

Des nouvelles du GD37

Le bulletin du groupe départemental 37 de l'ICEM – Pédagogie Freinet

N° novembre 2023

Édito – texte libre de C. Freinet : **« Donner soif à l'enfant » in *Les Dits de Mathieu***

Avez-vous vu des mamans-poules essayer de faire manger leur enfant ? Elles attendent, cuiller en main, que le patient entrouvre la bouche encore pleine pour y enfourner la ration de potage...

Encore une pour papa !... Et une pour le minet !...

À la fin, cela déborde. L'enfant recrache sa pâtée, à moins qu'il n'en fasse une indigestion. Placez cet enfant en milieu vivant, si possible communautaire, avec la possibilité de s'y livrer aux activités qui sont dans sa nature. Il se présente alors aux repas, ou avant les repas, affamé. Le problème de l'alimentation change de sens et d'esprit.

Vous n'avez plus à enfourner à la sauvette une bouillie d'avance refusée, mais à fournir seulement les matériaux suffisants et valables. Les processus de déglutition et de digestion ne sont plus votre fait.

On ne fait point boire le cheval qui n'a pas soif ?

Mais quand il aura mangé tout son soûl, ou traîné lourdement la charrue, il retournera de lui-même à la conque familière, et alors, vous pourrez tirer sur la longe, crier ou frapper... le cheval boira jusqu'à plus soif, puis partira apaisé.

A moins que l'obligation que vous lui aviez faite, de boire à cette fontaine, les coups que vous lui avez donnés, n'aient créé une sorte de dégoût physiologique de la fontaine et que le cheval se refuse désormais à boire l'eau que vous lui présentez et qu'il préfère chercher ailleurs, librement, la flaque qui le désaltérera.

Si votre enfant n'a pas soif de connaissances, s'il n'a aucun appétit pour le travail que vous lui présentez, ce sera de même peine perdue que de lui « entonner » dans les oreilles vos démonstrations les plus éloquentes, c'est comme si vous parliez à un sourd. Vous pouvez flatter, caresser, promettre ou frapper, le cheval n'a pas soif ! Et méfiez-vous : par votre insistance ou votre brutale autorité, vous risquez de susciter chez vos élèves une sorte de dégoût physiologique pour la nourriture intellectuelle, et vous boucherez à jamais peut-être les chemins royaux qui mènent aux profondeurs fécondes de l'être.

Donnez soif, par quelque biais que ce soit. Rétablissez les circuits. Suscitez un appel du dedans vers la nourriture souhaitée. Alors, les yeux s'animent, les bouches s'ouvrent, les muscles s'agitent. Il y a aspiration, et atonie ou répulsion. Les acquisitions se font désormais sans intervention anormale de votre part, à un rythme qui est sans commune mesure avec les normes classiques de l'École.

Toute méthode est regrettable qui prétend faire boire le cheval qui n'a pas soif. Toute méthode est bonne qui ouvre l'appétit de savoir et aiguise le besoin puissant de travail.

Le Quoi de neuf ? du GD

Journée du 13 avril : Préparation d'une journée « découverte de la pédagogie Freinet » avec différents ateliers. Réunion de préparation le 20 janvier

Stage SNUipp : Stage syndical organisé par le SNUIPP sur deux jours. Une première journée en janvier et une seconde en avril.

Rencontre fédérale des 20-21 janvier à Lyon : Mélanie devrait y représenter notre GD.

Prochaine réunion : samedi 9 décembre à Druye, classe de Sandra à partir de 9h30

Nous contacter : 37icem@gmail.com



Réunion ICEM 37 du 25 novembre 2023
Classe de Nicolas, CE1-CE2 à Château-Renault

Présents : Nicolas, Joëlle, Maïté, Mélanie, Yves, Morgane, Sandra

Art enfantin :

Dès le début de la discussion, une idée émerge : il faut du **temps**, de **l'espace**, du **matériel**.



Dans la classe de **Nicolas** : il a un chevalet dans la classe où les élèves peuvent aller s'installer pour créer une œuvre d'art. Deux élèves y vont à la fois. Mais les créations peuvent aussi se faire à une table.

Le moment : 1h30 de travail personnel par jour.



Ils ont du matériel à disposition, dans la classe et dans la salle d'arts visuels qui se trouve à côté.

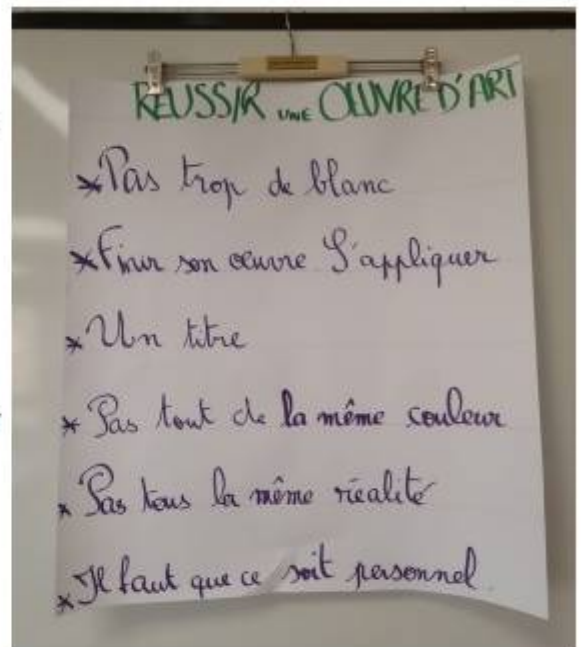


L'an dernier, les élèves ont élaboré ensemble les critères d'une œuvre d'art réussie. Ils se servent de ces mêmes critères cette année.

Quand un élève a terminé, il s'inscrit au temps de présentation (tous les jours, souvent au retour de la récréation de l'après-midi). L'affiche avec les critères permet une évaluation collective. C'est aussi le moment de relancer, poser des questions, donner des pistes pour les amener à aller plus loin.

L'objectif est que les enfants aillent au bout de leur travail.

Ensuite l'œuvre peut être affichée, envoyée aux correspondants, rapportée à la maison.



Nicolas laisse affichées des productions des années précédentes pour créer une culture dans le temps.





Il y a également un intervenant avec lesquels la classe fait des projets collectifs. En ce moment, ils travaillent sur la mosaïque.



Yves insiste sur l'importance des apports culturels extérieurs pour nourrir les enfants. Si la peinture est une technique riche et valorisante, il faut aussi penser à tous les modes d'expression, à commencer par le dessin. Yves suggère que chaque enfant ait un carnet. Sandra a mis en place un carnet de création dans sa classe. Joëlle évoque aussi le Landart. Dans la classe de Mélanie, les élèves font beaucoup de choses en volume. Nous évoquons aussi la difficulté à dégager un temps suffisamment long dans la journée et des plages suffisamment fréquentes pour permettre une réelle expression et une évolution des enfants.

Activateur de méninges

L'art enfantin, éducation de la spontanéité ?
Aujourd'hui, l'école traditionnelle, étayée par les examens et les compétitions sur programmes imposés, doit faire sans cesse appel à ce moteur sans grâce, la volonté. Il faut pâtir pour faire entrer dans les mémoires rétives la somme des connaissances exigées et exposées selon la pensée des Maîtres de l'heure. La vie, anormalement tenue en laisse, reprend cependant ses droits dans les actes de spontanéité excessive, tapageuse, incohérente dont la jeunesse actuelle nous donne trop souvent le triste spectacle. Il ne s'agit au fond que d'une erreur pédagogique étouffant la spontanéité au lieu de l'éduquer.

On en pense quoi ailleurs ?

L'éducation artistique et la psychologie de l'enfant, Jean Piaget in *Art et éducation : recueil d'essais*, Paris Unesco, 1954

Deux faits paradoxaux sont de nature à étonner quiconque est habitué à observer le développement des fonctions mentales et des aptitudes chez l'enfant.

Le premier de ces faits consiste en ceci que, bien souvent, le jeune enfant paraît mieux doué que l'enfant plus âgé, dans les domaines du dessin, de l'expression symbolique (représentation plastique, rôles joués dans des scènes collectives organisées spontanément, etc.) et parfois de la musique. Lorsqu'on étudie les fonctions intellectuelles ou les sentiments sociaux, on constate un progrès plus ou moins continu, tandis que, dans le domaine de l'expression artistique, on a au contraire l'impression fréquente d'un recul.

Le second de ces faits (et il se réduit en partie au premier) consiste en ceci qu'il est beaucoup plus difficile d'établir des stades réguliers de développement dans le cas des tendances artistiques que dans celui des autres fonctions mentales.

Or l'une et l'autre de ces observations conduisent à une conclusion évidente : c'est que le jeune enfant en arrive spontanément à extérioriser sa personnalité et ses expériences interindividuelles grâce aux divers moyens d'expression qui sont à sa disposition : le dessin et le modelage, le symbolisme du jeu, la représentation théâtrale (qui procède insensiblement du jeu symbolique collectif), le chant, etc. ; mais que, sans une éducation artistique appropriée qui parvienne à cultiver ces moyens d'expression et à encourager ces premières manifestations de la création esthétique, l'action de l'adulte et les contraintes du milieu familial ou scolaire aboutissent en général à freiner ou à contrecarrer de telles tendances au lieu de les enrichir.

Le problème psychologique, ou plutôt les deux principaux problèmes psychologiques que soulève l'éducation artistique sont donc de comprendre, en premier lieu, à quels besoins fondamentaux correspondent les manifestations initiales de l'expression esthétique chez l'enfant et, en second lieu, quelle est la nature des obstacles qui surgissent ordinairement au cours de leur évolution ultérieure.

Il y a, d'un côté, la réalité matérielle ou sociale à laquelle l'enfant doit s'adapter et qui lui impose ses règles et ses moyens d'expression : c'est à cette réalité que se soumettent les sentiments sociaux ou moraux, la pensée conceptionnelle ou socialisée, avec les moyens collectifs d'expression constitués par le langage, etc.

Mais il y a d'un autre côté ce qui est vécu par le moi : ses conflits, ses désirs conscients ou inconscients, ses préoccupations, ses joies et ses inquiétudes, et ce sont les réalités individuelles, souvent inadaptées et toujours inexprimables par le seul moyen des instruments collectifs de communication qui requièrent un moyen particulier d'expression. Or le jeu symbolique n'est pas autre chose que ce procédé d'expression, créé presque de toutes pièces par chaque sujet individuel, grâce à l'emploi d'objets représentatifs et d'images mentales qui, les unes avec les autres, complètent le langage ; il a pour fonctions essentielles de permettre la réalisation des désirs, la compensation à l'égard du réel, la libre satisfaction des besoins subjectifs, bref l'expansion aussi entière que possible du « moi » lui-même, en tant que distinct de la réalité matérielle et sociale.

Les premières manifestations spontanées de ce qu'on peut appeler l'art enfantin doivent alors être perçues comme des tentatives successives de conciliation contre les tendances propres au jeu symbolique (lequel ne constitue pas encore un art au sens strict) et celles qui caractérisent les formes adaptées de l'activité ou, si l'on préfère, comme des synthèses entre l'expression du moi et la soumission au réel.

Qu'il s'agisse de dessin, de construction, de représentation théâtrale, etc., l'enfant cherche simultanément à satisfaire ses besoins et à s'adapter aux objets ainsi qu'aux autres sujets. Il continue, en un sens, de s'exprimer, mais aussi s'essaie à insérer ce qu'il pense et ce qu'il sent dans ce monde de réalités objectives et communicables qui constitue l'univers matériel et social.

D'où vient alors l'obstacle qui, si souvent, stérilise ces premières tentatives et parfois les interrompt complètement – tout au moins jusqu'à ce nouvel essor de l'expression esthétique qui marque l'adolescence – alors qu'elles devraient se développer de façon continue ? Il n'y a là qu'un cas particulier de ce phénomène général qui caractérise malheureusement tant de systèmes traditionnels d'éducation ou d'enseignement. Du point de vue intellectuel, l'école impose trop fréquemment des connaissances toutes faites au lieu d'encourager la recherche : mais on s'en aperçoit peu parce que alors l'élève qui répète simplement ce qu'on lui a appris paraît fournir un rendement positif sans qu'on soupçonne ce qui a été étouffé d'activités spontanées ou de fécondes curiosités. Par contre, dans le domaine artistique où rien ne vient remplacer ordinairement ce que la pression adulte risque de détruire sans retour, il n'est que trop évident qu'un problème se pose qui est pourquoi il convient de saluer comme une action à la fois nécessaire et libératrice toute tentative visant à réintroduire dans les cadres de l'enseignement cette vie esthétique que la logique même d'une éducation fondée sur l'autorité intellectuelle et morale conduit à éliminer ou tout du moins à affaiblir.

Mais ici à nouveau – et plus que partout ailleurs -, il faut se garder d'une tentation qui menace chaque fois qu'une branche nouvelle d'enseignement est introduite : l'éducation artistique doit être, avant tout, l'éducation de cette spontanéité esthétique et de cette capacité de création dont le jeune enfant manifeste déjà la présence ; et elle ne peut, moins encore que toute autre forme d'éducation, se contenter de la transmission et de l'acceptation passive d'une vérité ou d'un idéal tout élaborés : la beauté, comme la vérité, ne vaut que recréée par le sujet qui la conquiert.