

## Réflexions à propos du stage I.C.E.M. Tours (4 - 9 juillet 1984)

### PRÉSENTATION

Sensibilisée par ma formation professionnelle et mes travaux de recherche en pédagogie, je souhaitais approfondir la connaissance de la pédagogie Freinet, de ses pratiques et de ses orientations.

C'est selon une démarche personnelle guidée par une curiosité a priori favorable que j'ai pris contact avec l'I.C.E.M.

Durant 3 jours, j'ai suivi les travaux réalisés dans quelques ateliers (J Magazine, informatique, recherche) et j'ai été attentive aux exposés et aux discussions entre les participants.

J'ai été sensible à l'accueil reçu mais mon rôle d'observateur m'a située quelque peu en marge ; je pense, à ce sujet, qu'il serait souhaitable d'envisager un parrainage pour tout invité ; il aurait pour but de faciliter les contacts et de procurer un statut plus confortable.

### ORGANISATION ET MÉTHODES DE TRAVAIL

L'organisation de ces journées a été excellente.

Travaux en grands groupes : présentation de recherches en cours et réflexion sur les difficultés rencontrées.

Travaux en petits groupes qui permettent un échange d'informations.

La mise en place de « temps passerelle » évite un cloisonnement entre les groupes et facilite la participation du non spécialiste aux travaux en cours.

La réalisation des synthèses consacrées aux temps forts de chaque atelier est diffusée auprès de chaque participant dans une revue de presse.

Les méthodes de travail sont différenciées et s'appuient sur des séquences d'enseignement et des séquences d'apprentissage.

Cependant, on peut regretter qu'une démarche scientifique n'ait pas toujours été utilisée ; ainsi l'exposé sur les difficultés en mathématique (4.7.84) est resté trop discret sur les préalables méthodologiques utilisés et tout en apportant des éléments de réponses n'a pas fait le lien entre les hypothèses de travail et l'analyse des données.

### RECHERCHE

Les travaux du groupe recherche menés avec dynamisme par J. Le Gall ont particulièrement retenu mon attention. Les objectifs de ce groupe se proposaient de définir le rôle de la recherche pédagogique appliquée et de réfléchir au statut de praticien chercheur.

Si tous les participants à ce groupe soulignent la nécessité d'introduire la recherche fondamentale, le désaccord demeure sur les formes qu'elle doit prendre dans le contexte Freinet et plus exactement sur la nature des stratégies à proposer aux praticiens semblant plus préoccupés d'une opérationnalité immédiate que de la mise en place d'une politique commune pour assembler des données à des fins de recherche ; or, ces données, si circonscrites soient-elles dans un premier temps, auraient le mérite d'alimenter la réflexion sur l'acte pédagogique, de permettre l'approche de son fonctionnement et d'orienter les applications pédagogiques.

Il apparaît indispensable de conduire une analyse systématique des modèles éducatifs sous-jacents aux comportements et pratiques en vigueur dans le mouvement Freinet, d'observer à l'aide d'outils de recherche appropriés à chaque situation les savoir-faire des acteurs concernés.

Il ne s'agit pas évidemment de transposer sans précaution des modèles de recherches validées sur d'autres terrains, mais de mettre au point des conditions d'expérimentation afin de conduire une évaluation dans la classe et ainsi de rendre plus rigoureuses les stratégies dans le domaine de l'acquisition des connaissances et de la communication.

Tout ceci n'est réalisable que par la collaboration entre le praticien engagé dans l'acte pédagogique et le chercheur qui facilite l'accès aux connaissances théoriques et aux instruments d'évaluation.

Le lien entre ces 2 approches permettrait à la pédagogie Freinet de mettre en évidence sa trame conceptuelle, de discerner ses fondements théoriques, d'opérer une classification des matériaux ayant donné lieu jusqu'ici à une production gratuite sans théorisation, ni évaluation.

De plus, il serait un préalable à la formation de ses enseignants. Rester en dehors de cette ligne d'action c'est courir le risque de se scléroser et de se figer dans le culte d'une personnalité si géniale soit elle.

Proposer et mettre en œuvre des modes d'évaluation ainsi qu'une ouverture à d'autres permettrait à la pédagogie Freinet, riche de ses apports créatifs et de son dynamisme indéniable de revendiquer une place qui lui revient.

France Hamonet  
doctorat 3<sup>e</sup> cycle  
Sciences de l'éducation

*France Hamonet, dont nous avons apprécié à Tours les qualités humaines et la participation active à nos réflexions, met une fois de plus l'accent sur la difficulté de l'articulation entre la recherche fondamentale et la recherche-action, entre la recherche-action et l'action-recherche dirons-nous si l'on nous passe le néologisme. Voir ce que nous en disions dans L'Éducateur n° 15, voir ce que nous en dirons dans nos prochains numéros. Un contact de trois jours ne saurait suffire à une bonne connaissance des phénomènes multiples et d'imbrication complexe que met en jeu une entreprise pédagogique comme la nôtre. Nous souhaitons que France Hamonet, et de nombreux autres chercheurs continuent à nous apporter leur collaboration.*

## La part du maître... réaction de Henri Go à l'article de Michel Barré (L'Éducateur n° 12)

Ce qu'analyse Pierre Varenne au niveau de l'expression et que commente Michel Barré, me fait penser en effet que la question de « la part du maître » est méconnue. Et Michel l'exprime bien à mon sens en rattachant cette question à la réalité de la méthode naturelle. Dans la méthode naturelle, il se trouve que les activités d'expressions ont une nette prépondérance. Mais il est indispensable, pour l'éducateur, de bien savoir comment l'expression-crédation est un des aspects de la dynamique d'éducation. Il y a là un glissement possible vers le laxisme du maître qui sous prétexte d'expression libre abandonne ses enfants, ou vers le directivisme étroit du maître qui, passée l'heure de récréation-expression, reprend le routinier langage des leçons.

Plus précisément, dans le problème de l'expression, il me semble que nous ne savons pas toujours bien quelle est la part du maître mais surtout, quel est son rôle. Et aussi, que nous ne savons pas toujours l'expression pour quoi, pour qui, vers où. Je trouve en l'occurrence que nous mêlons trop facilement expression et esthétique. L'esthétique comme recherche de la belle forme piège l'expression, car les critères utilisés sont superficiels, extérieurs, à valeur plus ou moins objective. Dans les classes Freinet, il faut reconnaître qu'on se préoccupe beaucoup dans le domaine de l'expression des productions formellement réussies.

On a quelquefois tendance à imposer à l'art enfantin les schémas de l'art adulte ou plutôt de la critique artistique : on s'adresse à la production avec une voix d'esthète.

D'une autre manière, on s'extasie parfois devant « l'authenticité » des productions enfantines : on repère les dessins libres où se jouent les drames affectifs des enfants. Mais là encore, sous-couvert d'un regard psychologue, c'est en fait la forme, la forme extérieure de l'expression qui attire le maître, et c'est dans cette sphère qu'il situe son intervention pédagogique.

Ce que j'essaie de dire, c'est que comme pédagogues, dans un cas où l'autre, nous nous intéressons seulement à la partie superficielle de la personnalité des enfants, à ce qui émerge de l'iceberg. Nous plaçons la part du maître au niveau de « la maîtrise au service de l'expression », et souvent nous omettons de préciser ce que veut dire maîtrise, et ce qu'est l'expression vraie. Souvent, il s'agit simplement d'arriver à ce que les enfants produisent spontanément des œuvres acceptables par le groupe. On s'intéresse donc en quelque sorte à la performance artistique de l'enfant dans le groupe. (Je schématise beaucoup, mais peu importe ça n'est pas l'essentiel de ce que je discute).

Je pense pour ma part, que dans l'esprit de Freinet, le sens de l'expression libre était légèrement ailleurs. Le sens de l'expression n'était pas la capacité à dire sur soi, mais l'utilité à débrouiller en soi. Il s'agit tout juste de déplacer un peu le regard. Le regard du maître. Le maître doit prendre part à aider l'enfant dans son processus intérieur : l'expression vaut pour ce qu'elle révèle et réorganise de la personnalité.

En cela, je pense que la part du maître est avant tout l'acuité (légèreté, intensité, soutien, selon les cas) de sa présence d'écoute à ce qu'exprime ou n'exprime pas l'enfant.

Et cela qui est en jeu dans l'expression est invariable mais vrai... Il s'agit de la lumière de l'être. De son harmonie intérieure et de sa capacité à entrer en communication, de la subtilité de son recueillement sur soi. Aussi, la création parle de cette lumière. Et le maître, que fait-il ? Que voit-il ? A qui s'adresse-t-il ?

Henri Go