire véritablement de ces enfants au $75 < \text{Q.I.} < 90$ et qui atteignent une créativité moyenne ou bonne ?

Pourrait-elle encore se manifester à l'extérieur du milieu protégé, valorisant et enthousiasmant qu'est la classe Freinet avec ses structures propres et originales ? Ces acquisitions sont-elles suffisamment solides pour résister plus tard aux différentes pressions sociales ?

Est-on sûr que la pédagogie Freinet, du fait de ses structures permissives, ne permette pas seulement l'expression de personnalités en marge, en difficultés ?

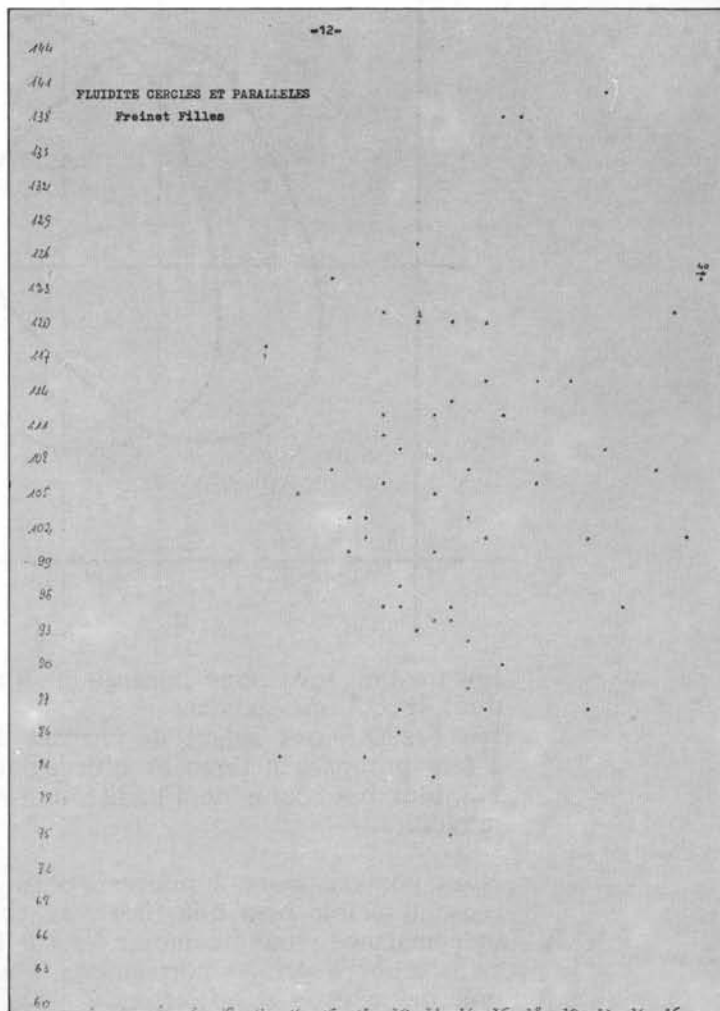
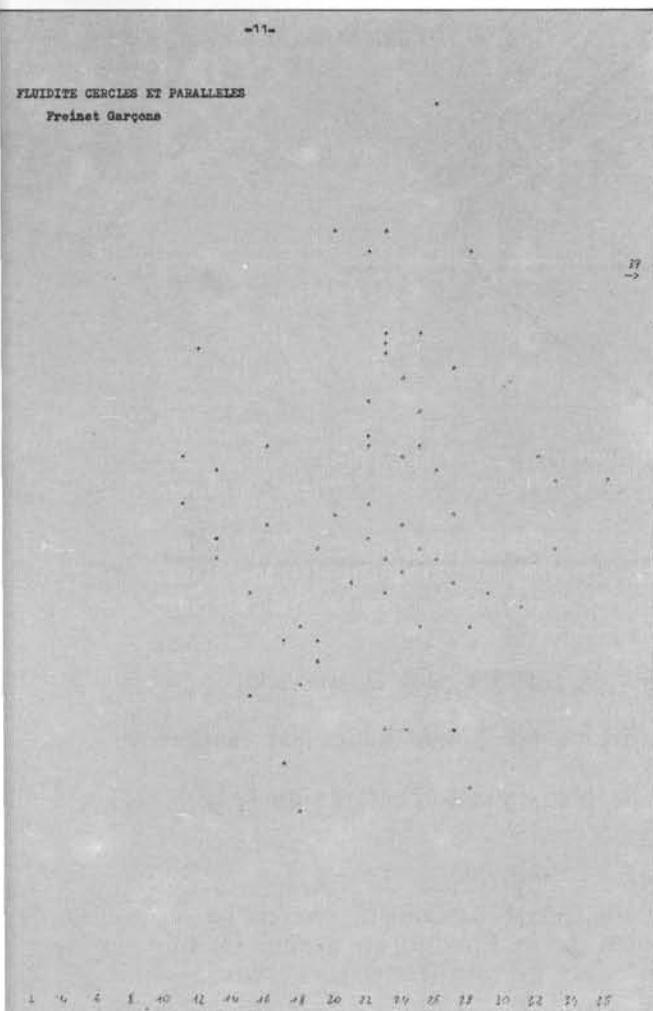
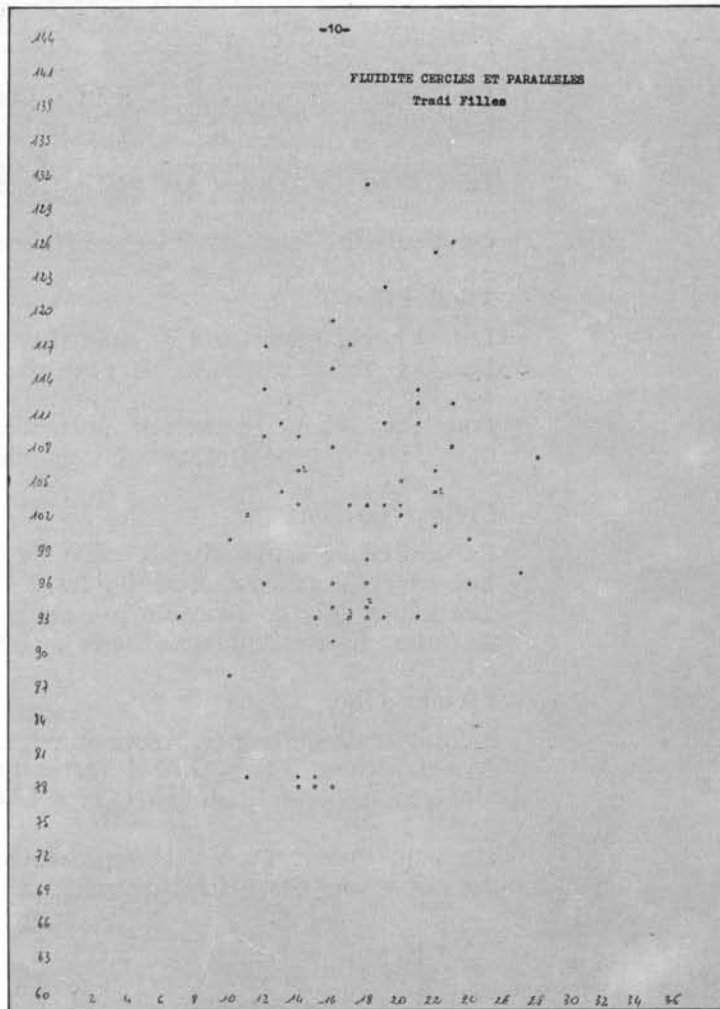
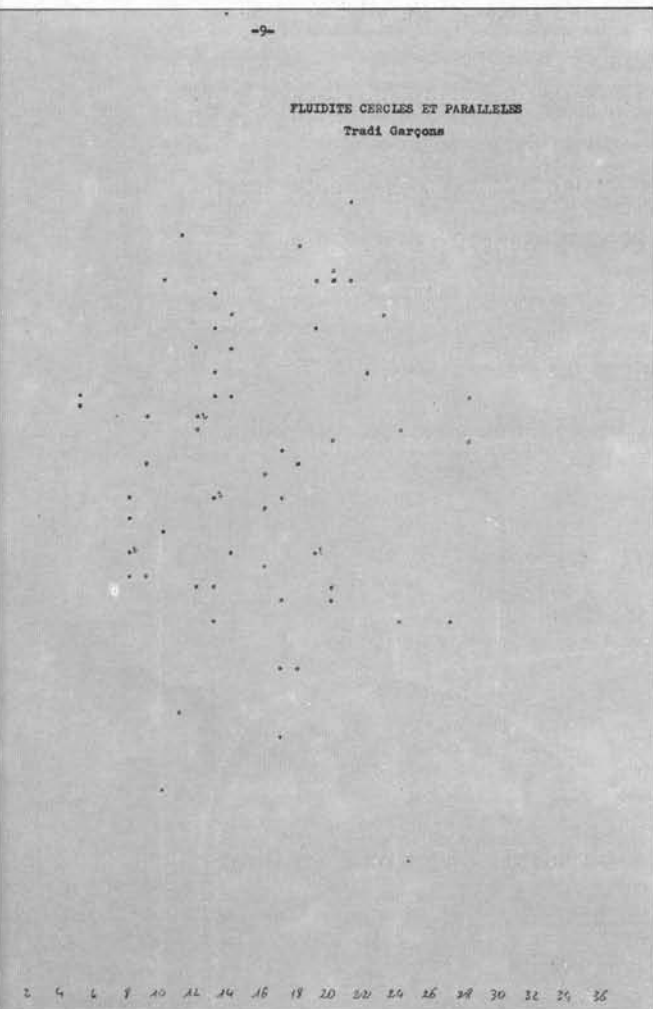
Les pédagogues Freinet ne répondent pas ainsi. Ils savent, par expérience, que leur pédagogie a souvent un effet thérapeutique. Un passage dans une classe Freinet permet souvent à des enfants en difficulté psychique, de s'exprimer, de s'épanouir et de repartir alors plus solides, plus ouverts, plus équilibrés soit dans l'enseignement secondaire, soit tout simplement dans la vie.



Pour ne pas alourdir inutilement cette étude, nous ne développerons pas ici les résultats au test "Qu'arriverait-il ?" lui aussi verbal, résultats qui sont identiques aux précédents.

De même pour la Flexibilité verbale.

FLUIDITE NON-VERBALE



Elle concerne les résultats sommés aux tests Cercles et Parallèles et Complètement de figures.

Les quatre courbes ont la même allure générale sauf celle des garçons de traditionnelle.

La courbe de ceux-ci est pratiquement elliptique et régulièrement répartie.

On peut dire que les Q.I. > 120 sont généralement fluides.

Tradi Filles

Les Q.I. supérieurs à 120 sont fluides.

Les Q.I. inférieurs à 80 ne sont pas fluides.

Pour les enfants Freinet on note une expansion des aires de dispersion dans le sens général d'une plus grande fluidité.

Freinet Garçons

La courbe se rapproche de celle de Torrance.

Les bas Q.I. peuvent être fluides.

Les hauts Q.I. ne peuvent pas ne pas être fluides.

A noter un élément très fluide au Q.I. : 123.

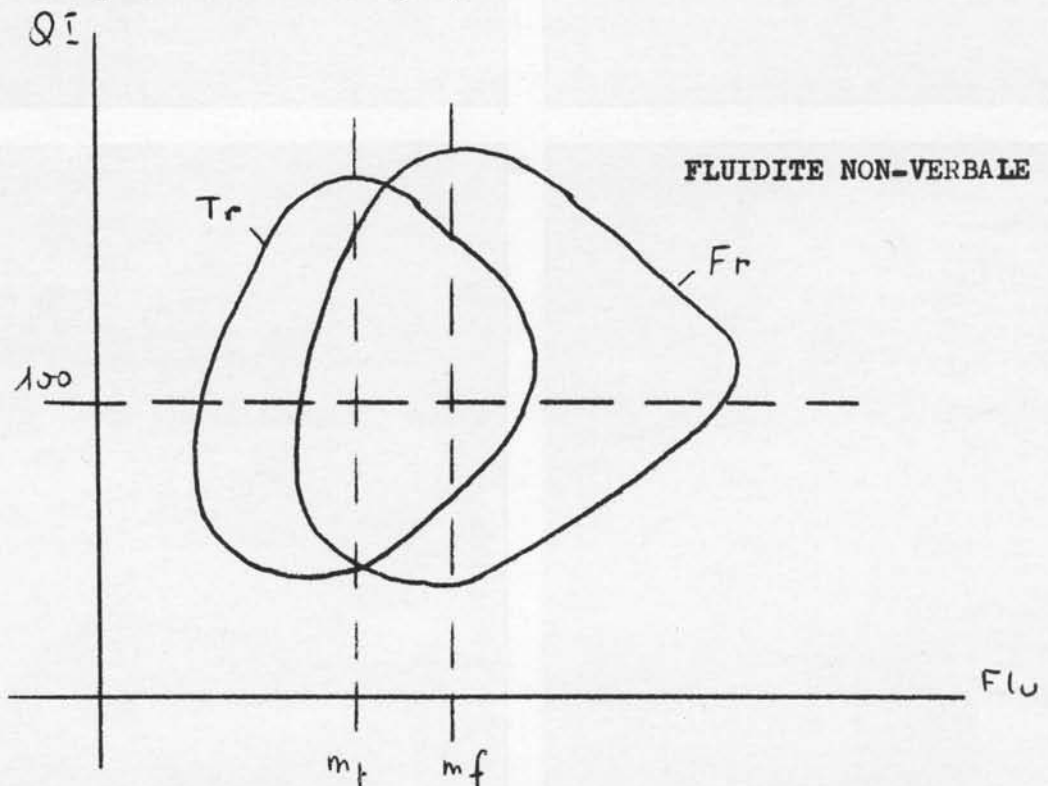
Freinet Filles

Mêmes remarques que précédemment.

A noter trois Q.I. > 130 à forte fluidité.

Un élément très fluide au Q.I. : 124.

On peut encore tenter de représenter sur un même diagramme les aires de dispersion des différents groupes.



Encore une fois, nous remarquons que les enfants les plus fluides sont ceux dont le Q.I. est moyen.

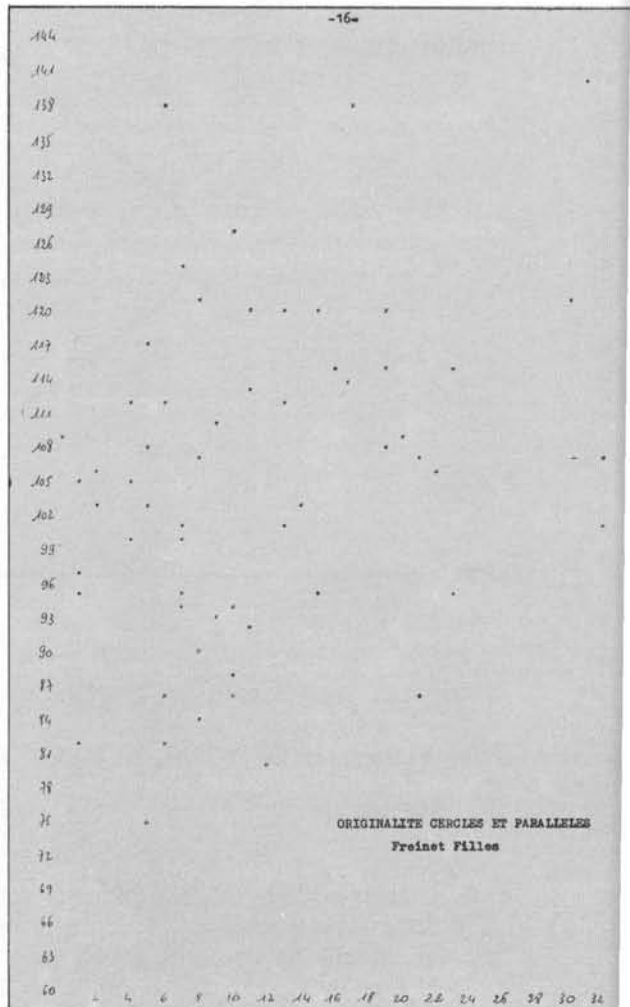
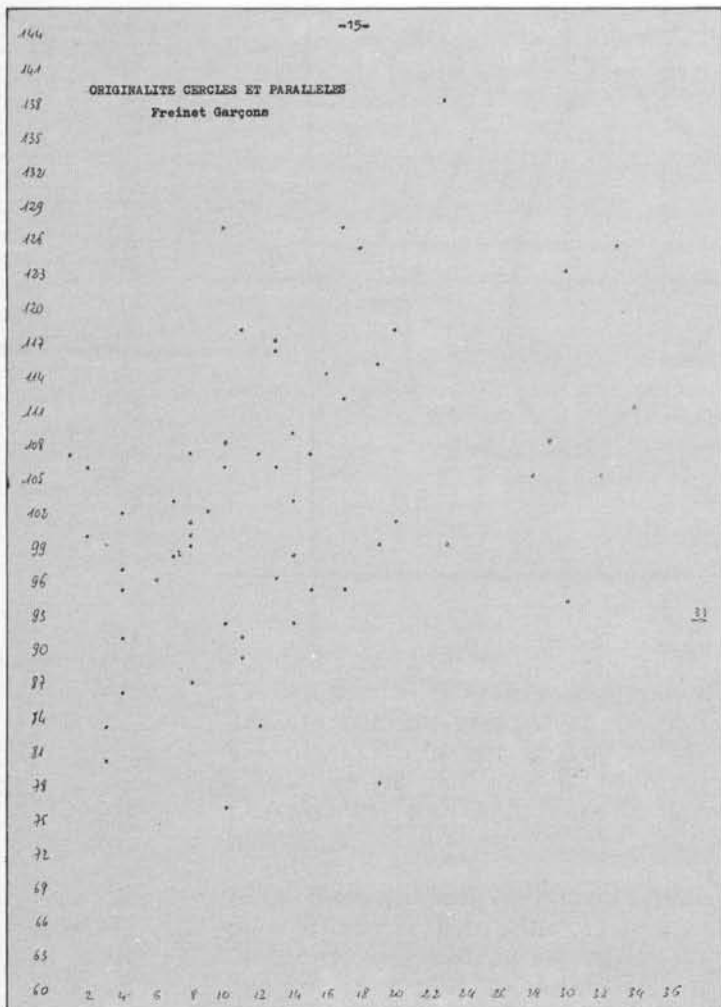
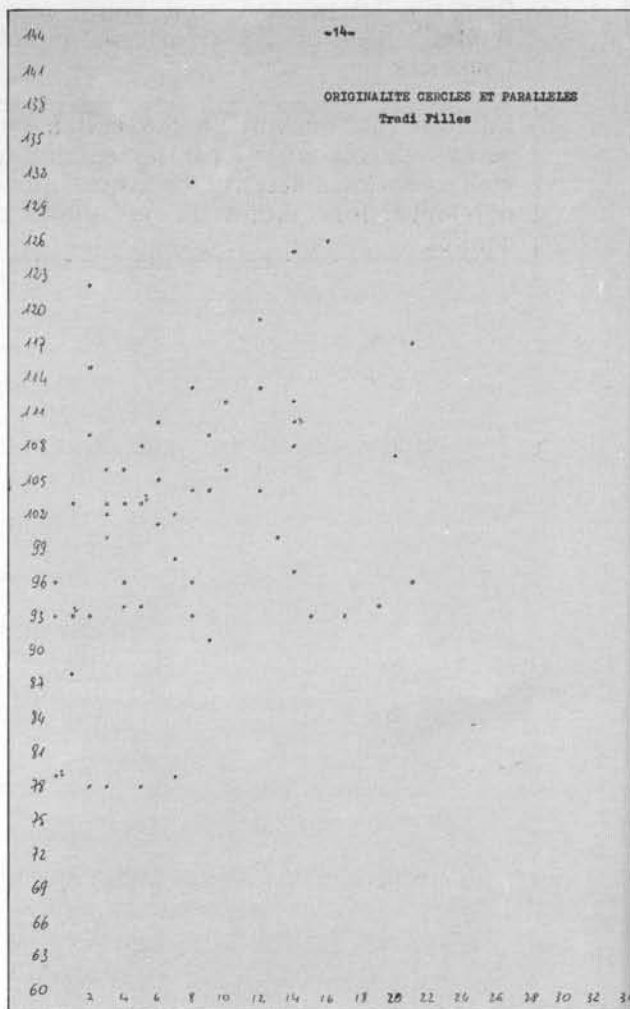
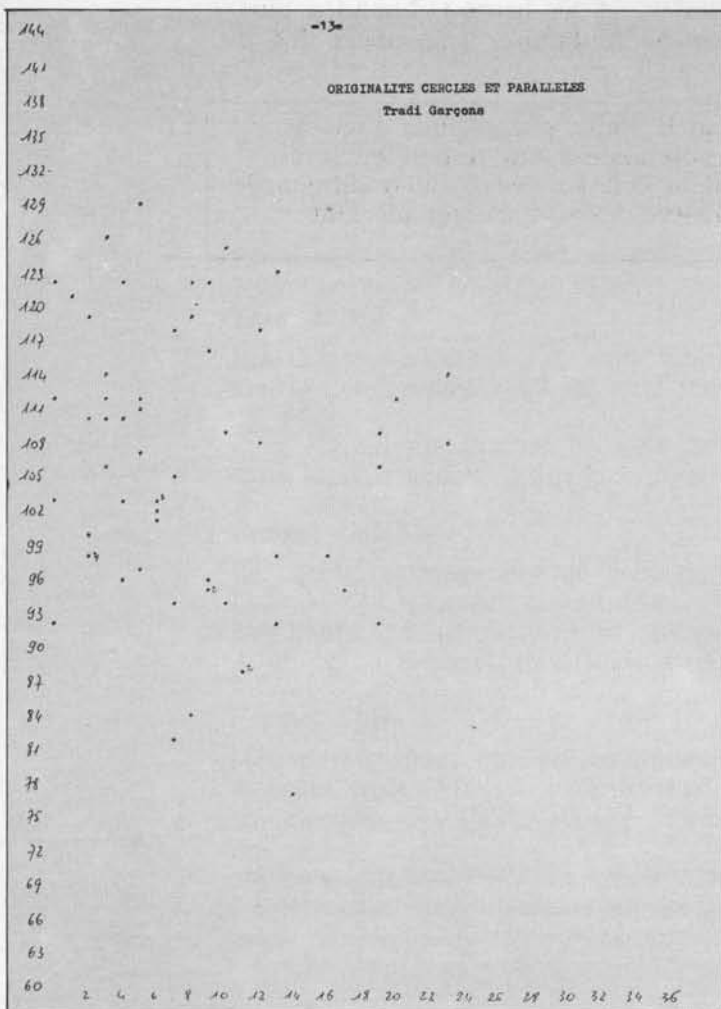
Les bas Q.I. ont autant de chances d'être plus ou moins fluides par rapport à leur groupe génétique et pédagogique.

Les plus bas scores de Fluidité non-verbale proviennent d'enfants au Q.I. moyen.

Nous pouvons donc à nouveau nous référer à l'hypothèse de Torrance : De plus, il semble bien que Créativité et Intelligence fonctionnent en relative indépendance, tout au moins ici sur le plan de la Fluidité en dessin. Ce qui est corroboré par les corrélations que nous avons calculées dans l'étude précédente (non significatives à .01).

Bien sûr, les bas Q.I. sont plutôt moins fluides et les hauts Q.I. plutôt plus fluides ; mais on n'aperçoit pas de solution de continuité, simplement des tendances.

En tout cas, on voit encore nettement que le cadre pédagogique Freinet permet l'exploitation, par les enfants, de potentialités qui restent en sommeil chez les autres, et ceci quel que soit le Q.I. La pédagogie traditionnelle développe donc moins les possibilités créatrices des enfants qui lui sont confiés.



Enfants de traditionnelle

Les plus hauts scores d'originalité sont obtenus pour des enfants dont le Q.I. est compris entre 90 et 115.

Pour les Q.I. inférieurs à 90, les garçons peuvent être moyennement originaux, les filles étant faiblement originales.

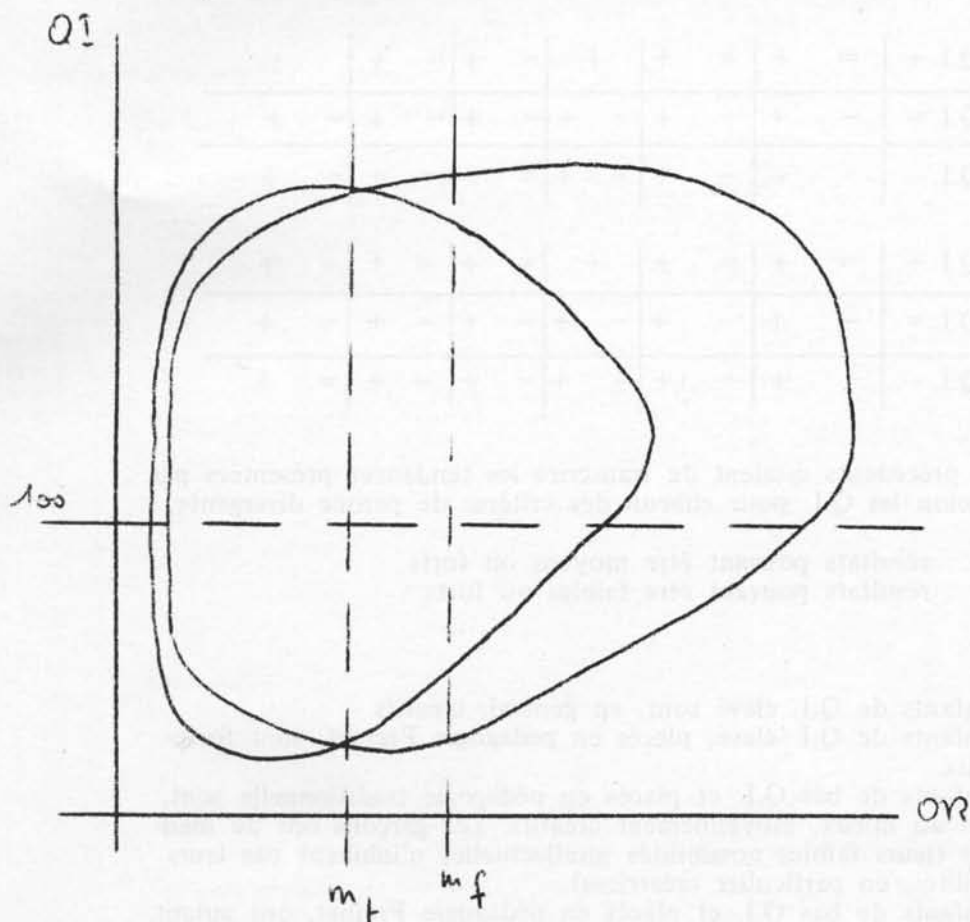
Pour les Q.I. supérieurs à 120, les garçons peuvent être moyennement originaux, les filles ayant une meilleure originalité.

Enfants de Pédagogie Freinet

Comme précédemment pour ces groupes, les courbes se rapprochent nettement de celles de Torrance.

On note la présence de quelques éléments aberrants dans les Q.I. moyens ou forts.

Résumons toutes ces dispersions sur un même diagramme :



On voit tout de suite que ce sont surtout les hauts et moyens Q.I. qui profitent le plus du bain pédagogique Freinet. Ceci va à l'encontre d'une opinion courante qui dit qu'il n'est pas besoin d'être intelligent pour savoir dessiner.

En fait, il semble que ce soient justement les enfants les plus intelligents qui aient le plus fort potentiel d'originalité picturale, ou qui libèrent le plus facilement ces potentialités.

CONCLUSION

		Flu V	Flx V	OR. V	Flu NV	Flx NV	OR. NV
Tradi G.	Q.I. +	= +	= +	= +	= +	= +	= +
	Q.I. =	- +	- +	- +	- +	- +	- +
	Q.I. -	- +	- +	- =	- =	- =	= +
Tradi F.	Q.I. +	= +	= +	= +	= +	= +	= +
	Q.I. =	- +	- +	- +	- +	- +	- +
	Q.I. -	- =	- =	- =	-	-	-
Frein G.	Q.I. +	= +	= +	+	= +	= +	+
	Q.I. =	- +	- +	- +	- +	- +	- +
	Q.I. -	- +	- +	- +	= +	= +	- +
Frein F.	Q.I. +	= +	= +	+	= +	= +	= +
	Q.I. =	- +	- +	- +	- +	- +	- +
	Q.I. -	- +	- +	= +	- +	- +	= +

Les tableaux précédents essaient de transcrire les tendances présentées par les groupes selon les Q.I. pour chacun des critères de pensée divergente.

- = + se lit : résultats pouvant être moyens ou forts
- + se lit : résultats pouvant être faibles ou forts

On constate :

- que les enfants de Q.I. élevé sont, en général, créatifs.
 - que les enfants de Q.I. élevé, placés en pédagogie Freinet, sont fortement originaux.
 - que les enfants de bas Q.I. et placés en pédagogie traditionnelle sont, en général, et au mieux, moyennement créatifs. Les garçons ont de meilleurs résultats (leurs faibles possibilités intellectuelles n'inhibent pas leurs autres possibilités, en particulier créatrices)
 - que les enfants de bas Q.I. et placés en pédagogie Freinet, ont autant de chances d'avoir une faible créativité qu'une forte.
- Avec la tendance, pour les filles, d'être originales
et pour les garçons, d'être fluides en dessin.

En résumé,

nous pouvons dire, après Torrance, que créativité et intelligence fonctionnent en relative indépendance, tout au moins pour les Q.I. moyens. Mais, en fait, ne s'agit-il pas d'un fonctionnement complémentaire et plus ou moins harmonieux déterminé par les pressions sociales et psychologiques ?

Pour les enfants de Q.I. élevé, la créativité est moyenne ou forte, la pédagogie Freinet épanouissant les possibilités des enfants.
Pour les enfants au Q.I. faible, la créativité est faible — ou moyenne si les enfants sont placés en pédagogie Freinet.

Nous pouvons, grossièrement, souscrire au fait qu'en dessous d'un certain gradient ou seuil d'intelligence, une forte créativité ne soit plus possible.

Mais ce seuil peut être abaissé par l'emploi d'une pédagogie dite de la créativité, c'est-à-dire d'une pédagogie axée sur la libre expression, l'absence de sanctions, le travail individuel et une organisation coopérative du groupe-classe.

Nous pensons que ce résultat est d'une grande importance, car, il ne peut s'agir, pour une pédagogie ou une autre, de vouloir rendre les enfants plus intelligents qu'ils ne le sont ; mais de leur permettre pendant leur passage à l'école, de révéler et d'utiliser au mieux et d'une manière durable toutes leurs potentialités.

D'un autre côté, il ne peut être question de considérer des enfants inaptes tant que l'on n'est pas sûr qu'il ne s'agit pas de potentialités non encore révélées par une formule pédagogique.

Il est indéniable que la pédagogie Freinet agit ici positivement.

III. 2 – Rapports créativité/milieu

Comme nous le disions, dans le chapitre IV, nous désirions entreprendre une étude comparée des productions de la pensée divergente de notre population de base, pour les enfants de deux milieux contrastés : un échantillon d'enfants provenant de milieux élevés (selon les catégories de l'INSEE) et un échantillon d'enfants provenant de milieux défavorisés. Ces échantillons auraient été répartis en quatre groupes égaux selon les sexes et les pédagogies.

Nous aurions pu ainsi nous rendre compte comment réagissaient aux différents tests, ces groupes d'enfants, et surtout comment influait la pédagogie Freinet sur ces différents groupes sociaux.

Nous aurions pu, aussi, nous rendre compte si la pédagogie Freinet agissait bien dans le sens de certains de ses principes ; et en particulier celui où elle proclame qu'elle oeuvre contre les inégalités sociales, qu'elle est une école du peuple pour le peuple, qu'elle aide les plus défavorisés.

Malheureusement, notre population de base ne contenait pas suffisamment d'enfants de milieu élevé pour pouvoir en faire une étude statistique valable.

Nous nous sommes donc contenté d'extraire de nos 240 enfants, 92 enfants de milieu défavorisé, que nous avons répartis en quatre groupes égaux, comme suit :

	Garçons	Filles	
Péda. tradi.	23	23	46
Péda. Freinet	23	23	46
	46	46	92

Nous avons alors repris les différents scores obtenus à la batterie de pensée divergente et avons étudié les résultats avec la même trame que dans l'étude générale :

- Vérification de la dispersion aléatoire des Q.I.
- Analyses de variances et courbes des moyennes pour les différents groupes, les différents tests, les différents critères de pensée divergente.

Ces résultats sont à mettre en parallèle avec ceux du chapitre II.

Nous résumons très rapidement les résultats généraux :

– La dispersion des Q.I. verbaux, non-verbaux et généraux est aléatoire et semblable à celle de la population d'origine.

La légère accentuation de la dispersion (non-significative) est normale pour les enfants de ce milieu.

— L'influence de la pédagogie Freinet est partout très forte et les courbes des moyennes restent semblables à celles de la population d'origine.

Les enfants provenant de milieux défavorisés et du milieu pédagogique Freinet, sont plus fluides, plus flexibles, plus originaux que leurs homologues placés en pédagogie traditionnelle.

Mais, les différentes moyennes obtenues n'étaient, bien entendu, pas les mêmes que celles de la population d'origine.

Pour une étude plus fine, il s'agissait d'examiner en détail les variations de ces moyennes.

Nous les avons donc comparées et testées avec le F de Snédécour.



ETUDE DES MOYENNES

Fluidité Supposons Que

(X = notes de la population de base

x = notes de la population de milieu 1 ou défavorisé)

$$\begin{aligned} \text{F. Freinet : } mX &= 19,6 \\ mx &= 19,04 \\ m(X - x) &= 19,94 \end{aligned}$$

Les filles Freinet de milieu 1 sont moins fluides que les autres, mais la différence n'est pas significative (.05)

$$\begin{aligned} \text{G. Freinet : } mX &= 18,41 \\ mx &= 19,47 \\ m(X - x) &= 17,75 \end{aligned}$$

Les garçons Freinet de milieu 1 sont plus fluides que les autres, mais la différence n'est pas significative

$$\begin{aligned} \text{F. Tradi : } mX &= 11,26 \\ mx &= 10,52 \\ m(X - x) &= 11,72 \end{aligned}$$

Les filles de tradi. sont moins fluides que les autres, mais la différence n'est pas significative.

$$\begin{aligned} \text{G. Tradi : } mX &= 10,36 \\ mx &= 8,69 \\ m(X - x) &= 11,40 \end{aligned}$$

Les garçons de tradi. de milieu 1 sont moins fluides que les autres et la différence est significative.

On peut donc dire que les enfants de milieu 1 sont aussi fluides (en verbal) que les autres enfants (qui sont surtout de milieu moyen puisque nous avons peu d'enfants de milieu élevé), sauf pour les garçons placés en milieu pédagogique traditionnel. Ce handicap se perd lorsque ces garçons sont placés en pédagogie Freinet.

La pédagogie Freinet permet donc aux garçons de ne plus être différents des filles sur le plan de la fluidité verbale.

Voici quel a été le schéma de notre travail.
Le tableau ci-dessous résume les résultats.

0 veut dire : différence non-significative
 - ou + veulent dire : différence significative

milieu 1	Flu SQue	Flu Qil	Flu O//	Flx SQue	Flx Qil	Flx O//	Or SQue	Or Qil	Or O//	El.
F. Fr.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
G. Fr.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
F. Tr.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
G. Tr.	-	-	0	0	0	0	-	0	0	0

Mais certaines différences étaient presque significatives et un seuil plus précis aurait fait apparaître la signification. De plus, si notre population avait contenu plus d'enfants de milieu élevé, de nouvelles significations auraient apparu.

Nous avons donc extrapolé le tableau précédent et avons construit le tableau suivant, ce qui, malgré une légère entorse statistique, nous semble licite par les enseignements que nous pouvons en tirer.

milieu 1	Flu SQue	Flu Qil	Flu O//	Flx SQue	Flx Qil	Flx O//	Or SQue	Or Qil	Or O//	El.
F. Fr.	0	0	0	-	-	-	0	0	0	0
G. Fr.	0	0	-	0	0	-	0	0	-	0
F. Tr.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
G. Tr.	-	-	0	-	-	0	-	-	0	0

Etudions d'abord ce tableau horizontalement.

- Les filles Freinet de milieux défavorisés sont moins flexibles que les autres.
 Elles profitent moins de la pédagogie Freinet que les filles des autres milieux sociaux en Flexibilité verbale et non-verbale.
 Est-ce dû à une moindre efficacité de la pédagogie ou à une limite des possibilités ?

- Les garçons Freinet des milieux défavorisés, sur le plan pictural, sont moins fluides, moins flexibles, moins originaux que les garçons des autres milieux.
 Là encore, est-ce dû à une moindre efficacité pédagogique ou à une limite des possibilités ou encore à une perte d'intérêt au profit d'autres qui n'apparaissent pas ici ?

- Les filles des milieux défavorisés et provenant des classes dites traditionnelles obtiennent des scores d'élaboration plus faibles que ceux des autres filles.
 Nous pouvons nous poser les mêmes questions.

- Les garçons des milieux défavorisés et provenant des classes dites traditionnelles sont, eux, handicapés sur le plan verbal. Ils sont moins fluides, moins flexibles, moins originaux.

Etudions le tableau verticalement.

- Nous pouvons avancer que le handicap verbal des garçons dont nous venons de parler est probablement dû à un manque d'exploitation de possibilités existantes. En effet, non seulement les garçons Freinet sont plus fluides, plus flexibles, plus originaux ; mais ils rattrapent les filles.

Ce handicap primitif n'est donc pas déterminé par le sexe, mais d'origine sociale et la pédagogie Freinet contribue là à réduire une inégalité : celle d'une moins grande maîtrise verbale

D'un autre côté, si la pédagogie Freinet aide, sur le plan du dessin, tous les enfants, de quelque milieu qu'ils soient, elle aide moins les garçons provenant des milieux défavorisés.

Il est vrai qu'à l'âge où les filles dessinent encore beaucoup, aiment le dessin dans lequel elles expriment leur personnalité, les garçons se tournent déjà vers l'action pratique, le sport, la mécanique, etc. et surtout pour ces garçons pour qui l'avenir pratique est proche et présent.

Mais il est vrai que cela peut aussi provenir d'une relative inefficacité pédagogique.

Sur le plan de la flexibilité, on peut aussi demander à la pédagogie Freinet d'étudier de très près les réactions des filles. En effet, favoriser la fluidité est une chose importante, mais développer en même temps et à la même vitesse la largeur de catégorisation est un complément indispensable.

●
Nous arrivons maintenant au terme de la présente étude. Nos conclusions voudraient quelque peu quitter le terrain aride de la statistique et entrer dans celui de la pédagogie, voire même celui de la prospective pédagogique.

CHAPITRE IV

CREATIVITE ET PEDAGOGIE FREINET

La pédagogie Freinet est une pédagogie de la créativité. Si elle ne le disait pas autrefois, elle le dit aujourd'hui.

En effet, ses techniques et outils, mis au point depuis un demi-siècle pour répondre à ses nouveaux impératifs pédagogiques, forment des enfants au comportement très différent.

Ces impératifs sont :

- respect total de la personnalité de l'enfant
- laisser à l'enfant la liberté de faire toutes les expériences dont il a besoin (et qui varient selon les âges) ; le laisser tâtonner, répéter, progresser à son rythme propre.
- libre expression en tous domaines : oral, écrit, gestuel, musical, etc.
- instaurer un climat nouveau de relation basé sur l'amitié, le respect de l'autre, le libre-échange
- préparer un milieu riche et varié, en particulier en outils divers permettant l'expérimentation et le travail individuel ou par groupes d'affinité
- instaurer une nouvelle relation.

Il ne s'agit plus de la traditionnelle relation maître-élèves basée sur un rapport de forces présent ou occulte. Il s'agit d'une écoute réciproque entre tous les membres du groupe (qui peut s'élargir aux parents et à d'autres personnes), dans une organisation à structure coopérative ou même autogérée.

A quoi aboutit cette nouvelle orientation pédagogique ? Il n'est qu'à voir l'abondante moisson, produite par les enfants de ces classes ; moisson de textes, de lettres, de poèmes, de dessins, de peintures ; mais, aussi de conférences préparées et présentées par les enfants eux-mêmes avec documents, bandes magnétiques, graphiques, maquettes, etc.

Il n'y a qu'à entrer dans une classe Freinet pour voir le changement radical : accueil du nouvel arrivé, enfants se déplaçant librement pour changer d'atelier, chercher des documents ou renseignements, aller aider un camarade, enfants travaillant individuellement ou par petits groupes, le maître aidant chacun lorsqu'il le demande, valorisant les productions enfantines.

Il n'y a plus de sanctions, plus de punitions.

Il reste bien une sanction, mais le sens du mot est changé : la seule sanction du travail terminé est sa présentation au groupe et la discussion qui s'ensuit.

Voilà longtemps que les pédagogues Freinet ont écrit et décrit tout cela.

Mais on pouvait toujours leur faire le grief de tricherie, même réalisée de bonne foi. Certains n'ont pas hésité à le faire.

Et les instituteurs de l'Ecole Moderne — praticiens et seulement praticiens — ce qui veut dire aussi : ayant du sens pratique, accordant plus de valeur à l'expérience pratique finalement réussie, qu'aux raisonnements abstraits — ces instituteurs ne pouvaient, en réponse, qu'encore accumuler les témoignages, les documents.

On leur fit alors le grief de présenter des documents non-scientifiques.

Et c'était vrai.

Nous pensons que notre étude **valide** — sur quelques points importants — la pédagogie expérimentielle qu'est la pédagogie Freinet.

Nous nous sommes résolument placés dans une situation scientifique : deux groupes d'enfants de même âge, dispersés aléatoirement quant aux milieux et aux Q.I., ont subi dans les mêmes conditions, une même batterie de tests de pensée divergente. Ils ont été corrigés pareillement et les résultats sont sans appel.

La pédagogie Freinet rend les enfants plus fluides (plus productifs)
plus flexibles (plus larges d'esprit)
plus originaux que les autres.

La pédagogie Freinet améliore les possibilités créatrices des enfants et ceci dans des proportions telles que cela va souvent du simple au double.

Ceci veut dire que, placés dans les mêmes conditions, que les autres, les enfants Freinet ont deux fois plus d'idées, dans plus de domaines, sont deux fois plus originaux.

Inversement, on peut dire que la pédagogie habituellement dispensée dans les écoles françaises — et contrairement à ce qu'elle demande dans les Instructions Officielles — laisse en sommeil bien des possibilités des enfants.

Elle n'arrive pas — par manque de techniques et d'outils adaptés, par une inadéquation entre les connaissances psychologiques de l'enfant et les conditions dans lesquelles celui-ci est placé — à promouvoir un véritable épanouissement des facultés de l'enfant.

Piaget ne s'y est pas trompé. Dans son livre : "Psychologie et Pédagogie", il fait le procès des pédagogies de type traditionnel. Au sujet de la pédagogie, il affirme (p. 105) :

"Freinet a donc atteint les objectifs constants de l'école active en pensant surtout au développement des intérêts et à la formation sociale de l'enfant. Et, sans se targuer de théories, il a ainsi rejoint les deux vérités sans doute les plus centrales de la psychologie des fonctions cognitives : que le développement des opérations intellectuelles procède de l'action effective au sens le plus complet (c'est-à-dire intérêts compris, ce qui ne signifie en rien que ceux-ci soient exclusivement utilitaires), car la logique est avant tout l'expression de la coordination générale des actions, et que cette coordination générale des actions comporte nécessairement une dimension sociale..."

Nous voudrions encore nous servir de la parole de Piaget — et nous le faisons à dessein, tant semble grande la distance qui sépare le grand psychologue et théoricien qu'est Piaget, des humbles praticiens de l'Ecole Moderne qui oeuvrent sans cesse à même l'expérience quotidienne de la vie en commun avec les enfants.

Pourtant, ils se retrouvent d'une manière saisissante.

Dans "Où va l'Education ?" Piaget écrit :

"Les méthodes d'avenir devront faire une part de plus en plus grande à l'activité et aux tâtonnements des élèves, ainsi qu'à la spontanéité des recherches dans la manipulation de dispositifs destinés à prouver ou à infirmer des hypothèses qu'ils auront pu faire d'eux-mêmes... Une expérience qu'on ne fait pas soi-même avec toute liberté d'initiative n'est, par définition, plus une expérience, mais un simple dressage sans valeur formatrice... Comprendre, c'est inventer, ou reconstruire par réinvention..."

Mais, allons plus avant, et tentons d'apporter quelques éclairages particuliers. Nous en choisirons six.

a) Les enfants provenant de la pédagogie Freinet et à Q.I. élevé ont tendance à être très créatifs ; tant sur le plan de la quantité que sur celui de la qualité des réponses, que ce soit dans le domaine verbal ou dans celui du non-verbal.

Les enfants provenant de la pédagogie Freinet et à Q.I. faible peuvent être plus ou moins créatifs, sans pour cela atteindre des scores très élevés ; ce qui est une tendance générale — sauf pour les filles provenant de la pédagogie traditionnelle qui — en général — ne sont pas créatives sur le plan non-verbal (scores nettement en dessous de la moyenne).

Nous pouvons ainsi dire que, si la pédagogie Freinet ne rend pas les enfants plus intelligents, elle leur permet de mieux exploiter leurs possibilités — ou d'en exploiter d'autres.

Elle aide les enfants intellectuellement défavorisés.

b) Pourtant, on s'aperçoit que les enfants Freinet profitent d'autant plus de ce milieu pédagogique qu'ils ont un Q.I. moyen ou fort. Ceci peut être dû à plusieurs causes :

— phénomène statistique normal de groupement autour de la moyenne du plus grand nombre d'individus d'autant plus que c'est encore dans cette zone de Q.I. que l'on rencontre les plus bas scores.

— phénomène général d'une certaine forme de corrélation entre intelligence et créativité puisqu'on note encore le même phénomène pour tous les autres enfants.

— Mais peut-être doit-on avancer une autre hypothèse que nous ne pouvons vérifier pour l'instant :

— La pédagogie Freinet — comme toute pédagogie, se préoccupe-t-elle surtout des Q.I. moyens ?

par tendance inconsciente des maîtres ?

par le recours sécurisant — et d'ailleurs nécessaire — autant pour le maître que pour les enfants — au travail de groupe, voire collectif ?

— Enfin, avançons pour ce fait une dernière hypothèse : à savoir qu'en dessous d'un certain Q.I., une haute créativité ne serait plus possible ?

Ce qui nous amène au point suivant :

c) En effet, l'étude de notre population nous force à nuancer l'hypothèse de Torrance relative à l'existence d'un certain seuil d'intelligence nécessaire pour que la créativité soit possible.

Nous avons vu que ce seuil était d'environ Q.I. : 90 pour les enfants provenant de la pédagogie traditionnelle ; mais qu'il serait d'environ Q.I. : 75 pour les autres enfants.

Nous pouvons alors reprendre la conclusion de notre point a).

Nous pouvons dire aussi que nous avons été à même, en tant que psychologues, de tester des enfants avant leur entrée dans une classe Freinet. Ils obtenaient un certain score verbal et un certain score non-verbal.

Au bout d'un an de pédagogie Freinet, le Q.I. performance de ces enfants avait notablement augmenté, tandis que le verbal restait stationnaire.

En discutant avec les maîtres, nous voyions apparaître ceci :

Par le "jeu" que permettent les outils et la responsabilité coopérative, c'est d'abord l'intelligence pratique qui se révèle, ces enfants reprenant, parce qu'ils en avaient le loisir, parce que cela était licite, des expériences oubliées ou non faites, s'insérant dans un groupe, prenant des responsabilités, aidant, étant aidés, sachant bientôt connaître la marche à suivre

pour résoudre problèmes et difficultés — sans pour cela encore dominer les mécanismes.

Nous disions alors : “Quand saura-t-il les mécanismes élémentaires, quand saura-t-il lire, compter, mesurer ?”.

Et le maître de répondre : “Maintenant, car il est désormais prêt à le faire”.

Il y a, en effet, tout un ensemble de causes à une déficience quelconque. Et elle n'est, bien souvent, qu'un blocage, une inhibition, qu'une pédagogie bien conduite peut lever.

d) La pédagogie Freinet libère, nous l'avons vu, un certain nombre d'enfants déviants — déviants dans l'étude statistique par leurs très hauts scores. On les rencontre dans les zones de Q.I. bas ou moyens.

Ceci est un phénomène important ; et il serait très intéressant d'étudier ces enfants sur le plan clinique.

En effet, on peut se demander ce qu'a pu exactement libérer cette pédagogie permissive.

On sait que l'apparition de la parole dans un groupe fait naître ces “déviants”

- accapareurs de parole
- meneurs de groupe
- enfants dits “caractériels”
- enfants dont l'originalité peut être :
 - appétit de puissance
 - voyeurisme
 - expression de fantasmes habituellement inconscients
 - complaisance en différents domaines : morbidité ou joie, etc.

Tous ces caractères révélés pouvant être à la fois positifs ou négatifs, nécessaires ou contingents, passagers ou durables, etc. que ce soit pour les individus ou pour le groupe.

Il serait nécessaire, en particulier pour les pédagogues Freinet eux-mêmes, de connaître précisément ce que véhiculent ces productions, la nécessité de leur valorisation ou non...

On sait maintenant qu'en libérant la parole et les actes, la pédagogie Freinet faisait courir à chaque enfant un risque.

Mais un risque qui comporte peut-être plus de valeur positive que négative pour peu qu'on le connaisse — et reconnaisse.

On peut citer à titre d'exemple, les différents démêlés qu'ont eu à subir certains enseignants pour avoir laissé circuler certains textes, certains dessins directement issus de l'expression libre enfantine.

e) Il est indéniable que la composition de notre population, très déficiente en enfants provenant de milieux élevés, nous a gênés pour une approche plus fine de l'influence de la pédagogie Freinet sur les différents milieux.

Néanmoins, nous avons vu que, sur le plan verbal, les garçons Freinet profitent le plus du bain pédagogique. En effet, non seulement ils deviennent plus créatifs que les autres enfants, mais ceux des milieux défavorisés rattrapent les filles qui sont normalement plus créatives qu'eux.

La pédagogie Freinet agit donc sur le double plan du milieu et du sexe.

On peut donc penser que cette différence n'est qu'une différence due aux structures actuelles de notre société.

Cet avantage ne se retrouve pas sur le plan non-verbal. Peut-on avancer l'hypothèse que les intérêts des garçons de cet âge, déterminés par le social sont alors les plus forts ?

f) Nous avons pu voir aussi que, si les filles profitent toutes du climat pédagogique Freinet, les filles du milieu défavorisé en profitent moins sur le plan de la Flexibilité verbale et non-verbale.

Une différence s'instaure entre les sexes, dans ce milieu, et, si, en pédagogie traditionnelle, ce sont les garçons qui sont un peu moins flexibles, en pédagogie Freinet, ce sont les filles qui le sont un peu moins.

Nous ne pouvons guère avancer de conclusion définitive sur ce fait — ce n'est d'ailleurs qu'une tendance non affirmée.

Pourquoi la pédagogie Freinet n'avantage-t-elle pas autant les filles de milieux défavorisés que les garçons de ce même milieu en flexibilité ?

- manque d'adaptabilité ?
- moins d'ouverture au monde dans ce milieu pour les filles ?
- pédagogie inconsciemment sélective ?

Si nous avons pu affirmer un certain nombre de points, on voit qu'il en reste encore beaucoup en suspens. En sont témoins toutes nos interrogations.

Cela n'est pas pour nous décourager, mais mesure toute la complexité des choses lorsqu'il s'agit de mieux comprendre une théorie face à la réalité de l'enfant.

En tout cas, si nous avons montré que, sur le plan de la pensée divergente, les enfants Freinet produisent plus et mieux, nous ne savons pas du tout comment cela se passe.

Nous ne savons pas grâce à quoi. Nous ne savons pas ce qui est le plus important ; de la nouvelle relation établie ou de tel ou tel outil, du nouveau statut de l'enfant ou de telle ou telle technique.

Ce que nous ne pouvons savoir non plus, c'est le rôle que peut jouer la nouvelle signification du travail au sein d'un groupe aidant et compréhensif, du plaisir qu'on y trouve, du don comme de la réception.

Ce moment, on a pu s'en passer un temps — le temps des enthousiasmes qu'ont vécu les pédagogues Freinet de la vieille garde, grands pédagogues certes, mais qui ne pouvaient alors se fier qu'à leur intuition, leur bon sens, leur générosité envers l'enfant.

Ce temps est passé ; et si la pédagogie Freinet, qui a maintenant prouvé son efficacité, veut être reconnue et devenir une véritable pédagogie de masse, il lui faut se scientifier.

Elle sera ainsi plus probante, plus communicable, plus adaptable aussi à l'enfant, à l'éducateur, à l'époque, au lieu.

Il faut qu'elle se connaisse, qu'elle connaisse mieux l'enfant. Pour cela elle doit se faire aider par les chercheurs oeuvrant dans le sens d'une meilleure connaissance de l'enfant.

Puisse ce travail tenter de jeter un pont — amorce de lien entre chercheurs et praticiens.



Un visage passe devant moi, comme ça ! et se pose...

Un visage plein d'idées, plein de joie, plein d'amour !
Il est là, près de moi ...
là ; tout près ...

Ce visage, je ne le connais pas ...
mais je le sens à côté de moi, comme ça...

Alors, je lui parle avec mes yeux.

Marie-Christine.

BIBLIOGRAPHIE

- *Autour de la créativité* G. Bajard
- *La créativité à l'école* A. Beaudot
- *Vers une pédagogie de la créativité* A. Beaudot
- *L'invention* R. Boirel
- *Essai de psychologie sensible* C. Freinet
- *L'Education du travail* C. Freinet
- *L'activité créatrice à l'école* R. Gloton
- *L'homme imaginant* H. Laborit
- *Etude des productions de la pensée divergente* M. et Mme Le Meur
- *Les enfants sauvages* Malson
- *Le psychiatre, son fou et la psychanalyse* M. Mannoni
- *Où va l'éducation ?* Piaget
- *Psychologie et pédagogie* Piaget
- *L'acte et l'effet* Wallon
- *Des enfants de 6 à 12 ans* Zazzo
- *Les Instructions Officielles de l'Education Nationale*

RECTIFICATIF

Dans la BTR n° 12 - partie actualité - le sujet "Célestin Freinet ou la Philosophie de l'Education" est composé :

1. d'un commentaire de H. VRILLON
2. de la citation intégrale de cinq pages du mémoire de M. GOOSE

Afin de permettre la compréhension du texte en précisant la part qui revient à chacun, il faut lire page 38 BTR n° 12 après le deuxième alinéa.

"Extraits du mémoire de Marianne GOOSE pages 38-39-40-83 et 84".

DANS

PÉDAGOGIE FREINET
L'EDUCATEUR

REVUE DE TRAVAIL ET DE RECHERCHES

NOUS PUBLIONS DES DOCUMENTS

- Ils témoignent de l'inséparable dialectique qui unit la pratique et la réflexion.
- Dans un premier temps, ils tendront à enrichir nos hypothèses rassemblées par C. Freinet sous la forme des lois du tâtonnement expérimental.
- Encore mal armés pour l'analyse et malhabiles dans le maniement du jargon théorique, nous solliciterons ensuite, l'aide nécessaire afin de préciser les relations vivantes et enrichissantes avec la science (et ses divers courants de pensée) dont nous avons besoin.
- Ces échanges se feront sur le tas, hors de tout dogmatisme, dans le cadre de travail humain qui est notre règle.
- Ces échanges font l'objet de correspondances, d'envois de comptes rendus, de travaux venant confirmer ou infirmer, ou corriger, ou compléter, ou préciser nos documents publiés comme hypothèse. Ecrivez au témoin ou à l'auteur, ou à la revue à Cannes.
- Ces compléments pourront paraître dans les CAHIERS ANNUELS de ce supplément de L'EDUCATEUR publiés à la fin de chaque année scolaire. Ils pourront aussi faire partie de la SECONDE EDITION prévue pour chaque numéro.
- Nous offrons notre potentiel, notre savoir d'artisans pédagogiques, aux renforcements de ceux qui peuvent nous apporter l'expérience de leur savoir.

● Ainsi pourra apparaître au grand jour, la seule démarche que nous estimons être vraiment

EXPERIMENTALE
et
SCIENTIFIQUE

J'ai déjà écrit que la BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL constituait la plus gigantesque et efficace aventure éducative conduite dans ce pays depuis la GRANDE ENCYCLOPEDIE de DIDEROT...

Aujourd'hui, je découvre l'intérêt des B.T. de RECHERCHES et souhaite vivement pouvoir participer au travail d'éclaircissement qui suivra la publication des expériences et des cas.

Je suis sûr que ces derniers présenteront, en dépit de la valeur des maîtres, un caractère « banal » qui autorisera leur généralisation — ce qui n'est pas souvent le cas des expériences pédagogiques habituelles.

Une monographie objective bien localisée (lieu-temps)... intégrant les attitudes autant que les résultats, les procédures autant que les contenus, une telle monographie a valeur scientifique. Bien souvent plus scientifique qu'une théorie. D'où le rôle du « témoin » enregistreur, car le maître ne peut généralement être juge (responsable) et partie.

Bref, merci pour cette nouvelle et riche contribution. Et surtout que les maîtres se guérissent de toute timidité abusive !

Professeur Jean VIAL
Sciences de l'éducation
Université de Caen
Laboratoire de psycho-pédagogie

Directeur de la publication : Maurice Berteloot.
Responsables de la rédaction : Michel Pellissier, Michel-Edouard Bertrand, Michel Barré.
Publication éditée, imprimée et diffusée par la COOPERATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAIC (C.E.L.), place Henri-Bergia, Cannes (Alpes-Maritimes), France.
Abonnements à P.E.M.F., B.P. 282, 06403 CANNES CEDEX; C.C.P. : P.E.M.F. Marseille 1145-30.
Date d'édition : 03-1976 - Dépôt légal : 1er trimestre 1976 - N° d'édition : 761 - N° d'impression : 3213
N° C.P.P.A.P. : 53280.