

La place du corps en pédagogie Freinet (I)

(première partie)

C'est parce qu'elle permet aux enfants de mettre en œuvre leur propre vécu que la pédagogie Freinet tient pour fondamentale l'expérience corporelle.

Un dossier qui actualise les pratiques ainsi que les réflexions sur la place et la prise en compte du corps dans l'école d'aujourd'hui.

Introduction

Si de nombreux discours ont été tenus sur la place et la prise en compte du corps en pédagogie Freinet il y a quelques décennies, il subsiste peu de paroles actuelles. C'est pourquoi il nous semble opportun de revisiter cette question pour recenser les approches des praticiens et poser aussi les débats lorsqu'il y en a.

A une époque où les discours officiels semblent contenir le sujet à l'EPS et que s'imposent de plus en plus souvent des intervenants extérieurs à l'Éducation nationale dans une discipline tantôt oubliée, tantôt laissée à des spécialistes, il nous apparaît également nécessaire de reposer globalement, dans sa complexité, la question de l'éducation du corps, de l'éducation au corps, de l'éducation par le corps.

Il est temps également de rappeler que la question du corps de l'enfant à l'école, lieu dans lequel il passe l'essentiel de son temps, ne peut être contingente à l'éducation physique et sportive, même si celle-ci traite directement et explicitement le sujet. C'est tout au long de la journée, lors de tous les moments de vie et d'apprentissage, dans tous les regards qu'il porte et qui sont adressés à et sur son corps, par l'usage qui lui est permis d'en avoir, par la découverte des possibles au quotidien, que l'enfant développe la connaissance, la maîtrise et le respect de son intégrité physique mais aussi de celle des autres.

Ce qui apparaît à la lecture des contributions et participations à ce dossier, c'est la multiplicité des regards, des actions, des sujets d'analyse qui

reposent sur l'éducation et la prise en compte du corps dans sa globalité.

De la danse à l'éducation gymnique, de la relaxation à l'expression corporelle, des recherches sur la méthode naturelle en éducation physique à l'utilisation de fichiers d'activités coopératives ou compétitives, de la socialisation et la coopération à la libre circulation dans les locaux, de la mise en jeu du corps dans les mathématiques à la découverte des grandes fonctions biologiques dans le quotidien de l'enfant, de son installation matérielle au cartable qu'il porte, toutes ces contributions s'entrecroisent pour définir une conception de ce qu'est un enfant qui apprend son corps.

S'il reste un sujet de débat qui est celui de la compétition comme contingence



incontournable de l'éducation physique et sportive, débat que nous posons en essayant de le replacer dans sa dimension politique et philosophique, toutes les propositions qui sont faites s'appuient sur certains des principes fédérateurs de la pédagogie Freinet : expression et création, tâtonnement et expérience, coopération.

Le corps et l'éducation physique

La pratique de l'éducation physique et sportive a sans doute été source de difficultés pendant longtemps pour les praticiens de la pédagogie Freinet car elle posait la question de la compétition et véhiculait en même temps des représentations qui trouvaient leur fondement dans les origines quasi militaires de la discipline.

Dans les paroles de nombreux enseignants qui ont permis la construction de ce dossier, le caractère sportif de l'EPS devient très vite quelque chose de contestable et de contesté. L'idée de performance se ferait au détriment du caractère constructif que doit prendre tout acte éducatif. La pratique de sports traditionnellement rencontrés à l'extérieur de l'école est alors repoussée au bénéfice d'activités de découverte, de manipulation dont nous donnons quelques exemples. Certains vont même jusqu'à affirmer que « *si la pratique doit être sportive il vaut mieux la confier à des spécialistes. Notre objectif d'enseignant polyvalent n'est pas la danse ou le basket, mais la construction chez l'enfant de ce qui lui permettra d'apprendre la danse ou le basket.* » (J. Query)

Un point sur les pratiques en EPS dans l'école d'aujourd'hui

par Jacques Querry, conseiller pédagogique, ancien membre du comité de rédaction du *Nouvel Educateur*

1. Dans ma circonscription, près de la moitié des collègues disposent d'un éducateur sportif municipal auprès de qui ils sous-traitent l'éducation physique.

• Dans ce cas, l'éducation physique est donc assurée régulièrement et se compose d'un programme relativement équilibré.

• Toutefois, il s'agit le plus souvent d'une éducation physique à visée sportive, notamment en liaison avec les rencontres USEP ; les objectifs moteurs ont la part belle tandis que les objectifs éducatifs, méthodologiques ou de gestion de la vie physique sont moins traités.

• Les activités d'expression sont le plus souvent négligées.

L'éducateur n'assure pas la totalité des heures prévues par les programmes mais les collègues n'assurent pas le complément. Il y a tant d'autres choses à faire (langues, informatique, etc.) et il n'y a pas d'évaluation de l'éducation physique en CE2 et en 6^e.

2. Les maîtres qui assurent eux-mêmes cet enseignement, notamment à la campagne, juxtaposent généralement un certain nombre d'activités en fonction des installations, d'éventuels financements, de leur

goût pour telle ou telle activité, d'opportunités diverses. Il s'agit rarement d'une programmation réfléchie faisant référence aux programmes.

• Ces maîtres choisissent de plus en plus, notamment sous la pression des parents qui souhaitent que leurs enfants aient les mêmes bénéfices qu'en ville, des activités de loisirs (ski, patinoire, tir à l'arc...) dévoreuses de temps et d'argent.

• Des activités très éducatives, gratuites (jeux traditionnels, sports collectifs, athlétisme...) et néanmoins au programme, font figure de dinosaures.

Peu de projets d'écoles font état d'une réflexion dans le domaine de l'éducation physique dans le sens d'une programmation conforme aux instructions, équilibrée et cohérente sur l'année, le cycle, la scolarité primaire.

Pourtant, on peut faire beaucoup d'éducation physique dans l'école, et sans éducateurs spécialisés, si l'on veut bien se souvenir que l'éducation physique ne se réduit pas à une initiation sportive, mais est d'abord éducation du corps.

D'autre part, comme le montrent les débats télématiques récents*, la question de la compétition n'est pas encore réglée au sein du mouvement Freinet ou tout au moins suscite-t-elle encore des réactions très vives. Les origines universalistes et pacifistes de la pédagogie Freinet ont bien du mal à intégrer l'idée de l'affrontement, de l'opposition, surtout quand elles sous-tendent une représentation éducative tournée vers l'émulation par la victoire de l'un sur l'autre. Il se trouve peu de praticiens de la pédagogie Freinet pour accepter une telle représentation et chacun se retrouve alors devant une question à régler : « *quelles activités mener avec les enfants de ma classe en éducation physique et sportive ?* »

Afin de répondre à cette interrogation et à titre d'exemple, des fichiers de jeux coopératifs ont ainsi été élaborés.

Dans le même temps, certains questionnent l'utilité de la rencontre, voire de l'affrontement, ne serait-ce que d'un point de vue symbolique. « *Les enfants n'ont pas attendu la violence du sport pour chercher des possibilités de représenter et de vivre des oppositions qui sont peut-être nécessaires à leur développement personnel.* » Il reste à savoir comment celles-ci doivent être prises en compte par une structure sociale comme l'école, sans pour autant se trouver légitimées et sembler devenir socialement acceptables.

L'alternative se trouve peut-être dans l'invention, l'élaboration et la mise en

place de règles par tous les enfants acteurs de l'activité. Cette démarche peut permettre d'envisager une limite à l'opposition.

En définitive, il s'agit donc bien d'un choix politique et philosophique qui, à travers la mission donnée à l'école par chacune des parties, (école reflet du monde extérieur ou lieu régi par les options philosophiques et pédagogiques de l'éducateur), définit la représentation qu'a l'enseignant de l'acte éducatif. (Encart ci-dessous)

A propos de l'image médiatique du sport : la compétition*

A nous de nous démarquer de ce matraquage médiatique et de favoriser par la pratique d'activités physiques dont les enjeux seraient d'arriver à une réelle éducation (dans le sens d'« éduquer », celui qui élève, et non « éduquer », celui qui nourrit) physique, qui intégrerait à la fois les dimensions sociales et affectives du corps et permettrait à chaque individu d'être critique vis-à-vis de la société du spectacle sportif.

L. Puydoyeux (92)

J'utilise les activités physiques et sportives comme un moyen d'atteindre des objectifs multiples et divers en EPS. Il n'est pas question de faire du basket pour faire du basket, ni de transformer l'école en antichambre du club de basket du coin.

Les activités sportives ont l'avantage de revêtir un code institutionnalisé commun et connu dans le monde entier. Il n'empêche que nous pratiquons aussi « la quille de huit » dans notre région, ici l'Aveyron, et que nous organisons chaque année un cycle « quilles », avec des rencontres inter-écoles. Mais sortis de notre département, qui peut nous comprendre ? Qui peut partager notre engouement pour ce jeu ?

M.-C. Toulas (12)

* *Extraits de débats libres entre enseignants menés sur la liste Freinet (voir le site : www.freinet.org)*



Si cette question reste ouverte, le fait de la poser n'est déjà pas sans incidence sur les activités qui sont proposées et menées par les enseignants qui ont participé à ce dossier. En effet, celles-ci ont pour facteur commun la prise en compte du développement de l'enfant, l'aspect éducatif de ce développement. Pour ce faire, elles fonctionnent autour de quelques principes fondateurs :

Le tâtonnement

De la manipulation de balles aux différents modes de déplacement sur un banc, toutes les activités qui nous sont proposées se développent sur l'idée de recherche à partir d'un problème posé. La genèse de ce problème peut, en fonction des enseignants, de leur expérience, de leur pratique, être de nature différente.

De la proposition par un enfant d'un texte libre gymnique (l'entretien de la rotation d'un cerceau), à l'utilisation d'un fichier ; d'un problème d'occupation de l'espace, lors d'un jeu coopératif proposé par l'enseignant, à la difficulté rencontrée pour retourner sur un tapis celui qui est en face de soi, la plupart des activités recensées se développent autour de la recherche et de la mise en œuvre de solutions engageant une activité physique et corporelle.



La coopération

C'est la confrontation des différentes solutions proposées par les uns et les autres, après regard et écoute des uns et des autres, qui permet à chacun d'investir la solution qui lui semble la mieux adaptée. Et s'il est un domaine où la variabilité de chaque enfant est grande, c'est bien celui de l'éducation physique!

Il existe même des expériences de correspondance qui ont pris en compte l'éducation physique (cassette vidéo, débat lors de rencontre) et ont permis des recherches à distance.

Le contrat

En fonction des solutions trouvées, intégrées, intériorisées par chacun, des contrats de réussite permettent de déterminer des objectifs qui délaissent la performance au détriment d'autrui au profit de la réussite individuelle ou de celle du groupe.

La nature de l'activité

Il est frappant d'observer que beaucoup d'activités proposées sont très éloignées des sports socialement reconnus, comme s'il semblait nécessaire de marquer l'éloignement, voire le « dépaysement », affirmer la rupture. Loin aussi des modes qui promeuvent régulièrement tel ou tel nouveau sport. Proches des enfants, certaines ramènent l'activité au niveau de l'exploration, de la découverte, du terrain d'aventure. Ceci semble plus vrai à l'école primaire (maternelle et élémentaire) qu'au collège.

(voir page ci-contre : gerbe de pratiques)

Pour terminer sur l'éducation physique, on peut relever que ces quelques principes pourraient caractériser une méthode naturelle d'éducation physique qui s'attacherait à être au plus près du potentiel physique de l'enfant considéré dans la globalité de sa personne.

Rappel des grands objectifs de l'éducation physique

1. L'école est aussi un lieu de vie et pas seulement un lieu d'acquisition de connaissances. En tant que lieu de vie, elle doit offrir des conditions matérielles et humaines propices au bien-être des enfants, espaces suffisants pour l'exercice physique ; de plus en plus d'enfants n'ont pas la possibilité d'exercer leur corps dans un espace de vie restreint (quartiers, écoles, appartements) et l'on sait que la sédentarité est un facteur de risque pour la santé.

Si l'on part de la définition de la santé selon l'Organisation mondiale de la santé (état complet de bien-être physique, mental et social), l'éducation physique apporte des réponses sur les trois plans, notamment :

- par l'athlétisme et les activités physiques de pleine nature ;
- par la natation et les activités de prise de risque ;
- par les jeux collectifs, la danse.

2. Préparation à l'accès aux pratiques sportives (ou acquisition des fondamentaux de ces activités) ; à toutes les pratiques ! *

3. Acquisition de connaissances permettant l'organisation de la vie physique ultérieure ainsi que des comportements durables d'autonomie et d'initiative (notions d'entraînement, de rythme respiratoire, de risque, d'efficacité, de règle, d'équipe, de stratégie, etc.)

4. Éducation à la sécurité, notamment en relation avec la civilisation de loisirs. L'école ne doit pas enfermer l'enfant dans des stéréotypes mais, en le confrontant à diverses activités et dans des situations différentes, le rendre capable d'agir, de réagir, de s'adapter, de construire une disponibilité motrice et de connaître ses ressources et ses limites.

Ces objectifs expliquent pourquoi la polyvalence du maître est la règle.

- Si les disciplines permettent d'organiser la connaissance, l'unité de l'enfant reste entière et on ne peut donc enseigner que dans cette unité en construisant les liaisons nécessaires entre les différents champs disciplinaires.

• Les activités physiques, sportives et d'expression ne sont pas enseignées pour elles-mêmes mais sont des moyens d'éducation à intégrer à l'ensemble des disciplines et des expériences.

• Le maître n'a pas à être un spécialiste des activités physiques. Les objectifs moteurs attendus en école élémentaire ne sont pas tels qu'un maître ne puisse pas les enseigner.

• L'enseignement est centré prioritairement sur des compétences, des objectifs transversaux, des démarches : on prépare l'enfant à entrer au collège.

L'éducation physique permet aussi d'apprendre des méthodes et des comportements sociaux (éducation civique).

J. Q.

* Pensons notamment aux nouvelles pratiques basées sur l'équilibre tous supports et substrats ! (planche à voile, surf, etc.).

Gerbe de pratiques

Une autre lecture de l'activité sportive...

Des jeux de ballons
et des jeux tout court !

J'utilise le ballon pour de très nombreuses situations, et je dirai même de situations-problèmes : « *Vous êtes par deux, par trois, comment apporter le ballon de l'autre côté du terrain sans marcher ni courir avec* ». On ajoute des variables : sans qu'il touche le sol... le plus vite possible... avec le moins de passes possible... avec un défenseur, etc. Les enfants auront donc à coopérer, améliorer leur adresse, à anticiper le mouvement du partenaire, à résoudre un problème...

En fait, avec mes CE, je n'utilise que très rarement les activités sportives pures, je les détourne beaucoup et nous jouons souvent à toutes sortes de jeux, traditionnels, collectifs, avec ou sans ballon, nous pratiquons l'expression corporelle, le mime, les danses traditionnelles, les jeux de luttes, de raquettes... et les quilles ! J'en oublie... C'est tellement riche...

Tout dépend des objectifs que l'on se fixe, mais surtout, il faut que l'on se bouge ! A bas le bla-bla pendant le cours de gym, et jamais de ces situations où l'on voit un enfant en action et 29 à la file indienne qui attendent leur tour !

Marie-Christine Toulas (12)

Le plaisir de sentir vivre son corps

A partir du moment où j'ai quitté le CREPS, j'ai toujours choisi de faire faire aux enfants des activités qui ne permettaient pas la compétition, mais plutôt le seul plaisir de bouger, de sentir vivre son corps.

Lorsque j'étais encore prof, nous étions trois collègues, travaillant en même temps et nous mélangions nos élèves, en nous partageant les disciplines. Moi j'avais choisi danse, gym au sol, agrès (très proche du cirque : on inventait des numéros à la fois techniques et rigolos), et c'est comme ça que j'ai évité « lâchement » les problèmes.

Maintenant, en primaire, j'essaie de continuer en utilisant aussi le fichier EPS Freinet, celui d'Odilon « à corps et à cri ». En ce moment nous faisons un cycle de danse et pour intégrer encore mieux des élèves de perf, ceux-ci vont nous apprendre des danses maliennes.

Sylvie Clerc (91)

Pour développer l'esprit
de coopération...

Il a fallu sortir de la routine apprise à l'EN et rechercher des activités permettant de développer l'esprit de coopération entre TOUS (pas seulement les bons en sport) et la recherche du plaisir de jouer avec son corps. Bien évidemment, les Activités physiques d'expression (APEX) ont été mises à contribution : danses et mimes. Mais l'apport décisif a été celui des jeux collectifs traditionnels. Cette année-là, nous avons donc découvert et joué essentiellement à trois jeux*, choisis pour leur aptitude à spécialement générer des attitudes de coopération, sans induire trop de compétition, même en cas de confrontation et d'opposition.

– **La balle assise** : jeu individuel permettant des alliances et des entraides ponctuelles mais n'ayant pas réellement de fin et de gagnant.

– **Le ballon martiniquais** : version légèrement modifiée du ballon-prisonnier, mais permettant réellement la participation de tous les joueurs.

– **Le bambou** : jeu d'équipe, d'opposition, nécessitant une réelle stratégie commune.

Ces jeux peuvent être connus sous d'autres noms ou avec des règles plus ou moins différentes tant il est vrai que la tradition n'est pas figée. La pratique de ces jeux, alliée à la vie coopérative de la classe, a permis une transformation des comportements observés dans la cour au moment des récréations, c'est-à-dire en situation de jeu libre. Les agressions individuelles ont quasiment disparu (au moins de l'école...) et les jeux sont devenus moins violents. Bien sûr, en une année tout n'a pas été réglé, mais des améliorations notables ont pu être repérées. La plus importante à mes yeux étant que les plus jeunes (CE2) ont pu prendre leur place dans les jeux : lors du conseil, la pratique de ces jeux leur a permis de savoir quoi réclamer.

Philippe Wain (41)

* voir en page « brèves de classe » les règles de ces jeux.

Nous faisons du sport
deux fois par semaine
au gymnase

Il y a une séance que je prends en charge. Jusqu'à maintenant nous avons fait un cycle basket, un cycle parcours gymnique et nous allons tenter un peu de gymnastique acrobatique. Le cycle basket : amélioration de sa technique et amélioration de son esprit d'équipe. Ceux qui maîtrisaient plus le jeu devaient prendre en charge la formation des plus novices pendant les périodes d'entraînement. C'est là que le bât blesse, car ils le faisaient, mais d'une manière irrespectueuse pour l'enfant maladroit, les mots étaient durs et il a fallu beaucoup de mises au point pour qu'ils se parlent correctement. Pour le parcours gymnique, l'objectif était de le montrer aux autres, ils ont bien travaillé (c'était plus individuel...). La deuxième séance est un projet d'enfants qui est sorti dans le cadre d'un échange de savoirs* : rollers, GRS et foot. Au départ, cela devait être juste quelques apprentissages mais à l'heure actuelle il y a pour la GRS et les rollers un projet de spectacle. Les enfants prennent en charge la préparation de la séance : ils ont enregistré par exemple une cassette pour la musique. Ces ateliers sont très sérieux, et je n'ai presque jamais à intervenir pour le comportement. De retour en classe, nous faisons le bilan. Dernièrement, le groupe foot, lui, s'est arrêté pour décider d'entreprendre un cycle ping-pong.

Catherine Chabrun (91)

* A retrouver dans *Le Nouvel Educateur* n°108

L'expression corporelle, la danse, le théâtre

Il peut sembler surprenant de séparer, tout au moins dans l'organisation du discours, l'expression corporelle des autres activités d'éducation physique et de la rattacher au théâtre. Mais il apparaît que celle-ci ne trouve pas toujours sa place au regard des spécialistes de l'EPS et que, d'autre part, elle semble avoir une place particulière en pédagogie Freinet.

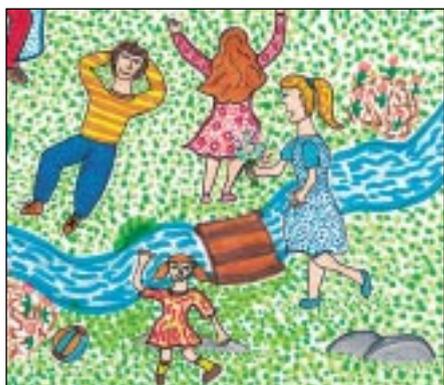
Une activité d'expression

En août 1991, nous étions quelques-uns à découvrir, au congrès de Villeneuve d'Ascq, la dimension expressive et communicative de l'expression corporelle et de la danse, en regardant un film tourné à l'école Freinet de Vence à l'époque où Maurice et Clémentine Berteloot y enseignaient. La force d'expression qui se dégageait des enfants qui dansaient ne pouvait que renforcer l'idée que nous avions **qu'il ne peut être de construction de la personne et des savoirs sans prise en compte du corps.**

Au delà des caractéristiques que nous avons fait apparaître en éducation physique, l'expression corporelle construit chez l'enfant une dimension peu ou pas explorée : le corps en tant qu'un outil pour dire, pour transmettre ce que l'enfant est. Le corps n'est plus seulement pour faire ou alors c'est un faire particulier. Il peut aider à s'adresser aux autres, autrement, sans la parole, sans l'écrit. Il ouvre une nouvelle voie.

Proches du texte libre, le théâtre et la danse, tels qu'ils se définissent en pédagogie Freinet, nécessitent et cultivent l'engagement du corps, que ces activités participent des activités libres ou qu'elles soient organisées collectivement.

Outil d'expression, le corps dépasse alors l'action pour relier l'enfant aux autres. Il devient vecteur de culture.



Lorsque l'expression corporelle débouche de façon plus large sur un véritable travail de création

Avec ma classe, un CM1/CM2, toutes les semaines, nous nous retrouvons dans la salle de sport de l'école pendant une heure et demie.

Je propose des musiques, il arrive que des enfants en proposent aussi.

Nous prenons le temps de les écouter, immobiles ou en bougeant, puis nous en parlons et nous essayons d'en retenir une impression, un thème qui rassemble le plus grand nombre. Très vite, j'amène les enfants à quitter le narratif, l'histoire dansée, car cette structure les enferme dans des espaces et des contraintes qui limitent leur potentiel d'expression et la possibilité de nouvelles découvertes. Nous dégageons plutôt un thème, une sensation, un message ouvert qui offre des libertés, qui laisse place à l'imagination.

Cela fait, à partir de ce thème, les enfants qui le désirent cherchent, bougent, dansent, seuls ou à plusieurs. (Les autres regardent ou peuvent travailler à autre chose, dans un autre domaine, à un autre endroit. Ils peuvent aussi entrer dans la recherche à n'importe quel moment.)

Je les guide, les emmène vers de nouveaux gestes, j'ouvre des portes et surtout, j'essaie de ne pas en fermer, de ne rien refuser, de regarder, d'avoir confiance.

Quand un groupe ou un enfant a trouvé quelque chose, on s'arrête et on regarde. On dit ce qu'on a vu, ce qu'on a perçu, ce qu'on a ressenti.

On observe aussi la gestuelle, on parle technique (la position des bras, des jambes, les doigts, les mimiques du visage qui remplacent les imperfections). On tente, à un moment, de coordonner l'ensemble des propositions pour parvenir à une cohérence présentable.

Et ainsi, de séance en séance, de recherche en remarque, de découverte



en répétition, nous construisons des « pièces » que nous présentons aux parents, aux correspondants.

Au-delà des découvertes gestuelles, nous travaillons l'idée que d'autres vont regarder. Les gestes doivent être alors amplifiés, accentués à l'excès, les détails du visage n'ont plus d'importance, c'est l'ensemble du corps qui devient signifiant.

Depuis que je fais ce travail, chaque année apporte son lot de nouveautés, de portes qui s'ouvrent. Ainsi, cette année, dès le début de nos recherches, des enfants ont présenté des mouvements dans lesquels ils se portaient. De fil en aiguille, ils ont trouvé d'autres propositions qui incluaient plusieurs enfants. Certains se sont ainsi transformés en « pont », d'autres en obstacles de tous genres...

Le 03/12/98

Nous avons dansé sur le Requiem de Mozart. Un requiem est une musique qu'on jouait pour un enterrement. Mozart avait six ans quand il a inventé sa première musique.

Un an avant sa mort, Mozart a inventé un requiem. Il ne sut jamais pour qui il était. Il fut joué à sa mort.

Tout d'abord, deux enfants et moi avons essayé de représenter la tristesse pour un mort. Puis Monsieur Denis nous a proposé de porter le mort. Nous avons depuis construit un mannequin en paille.

Dans le disque, il y a plusieurs parties. Nous avons dansé sur le Lacrimosa. Cela vient du latin « lacrima » qui veut dire larme. C'est le moment dans un enterrement où on pleure le mort.

J'aime cette musique, car elle est très différente des deux danses qu'on a déjà faites. Elle est un peu triste, mais les voix sont belles.

Anna (9 ans)

(Extrait de l'album de vie de la classe)

L'expression corporelle

Hier, nous avons fait expression corporelle.

En expression corporelle, on peut exprimer ce qu'on ressent.

D'abord, nous avons écouté une musique. Puis nous nous sommes demandés à quoi nous faisait penser cette musique. Un des élèves a proposé l'aventure. Nous avons trouvé son idée intéressante.

Plusieurs groupes d'élèves sont allés danser et ils ont exprimé ce qu'ils pensaient avec des gestes.

Pour finir, nous avons fait une séance de relaxation.

J'aime beaucoup l'expression corporelle, car on peut s'exprimer tout en bougeant.

Léa (10 ans)

(Extraits de l'album de vie 98/99, CM1/CM2, J-F Denis, école Brunshvicg, Lille)

Ce week-end, nous avons rassemblé 250 personnes qui ont passé deux heures à écouter leurs textes, leurs chants, à les regarder danser. Les thèmes abordés dans nos danses étaient : la recherche, le mythe de Sisyphe, la vie et la mort.

Les enfants ont appris à dire avec leur corps et ont découvert avec jubilation que les adultes pouvaient les écouter, les respecter, les regarder...

Tout ce travail se fait de façon collective, à une heure donnée dans la semaine. Il faudrait maintenant que je parvienne à permettre à des projets individuels d'enfants de se développer à partir de ces travaux, à des moments plus fréquents dans la semaine, dans le cadre du plan de travail. Ce serait une étape de plus vers une libre expression des enfants... **Jean-François Denis (59)**



Vers une poétique de l'expression

[...] Nous pouvons voir naître dans la musique des premiers gazouillis comme dans les premières gesticulations du bébé, le rythme dont « la respiration est le berceau » (Rilke) et que nous retrouvons comme l'une des composantes de l'expression poétique. De même le premier langage affectif des sociétés primitives sera la danse, le langage rythmique répondant à un besoin de communion qui tend à intégrer l'homme non seulement dans le groupe social mais encore dans l'univers entier : « les rythmes délivrés par la danse, le chant rythmé, la musique sont ceux-là mêmes grâce auxquels le cœur humain découvre son accord secret avec les harmonies cosmiques, la succession régulière des saisons, les phases de la lune, le battement de nos propres artères, le bruit cadencé de nos pas. » (E. Faure)

[...] Les difficultés ne pouvaient venir que de nous, les éducatrices : nous devons être assez « sages » pour ne pas vouloir substituer notre logique desséchante d'adulte au naïf pouvoir enfantin d'enchantement mythique, pour « voir » avec lui et accepter ces images neuves qu'il nous donne du monde et de lui-même.

[...] Savoir faire naître et épanouir ces situations, c'est d'abord être sensibilisé à l'expérience poétique. Apprendre à connaître les lois et les exigences de cette « activité » : loi du rythme et des sons, loi des mots et des images, loi des formes et des couleurs que nos enfants ne découvriront peut-être jamais, mais dont ils s'approcheront inconsciemment par une culture de leur imaginaire et de leur sensibilité dont ils seront au cours de très nombreuses expériences tâtonnées les propres artisans.

Madeleine Porquet. Extrait de Un certain goût du bonheur - sur les pas de Freinet Ed. E3, Casterman p. 113-114.

La pédagogie Freinet et le corps au quotidien

Au sein de l'école, mais aussi et surtout à l'extérieur, existent des revendications élémentaires concernant le respect du corps auquel a droit tout être humain. Du poids du cartable au respect de l'intimité dans les toilettes, du « libre pipi » aux conditions élémentaires d'hygiène, du droit à boire ailleurs qu'au robinet, aux soins et suivis médicaux, la vie quotidienne des écoles est pleine des difficultés que peuvent rencontrer les enfants, tous les enfants. Les discours précédents et suivants ne sont qu'artifices s'ils cachent l'absence du respect élémentaire que sous-tendent toutes ces questions.

Au-delà des activités spécifiques qui mettent directement, de par leur nature, le corps en jeu, la présence de l'enfant pendant une grande partie de la journée dans l'enceinte de l'école nécessite une extension du champ d'analyse.

Qu'en est-il du corps de l'enfant au-delà des activités physiques ? Son éducation s'arrête-t-elle au mouvement ? Suffit-il de « bouger » pour apprendre à le maîtriser, à le sentir, à le percevoir ? N'y a-t-il pas engagement du corps ailleurs, dans d'autres disciplines, d'autres domaines ?

Les constats faits par bon nombre d'observateurs de l'école actuelle pourraient laisser penser qu'au-delà de l'activité physique, point de salut... Et pourtant...

La liberté du corps à l'école (espaces et déplacements)

Présent six heures par jour au minimum dans les murs de l'école, l'enfant doit pouvoir jouir d'une liberté de déplacement en cohérence avec l'autonomie que nous sommes censés l'aider à lui faire acquérir.

Il n'est pas possible d'envisager une éducation dichotomique : autonomie et liberté intellectuelle d'un côté, limitation de la liberté de déplacement de l'autre. L'autonomie est ou n'est pas. Le corps n'est pas une enveloppe inerte qui se développe indépendamment de l'esprit. Penser l'éducation corporelle de l'enfant nécessite de repenser l'organisation du fonctionnement de la classe.

Face à un problème, une question, bon nombre d'enfants en difficulté sont sans réaction, leur corps ne s'active pas. A contrario, certains, ne maîtrisant pas leurs pulsions, ne savent pas quand commencer ou s'arrêter. Il est donc nécessaire d'intégrer le déplacement

Le besoin de se déplacer...

Comment pouvons-nous le prendre en compte, nous enseignants, à travers la vie quotidienne de l'école ?

Il va s'agir d'abord de ne pas le distinguer de l'être humain que nous avons en face de nous, et cet enfant a besoin de s'exprimer corporellement, de communiquer, de tâtonner, d'expérimenter, de rechercher, de se socialiser... nous ne formons des êtres humains que dans leur globalité.

La première condition, à mon avis, en dehors de toute activité spécifique, sera de permettre la liberté de circulation à chacun. Et pour une simple condition toute naturelle : le respect de la personne... et de son propre corps bien évidemment. Et là, que de complications au sein de l'école ! Observons de plus près un petit extrait des règlements auxquels nous sommes soumis.

Extraits du règlement départemental

article 5,1 : « La surveillance des élèves doit être continue et leur sécurité doit être constamment assurée en tenant compte de la distribution des locaux scolaires et de la nature des activités proposées, qu'elles se situent ou non à l'intérieur des locaux. »

Règlement départemental : articles concernant la surveillance

article 5, 4, 1 : « Certaines formes d'organisation pédagogique nécessitent la répartition des élèves en plusieurs groupes rendant impossible une surveillance unique.

Dans ces conditions, le maître, tout en prenant en charge l'un des groupes ou en assurant la coordination de l'ensemble du dispositif, se trouve déchargé de la surveillance des groupes confiés à des intervenants extérieurs (animateurs, parents d'élèves...) sous réserve que :

- le maître par sa présence et son action assume de façon permanente la responsabilité pédagogique de l'organisation et de la mise en œuvre des activités scolaires ;
- le maître sache constamment où sont tous ses élèves ;
- les intervenants extérieurs aient été régulièrement autorisés ou agréés conformément aux dispositions des paragraphes 5.4.2 et 5.4.4. ci-dessous ;
- les intervenants extérieurs soient placés sous l'autorité du maître.

Les précisions de ces deux textes nous permettent d'agir dans le sens du respect du corps au quotidien.

Dans notre école, nous avons ainsi tenté d'aller jusqu'au bout en mettant en adéquation nos pratiques avec le règlement intérieur de l'école.

Partie 4- CIRCULATION DANS L'ECOLE du règlement intérieur — école ouverte Ange-Guépin

[...] conformément à la Charte de l'école qui définit comme objectif prioritaire l'éducation à la responsabilisation, à l'autonomie et à la citoyenneté, les enfants ont la possibilité d'aller et venir et de travailler dans l'enceinte scolaire sous la responsabilité des enseignants.

Pendant les récréations, les enfants ont la possibilité d'aller et venir sans surveillance directe à l'intérieur de l'école, seuls ou en groupes pour :

- mener une activité calme à l'intérieur ou à l'extérieur des locaux dans l'enceinte scolaire ;
- se rendre aux toilettes ;
- choisir et se rendre dans son lieu de récréation.

Des délégués-élèves judicieusement choisis sont chargés, dans chaque espace de l'école, de faire respecter les règles élaborées en commun sous la responsabilité des adultes de surveillance.

Les lieux de récréation sont : les classes, les ateliers, la BCD, la salle polyvalente, la cour et le couloir.

Sur le temps de classe, les déplacements s'effectuent seuls ou en petits groupes (5-6 enfants) à l'intérieur de ces mêmes lieux. Il existe toujours un responsable-enfant. L'enseignant reste garant de l'activité pédagogique réalisée dans ces lieux.

Selon le comportement, le degré d'autonomie de chaque enfant et selon les conditions matérielles de l'école, des limites à cette liberté d'aller et venir sont définies au sein du Conseil de classe et du Conseil des maîtres.

François Le Ménahèze (44)

Vivre son corps dans le groupe : le moment de présentation

Chaque jour, un moment de présentation existe : il s'agit d'un temps où l'on peut présenter un texte, une poésie, une lecture, un dialogue, une recherche, une découverte, une œuvre... La durée de ce temps est variable selon les enfants qui se sont inscrits au préalable et selon les présentations à montrer.

La place du corps y est souvent peu démonstrative, mais cependant réelle et forte.

L'enfant, grâce à la médiation de l'objet ou du travail présenté, ose se montrer, se présenter devant le groupe. Il est entièrement exposé à autrui et en particulier dans son corps. Il est d'ailleurs souvent critiqué à ce propos : « tu n'as pas parlé assez fort, tu mettais ton cahier devant ta bouche... tu nous as tourné le dos à certains moments... » Le corps (l'attitude, la posture, le mouvement) fait exister la présentation et va souvent entrer pour grosse part dans la qualité de la présentation.

Ce temps permet souvent à certains d'oser, de se découvrir, à la fois dans leur potentiel, dans leur personnalité, mais aussi dans son corps. La confiance progressive dans le groupe, le respect de toute présentation, la quotidienneté du moment, font que chacun peut y prendre sa place, accentuer ses progrès selon les critiques renvoyées et selon ce qu'il a ressenti.

Ces moments nous révèlent très souvent des enfants semblant peu à l'aise dans leur corps à travers les activités sportives, mais qui, grâce à ce type d'activités nous montrent... et se montrent... des capacités physiques, corporelles, expressives souvent insoupçonnées.

François Le Menahèze (44)



et la mise en action comme données premières de toute recherche de solutions, de tout apprentissage. Cette mise en action ne peut se concevoir sans une liberté de déplacement dans la classe mais aussi dans l'école.

De l'outil utile et disponible sur une étagère, à la recherche documentaire nécessaire en BCD, l'enfant doit pouvoir se mettre en route dans divers espaces pour envisager tous les possibles. Aider les enfants à construire du savoir, c'est les aider à aménager et à développer leurs sphères corporelles.

C'est pourquoi la liberté de déplacement, organisée dans le cadre d'une gestion coopérative, est une revendication posée par les praticiens de la pédagogie Freinet depuis fort longtemps. Face à une réglementation peu favorable, cette organisation révèle encore bien des difficultés d'ordre administratif qui limite de façon importante le développement de cette dimension éducative.

La mise en jeu du corps à travers la socialisation du travail

Quand il présente un exposé ou quand il explicite une démarche qu'il vient de trouver, quand il est face à la classe ou installé en son sein, quand il est assis ou debout, l'enfant rencontre des

situations qui nécessitent des engagements corporels différents.

Qu'il lise un texte à la classe et le voilà nécessairement obligé de se choisir une posture : effacement ou mise en avant ?

Qu'il donne la parole lors d'un débat et le voilà contraint de s'imposer pour appliquer la règle de fonctionnement choisie antérieurement.

C'est la variabilité des situations qui lui permet de se construire une représentation corporelle opérante dans laquelle il pourra puiser quand il en aura besoin.

C'est bien parce que la dimension coopérative structure le travail en pédagogie Freinet que l'enfant peut, en toute confiance, mesurer les effets de cet engagement corporel. C'est parce qu'il sait que le risque pris ne remettra pas en cause son intégrité qu'il ose tenter l'aventure. Nous savons tous ce que peut représenter un tel engagement et la difficulté qu'il représente pour comprendre la nécessité d'un climat protecteur. La socialisation du corps ne trouve pas sa place hors de la coopération.

Fin de la première partie

(à suivre le mois prochain.)

Dossier coordonné par Jean-François Denis. Ont participé à cette première partie : Jacques Querry, Marie-Christine Toulas, Philippe Wain, Catherine Chabrun, Sylvie Clerc et François Le Menahèze.

La deuxième partie de ce dossier, partie que nous vous présenterons dans le numéro suivant du *Nouvel Éducateur*, traitera de l'évidente implication du corps dans le processus de conceptualisation.

Car si le corps mérite toutes les attentions en tant « qu'objet » d'éducation, il est également un « outil » d'éducation et d'apprentissage.

Et en ce sens, les pratiques pédagogiques méritent d'être analysées au regard de la place et de l'implication que nous donnons au corps dans la construction des savoirs...

Bibliographie :

- *Le Sport à l'école*, G. Belbenoit. Coll. « Enfance, Éducation-Enseignement », Éd. Casterman Poche.
- *Aux 4 coins des jeux*, Coll. « En-jeu », Éditions du Scarabée, CEMEA.
- *A corps retrouvé* par le Secteur éducation corporelle de l'ICEM. Ed. Casterman E3, 1982.
- *Apprendre son corps, apprendre par son corps*. Dossier du *Nouvel Éducateur*, n° 76 février 1996.
- *Une éducation à la paix*. Article de Florence Saint Luc, *Le Nouvel Éducateur* n° 75 janvier 1995.
- *Enseigner l'éducation physique*, CDDP de Grenoble.
- *L'EPS aux cycles II et III, des compétences aux pratiques*, CDDP du Tarn.
- La revue *EPS 1* publie des dossiers par activités très complets.
- *Le corps à l'école au XX^e siècle*, J. Le Boulch, PUF, 1998.