
PRATICIENS - CHERCHEURS

Revue de recherche et d'action

de la Pédagogie FREINET

N° 2

NOVEMBRE

1984



C
R
É
E
R

I.C.E.M. Institut Coopératif de l'Ecole Moderne
B.P. 109 06322 CANNES LA BOCCA Cedex

Secteur Recherche : Jean LE GAL 52 Rue de la Mirette
44 400 REZE

PRATICIENS - CHERCHEURS

Revue de recherche et d'action

de la Pédagogie FREINET

N° 2

NOVEMBRE

SOMMAIRE

1984

Editorial : Jean LE GAL et Jean-Claude REGNIER	3
Théorisation : Liliane CORRE et Xavier NICQUEVERT	4
Modules de recherche de l'I.C.E.M.	8
Méthode naturelle: Henri GO	12
Propositions de recherche du secteur "équipes"	13
La Pédagogie Freinet à l'ESCAE	21
Un groupe de formation et de recherche: une expérience, le G.F.R. de l'Institut des Sciences de l'Education de Caen : -Rémy BOBICHON-	23
Francisco FERRER	30
Courrier	32
Une banque de données : FRANCIS	33

\$

Pour se procurer le numéro **2**, faire parvenir un chèque de **15 F**
à Institut Coopératif de l'Ecole Moderne

Secrétariat

B.P. 109 06322 CANNES La Bocca Cedex

\$

Pour recevoir les quatre numéros prévus en 1984-1985 (2,3,4,5,)
faire parvenir, à titre de souscription, un chèque de 60F, à
Jean LE GAL 52 Rue de la Mirette 44400 REZE

\$

Les numéros 0 et 1 peuvent être obtenus en écrivant au secrétariat de
l'ICEM, à Cannes, en accompagnant la commande d'une somme de 30F, pour
les deux numéros.

Une circulaire ministérielle a défini la coopération entre le Ministère et les Mouvements pédagogiques, dans les champs de la formation et de la recherche. Son esprit résulte de la prise de conscience d'une réalité de la recherche et de l'innovation pédagogique en France. Elle a eu le bon sens de reconnaître les Mouvements pédagogiques, et les Associations de spécialistes, comme des partenaires capables d'intervenir dans la formation des enseignants.

Mais, dans quelle mesure cette circulaire arrive-t-elle à franchir le seuil des intentions ministérielles?

Comment cette intervention possible est-elle perçue, ressentie, dans le milieu officiel de la formation?

Comment les chercheurs patentés et les enseignants-chercheurs de l'Université voient-ils l'émergence de "praticiens-chercheurs" reconnus par l'institution?

Chaque année, un mouvement pédagogique comme l'I.C.E.M. organise des centaines de réunions de travail et des stages structurés, pour réfléchir aux pratiques mises en oeuvre dans les classes, pour créer de nouveaux outils, pour former ceux qui viennent à la Pédagogie Freinet. Des milliers d'enseignants y participent, bénévolement, sur leur temps libre, avec leurs propres deniers, que ce soit en tant que stagiaire ou en tant qu'animateur.

Par la coopérative du Mouvement Freinet, la C.E.L. (Coopérative de l'Enseignement Laïc), un important matériel pédagogique est produit et diffusé: la B.T. (Bibliothèque de Travail), compte près de 20 000 abonnés. Des centaines de classes recourent à cette source documentaire et à ce matériel.

Les idées et les techniques de la Pédagogie Freinet ont influencé fortement les programmes et les instructions officielles.

Laisser à l'écart du secteur de la formation officielle toute cette réflexion, toute cette production ancrée dans la pratique, c'est se priver d'une dimension importante, alors que l'école publique subit l'assaut de critiques véhémentes.

Dans le champ de l'innovation et de la recherche, il serait temps de cesser de voir les militants pédagogiques comme des bricoleurs, empiristes, aveuglés par leur conviction, et de reconnaître leur apport à la transformation nécessaire du système éducatif, par des actes: soutien aux innovations; contrats de recherche; statut de praticien-chercheur; formation continue à la recherche-action; réseaux de coopération entre praticiens et chercheurs...

Le protocole d'accord entre l'INRP et neuf Mouvements pédagogiques et d'éducation (CEMEA, CRAP, FFC, FOEVEN, GEDREM, GFEN, ICEM, LIGUE de l'Enseignement, OCCE) signé en 1984 et l'organisation, par ces dix, d'Assises régionales de l'Innovation et de la Recherche du 15 Février au 30 Mars 1985, constituent une avancée significative.

Nous attendons de Jean-Pierre CHEVENEMENT, nouveau Ministre de l'Education Nationale, qu'il concrétise les espérances nées des rapports établis par les missions GODELIER et CARRAZ, auxquelles nous avons participé.

Jean LE GAL et Jean-Claude REGNIER

Théorisation: qu'est-ce que c'est? qui en fait? pourquoi? quand? comment?

"... en ce qui concerne la théorisation et la recherche, c'est aussi un moyen - enfin, c'est peut-être pas que ça - mais c'est aussi un moyen de diviser les gens: ceux qui sont foutus de faire les théorisations et ceux qui ne savent pas le faire..."

Cet avis, qui a le mérite de la franchise, est-il l'expression d'une opinion partagée dans l'I.C.E.M.?

Le débat dont est extraite la "citation" ci-dessus a montré, en tout cas, que le mot fait problème, sinon un peu peur. Bien des questions se sont posées à ce propos:

- 1: Est-il ou non utile, nécessaire de théoriser?
- 2: Qu'est-ce que théoriser?
- 3: Comment théoriser à l'I.C.E.M., avec quelles aides?

I: LE BESOIN DE THEORISATION

Nous sommes avant tout des praticiens, nous faisons la classe en utilisant les outils et les techniques de la Pédagogie FREINET.

Le meilleur outil pour savoir si ça marche, c'est encore "ce que renvoient les enfants". Ça, c'est un "miroir de vérité": si ça ne marche pas, je sais que "je me suis foutu dedans", affirmait ce même camarade.

Donc: nul besoin de théorie. On a là un "baromètre" satisfaisant.

Mais, pour un autre, la question n'est même pas de savoir si on est capable ou non de théoriser. Prêt ou non, capable ou pas, dans certains cas, il faut théoriser

"pour répondre à toutes les attaques dirigées vers toi, ne serait-ce par exemple, que parce que tu es minoritaire dans un groupe scolaire et que tu déranges beaucoup de gens, où on te reproche ta pratique. Si tu n'arrives pas à théoriser ta pratique:

ou tu en crèves,

ou tu pars de l'école,

ou alors tu fais comme les autres.

Mais à un moment donné, tu ne peux plus continuer à faire une pédagogie qui est dénigrée par tout le monde et que tu ne peux pas justifier.

Il faut que tu passes par la théorisation.

Ça, c'est vis-à-vis des collègues, mais il faut aussi, à un moment donné, que tu théorises malgré toi quelquefois devant les parents.

Et même, que tu le parles ou non, tu as bien une théorisation à faire vis-à-vis des enfants qui sont avec toi toute la journée"

On voit donc apparaître là une nécessité de théorisation, même à son corps défendant. Mais alors, est-ce que ce serait presque comme M.JOURDAIN?

" Je suis toujours étonnée qu'on dise qu'on ne théorise pas, parce que je pense qu'on théorise tout le temps, à partir du moment où on veut se lancer dans une pédagogie un peu différente, parce qu'il faut bien savoir pourquoi on s'y lance et vers où on va. Je ne pense pas qu'on puisse être des gens non-pensants.

Théorisation:2

{ Donc, pour moi, il y a théorisation à partir du moment où on ne suit pas le rail commun."

Est-ce vraiment suffisant?

Même si certains font confiance à l'impact du témoignage direct, de la relation sincère, honnête et enthousiaste du vécu, qui "permet à ceux qui l'entendent de s'apercevoir que c'est sous-entendu par des axes valables et forts",

d'autres, sans nier cette force du "ressenti", estiment celui-ci insuffisant: { "Mais le senti ne suffit pas non plus. Il faut théoriser. Il y a quelque chose entre ce que tu lis, ce que tu vis et ce que tu ressens. Et on ne sait pas forcément faire ressortir ça"

Pourtant, même s'il n'y a pas, à l'heure actuelle de lieu dans l'I.C.E.M. de lieu(x) véritablement institués pour cela, { "il y a de nombreux endroits où on théorise: à partir du moment où on s'engage dans un travail, on analyse des situations vécues dans des classes."

II: TOUT DEPEND de ce qu'on APPELLE "THEORISATION"

{ " La théorisation, c'est peut-être la clairvoyance, la compréhension de ce qui se passe avec les enfants. Pour moi, en tout cas, ça commence par ça"

"Ca commence par ça", ce qui laisserait entendre qu'il y aurait peut-être encore d'autres choses, ou peut-être différents degrés dans la théorisation?

N'y aurait-il pas, dans toute démarche d'approche, puis d'approfondissement de la pédagogie FREINET, 3 grandes étapes, plus ou moins importantes, plus ou moins longues selon chaque individu:

- apprendre à faire,
- pratiquer, en mettant en application ce qu'on a appris
- voir plus clair dans ce que l'on fait

Mais ce qui ferait l'une des originalités de cette démarche pourrait être une étroite imbrication entre ces trois volets: APPRENDRE EN FAISANT SOI-MEME

{ "et à ce moment-là, on découvre le tâtonnement expérimental et on peut théoriser"

VOIR PLUS CLAIR:

pour mieux comprendre ce qui se passe dans sa classe, afin d'avoir des interventions, une action pédagogique plus justes, plus diversifiées, plus adaptées, plus efficaces, plus...

pour mieux cerner son identité FREINET par rapport à l'extérieur. Car si nous voulons nous situer, expliquer, voire convaincre il est nécessaire de se faire entendre et comprendre.

De même, lorsqu'il s'agira de confrontations avec d'autres: "Tant qu'on est entre nous, on emploie le même langage, on arrive à se comprendre facilement: on a une certaine complicité. Lorsqu'il s'agit de le faire passer à d'autres qui ne sont pas complices, on se heurte au problème du langage. Et j'ai eu l'impression qu'on confondait "théorisation" et "langage théorique".

En effet, s'il ne suffit pas de pratiquer pour théoriser, on peut proposer réciproquement qu'un "langage théorique n'implique pas automatiquement qu'il y ait théorisation"

Théorisation: 3

Néanmoins, "les mots pour le dire", c'est important:

"L'autre jour, j'ai entendu à la radio JACQUART et j'étais très surprise, parce qu'il pensait comme moi. Mais je suis incapable de le formuler comme lui et de l'écrire comme lui.

III: Alors, COMMENT THÉORISER à l'I.C.E.M. et où trouver l'AIDE pour cela?

"Est-ce que le Mouvement est un lieu où l'on peut m'aider à mieux formuler, pour que je ne me trouve pas bloquée dans une discussion? Ou bien est-ce qu'il y aura des personnes-recours qui m'aideront à formuler? Ou est-ce que ça ne fait pas partie du Mouvement et il faut que je le cherche ailleurs?"

Cela sous-entendrait-il qu'il y aurait:

- d'un côté les praticiens (on pourrait alors parler plutôt de "pratiquants", selon l'expression de René LAFITTE)
- de l'autre les chercheurs, qui eux, auraient LA compétence?

"Il nous manque à l'I.C.E.M. des gens pour théoriser, des personnes-ressources qu'on n'a pas. Dans notre groupe, nous avons quelqu'un qui théorise. Elle dit que le Mouvement ne lui a rien appris. Elle va chercher ailleurs. Pourquoi n'arrivons-nous pas à théoriser? Personnellement je ne me sens pas du tout prête à faire cette démarche. Je ne sais pas si c'est une question de compétence. Le Mouvement m'a surtout apporté au niveau pédagogique et militantisme."

N'est-ce pas précisément cette démarche (qui allie en permanence: apprendre et réfléchir en faisant) qui fonde notre compétence à la théorisation, d'abord dans nos échanges au sein de nos groupes de travail, mais aussi dans des échanges avec l'extérieur et dans l'utilisation d'apports extérieurs qui nous permettent de clarifier certaines idées ou de retrouver des fondements théoriques, de même que l'extérieur utilise les apports de FREINET:

"Actuellement, il ne faut pas croire que le Mouvement est le seul héritier de FREINET: le tâtonnement expérimental, c'est devenu quasiment un bien national, plus ou moins bien perçu... Mais il y a des gens, en dehors de l'I.C.E.M. qui l'utilisent et correctement: le travail des B.T.Sciences, c'est en même temps tout le travail qu'on a fait à l'I.N.R.P. avec une équipe où on a très bien intégré certains apports de chez FREINET, j'oserais dire: parfois mieux qu'à l'I.C.E.M.... Il y a des moments où on a des limites de compétence"

Conserver, ou même retrouver, ou réaffirmer, ou revitaliser notre identité par la confrontation et l'interpellation.

Il ne s'agit pas cependant d'abandonner une attitude plutôt frileuse pour se lancer dans l'ouverture "tous-azimuts". Là encore, il faut trouver un équilibre.

" Mais, comme le disait Michel-Edouard BERTRAND, l'équilibre, c'est une perpétuelle oscillation. Le vélo reste droit parce qu'il avance; il ne tombe pas, tant qu'il avance. Nous retrouverons notre équilibre grâce aux apports extérieurs qui nourrissent notre identité. C'est ce que faisait FREINET qui allait chercher ailleurs d'autres idées."

" C'est important de se rappeler que "maintenant nous ne sommes plus seuls dans la voie de l'innovation pédagogique. Ce n'est pas triste du tout, mais on peut soit se fondre, soit,

au contraire garder une certaine originalité... parce que je considère que FREINET a une idée de génie: celle du tâtonnement expérimental.

Notre travail, maintenant, c'est déclarer cette notion, de l'actualiser, et peut-être de la transmettre à d'autres dans des langages qu'ils peuvent entendre."

Alors, est-ce si difficile de théoriser? N'est-ce pas, au contraire une démarche qui fait partie intégrante de la pédagogie FREINET?

" Je crois bien que l'on se fait un monde du mot "théoriser", alors que, depuis le début de la séance on ne fait que ça. Mais on ne théorise pas sur de la pédagogie, mais sur des idées, des pratiques de formation.

A partir du moment où on se pose des questions et qu'on essaie de comprendre, on est en train de théoriser."

C'est exactement la ligne directrice qui a été proposée pour la formation à l'esprit scientifique et à la rigueur scientifique:

" qu'au delà du tâtonnement expérimental en situation, on se pose des questions. Donc, déjà l'enfant théorise. Il faut lui apprendre à émettre des hypothèses, à chercher des réponses aux hypothèses qu'il a posées face aux problèmes qui sont là.

Cette démarche scientifique qu'on veut apprendre aux enfants, pourquoi ne serait-elle pas aussi la nôtre face à nos propres pratiques?

Est-ce que nous-mêmes, dans nos pratiques, nous fonctionnons de la même façon? Est-ce qu'on émet des hypothèses sur les essais qu'on fait? Est-ce qu'on vérifie si l'essai qu'on fait, le fichier qu'on va utiliser, la façon de faire autrement... ça marche, ou ça ne marche pas?

Si on veut donner une telle formation aux enfants, parce qu'on estime qu'elle est juste pour eux pour devenir des hommes, nous devons aussi chercher des lieux où on peut se la donner, le premier étant le Mouvement FREINET lui-même."

" Ce qui nous a sauvés, c'est précisément d'avoir affirmé que la Pédagogie FREINET ne s'était pas figée avec la mort de son créateur: des concepts nouveaux ont été créés, inventés à partir de la pratique des classes"

Si cela a pu se faire, c'est bien parce que, dans les classes, il y a des praticiens qui réfléchissent à ce qu'ils font, qui créent de nouveaux outils mettent au point de nouvelles techniques et expérimentent, parce qu'il y a des PRATICIENS-CHERCHEURS: c'est ce que Paul LE BOHEC appelle la PRAT-THEORIE

Mais:

"La Pédagogie FREINET ne continuera que si on permet à d'autres de la pratiquer. Un des leviers les plus importants, c'est d'apprendre à des gens à pratiquer cette pédagogie. Il ne suffit pas pour cela de vendre des outils, il faut être capable d'en expliquer les buts et le sens, de montrer ce qu'appartient les techniques. Il est donc important que des gens développent leurs capacités à expliquer.

Apprendre à faire en faisant et réfléchir aux POURQUOI? de ce que l'on fait: c'est la FORMATION.

Synthèse de Liliane CORRE
et Xavier NICQUEVERT

MODULES DE RECHERCHE I C E M

Pour que les praticiens-chercheurs et les chercheurs, qui mènent des recherches sur les mêmes thèmes, puissent entrer en contact, échanger des informations, travailler ensemble, nous avons mis en place une procédure de création de modules de recherche par appel d'offres. Par "recherche" nous entendons tous les types de recherche pouvant être menés par des praticiens de la Pédagogie Freinet.

Voici une première liste de propositions. Il vous est toujours possible de lancer, vous aussi, un appel, en retournant la fiche ci-dessous à: Jean LE GAL, 52 Rue de la Mirette, 44400 REZE.

Thème proposé:

Nom de l'appelant (personne ou groupe)

Adresse

Téléphone

Direction de travail proposée

Méthode de travail

Structure de travail . réunions...rencontres...rythme....
 . par écrit: multilette...cahier de roulement...
 . cassettes...
 . etc

Observations diverses: souhait d'ouverture sur l'extérieur par exemple, en précisant la demande.

Nom et adresse	Thème proposé	Direction de travail - méthode - structure
<u>BELLOT</u> Georges 366 Avenue de la Libération 84270 VEDENE tél (90) 31 00 06	La radio et la formation de la personnalité; l'acquisition des connaissances	Recensement des expériences...suivre l'évolution de plusieurs enfants ou ados. Travail par multilette...cassettes... Ce travail se ferait en parallèle avec la recherche INRP N° 87 82 074: individualisation de la formation par l'utilisation des moyens modernes d'éducation
<u>BERSWEILER</u> Daniel Groupe scol. Cousances Les Forges 55170 ANCERVILLE (29)70 87 74	Théorisation des pratiques spécifiques en maternelle	Travail par cahier de roulement et réunions aux Journées d'Etudes et/ou congrès
<u>CARO</u> Jean-Pierre Caradeuc La Harmoye 22320 CORLAY	La pédagogie Freinet comme pédagogie libertaire	Associer le Mouvement aux travaux de l'I.H.P.L. (Institut d'Histoire des Pédagogies Libertaires) que J.P. CARO anime. L'I.H.P.L. prépare une anthologie des écrits de Freinet exprimant le caractère libertaire de sa pédagogie. - La coopération de recherche peut aussi se faire avec des camarades de la FIMEM- Le travail se fera par écrit.

<p>CHEVNET Louis Bernice 974 35 Saint-Gilles- LES-HAUTS 22 82 34</p>	<p>LECTURE</p>	<p>Cetravail se ferait avec le groupe ICEN de la Réunion et d'autres membres du Mouvement, par écrit.</p>
<p>HENRY- LORGERIE Françoise Clos Maria Chemin de la Pierre de Fou 13100 AIX en PROVENCE</p>	<p>Pédagogie du français au second degré; objectifs, activités, situations et techniques d'évaluation.</p>	<p>direction de travail: - problème de l'accès des élèves à la langue "standard" (orale d'abord); - problème de pédagogie différenciée. Méthode: recherche-action avec des camarades qui ont des classes (je n'en ai pas actuellement). structures de travail: J'utilise actuellement le cadre du PAF (Projet académique de formation), action proposée: pédagogie différenciée du Français) plus des petites recherches avec des camarades intéressés; plus des petits textes auxquels on attend que les camarades réagissent</p>
<p>Groupes Second degré IDEM 13 F. HENRY- LORGERIE</p>	<p>Etre praticiens-chercheurs, au second degré.</p>	<p>direction de travail: chercher à répondre aux questions que nous nous posons dans notre pratique, par des échanges de visites et des analyses coopératives des classes observées, suivies de synthèses écrites. Méthode: alternance de réunions de préparation, de visites dans les classes les uns des autres, et d'analyses au retour. structures de travail: réunions et visites échelonnées sur l'année, dans le cadre d'une "action demandée" acceptée par le chef de la M.A.F.</p>
<p>LE GAL Jean 52 Rue de la Mirette 44000 REZE (40)04 27 44</p>	<p>SAVOIR ECRIRE MOS MOTS Une pédagogie de l'orthographe d'usage, cohérente avec les principes de la Pédagogie Freinet.</p>	<p>direction de travail: Dans le cadre de la pédagogie Freinet (ses objectifs et ses principes) comment apprendre (mettre en mémoire) les mots dont l'enfant se sert pour son expression écrite? Méthode: J'ai déjà mené avec les enfants de ma classe de perfectionnement une recherche-action de 5 années, qui a abouti à la mise au point d'une méthodologie. Cette méthodologie a été reprise par un certain nombre de classes qui l'ont fait évoluer. Il s'agit de faire le point avec les utilisateurs pour tirer des conclusions généralisables. Il est possible d'intégrer de nouvelles tentatives. - mises en commun des observations et évolutions; - recherche des éléments généralisables; - nouvelle expérimentation dans les classes éventuellement à partir de nouvelles hypothèses</p>

<p>LE GAL Jean</p>	<p>Pratique et élucidation des lois dans la classe coopérative (école élémentaire)</p>	<p>direction de travail: dans le cadre de la pédagogie Freinet (ses finalités, conceptions de l'homme et de la société, principes, objectifs généraux) quelle pratique des lois mettre en place? Méthode: observations de ce qui se passe dans notre pratique sur plusieurs points: - élaboration des lois; - évolution des lois; - confrontation avec les lois externes et le système hiérarchique; - transgressions...sanctions échangées des données recueillies, analyses, recherche d'invariants structures de travail 1) échanges écrits à partir de questionnements réciproques, de grilles d'observations sur des points précis... par multilettes, par un "bulletin de liaison" dont j'assurerais la diffusion selon... 2) rencontres directes de réflexion; 3) co-formation par réception mutuelle dans les classes.</p>
<p>MABILLE Josette 1 Bis rue Tourventouse 34500 BEZIERS (67) 28 61 41</p>	<p>Vie coopérative et travail autonome pendant l'année de terminale-plus particulièrement en philo</p>	<p>direction de travail: recherche de la spécificité des méthodes Freinet. Méthode: réflexion sur ma pratique avec d'autres; vie coopérative de mes classes et travail autonomes; structures: rencontres...multilette... - Eventuellement comparer avec d'autres qui font faire du travail autonome pour préciser ce qui nous (ICEN) nous caractérise.</p>
<p>NICQUEVENT Xavier C.A.F.O.C. Ecole du Pont de l'Arc 13090 AIX en PROVEN CE</p>	<p>Pour une DEFINITION de la notion d'EVALUATION FORMATIVE dans la Pédagogie Freinet</p>	<p>direction de travail envisagée: 1- dans le cadre d'une pédagogie de la globalité, basée sur la motivation, la recherche libre, l'expression et la communication; comment faire prendre conscience des apprentissages réalisés, favoriser leur structuration et les transferts? 2- Comment permettre aux enfants et aux</p>

<p>SAUVAGEOT Marie Collège M. Aymé 21 160 Marsannay la Côte ad. pers. 53 rue Daubenton 21000 DIJON</p>	<p>La socialisation de l'enfant dans une classe coopérative et les conflits qui en résultent au niveau pédagogique favorisent-ils la plurilinguisme épistémologique indispensable à une vraie démarche d'apprentissage?</p>	<p>adoléscentes une appropriation progressive ; - des objectifs d'apprentissage; - des critères et des procédures d'évaluation. Méthodes 1) mise en commun des ressources disponibles au niveau théorique, sur le thème; 2) construction des hypothèses de départ. 3) expérimentation - observations sur les pratiques d'évaluations 4) Mise en commun des expériences; recherche d'invariants; réajustement des hypothèses et des objectifs; Mise en chantier de productions écrites.</p> <p>Moyens recueil et diffusion des propositions écrites par le coordonnateur du module</p> <p>première rencontre; premier bilan; réajustement écrit des hypothèses</p> <p>Recueil dans nos classe de documents. Recherche personnelle. 5) Recherche collective Suite de l'analyse des documents. Intervention possible de "personnes ressources". 6) confrontation avec les autres modules</p> <p>Rencontre de tous les modules pour un premier essai d'actualisation de la théorie Freinet</p>
<p>SAU VAGEOT Marie et U. D. 21</p>	<p>Évaluation formative en Pédagogie Freinet</p>	<p>voir fiche proposée par Xavier NICQUEVERT Structure de travail réunions mensuelles du Groupe départemental 21</p>
<p>Jacques DIZET coordonnateur Equipe LEP F. FLOORN 25 rue A. Antoine 75 018 PARIS 262 87 69</p>	<p>"SUIVI D'UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE" (secteur L.E.P.)</p>	<p>Direction de travail - Fonctionnement d'une équipe réelle; - association des élèves au travail de réflexion; - collectif fonctionnant comme groupe d'analyse et de contrôle de sa pratique collective (collectif: l'équipe + collègues enseignent dans d'autres établissements); - prise en charge collective des difficultés rencontrées dans l'enseignement de chacune des disciplines (enseignement "général" comme enseignement technologique et professionnel); - faciliter à chaque membre du collectif l'identification des problèmes qui se posent à lui dans sa propre pratique. Méthode de travail Recherche-action autour de l'équipe F. FLOORN; Analyse de sa pratique collective avec les élèves; Analyse du fonctionnement interne de l'équipe. Structuration de travail - 10 demi-journées de travail étalées dans l'année; - 3 rencontres élèves dans l'année; - dossiers élaborés entre les réunions.</p>
<p>Groupe "Langage" L.A.E.M. Secteur Cannes Eliane HERINX Ecole de la Doire 06750 GAILLARD (93) 603065</p>	<p>OBSERVATION DU LANGAGE ET DES CONDITIONS permettant son évolution en maternelle (section de petite-moyenne 2 à 4 ans)</p>	<p>Direction de travail; mieux connaître le langage des enfants qui nous préoccupent, mieux connaître notre intervention - intervention orale, intervention sur la réorganisation du temps et de l'espace, intervention institutionnelles; Essayer de percevoir un peu, dans l'ensemble de notre action éducative en Pédagogie Freinet) ce qui favorise ou pas, le développement du langage des enfants. Structuration de travail; 2 réunions/trimestres; entre temps; enregistré, décryptage Méthode de travail 1) mise au point d'une grille d'analyse; 2) enregistrer dans diverses situations mais toujours avec la présence d'un ou deux enfants choisis pour une étude plus approfondie (enfants en difficulté); 3) pour chaque progrès ou fait marquant de l'enfant choisi, analyse des conditions entourant l'événement selon la grille préparée ensemble; 4) décryptage régulier des enregistrements; dépollage des grilles; tentative pour dégager des remarques.</p>

POUR DES ASSISES RÉGIONALES DE L'INNOVATION ET DE LA RECHERCHE

Jean Le Gal

La nécessité d'une reconnaissance de l'action innovatrice des militants des mouvements pédagogiques et des chercheurs de l'I.N.R.P., par les autres acteurs de l'école, par le public, par les élus, par les médias, ainsi que la nécessité de décentraliser l'organisation des manifestations qui marqueront l'existence de nos forces de transformation, la prise de conscience que c'est seulement ensemble que les praticiens de l'innovation et de la recherche pourront se faire entendre ont amené les neuf mouvements pédagogiques et d'éducation (C.E.M.E.A., C.R.A.P., F.F.C., F.O.E.V.E.N., G.E.D.R.E.M., G.F.E.N., I.C.E.M., Ligue de l'enseignement, O.C.C.E.) et l'I.N.R.P., réunis au niveau national (1) en séminaire, les 28 et 29 juin (après plusieurs autres rencontres durant l'année scolaire) à décider le lancement d'Assises Régionales de l'innovation et de la Recherche, durant l'année scolaire 1984-85.

Nous savons tous quel engagement cela va demander aux militants de chacune des organisations, quelles difficultés il faudra vaincre pour qu'une coopération se mette en place où chacun assumera sa part, mais en cette année décisive que sera 84-85, il en va de l'existence de chacun de nous, de son pouvoir de continuer et renforcer son action et de la prise en compte de ce qu'il fait pour que les enfants et les jeunes puissent vivre une autre éducation.

Actuellement, on voit se développer dans l'opinion publique un certain nombre d'arguments conservateurs par rapport à l'école. Il s'agit donc de montrer la validité de « l'éducation nouvelle », en particulier que, contrairement à l'opinion répandue, nous sommes attentifs aux contenus et aux savoirs, tout en conservant notre idée-force que l'enfant et le jeune doivent être considérés dans leur globalité.

Il faut que les décideurs (administration, syndicats, partis, etc...) soient persuadés de la nécessité de s'appuyer sur les gens du terrain et pour cela prouver que, dans la région, il existe des praticiens qui font avancer la transformation du système éducatif. Mais il faut éviter que les décideurs ne récupèrent, à titre individuel, des membres des mouvements ou des chercheurs de l'I.N.R.P. : nous voulons qu'ils s'appuient sur les mouvements et l'I.N.R.P. en tant que tels.

Pour être reconnus, il faut être ensemble. Au-delà des différences d'approche de chacun, il y a accord sur les objectifs (par exemple les Z.E.P.). Chacun vient avec ses apports spécifiques, sans domination d'un mouvement sur l'autre, ni de l'I.N.R.P. sur un mouvement... Il nous faut aller vers des actions communes et la constitution de réseaux.

Construire ensemble ces assises, sera un des moyens de sensibilisation ou de remobilisation des personnes qui n'appartiennent pas à un mouvement ni à un groupe de recherche.

<p>Groupe Audois de l'École Moderne Monique BRU Fendelle 11400 CASTELNAUDARY (68)23 19 78</p>	<p>L'ORGANISATION COOPERATIVE DE LA CLASSE pour une meilleure prise en charge, par les enfants eux-mêmes de leur vie en classe et à l'école.</p>	<p><u>Direction de travail</u> - quelle moyens nous donnons nous pour mettre en place une vie coopérative en classe? - quelles sont les limites? - interrelation entre "coopération" et "socialisation" <u>Méthode de travail</u> - lecture et analyse des comptes-rendus de travaux déjà réalisés dans ce domaine? - observations dans les classes et analyse des données recueillies. - différents niveaux d'enseignement sont concernés, maternelle, CP, CM... <u>Structures de travail</u> - réunions; rencontres; cahier de roulement Ouvrîtes à tous ceux qui travaillent dans la même direction</p>
---	--	--

SI UN DE CES THEMES
DE RECHERCHE VOUS INTERESSE,
PARCE QUE VOUS-MEME AVEZ MENE
DES TRAVAUX OU PARCE QUE VOUS
AIMERIEZ CONTRIBUER A L'AVANCEE
DE LA REFLEXION, PRENEZ CONTACT
DIRECTEMENT AVEC LA PERSONNE QUI
FAIT LA PROPOSITION.

ENTRE LES DIFFERENTS
MODULES UNE LIAISON SERA ETABLIE
AFIN DE METTRE EN COMMUN LES
SOLUTIONS TROUVEES AUX PROBLEMES
NOMBREUX POSES PAR UNE RECHERCHE
SUR LE TERRAIN.

DES REVUES EN COURS D'ÉDITION :

- Créations n° 19
- En compagnie de Van Gogh
 - Au tout - Travail sur thème
 - Athéna - de la gestation sonore
 - Un sculpteur sur bois : Thierry Lancelreau
 - Poètes adultes : Jacqueline et Claude Held

DES OUTILS

EN ÉDITION DÉFINITIVE

- Fichier lecture A 2° série • Fichier lecture O 2° série

DES LIVRES PARUS :

- Pour une mathématique populaire
Edmond Lémery
Casternan E3 Témoinnages
- École sous surveillance
L'inspection en question
Collectif I.C.E.M. - Éditions Syros
- Croqu'Odile, Crocodile
La pédagogie relationnelle
de lecture-écriture
Collectif I.C.E.M.
Casternan E3 Témoinnages
- L'aventure documentaire
Michel Barré
Casternan E 3 Témoinnages
- Les rois nus
Pour un nouveau statut de l'enfance
Jacky Chassagne
Casternan E3 Témoinnages
- Histoire partout - Géo tout le temps
par la commission Histoire-Géo de l'I.C.E.M.
Éditions Syros.

MÉTHODE NATURELLE :

pour en finir avec la traversée du désert.

Henri GO

Les enfants ont des questions. Ce que Freinet nommait "motivation vitale" répond en fait à son questionnement métaphysique. Les enfants ont certainement un rapport au monde très sensible au mystère profond de l'existence, tandis que nous, adultes, continuons dans des routines. Nous agissons dans des structures mentales figées, et les enfants bousculent cette imagerie. Ils interrogent le monde, ils interrogent aussi notre vie. Dans cette perspective, leurs expériences tâtonnées sont autant de tentatives pour toucher les aspects d'une réalité qui dépasse toute mentalisation.

La dite "pédagogie Freinet" n'est plus qu'une batterie de techniques scolaires s'auto-persuadant de sa démarche. Elle reste en fait à la lisière de cet immense pays désigné par Freinet, qui est bien au-delà du discours pédagogique. Toute la problématique de la Méthode naturelle est de rendre possible et valider ce questionnement fondamental des enfants. C'est en ce sens extrême que le mot "naturel" se justifie. Naturel, parce que fondamental, essentiel (relevant de l'ETRE). La "pédagogie Freinet" ne se pose pas la question de la Méthode Naturelle. Elle fonctionne sur elle-même et s'abreuve de mots qui restent de pures constructions de l'esprit.

La Méthode Naturelle ne peut être résumée à une pédagogie de l'expression et de la lutte contre l'échec scolaire. Elle ne peut pas plus être décrite comme pédagogie des outils individualisés. La méthode formulée par Freinet est une attitude, une façon d'être et de devenir dans le monde qui prend en compte la motivation vitale à vivre. Pourquoi les mouches ont-elles des ailes transparentes, se demandera l'enfant. L'instituteur lui dira de consulter la B.T. sur les insectes, alors que cette question, sa question, était l'expression d'un mouvement du cœur, d'une inquiétude fabuleuse devant la vie et ses formes d'expression.....

Qu'est-ce que la Méthode Naturelle? C'est ce que je cherche inlassablement et que je m'efforce de suggérer dans un ouvrage en cours de rédaction:

" FREINET, L'EDUCATION SELON LA VIE "

" Coopérative d'Education Vivante pour
l'Expression , Education selon la vie
19 Rue Mireur 83300 DRAGUIGNAN

propositions de recherche

Présentées par le

Secteur Equipes pédagogiques de
l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne
(I.C.E.M.) Pédagogie FREINET

c/o Groupe Scolaire Louis Buton
BP 12
85 190 AIZENAY

I- LE SECTEUR "EQUIPES PEDAGOGIQUES" DE L'I.C.E.M.

Le Secteur "Equipes pédagogiques" de l'I.C.E.M. regroupe des enseignants travaillant en "Equipe" totale ou partielle.

Depuis plus de dix ans, ces enseignants ont essayé de décrire leur fonctionnement, et de démontrer qu'un fonctionnement en équipe permettait:

- de développer une pédagogie coopérative
- d'assurer une continuité pédagogique pour les enfants et les adolescents
- de favoriser l'autonomie des individus et des groupes
- de METTRE EN PLACE LES BASES D'UNE AUTRE ECOLE, une école qui respecterait les individus, dans leurs rythmes propres et leur culture, une école qui leur apprendrait à devenir responsables.

Le secteur a produit des dossiers pédagogiques:

- Les équipes pédagogiques -Dossier N°
- Les équipes pédagogiques (II) -Dossier N° 121
- La classe de perfectionnement éclatée -L'Educateur Avril

79

un livre:

- "Les équipes pédagogiques"

Caprice, épouvantail ou panacée?

Non, outil de rupture.

Editions Maspéro

Confrontées par plusieurs années de pratiques en équipes, le secteur se propose une "théorisation" plus organisée de ses pratiques.

Un travail en relation avec des chercheurs "théoriciens" permettrait une analyse plus rigoureuse du vécu.

NOS ORIENTATIONS

La publication du livre "Les équipes pédagogiques" a donné à l'ICEM les définitions et les conceptions de base de la notion de travail en équipe avec des perspectives pour un développement de notre pédagogie.

Il manque encore à cet ouvrage

- des informations plus rigoureuses sur les résultats obtenus grâce au travail en équipe
- une alternative crédible à l'évaluation actuelle.

Après le travail important dont est issue cette publication, le chantier a mené une réflexion sur les acquis et les réajustements à opérer en fonction

- des modifications du contexte politique
- des répercussions des travaux du secteur à l'intérieur même du mouvement.

Il apparaît clairement que la possibilité de pratiquer la Pédagogie Freinet dans une continuité, a ouvert des perspectives plus larges dans divers champs, de sorte que bon nombre de camarades continuent à chercher à se regrouper.

Force nous est de constater qu'ils rencontrent encore des difficultés au niveau des instances académiques, la tendance actuelle étant de considérer comme équipe pédagogique l'ensemble d'enseignants nommés dans le même établissement.

Tous les exemples, quelque soient le lien et le niveau ont bien montré qu'une équipe réelle ne peut fonctionner que si ces membres sont porteurs d'un même projet.

Le secteur Equipe Pédagogique propose

UN SEUIL MINIMUM

pour qu'il y ait Equipe Pédagogique afin de déterminer la base de négociations.

Une simple juxtaposition de classes, même travaillant dans la même direction, ne suffit pas ...

SEUIL MINIMUM POUR qu'il

Y AIT EQUIPE ...	POUR ALLER VERS ...	LES SUPPORTS PRATIQUES
- Accord sur un projet pédagogique minimum	: Une évaluation périodique par l'équipe des objectifs fixés	: Temps - lieux - modalités régulières de concertation et de gestion hors de la présence des enfants
- Pouvoir de décision au Conseil des maîtres. Ce qui implique une répartition réelle des responsabilités et des tâches	: Une rotation des responsabilités et des tâches entre tous les membres de l'équipe (tant au niveau administratif que pédagogique)	: Visite des classes en fonctionnement par les membres de l'équipe
- Une gestion coopérative des pratiques pédagogiques s'appuyant sur confrontation concrète	: Harmonisation d'outils, cohérence dans les démarches	: Ouvertures - Ateliers décroisonnés
- Une gestion et une responsabilité collective de la progression de chaque enfant	: Une prise en compte réelle et continue des acquis des enfants	: Décloisonnements
		: Intégration des enfants relevant de classes spéciales
		: B.C.D.
		: Journal, radio d'école, d'établissement
		: Conseil coopératif d'école
		: Expositions, présentation des travaux d'enfants, d'adolescents
- Un accord sur les règles communes de fonctionnement fixées par l'équipe ce qui entraîne un seuil minimum d'investissement de chacun des membres de l'équipe	: Une implication plus grande de chacun des membres de l'équipe allant de pair avec une critique coopérative.	: Contrats - Evaluation
		: Bilan du travail

L'EQUIPE PEDAGOGIQUE, DEFINIE AINSI, DEVIENT UN AMPLIFICATEUR ET UN DEMULTIPLIEUR DES POSSIBILITES PEDAGOGIQUES, EDUCATIVES ET COOPERATIVES PORTEES PAR LA PEDAGOGIE FREINET.

CONSTRUIRE LE CHANGEMENT

C'est en mettant en relief toutes les tentatives de recherche, en soutenant tout ce qui est ferment de renouveau qu'il nous semble que, peu à peu, l'école peut évoluer, d'autant plus, qu'alors toutes les personnes concernées-enfants, parents, enseignants- se sentiront impliquées dans ce changement.

Il nous semble aussi particulièrement important d'affirmer que, dans notre monde en perpétuelle mutation, l'enseignant ne peut plus travailler seul, ni pour lui-même, ni pour les jeunes dont il a la charge.

Dans ce contexte, il faut exploiter toutes les situations où le couple "un maître-une classe" se dissocie, où la relation duelle s'atténue et disparaît ; il faut exploiter aussi tout ce qui aide à désenclaver l'école.

C'est dans cette double perspective : partir d'expériences concrètes où l'enseignant n'est plus seul avec sa classe, que se situent les recherches menées par les équipes pédagogiques de l'ICEM.

LES IDEES - FORCE

L'analyse de la constitution des équipes Freinet et de leur fonctionnement permet de mettre en relief deux notions qui nous paraissent fondamentales :

celle de projet éducatif
et celle de coopération.

1) LE PROJET :

L'équipe suppose une entente préalable sur un projet pédagogique.

Le cadre de ce dossier ne permet pas une analyse des projets pédagogiques des différentes équipes mais nous pouvons constater que leur mise en application entraîne toujours des structures de fonctionnement autres que celle de l'école "majoritaire" ; notons en particulier, la création de groupes de travail hétérogènes autour de la bibliothèque d'école, centre de documentation
autour de classes éclatées, décroisonnées
ce qui implique l'intégration des enfants en difficulté et handicapés
et ce qui entraîne bien souvent, l'intervention de non-enseignants.

2) LA COOPERATION :

L'école est le lieu des enfants et des maîtres. Il nous paraît donc essentiel que chacun d'eux en soit responsable, participe à son organisation, à sa gestion.

- Les enfants étant partie prenante dans cette organisation coopérative y participent essentiellement au sein du Conseil coopératif d'école, structure leur permettant l'apprentissage de cette notion de délégation et mandatement.
- Les membres de l'équipe s'organisent pour gérer l'école collectivement tant au niveau pédagogique qu'au plan administratif. De ce fait, l'équipe, par cette forme de travail coopératif est un lieu où l'évaluation normative et individuelle n'a plus place. Il est donc nécessaire de reconsidérer le problème de l'évaluation, de l'orienter dans le sens d'une évaluation formative.

L'analyse des différents moments de travail et de fonctionnement d'une équipe montrent en quoi une équipe est un lieu de formation pour chacun de ses membres. De plus, si elle permet la formation mutuelle de ceux qui y travaillent, elle constitue aussi un lieu d'accueil pour la formation de toute personne venant de l'extérieur.

Cette rapide analyse des idées-force autour desquelles se structurent les équipes pédagogiques permet de mettre en évidence les points où nous avons centré notre action et notre réflexion

- La pédagogie des groupes hétérogènes
Le décroisonnement
L'intégration des enfants en difficulté et handicapés
La bibliothèque, centre de documentation.
- L'apprentissage du mandatement par le Conseil coopératif d'école
- L'évaluation du travail des adultes
- L'équipe, lieu de formation et accueil pour la formation.

LES PISTES DE RECHERCHE

1) LA PEDAGOGIE DES GROUPES HETEROGENES :

Dans le cadre d'une organisation coopérative, nous pensons que l'hétérogénéité des groupes offre le maximum de possibilités aux enfants car nous avons pu constater qu'elle permet :

- les apprentissages diffus
 la stimulation des enfants plus jeunes
- la possibilité pour les plus grands, d'effectuer les tâtonnements et de satisfaire aux besoins qu'ils n'ont pu encore réaliser.
- la diversité de réseaux de communication mettant en évidence la richesse des relations affectives et sociales
- une multiplicité de terrains de travail.

LE DECLOISONNEMENT :

Les bénéfices de l'hétérogénéité s'amplifient dans les pratiques de décroïsonnement. Nous entendons par décroïsonnement des dynamiques de travail provoquant des restructurations (modification de l'organisation du travail, de l'espace, des relations ...) par rapport aux structures classiques de fonctionnement d'une école ou d'une classe. Les décroïsonnements s'appuyant sur l'hétérogénéité des groupes, dans la mesure où les enseignants sont responsables de leur groupe au moins 2 ans, entraînent alors :

- une plus grande souplesse des apprentissages, les échéances d'années étant moins impératives
- une plus grande prise en compte de la maturité des enfants, de leurs rythmes propres dans une plus grande cohérence
- un enrichissement mutuel et une plus grande communication
- une expérimentation plus diversifiée au niveau des relations ce qui entraîne pour les enfants, une conquête plus rapide de leur autonomie et pour l'adulte, une formation plus profonde permettant un travail d'équipe réel.

L'INTEGRATION DES ENFANTS EN DIFFICULTE ET HANDICAPES :

Ayant constaté que mettre ensemble des enfants à handicaps aggrave la situation de chacun et n'apporte pas de résultats scolaires évidents, cherchant à éviter la ségrégation et à élargir la socialisation des enfants ainsi que leurs acquisitions scolaires, voulant permettre les déblocages à l'intérieur de groupes hétérogènes et rendre possible le choix entre plusieurs adultes, nous avons été conduits à inventer d'autres structures, par exemple, l'éclatement de la classe de perfectionnement.

Les différentes expériences d'intégration d'enfants en difficultés et handicapés s'appuient sur des constantes qu'il serait intéressant d'éclairer et présentent une conception plus large, plus souple, plus positive de la pédagogie du soutien.

Tous les points énoncés concernant l'hétérogénéité des groupes s'appuient sur des constats observés : nous souhaiterions que des observations fines, en continu, mettent en évidence les processus d'apprentissages.

LA BIBLIOTHEQUE, CENTRE DE DOCUMENTATION :

La BCD, si elle est totalement intégrée à la vie de l'école, s'il y a libre circulation des enfants, contacts enfants-adultes autres qu'enseignants permet :

- l'accession plus naturelle et plus rapide au plaisir de lire
- une nouvelle approche du savoir : apprendre à rechercher, apprendre à organiser, apprendre à apprendre.
- le développement de relations sociales et le brassage des idées
- l'enrichissement des autres formes d'expression

2) L'INTERVENTION DES NON-ENSEIGNANTS :

Divers intervenants, parents ou non-parents, participent à l'ouverture de l'école, permettent une collaboration élargie.

De nombreuses possibilités leur sont offertes, suivant les équipes : animation d'un atelier décroïonné, participation régulière et suivie à une matinée de classe par semaine, permanences à la bibliothèque, participation à l'organisation et à la réalisation de sorties, enquêtes, visites chez les correspondants, ...

Des points, parmi d'autres, méritent d'être approfondis :

- en quoi et sous quelles conditions ces interventions sont-elles des moyens de formation pour ceux qui les pratiquent ?
- en quoi ces interventions participent-elles à la formation de tous ?
- de l'équipe pédagogique à l'équipe éducative.

3) L'APPRENTISSAGE DU MANDATEMENT PAR LE CONSEIL COOPERATIF D'ECOLE :

La coopérative de classe a été, depuis toujours, la base même de toute classe Freinet.

Elle constitue un outil extrêmement important dans la formation de l'individu. Dans le cadre d'une équipe pédagogique, son objectif s'élargit puisqu'il est de faire progresser les enfants dans la capacité à prendre des responsabilités afin d'avoir une part effective dans la gestion de l'école.

Il est donc important d'examiner le passage de la gestion d'une classe à celle d'une école toute entière.

L'aspect le plus important du Conseil coopératif d'école, du point de vue de la formation de l'individu, est ce passage qu'il permet de la classe, cellule de vie permanente ou groupe de référence dans lesquels, les décisions sont prises en Assemblée Générale et souvent à chaud, à un ensemble plus important qui va nécessiter la délégation, donc la définition d'un mandat du ou des délégués, la négociation avec les délégués des autres classes et le collectif des enseignants, le retour sur le groupe de référence.

4) L'EVALUATION DU TRAVAIL DES ADULTES :

Le travail coopératif tel qu'il est vécu au sein des équipes exclut donc l'évaluation normative illustrée par l'inspection, dont le procès a d'ailleurs été fait dans d'autres cadres.

L'évaluation est nécessaire.

L'ensemble de ses pratiques doit se situer dans le contexte d'un groupe duquel est exclu tout rapport hiérarchique.

Ses démarches doivent être définies et gérées par l'équipe, ce qui n'élimine pas l'adjonction de personnes extérieures à l'équipe, représentant l'institution ou choisis pour leurs compétences mais, ayant dans tous les cas, l'entière confiance des membres de l'équipe.

Il s'agit donc d'analyser toutes les situations d'évaluation que nous vivons dans une équipe :

- les séances de bilans, de concertations
- les décroïonnements
- les visites de classes (un des membres de l'équipe est en observation dans une autre classe) ...

Après l'analyse de ces situations d'évaluation, il s'agit d'examiner l'organisation des traces significatives du travail de l'équipe afin de constituer un ensemble qui, sous la responsabilité de l'équipe pourrait être communiqué à l'extérieur, en totalité ou en partie seulement, afin de témoigner du travail de l'équipe.

5) L'EQUIPE, LIEU DE FORMATION :

Il va sans dire que cette évaluation fait partie de la formation puisque les données qu'elle fournit sont reversées dans le cheminement de chacun des membres de l'équipe.

Il nous faut donc approfondir l'analyse des temps et lieux de formation personnelle et professionnelle existant à l'intérieur d'une équipe :

- les situations de responsabilité réelle
- la rotation de ces responsabilités
- les réunions de gestion, de concertation
- les visites de classes
- le décloisonnement
- le frottement des uns et des autres dans la vie quotidienne.

Approfondir l'analyse afin d'éclairer les acquis de telles démarches.

L'EQUIPE, LIEU D'ACCUEIL POUR LA FORMATION :

Les équipes Freinet reçoivent de très nombreux stagiaires. Elles sont pour des normaliens, des collègues ou toute personne volontaire des moyens de vivre la réalité quotidienne, et non plus théorique, de pratiques pédagogiques coopératives, et cela, à travers un éventail de classes complet.

Une telle formation suppose une durée de stage importante ainsi que des modalités, déjà expérimentées dans le cadre de protocoles diversifiés.

On pourrait envisager, au sein de contrats à négocier, la structuration de tels lieux d'accueil de la formation afin qu'ils deviennent point d'appui principal de celle-ci.

III NOUS SOMMES DES PRATICIENS-CHERCHEURS

"Les éducateurs qui acceptent aujourd'hui de s'essayer à la rénovation de leur enseignement feraient bien de relire Claude Bernard et de méditer sur la méthode scientifique qu'il recommande. (...) Cette méthode scientifique, l'instituteur devrait la pratiquer en permanence à même les procédés d'enseignement et les techniques, anciennes ou nouvelles, qu'il passerait sans cesse au crible de l'expérience. Cette méthode scientifique est au centre même de tout notre travail : elle est l'élément essentiel de la révolution pédagogique que nous avons opérée : elle est notre force et notre étoile dans la lutte permanente que nous avons à mener."

Célestin FREINET "L'Educateur"
Nov 45

Le mouvement Freinet a mené une action cohérente autour de finalités éducatives précises : il a expérimenté et expérimente des structures de classe et d'école, il a créé des techniques et des outils, il a mis en place son propre réseau d'information (nombreuses revues nationales et départementales) et de formation (stages, journées de travail, séminaires et congrès) : il a monté une coopérative de production et de diffusion.

Au sein du mouvement, les praticiens innovateurs peuvent confronter en permanence leurs travaux, dans des groupes occasionnels ou permanents, dans des commissions départementales, nationales ou internationales. C'est cette confrontation liée à une théorisation des pratiques qui permet cette grande entreprise coopérative de recherche pédagogique.

Notre hypothèse est, en prenant exemple sur le dynamisme créateur des militants qui ont choisi eux-mêmes leur action éducative, que rien ne changera de façon irréversible par des circulaires officielles et qu'il est nécessaire de mobiliser les praticiens, de les engager dans une dynamique créative qui les rendra responsables, de leur donner les moyens d'une formation continuée à la recherche-action sur leurs pratiques et d'un échange coopératif.

Depuis de nombreuses années des praticiens de la pédagogie Freinet participent à des programmes de recherche de l'INRP. Il est nécessaire à notre avis, de renforcer les éléments positifs qui émergent des relations déjà établies, de créer de nouveaux réseaux de recherche-action, de mettre en place une formation à la recherche, par la recherche.

Mais après plus de cinquante ans de militantisme, de recherche et d'innovation, nous en sommes souvent encore à "passer des examens" : les militants sont utilisés individuellement et jamais en tant que membres d'un mouvement pédagogique. Pour beaucoup de chercheurs, le militantisme pédagogique est "suspect", "il date" ... C'est pourquoi, la création d'un programme de recherche sur les équipes pédagogiques en collaboration avec des chercheurs de l'INRP nous semble extrêmement important aujourd'hui (contexte des réformes proposées par le Ministère de l'Education Nationale).

Les négociations porteront donc :

- les hypothèses de travail
- les méthodes de travail
- les modalités de concertation et de bilan
- la forme de la production rendant compte de la recherche.

Ceci implique une relation de parité entre les chercheurs-praticiens et les chercheurs-théoriciens.

Dans l'état actuel de nos réflexions et de nos pratiques, plusieurs pistes sont envisageables, notamment :

- la pédagogie des groupes hétérogènes
 - le décroisement
 - l'intégration des enfants en difficulté et handicapés
 - la Bibliothèque Centre Documentaire
- l'intervention des non-enseignants
- l'apprentissage du mandatement par le conseil coopératif d'école
- l'évaluation du travail des adultes
- l'évaluation du travail des enfants, des adolescents
- l'équipe, lieu de formation
- l'équipe, lieu d'accueil pour la formation

ANNEXE : B I B L I O G R A P H I E

- Les Equipes pédagogiques - MASPERO
- Dossiers pédagogiques de l'Edicateur
 - Les Equipes Pédagogiques
 - Les Equipes Pédagogiques (II) mars 78
 - La classe de perfectionnement éclatée (avril 79)
- Articles de l'Edicateur :
 - En visite à l'Ecole Freinet de Soyaux (16) - Novembre 75
 - Une équipe pédagogique en la B.C.D. Février 82
 - Décloisonnement en maternelle - Mars 80
 - Ouverture et décroisement à Breuil (60) - Novembre 83

L'EQUIPE PEDAGOGIQUE, LIEU DE RECHERCHE DE FORMATION ET POUR LA FORMATION

L'équipe pédagogique est un lieu de formation et de recherche pour tous ceux qui y travaillent : enseignants, parents, stagiaires, intervenants, pour tous ceux qui veulent, acceptent d'échanger sur leur pratique.

La gestion coopérative permet que chaque membre puisse prendre des responsabilités. Chacun a le droit de ne pas savoir, d'effectuer ses tâtonnements, d'émettre ses hypothèses de travail, de les expérimenter et d'en faire le bilan au sein de l'équipe, d'acquérir des compétences nouvelles.

L'équipe est ouverte vers l'extérieur, vers tous ceux qui veulent s'investir dans le travail collectif. En particulier aux chercheurs, aux scientifiques qui permettront à l'équipe d'avancer, de progresser, d'utiliser les recherches qui sont faites à l'extérieur, et d'aider par ses bilans et ses travaux d'autres équipes. Se fixer aussi comme but - et c'est quand même en fin de compte notre objectif à tous - un changement sur l'ensemble du système scolaire (même si c'est un objectif à long terme et que cela passe par beaucoup d'autres conditions...) qui ne soit pas formel (pas sur le mode "il existe déjà des équipes éducatives dans tous les établissements scolaires", ou bien "dans quatre ans il y aura des équipes dans tous les établissements").

Affirmer leur objectifs, confronter leurs bilans, rechercher en commun les solutions pour avancer dans tel ou tel domaine, susciter ou aider les collègues qui désirent élaborer des projets, travailler avec des chercheurs et sur des travaux et résultats extérieurs, se confronter avec d'autres démarches par exemple, qui ne se réclament pas de la pédagogie Freinet, se donner des moyens d'analyse et des outils d'évaluation, telles sont aussi les tâches des équipes pédagogiques si elles veulent se maintenir, conserver leurs acquis et devenir de plus en plus efficaces.

Il ne s'agit pas d'imposer à tous les établissements scolaires "des équipes" (qu'est-ce que cela voudrait d'ailleurs dire ?). Il s'agit d'avancer dans la recherche, dans les bilans de tous les lieux où il se passe quelque chose ... Et cela, nous ne pouvons pas le faire seuls..

Les modalités pratiques de cette collaboration sont à discuter, un "contrat" est à élaborer. Les grandes lignes que nous proposons seront données en conclusion de ce dossier.

EN RESUME

=====

PROPOSITIONS DE RECHERCHE

Notre travail en équipe inclut forcément une réflexion sur nos pratiques pédagogiques et notre engagement collectif.

Nous sommes donc de fait, placés en situation de praticien-chercheur. Une collaboration avec des théoriciens de la recherche permettrait de mettre en relation la grande richesse de notre vécu et des méthodes d'analyse plus rigoureuses.

Un contrat négocié entre une ou plusieurs équipes, en relation avec le secteur équipes pédagogiques, et un organisme officiel de recherche devra prendre en compte :

- le fait que l'interlocuteur sera le collectif équipe
- la mise en place d'un stage préparatoire avec tous les intervenants de la recherche.
- des bilans réguliers communiqués au secteur.

UNE FORMATION A L'UTILISATION DE L'INFORMATION BASE D'UN SYSTEME DE FORMATION DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

par M. MURAT

Directeur de l'ESCAE de Marseille-Luminy

(Conférence des Grandes Ecoles—Groupe de recherche pédagogique.
La Documentation dans les Grandes Ecoles "S'informer pour se former et agir"
Paris 15 Novembre 1979)

Mon propos fait référence à la mise en place dans une Grande Ecole de gestion, d'un système de formation conçu à partir de l'idée qu'il pouvait être intéressant de transposer dans l'Enseignement supérieur une pédagogie active que j'avais d'ailleurs connue, à l'école élémentaire, sous le nom de « Pédagogie Freinet ». J'ai eu la chance de pouvoir travailler avec lui, à une certaine époque.

Un système pédagogique faisant appel à une pédagogie active pour former en Grande Ecole de futurs responsables d'entreprises ne pouvait être et être véritablement efficace qu'en reposant sur une formation à l'utilisation de l'information. C'était en fait la priorité.

Pour saisir véritablement ce qu'une formation à l'utilisation de l'information peut apporter, je crois qu'il est nécessaire de bien préciser à la fois les objectifs de la Grande Ecole dont je parle, et le système pédagogique existant. Je vais essayer, en cinq minutes, de dire ce que sont les objectifs et ce qu'est le système pédagogique. Ce sera peut-être très dense, mais l'utilisation de l'information se trouve là au-dessous. Je dirai ensuite en cinq minutes comment nous pratiquons cette formation à l'utilisation de l'information.

Je répondrai ensuite à vos questions, étant entendu que si des questions vraiment techniques se posent, elles feront l'objet des carrefours de cet après-midi.

Les perspectives de l'évolution économique du monde rendent nécessaire l'accès aux postes de responsabilité de l'entreprise d'hommes ayant acquis, au-delà des connaissances théoriques indispensables, le sens de leur mission face au devenir de la Société.

Pour permettre à des jeunes en première formation en Enseignement supérieur de s'y préparer, un système éducatif cohérent doit leur être proposé. L'acquisition des connaissances, la structuration de la pensée, le pluralisme des objectifs de formation constituent des éléments indispensables à un développement harmonieux de la personnalité.

Le caractère mouvant des phénomènes économiques impose une polyvalence de base propre à favoriser l'adaptabilité au changement et à l'évolution des techniques. L'imagination créatrice doit être développée au moins autant que les capacités d'observation, de perception et d'analyse des situations. L'acquisition d'expériences vécues pendant la formation même doit faciliter l'intelligence des systèmes en fonction de leur dynamique propre. Le sens des initiatives opportunes, le goût et la recherche des responsabilités alliés au sens de l'humain et la capacité de diriger sont des conditions de l'efficacité de l'esprit d'entreprise.

Pour que ces objectifs puissent être atteints, l'ESCAE de Marseille-Luminy a mis en place un système de formation stimulant la volonté et développant la capacité d'action.

La mise en œuvre d'un système ou d'un plan de formation pour la durée des études — trois ans après la réussite au con-

cours — procède de la nécessité d'organiser la formation et la progression de l'élève de manière cohérente et logique. Ce plan est articulé en deux phases.

La première a pour but d'aboutir à une modification progressive des comportements, qui sont bien entendu des comportements scolaires, et d'autant plus scolaires que l'entrée à l'école est conditionnée par la préparation et la réussite à un concours, de permettre une découverte situationnelle de l'entreprise et de son environnement et de commencer l'apprentissage des techniques de gestion.

J'insiste sur la modification des comportements, car, en fait, c'est de là que nous sommes partis. Nous nous sommes rendu compte que, comme tout le monde, nous recevions des bacheliers en classe préparatoire, puis des étudiants issus de classe préparatoire, qui avaient l'habitude de traiter des problèmes qui leur étaient présentés déjà formulés, avec une information pré-sélectionnée. Effectivement, quand dans l'Enseignement secondaire ou en préparation de Grande Ecole on a un problème à traiter, on a un énoncé du problème, on a les données, toutes les données et rien que les données. Nous sommes bien d'accord sur le fait que la vie est tout à fait autre chose et que la nature ne présente pas les énoncés des problèmes et ne sélectionne pas par avance les informations nécessaires au traitement.

La seconde phase du plan de formation est caractérisée par un approfondissement de l'application des techniques, par la possibilité de choix personnels répondant à des aspirations professionnelles pour un futur proche ou à des intérêts culturels. Elle est marquée par une « théorisation » de l'ensemble des connaissances et des expériences acquises.

La volonté d'immerger les élèves dans la réalité des problèmes de l'entreprise se traduit par une alternance de périodes de présence à l'intérieur de l'Etablissement et d'activités à l'extérieur de l'Etablissement.

Le désir de susciter chez l'élève une prise de responsabilité afférente à sa propre formation conduit à lui imposer de déterminer lui-même le contexte de ce que nous avons appelé sa formation extérieure. Le domaine de celle-ci n'est pas limité, afin de laisser place à toutes les initiatives qui naîtraient de l'imagination, de la créativité des élèves, à la seule condition, bien sûr, qu'elles soient compatibles avec l'orientation générale des études.

L'importance accordée, pour chaque élève, à l'épanouissement de sa personnalité, s'accompagne au même degré de la volonté de favoriser la vie et le travail de groupe, de manière à lui permettre d'enrichir son expérience humaine en prenant conscience des difficultés inhérentes à toute action collective que l'on veut efficace.

Dans l'organisation du temps pédagogique — et c'est important — une place est faite à la direction d'étude. Celle-ci permet la prise en considération de la motivation personnelle.

elle a pour objectif le développement de la capacité d'investissement de chacun et est caractérisée par l'implication de l'élève. Cette responsabilisation rend possible une progression optimale dans l'acquisition et l'intégration des connaissances et des techniques indispensables à la polyvalence.

C'est seulement par une pratique permanente de la synthèse, qui ne saurait être confondue avec une simple sommation des connaissances, que peut être développé l'esprit de méthode nécessaire à l'animation et à la conduite des organisations.

Enfin, l'utilisation de la recherche appliquée en première formation permet de maintenir, par induction, l'ensemble du système dans un état permanent de vigilance, notre problème étant, à partir du moment où l'on forme un encadrement pour demain, d'être très vigilant, les choses changeant tellement rapidement sans que l'on s'en rende compte.

Un enseignement et une formation fondés sur l'enrichissement qu'apportent les études et recherches appliquées et qui pratique la direction d'étude et la synthèse permanente ne peuvent se concevoir sans une utilisation raisonnée de l'information. Il est facile de saisir ce que peut apporter aux méthodes pédagogiques évoquées une formation à l'utilisation de l'information. Effectivement direction d'étude, synthèse permanente, utilisation d'une recherche appliquée en première formation, ne se font pas sans utilisation de l'information. C'est facile à comprendre. Par contre, peut-être faut-il insister sur la place que peut occuper cette formation particulière dans la préparation du futur décideur.

L'entreprise est au carrefour de flux d'informations d'origines et de natures diverses, qui accompagnent tous ses échanges avec l'environnement.

L'entreprise, cellule économique et humaine, ne peut survivre et se développer que s'il y a, dans la réalité, une gestion convenable de ses échanges avec le milieu. C'est le secret de la vie de toute cellule.

Toute décision, quels qu'en soient le caractère et la portée, nécessite donc une phase préalable d'information, phase au cours de laquelle on peut distinguer deux stades correspondant à deux nécessités fondamentales :

- première nécessité : il faut poser le problème à résoudre ;
- deuxième nécessité : il faut disposer des données qui, par un traitement approprié, permettront de présenter des solutions possibles au problème posé.

Première nécessité : poser le problème à résoudre. Une formation spécifique à la recherche et à l'utilisation de l'information nous permet, dès le début du plan de formation, d'engager les étudiants à la pratique d'une problématique conçue comme une démarche heuristique préalable à l'action. Rappelons que cette problématique consiste essentiellement à analyser une situation en terme de problème, à dresser la liste des problèmes impliqués par l'action, à distinguer entre vrais et faux problèmes, à articuler les différents problèmes entre eux et enfin à évaluer l'importance réelle des problèmes posés et leur degré d'urgence.

La formation à l'utilisation de l'information devra donc répondre aux besoins d'un savoir-faire particulier : comment formuler une demande d'information, et ensuite comment exploiter les données recueillies après cette première demande pour formuler de nouvelles demandes d'information jusqu'à une expression jugée satisfaisante du problème. C'est ce que nous disons, dans un langage qui n'est pas du tout académique : pour poser le problème, et le vrai problème, il faut savoir dialoguer avec l'information.

Deuxième nécessité : disposer des données.

L'information, élément de prise de décision, est une donnée au même titre que l'énergie, mais le paradoxe est qu'il y a à la fois excès et insuffisance d'information : excès d'information banale et insuffisance d'information pratique, nous disons « à forte valeur humaine ajoutée », c'est-à-dire répondant à une demande précise d'un décideur particulier. L'entreprise a besoin de « sur mesure », c'est-à-dire d'information pertinente et opérationnelle.

La formation à l'utilisation de l'information doit donc recouvrir un certain domaine de connaissances, tout en concourant toujours à l'acquisition d'un certain savoir-faire.

Je vous donne la formulation d'un programme de formation, qui d'ailleurs est le nôtre, pour ce qui concerne la connaissance :

- la connaissance des sources d'information ;
 - la connaissance de la pratique d'accès aux sources ;
 - la connaissance des logiques internes propres aux différentes sources d'information.
- En ce qui concerne le savoir-faire :
- comment sélectionner les sources ?
 - comment choisir parmi les sources consultées en fonction de l'accessibilité, de la compétence, du délai, du coût ? Il y a là en fait un véritable calcul économique, au moment du choix des sources ;
 - comment choisir l'information dans les sources consultées, à partir de la nature du besoin, de la durée de vie de l'information que l'on va recueillir et de son degré de fiabilité ?

Ce programme, avec ses deux objectifs : connaissance et savoir-faire, permet de régler le conflit entre les exigences d'une information aussi complète que possible et celles de l'utilisation que l'on peut en faire. Effectivement, ce conflit existe et il existe même au niveau de nos élèves quand nous les accueillons. Ils sont encore parfaitement cartésiens ; c'est une catastrophe. Ils ne pensent, en fait, qu'à dresser des inventaires. Lorsque l'inventaire, qui est toujours incomplet, est terminé, forcément, il est déjà périmé.

L'information ne peut plus être un obstacle aux conditions d'une formation intelligente et équilibrée. Elle est alors vraiment tout à la fois l'un des principaux auxiliaires de la formation et son plus indispensable matériau. Ainsi disparaissent les craintes sagement formulées par certains qui opposent information et formation, en disant : l'information ne permet plus une formation convenable, ne permet plus une véritable éducation. Nous pensons exactement le contraire, à condition bien sûr d'être capable de domestiquer l'information, tellement elle est sauvage.

Vous évoquiez ce matin l'absence de M. LAFFITTE due à la visite de M. GISCARD D'ESTAING à l'École Centrale. J'avais choisi, en guise de conclusion à mon propos quelques propos tenus par M. le Président de la République à l'UNESCO. Je les traduis en partie.

L'École doit s'ouvrir pleinement au monde qui l'entoure. Elle y parviendra de trois manières, qui se commandent et se complètent :

- en multipliant les contacts avec le monde extérieur, nous l'avons fait ;
- en rompant avec l'esprit encyclopédique, nous l'avons fait ;
- en initiant les élèves au bon usage des moyens d'information, nous le faisons.

Cela n'est pas facile à faire, mais c'est possible. Il faut le vouloir. Je crois que cela en vaut la peine.

UNE EXPERIENCE DE FORMATION A LA RECHERCHE DES PRATICIENS FREINET

REMY BOBICHON

Par Rémy BOBICHON,
coordinateur du GFR
de 1977 à 1982

L'expérience du Groupe de Formation et de Recherches (G.F.R.) de l'Institut des Sciences de l'Education de Caen s'est déroulée sur sept ans, de 1975 à 1982. C'est plus que l'âge de raison pour une expérience de ce genre. Il nous paraît utile, pour d'autres expériences éventuelles de ce genre à venir, de dresser ici le bilan de cette expérience qui de par son caractère reste originale dans le système éducatif français.

Ce bilan peut prendre la forme d'une lecture à plusieurs niveaux.

A un premier niveau il s'agit d'un simple résumé chronologique des faits marquants de cette expérience.

A un second niveau de lecture on peut tenter de dégager les deux axes de formation, individuel et collectif, qui ont caractérisé cette expérience.

A un troisième niveau on peut tenter de dégager une vision "systémique" de l'expérience, tant du point de vue individuel, c'est-à-dire de la stratégie de chacun des membres du groupe pour tenter de se faire reconnaître, à la fois comme individu en formation et comme membre d'un groupe de formation qui veut lui même se faire reconnaître en tant que tel, ce qui constitue une stratégie collective.

On peut enfin faire un bilan "économique" de l'expérience, sous un double aspect : volume de la production écrite de documents, répertoire des titres des travaux individuels et collectifs, d'une part, et d'autre part quels sont les acquis positifs ou négatifs de cette expérience par rapport à la formation des enseignants en général.

C'est à ces différentes lectures que nous allons maintenant nous attacher.

L'expérience du G.F.R. a été présentée par Rémy BOBICHON, au Centre THOMAS MORE à LYON, dans le cadre de la contribution de l'ICEM au thème des deux journées de recherche sur "les expériences éducatives nouvelles, praticiens et chercheurs", des 25-26 février 1984.

L'argument de base de ces journées était que "dans l'enseignement et l'éducation .. des praticiens innovent et, en ce sens, se considèrent comme chercheurs. Mais, comme ils négligent parfois de recourir à une méthodologie d'évaluation et ne savent pas toujours comment acquérir la formation appropriée, ils ne sont pas reconnus, comme tels par les chercheurs professionnels". Ceux-ci, en revanche, s'ils maîtrisent les méthodologies pertinentes, échouent fréquemment à trouver les terrains d'expérience et les lieux d'investigation dont ils ont besoin ou ils ne perçoivent pas sur quels problèmes les praticiens désirent voir s'engager des travaux.

Comment remédier à cette situation ? Comment favoriser la rencontre des uns et des autres ? Aboutir à une science des pratiques, concevoir une recherche-action qui ne sacrifie aucune de ses composantes ? Quelle épistémologie sous-tend une telle élaboration ? Quelles initiatives institutionnelles ont déjà inauguré des collaborations souhaitables et trouvé des concours efficaces ?"

LES TEMPS FORTS DE L'EXPERIENCE

- 22 octobre 1975 : Réunion plénière de fondation du G.F.R. à l'Institut des Sciences de l'Education de l'Université de Caen sous la présidence de G.MIALARET. Une quarantaine de participants venus de 8 départements de l'Ouest de la France et 6 professeurs de l'Institut volontaires pour tenter cette expérience.
- 24-25 avril 1976 : Week-end "université Ouverte" sur les problèmes d'apprentissage de la lecture, avec la participation du professeur Mc Nally, de l'Université de Leeds (Grande Bretagne), spécialiste de ces problèmes.
La formule "Université Ouverte" permet l'instauration d'un débat entre les participants après un exposé théorique de l'intervenant invité.
- 8-9 juin 1976 : Session de première année du diplôme de psycho-pédagogie de l'Université de Caen. L'oral se fera à partir d'une formule originale négociée avec les professeurs de l'Université : exposé par petits groupes de deux ou trois personnes portant sur un ouvrage de pédagogie, réponse aux questions des professeurs sur l'ouvrage et les problèmes qu'il pose, évaluation en commun de la prestation de chaque groupe. Note collective pour les membres de chaque groupe.
- 14-15 juin 1977 : Session de deuxième année du diplôme de psycho-pédagogie. Onze dossiers de recherche sont présentés. L'oral de l'examen porte sur chacun des dossiers présentés. Les auteurs du dossier répondent aux questions qui leur sont posées à propos de leurs recherches et font le point sur celles-ci.
- 4-9 septembre 1978 : Organisation d'un stage d'initiation aux statistiques appliquées à la recherche en éducation à l'initiative de E.Y. GUILLOUET, maître-assistant à l'Université de Caen. Ce stage se déroulera en Vendée avec 14 participants. Il est destiné à compenser l'autorisation de dispense d'assiduité aux cours accordée aux membres du GFR pour l'année universitaire écoulée.
Parallèlement aux cours qui se dérouleront chaque jour six heures durant, le GFE organise plusieurs soirées débat autour de la formation des enseignants, avec des enseignants locaux. Une soirée sera consacrée à l'élaboration d'un projet de travail collectif sur l'autogestion à l'école, projet qui dans l'esprit des participants devait remplacer les U.V. de licence tout en incluant le contenu de celles-ci de manière fonctionnelle dans le travail collectif.
Il apparaissait nécessaire aux membres du GFR en position de "formés" de sauvegarder ce qui faisait l'originalité de l'expérience à savoir le travail de groupe. Malheureusement ce projet fut peu à peu vidé de sa substance au cours de négociations ultérieures avec les professeurs de l'Institut. Ceux-ci en effet qui avaient jusqu'alors participé bénévolement à l'expérience ne pouvaient plus consacrer de leur temps personnel au suivi des travaux individuels et collectifs du groupe.
- 22 novembre 1978 : Présentation du GFR aux nouveaux étudiants inscrits au diplôme de sciences de l'Education. Proposition pour la création d'un second GFR qui ne sera pas reprise ...

- 17-18 février 1979 : Organisation d'un week-end de travaux pratiques en physiologie de l'Education à l'Ecole Normale de Caen sous la direction de J.GERMAIN, maître-assistant. Ce week-end sert de compensation à l'assistance régulière aux cours dont la dispense a été accordée au groupe par le professeur responsable. Mise au point d'un projet de travail collectif intitulé "Freinet, son Mouvement, sa Pédagogie", projet incluant la participation individuelle et nominative de chacun dans la rédaction du document collectif. Ce travail servira de validation pour la valeur "Sociologie de l'Education" dirigée par J.ARDOINO. Il fera l'objet d'une présentation et d'un débat avec les autres étudiants inscrits en licence de Sciences de l'Education. Le professeur Jean VIAL, invité, interviendra en tant que "témoin" du Mouvement Freinet. (14 mars 1979). Le document sera tiré et proposé en souscription à l'ensemble du Mouvement Freinet.
- 8-11-12 juin 1979 : Session de deuxième année de licence. Des travaux collectifs serviront de validation pour certaines unités de valeur. Les oraux feront également l'objet de négociations quant à la forme sous laquelle ils se dérouleront.
- 5 septembre 1979 : Intervention du G.F.R. au congrès de Caen de l'ICEM (Pédagogie Freinet) sur la formation des enseignants à l'Université.
- 22 avril 1980 : Présentation à M.J.ARDOINO d'un document collectif servant de validation pour sa valeur "Analyse multiréférentielle des situations éducatives". Ce document intitulé "l'Autogestion dans la classe" a été réalisé selon les mêmes modalités que le précédent, il devait être présenté aux étudiants ce jour mais ceux-ci étaient en grève. Il sera également proposé en souscription au sein du Mouvement Freinet, après une refonte partielle.
- 1er au 4 septembre 1980 : Stage "Education pré-scolaire" à l'Ecole Nationale de Perfectionnement de Hérouville dans la structure d'un stage départemental ICEM. Deux tables rondes organisées à l'initiative du GFR avec la participation d'institutrices maternelles tenteront de dégager la spécificité d'une pédagogie Freinet en maternelle. Un document fera la synthèse des débats et réflexions du groupe.
- 6 et 7 octobre 1980 : 7 membres du GFR passent avec succès les épreuves de validation des 3 unités de valeur de maîtrise en sciences de l'Education.
- 6 au 10 avril 1981 : Participation du GFR à la session de Printemps de l'Université Coopérative Internationale à Nantes sous la direction de Henri DESROCHES. Le GFR intervient à deux reprises sur son expérience propre d'une part en tant que groupe de recherches coopératif, et d'autre part sur sa conception de l'autogestion à l'école. Ces interventions figureront dans les Actes du Colloque qui seront publiés par la suite.
- 29 au 31 août 1982 : Rencontre du GFR à St Hilaire de Riez (Vendée). Il s'agit pour chacun des membres du GFR de présenter sa thèse de maîtrise aux autres et de pouvoir ainsi revoir celle-ci ultérieurement en tenant compte des discussions ou critiques qu'il aura suscitées. L'intégralité des débats est enregistrée et communiquée aux intéressés. J.LE GAL est invité en tant que témoin du GFR, praticien Freinet et chercheur titulaire d'un doctorat de troisième cycle en sciences de l'Education.

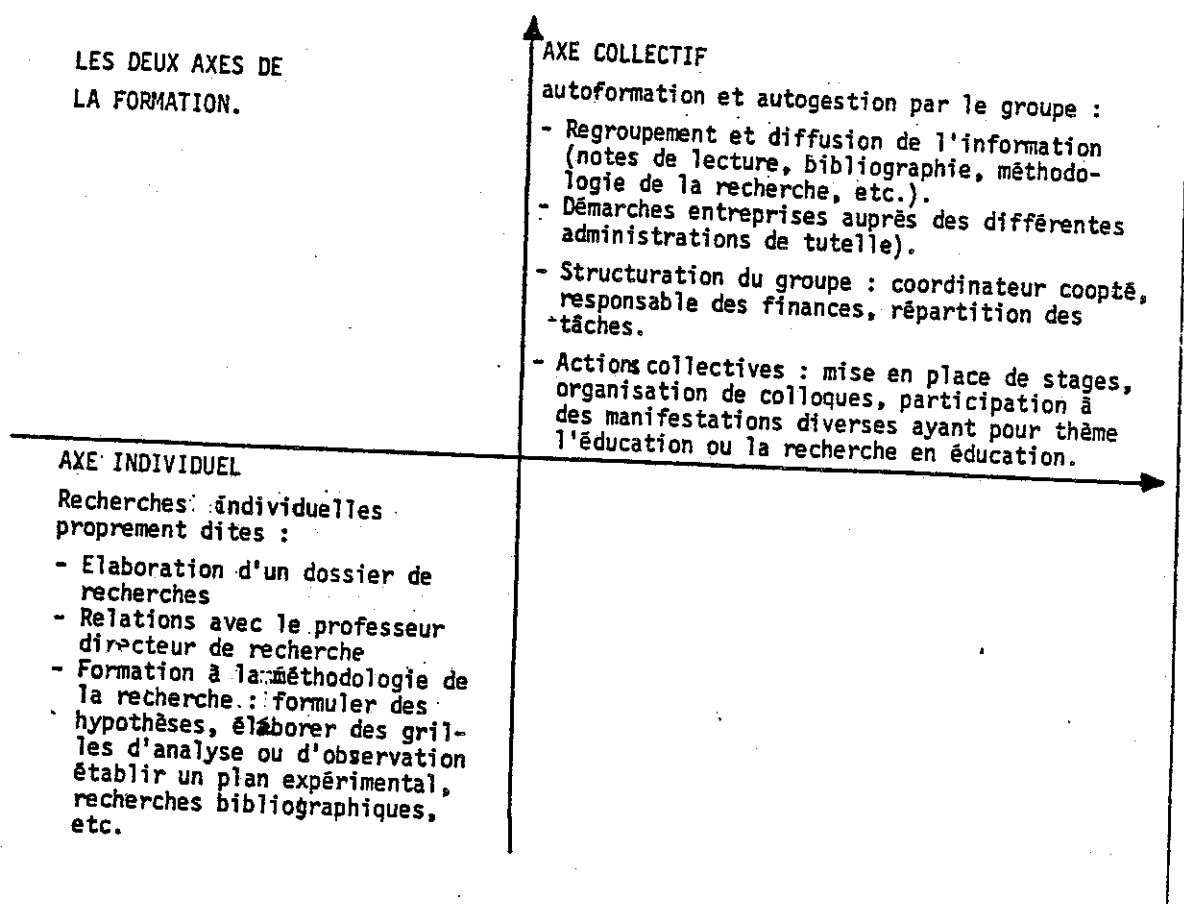
.../...

Octobre 1982 :

Soutenance de thèse de maîtrise pour 6 des membres du GFR. Fin de l'expérience GFR, les participants ne pouvant plus consacrer leurs loisirs à la rédaction d'un doctorat de 3ème cycle qui demande un gros investissement en temps.

Le Ministère de l'Education Nationale a refusé depuis le début de l'expérience toutes les demandes de congés de formation et de crédits afférents qui lui ont été présentées à chaque rentrée scolaire ...

LES DEUX AXES DE
LA FORMATION.



ORIGINES DE L'EXPERIENCE GFR :
d'une démarche individuelle
à une démarche collective.

L'expérience GFR a été lancée en octobre 1975 sur une initiative de J.LE GAL, instituteur spécialisé exerçant en Loire Atlantique et membre de l'ICEM (Pédagogie Freinet), avec la collaboration volontaire de professeurs de l'Institut des Sciences de l'Education de Caen.

C'est par l'intermédiaire de l'ICEM que J.LE GAL envoya une lettre circulaire aux Groupes Départementaux de l'Ouest de la France précisant la nature de l'expérience (formation à la recherche sur le terrain) et demandant aux volontaires de se retrouver à l'Université de Caen le 22 octobre 1975.

Les bases de cette formation étaient au départ les suivantes :

- formation théorique fondée sur les pratiques pédagogiques de chacun dans sa classe
- formation ouverte dans un premier temps aux enseignants se réclamant de la Pédagogie Freinet, enseignants qui se trouvent tous confrontés, de par leurs choix pédagogiques, à un moment ou à un autre aux problèmes de l'expérimentation et donc de la recherche sur le terrain.
- utilisation à cette fin des congés de formation continue accordés aux enseignants comme à tous les travailleurs. Mais ces congés sont habituellement utilisés, après avis des autorités hiérarchiques, pour les stages de recyclage dans les Ecoles Normales. 3 semaines de formation par trimestre semblaient une base de départ.
- préparation en deux ans du diplôme de psycho-pédagogie de l'Université de Caen
- préparation en 4 ou 5 ans de doctorat d'Université.

L'initiative reposait sur les constats suivants :

- 1) Dès lors qu'un enseignant adopte une attitude critique vis-à-vis des méthodes traditionnelles d'enseignant, il se place dans une attitude analytique. Cette attitude débouchera tôt ou tard sur la mise en place de processus d'innovation et de rénovation de son enseignement par l'enseignant.

Les innovations porteront soit sur le seul plan de la didactique des disciplines ou sur un projet plus global de réorganisation partiel ou total de la classe portant à la fois sur la structure, le fonctionnement et les institutions internes. Ces innovations ne manqueront pas d'agir sur les relations au sein de la classe.

- 2) Une fois ces innovations intégrées dans le système-classe, l'enseignant sera soucieux d'en mesurer les incidences, les retombées, notamment sur l'évolution des comportements, des attitudes des élèves en général, et sur le plan des résultats scolaires en particulier (évaluation des connaissances).
- 3) L'enseignant qui aura instauré ce processus d'innovation/rénovation de son enseignement se place du même coup dans la position du praticien-chercheur. Pour évaluer son action il pourra faire appel à des lectures, confronter ses expériences avec celles de collègues travaillant dans le même sens que lui. Les mouvements pédagogiques et l'ICEM en particulier permettent et favorisent ce genre d'échanges.
- 4) Mais si l'enseignant-chercheur, puisqu'il faut désormais le considérer comme tel, veut obtenir une reconnaissance et une validation disons scientifique de ses pratiques pédagogiques, il sera inévitablement confronté aux problèmes de l'expérimentation et devra élaborer progressivement et de manière cohérente une méthodologie de recherche adéquate, comprenant des protocoles d'expérimentation, des grilles d'observation, d'analyse et d'évaluation, trouver des références bibliographiques, Bref, pour maîtriser sa recherche il devra se donner une formation à la recherche sur le terrain.

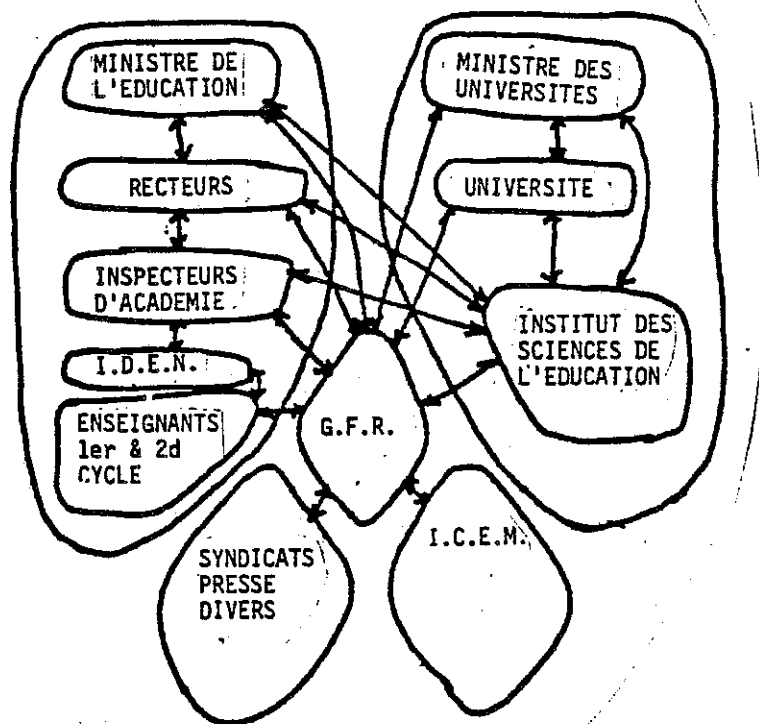
.../...

- 5) Or, jusqu'à présent les Ecoles Normales, lieu institutionnel de la formation initiale et continuée des instituteurs, ne dispensent pas de formation à la recherche.
- 5) Il semble donc qu'une des voies normales pour s'initier à la méthodologie de la recherche consiste à suivre un cursus universitaire en Sciences de l'Education. Il est bien entendu que c'est une voie possible, mais d'autres existent probablement ou restent à trouver ...

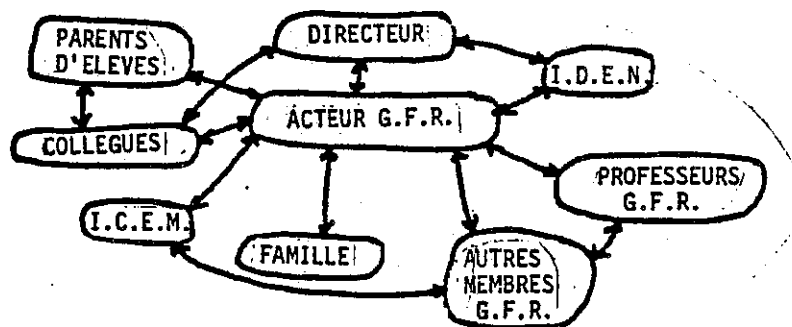
Ceci est un premier constat au niveau de la démarche individuelle du praticien-chercheur.

APPROCHE SYSTEMIQUE DE L'EXPERIENCE G.F.R. du point de vue des actions tentées pour se faire reconnaître et institutionnaliser.

Le "Papillon" GFR : stratégie du groupe



La stratégie de l'acteur



LES OBJECTIFS DE L'EXPERIENCE G.F.R.

- 1) - Acquisition d'une méthodologie de la recherche sur le terrain permettant à chacun une efficacité accrue dans sa pratique, tant au niveau des expériences ou des processus de transformation du système-classe mis en place, qu'au niveau de l'évaluation et de la validation des recherches menées.
- 2) - Sanction des compétences acquises par des diplômes, permettant à chacun de faire reconnaître par ses pairs ou ses supérieurs hiérarchiques la valeur de sa démarche éducative et de ses recherches personnelles. Cet objectif (acquisition de diplômes universitaires) qui au départ semblait accessoire fut, de l'avis de tous les participants à l'expérience, le moteur essentiel de l'action et de la survie du groupe. Les échéances des examens furent la condition et la garantie de l'achèvement des travaux de chacun. Tous les participants ont reconnu que sans la pression due aux contraintes universitaires la plupart des travaux n'auraient jamais été menés à leur terme ou dans les délais impartis. Il faut souligner également que la pression du groupe, pour tous les travaux à caractère collectif fut aussi déterminante.
- 3) - Reconnaissance du droit pour les travailleurs de l'Education Nationale de se choisir eux-mêmes les lieux de leur propre formation et de déterminer avec les partenaires choisis les modalités des contrats de formation qui ne seront plus du seul ressort des Ecoles Normales.
- 4) - Reconnaissance de la qualité de chercheur d'un enseignant-chercheur, et sanction de cette qualité par un statut de "praticien-chercheur" lui permettant d'être partiellement détaché de ses heures d'enseignement pour se consacrer à la recherche, ou à sa formation en tant que chercheur.
- 5) - Etablissement de relations plus étroites entre les enseignants et les chercheurs
- 6) - Donner au Mouvement Freinet un regain de prestige et d'intérêt pour les travaux qu'il cautionne par la multiplication des diplômés qui y militent.

Si les deux premiers objectifs ont été atteints, le troisième et le quatrième ne l'ont pas été et les cinquième et sixième ne l'ont été que partiellement.

LES CONDITIONS NECESSAIRES

à la mise en place d'une structure de formation incluant enseignants et chercheurs :

- La première rencontre de fondation du GFR à Caen a permis de mettre en évidence dans un premier temps la forte demande qui existe chez les enseignants du premier et du second degré par rapport aux chercheurs. Mais dans un second temps le caractère diffus, peu explicite, parfois incohérent ou contradictoire de cette demande, qui reste de toute façon difficile à formaliser immédiatement en termes opérationnels est apparu nettement.

Il importe donc d'élucider cette demande, de la faire préciser par les intéressés. Par ailleurs il faut dissiper chez ces derniers l'illusion que les chercheurs ont toujours une réponse aux problèmes que se posent les praticiens de l'Education. Il y a des niveaux d'interrogation et de problématisation différents qui nécessitent des niveaux de réflexion ou de recherches différents.

- Il ne faut pas négliger ou nier par ailleurs toute l'ambivalence qui subsiste dans les rapports entre enseignants de différents niveaux. Ces différences de statuts sont à prendre en compte et à mettre à plat sous peine de déboires de part et d'autre. Les enseignants en position de "formés" se montrent souvent dans un premier temps agressifs ou sur la défensive face aux "formateurs" qui bénéficient du prestige de leur statut d'universitaires. Ces réactions s'expliquent souvent par la peur chez les "formés" de voir leurs travaux "récupérés" ou utilisés par les formateurs à leur seul profit ... Il s'agit de clarifier les choses d'entrée, par exemple en stipulant que les travaux ne seront utilisés qu'avec l'accord des deux parties.

.../...

- Le contrat de formation élaboré entre formateurs et formés doit poser le principe de la réciprocité de services entre les deux parties. Les chercheurs acceptent de mettre leurs connaissances au service des praticiens, ceux-ci en contre partie acceptent de "prêter" leur "terrain" aux chercheurs. Le caractère coopératif de toute recherche est à souligner. Voici quelques points qu'il nous semble utile de souligner afin de fluidifier les rapports entre futurs partenaires de formation à la recherche sur le terrain.

LISTE DES TRAVAUX DE RECHERCHE EFFECTUES PAR LE G.F.R.

I - Travaux de recherches individuels ou par petits groupes :

- Problèmes d'apprentissage de la lecture de l'image.
- Essai de comparaison de l'efficacité de deux méthodes de lecture : méthode "naturelle" de lecture en Pédagogie Freinet et méthode dite du "Sablier".
- Organisation de la vie de la classe et analyse critique des élèves.
- Recherches sur l'état de langue de jeunes élèves d'une classe rurale.
- Initiation à la lecture et pratique de l'imprimerie à l'école.
- Mise au point d'un fichier orthographique à l'usage de la classe de 6è.
- Analyse structurale et fonctionnelle d'un établissement d'éducation spécialisée.
- Effets produits par l'introduction d'un texte d'adulte dans une classe primaire en pédagogie Freinet.
- Recherches sur les caractéristiques des "leaders de conseils" en pédagogie Freinet.
- Approche de la notion d'échelle dans une classe de CM.
- Essai d'analyse du langage des enfants d'une classe en antenne rurale.

Ces travaux ont servi de validation pour l'obtention du diplôme de psycho-pédagogie de l'Université de Caen (équivalence DEUG) en 1977.

- Eléments pour une conception de l'inadaptation scolaire et de l'intervention rééducative.
- Des élèves et des maîtres face au magnétophone. Etude exploratoire pour la mise à jour des pratiques scolaires avec le magnétophone.
- La Pédagogie Freinet dans l'enseignement du Second Degré.
- Le Maître, sa Formation et sa classe. Essai d'approche systémique du point de vue d'un praticien.

Ces travaux constituent les thèses de maîtrises soutenues par les membres du G.F.R. en 1982

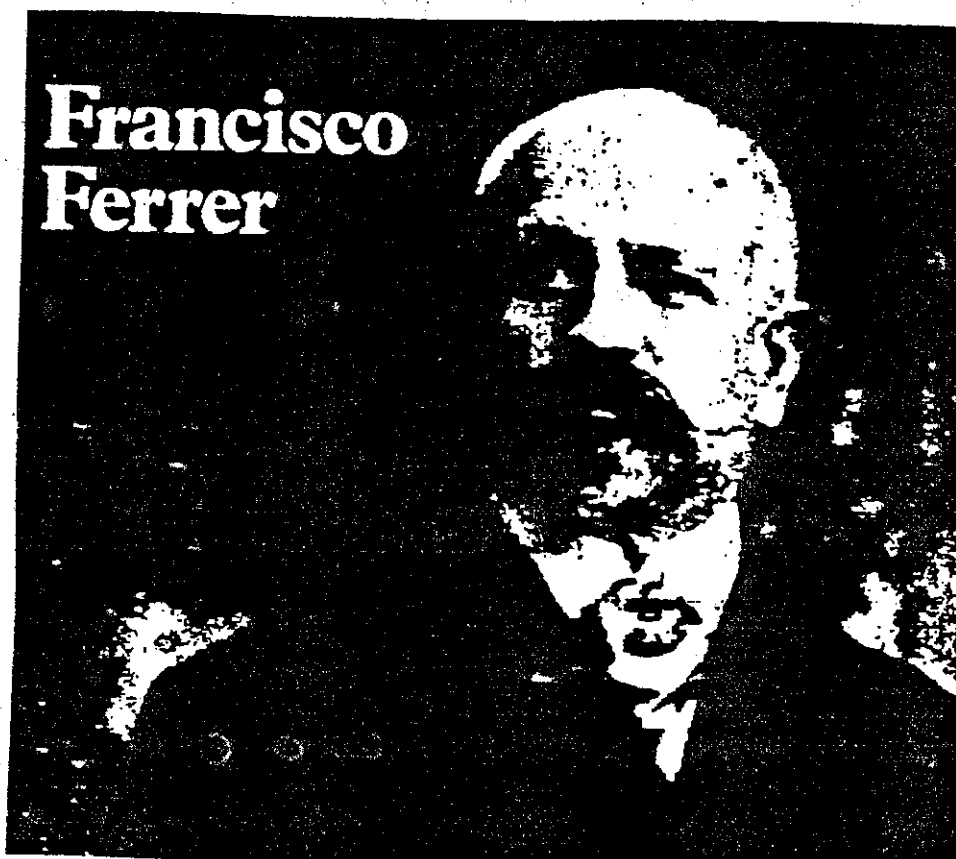
II - Travaux collectifs :

- La pédagogie Freinet hors des frontières (1978).
- Essai de repérage d'une spécificité de la pédagogie Freinet en maternelle à partir d'entretiens réalisés au cours d'un stage avec des institutrices maternelles. (1980)
- Freinet, son Mouvement, sa Pédagogie. (1979).
- L'autogestion dans la classe. (1980).

L'Institut d'Histoire des Pédagogies Libertaires

L'Institut d'histoire des pédagogies libertaires est né d'une curiosité insatisfaite. Nous voulions confronter -et peut-être affronter- la réalité historique et quotidienne des expériences d'éducation libertaire du début de ce siècle et notre connaissance militante des mouvements pédagogiques d'aujourd'hui.

Un point en particulier : nombre d'expériences constructives d'éducation libertaire, parce que leurs animateurs étaient anarchistes, parce que les conditions politiques de l'époque l'imposaient, se sont développées en dehors de toute relation avec l'état bourgeois. Dans certains cas, elles ont dû affronter sa répression. Voilà qui est assez éloigné des conditions actuelles de relations entre les mouvements pédagogiques et l'état, garant de l'institution scolaire !



Francisco FERRER
Le Fondateur de
L'École Moderne,

fusillé le
13 octobre 1909,

victime de la
haine et de la
crainte de
l'éducation
donnée à la
classe ouvrière,
afin "que les
"opprimés se
lèvent et secouent
un joug indigne
d'une race
humaine"

(Cahier de
l'Institut
d'Histoire des
Pédagogies
Libertaires,
Yvan DAVY
Editeur p. 69)

FERRER, Sébastien FAURE ... croyaient certainement que leurs écoles étaient subversives, qu'elles portaient en germe la disparition de toute exploitation de l'homme par l'homme, de tout aveuglement religieux. Ils n'allaient sans doute pas jusqu'à prétendre que la révolution sociale se ferait par l'école et la pédagogie, mais ils affirmaient qu'il n'y aurait pas de changement libertaire sans changement des pratiques éducatives.

Et puis, la création des "écoles libertaires" obéissait à un impératif : il n'est pas possible de se battre pour le bonheur et l'épanouissement de l'homme de demain en laissant s'étioiler l'enfant d'aujourd'hui dans les abrutissoirs religieux, d'accepter de voir la compétition et la concurrence toujours détruire la volonté de coopération et les pratiques d'entraide.

.../...

Il y a quelques cent ans, une partie de la bourgeoisie a su dételer les vieilles mules religieuses et laïciser l'école. Cette transformation nécessaire répondait aux exigences d'une nouvelle bourgeoisie d'affaires qui demandait un prolétariat mieux adapté aux conditions créées par la révolution industrielle. L'école laïque sut produire le citoyen de la démocratie (ou de la social-démocratie) bourgeoise. Elle envoya les jeunes hommes aux frontières de l'Est et dans les territoires africains ou asiatiques mourir pour l'illusion nationale et le plus grand profit des maîtres du jeu ; elle sut convaincre de la nécessité et de la vertu du travail salarié et des mérites de la promotion sociale. Elle joue aujourd'hui encore, à l'heure de la révolution informatique, son rôle de pourvoyeur : malgré les écueils et les déficiences apparentes, elle produit les citoyens de demain sans remettre en cause les règles du jeu de l'état. Pourtant, il fut une époque où pour des raisons sans doute estimables, les mouvements pédagogiques choisirent d'inscrire leur combat dans le cadre de l'institution, de subvertir l'école de l'intérieur, d'y introduire la liberté et la responsabilité qui devaient en grignoter le mode d'emploi. Les conditions matérielles y furent pour beaucoup. La gratuité assurée pour tous, la volonté de se démarquer des survivances cléricales, de ne pas être une école privée puisque ce terme était devenu synonyme d'école de la réaction, furent sans doute des éléments déterminants. Nous y avons gagné en confusion : l'école de l'état bourgeois - l'école laïque - serait, en quelque façon l'école du peuple !

L'I.H.R.L. veut apporter sa part d'idées à ce débat. A la manière de toutes les sociétés de recherche, nous organiserons des rencontres et des colloques chaque fois que nous en aurons la possibilité.

Dans le cadre de l'Institut, nous publierons les textes qui permettront d'alimenter ce débat, et à tous les niveaux : celui de l'affrontement des écoles libertaires avec les institutions aussi bien que celui de la vie quotidienne des enfants et des adultes dans ces "lieux de vie" que furent la Ruche, Cempuis ou l'Ecole de la Calle Baylen.

Les Cahiers s'organiseront en trois séries :

- Des rééditions celles de textes théoriques, de témoignages, de fiction ... éclairant les diverses recherches libertaires. Dans cette série, nous avons déjà publié "Francisco FERRER, un martyr des prêtres" du Comité de défense des victimes de la répression espagnole. Nous publierons prochainement "le sphinx rouge" d'Han RYNER.
- Des anthologies d'articles parus dans des revues libertaires, syndicales ou pédagogiques. L'Institut appelle les responsables ou les "héritiers spirituels" de ces revues à travailler avec lui à ces anthologies ; nous pensons à "l'école renouvelée", "l'école émancipée", "l'éducateur prolétarien"...
- Des numéros tribune libre qui accueilleront diverses collaborations.

L'Institut publiera aussi un bulletin plus modeste mais de parution régulière qui sera le lien entre les participants aux recherches et aux débats.

Pour tous contacts : Jean Pierre CARO - Caradeux - La Harmoye - 23320 CORLAY

POUR VOS RECHERCHES INFORMER

Centre de documentation sciences humaines - 54, boulevard Raspail - 75270 Paris cedex 06

Le Centre de Documentation Sciences Humaines a pour fonction de développer les services rendus en matière d'information scientifique pour les sciences humaines et sociales.

Le CDSH enrichit et gère, depuis 1972, le fichier FRANCIS (Fichier de Recherches bibliographiques Automatisées sur les Nouveautés, la Communication et l'Information en Sciences humaines et sociales).

Le fonds documentaire ainsi constitué représente 823.000 références bibliographiques accompagnées de mots clés et, pour la plupart, d'analyses de contenu. Chaque année, ce fonds s'accroît de quelque 92.000 références nouvelles, provenant du dépouillement de plus de 8.000 titres de périodiques, d'ouvrages, de rapports, de thèses, etc.

Sciences de l'éducation

PLAN DE CLASSEMENT

01 HISTOIRE ET PHILOSOPHIE DE L'EDUCATION

- A Histoire de l'enseignement et des théories pédagogiques
- B Philosophie de l'éducation

02 POLITIQUE DE L'EDUCATION

- A Politique, réforme, législation
- B Cooperation internationale. Organismes internationaux
- C Education à l'étranger
- D Recherche scientifique

03 PLANIFICATION ET ECONOMIE DE L'EDUCATION

- A Généralités
- B Méthodologie
- C Statistiques
- D Coût et financement

04 ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

- A Généralités
- B Education préscolaire
- C Enseignement primaire
- D Enseignement secondaire
- E Enseignement supérieur
- F Enseignement technique et professionnel

05 EDUCATION PERMANENTE ET EMPLOI

- A Education permanente et éducation des adultes
- B Emploi

06 RECHERCHE EN EDUCATION

- A Organisation, évaluation, coût
- B Théories, épistémologie
- C Méthodologie
- D Education comparée

07 METHODES PEDAGOGIQUES

- A. Méthodes pédagogiques
- B. Innovations
- C. Evaluation des méthodes pédagogiques
- D. Programmes d'études
- E. Matières d'enseignement programme et méthodes

08 MOYENS D'ENSEIGNEMENT

09 PERSONNEL D'ENSEIGNEMENT

- A. Enseignants
- B. Personnel administratif
- C. Personnel non professionnel

10 VIE SCOLAIRE

- A. Administration
- B. Psychosociologie du milieu scolaire
- C. Architecture scolaire
- D. Equipement scolaire, services scolaires
- E. Conditions de vie de l'élève
- F. Médecine et hygiène scolaires

11 TRAVAIL SCOLAIRE. DOCIMOLOGIE.

- A. Travail scolaire **ORIENTATION**
- B. Problèmes docimologiques
- C. Réussite et échec
- D. Retard scolaire
- E. Orientation scolaire et professionnelle
- F. Consultation scolaire et d'orientation

12 INADAPTATION

- A. Etudes étiologiques, rééducation et thérapie
- B. Thérapeutiques, réadaptation
- C. Services spécialisés
- D. Législation de l'inadaptation

13 EDUCATION ET PSYCHOLOGIE

- A. Psychologie du développement
- B. Psychologie de l'acquisition des connaissances

14 SOCIOLOGIE DE L'EDUCATION

- A. Sociologie culturelle
- B. Changement social, crise de l'enseignement
- C. Communauté, sociologie des organisations
- D. Environnement
- E. Famille, groupe d'âge
- F. Activités socio-culturelles

Les Sciences de l'Education analysent en moyenne 450 à 500 revues propres à leur discipline ainsi que les articles qui paraissent dans les autres revues reçues au Centre.....

Ce fichier nous intéresse à un double titre:

- 1) pour les recherches que nous menons, la possibilité d'aller interroger la banque de données, pour avoir des bibliographies;
- 2) pour nos propres travaux, la possibilité d'informer les autres.

Pour faire connaître nos écrits:

1) pour une revue, comme l'EDUCATEUR, l'envoyer régulièrement, mais pour être assuré de voir mettre rapidement en fichier, accompagné les articles importants axés sur la recherche, d'une courte analyse de 5-6 lignes environ;

2) pour les documents tels que livres, revues (Pourquoi-Comment par exemple) envoyer un exemplaire et l'accompagner d'une présentation de contenu de 5-6 lignes.

Envoi à : Nicole GIRARD
Centre de Documentation
Sciences Humaines
Sciences de l'Education
54 Boulevard Raspail
75270 PARIS CEDEX 06

La Banque de données est pauvre en ce qui concerne la Pédagogie Freinet, la classe-coopérative... il nous revient de l'alimenter, de définir des mots clés qui rendent les informations facilement accessibles aux praticiens.

Le Centre publie différentes revues et documents. Un volume "Sciences de l'Education", informe sur les "stratégies d'interrogation et les descripteurs".