

Recherche en éducation et Mouvement de l'École moderne-Pédagogie Freinet : les difficultés propres à la recherche concernant un réseau de militants

Henri Peyronie, professeur émérite à l'Université de Caen Basse-Normandie,
Sciences de l'éducation, CERSE EA 965

Cette communication est un peu décalée par rapport à l'orientation générale de la journée, puisqu'elle concerne les problèmes de la recherche, non pas sur un "établissement scolaire différent", mais la recherche sur un *mouvement pédagogique* lui-aussi "différent" (le Mouvement de l'École moderne-Pédagogie Freinet) ; même si certains de ces travaux concernent eux-aussi un "établissement", comme – par exemple – la recherche d'accompagnement et d'évaluation de l'équipe Théodile de Lille 3 avec les écoles Anne Frank et Hélène Boucher de Mons-en-Baroeul¹. (Danielle et Marcel Thorel en parleront peut-être au cours de cette rencontre).

C'est sans doute ce décalage qui lui vaut d'être placée en début de journée : on le sait un petit décalage peut aider à comprendre l'objet principal. Mais je vais réellement rencontrer des thématiques de la journée : la question de l'accès au terrain, la question des « collectifs d'acteurs » (la formule que j'ai pris l'habitude d'employer est celle de : « intellectuel collectif »), la question des évolutions identitaires...

Un deuxième décalage : je vais tenter de dessiner un panorama des rapports entre recherche et mouvement Freinet, et non pas entrer dans le détail de mes études.

1. Dans l'histoire du Mouvement Freinet, la « lutte pour obtenir d'être reconnu dans le champ pédagogique », une difficulté propre à la recherche sur ce mouvement ?

Il faut évoquer d'emblée un troisième décalage probable : c'est que les recherches sur le mouvement et les pratiques pédagogiques Freinet concernent le plus souvent le monde de l'école primaire, alors qu'un nombre important de travaux sur les établissements scolaires "différents" portent sur l'enseignement secondaire (comme en témoignent les interventions programmées dans cette journée).

Cette remarque est importante. J'emprunte au sociologue Jacques Testanière la formulation d'une problématique importante pour mon sujet :

"Toute l'histoire du Mouvement Freinet pourrait être comprise comme une lutte pour obtenir d'être reconnu dans le champ pédagogique. C'est sans doute le fait de tous les mouvements d'Éducation nouvelle contemporains ; mais le Mouvement Freinet, dirigé par un instituteur,

¹ REUTER Y., *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, Paris, L'Harmattan, 2007.

composé d'instituteurs principalement, n'était pas à même de trouver les voies qui selon la structure du champ conduisent à obtenir la reconnaissance des intellectuels modernistes."²

Le concept de « champ », ici, renvoie au concept de « champ social » chez P. Bourdieu :

- « *Un champ est un espace structuré – et donc hiérarchisé – de positions ou de postes dont les caractéristiques sont relativement indépendantes de leurs occupants.*
- *Un champ est aussi un espace dynamique dans lequel se jouent des luttes pour conserver ou subvertir l'état des rapports de force : occuper les positions dominantes, transformer des positions dominées en positions dominantes, faire reconnaître des positions situées aux frontières du champ, en disqualifier d'autres, etc. Ces luttes participent à l'évolution de la structure du champ.* »³

Cette communication soulignera donc que les problèmes qui sont les nôtres ne sont pas seulement méthodologiques : ils sont épistémologiques.

1-1) Un petit détour historique : les principales manifestations de cette coupure dans l'histoire des rapports mouvement Freinet- "intellectuels" /"universitaires" /"chercheurs"

L'histoire des relations entre les chercheurs en éducation et le mouvement Freinet n'a pas toujours été sereine. Rappelons qu'à la différence de plusieurs courants pédagogiques d'éducation nouvelle en Europe, la pédagogie Freinet fut l'œuvre non pas de médecins ou de philosophes, mais d'instituteurs, et d'instituteurs de l'école républicaine populaire française. Que son fondateur, et la première génération de militants entre les deux guerres, furent aussi des militants pacifistes, syndicalistes et le plus souvent attachés à l'utopie socialiste. Qu'ils étaient profondément ancrés dans l'univers scolaire du « primaire » et fortement positionné dans la coupure entre ce monde et celui du « secondaire-supérieur ».

Exemple : Suzanne Dubois, élève-institutrice à l'École normale de Douai de 1923 à 1926, qui poursuit (tout en travaillant) un début d'études à l'Université de Lille, se heurte à l'impossibilité de suivre un cursus complet de licence avec le diplôme du Brevet supérieur (diplôme de l'enseignement primaire supérieur). Ils sont quatre ou cinq dans cette situation, qui s'en plaignent au Doyen. Celui-ci eut l'idée judicieuse de leur suggérer d'aller visiter l'École du Dr Decroly dans la banlieue de Bruxelles. Ce fut le démarrage de vocation pour l'éducation nouvelle. Suzanne Dubois rencontrera Freinet plus tard et sera de ces instituteurs qui inventeront le transfert de la pédagogie Freinet du monde rural au monde des banlieues ouvrières. (Ce sera elle aussi « missionnée » par les autorités du Parti communiste se fera la procureur de Freinet au Congrès de Rouen en 1953 – ce dont elle ne se remettra vraiment jamais).⁴

La coupure symbolique entre le monde scolaire du primaire (élémentaire et supérieur) et celui du secondaire et du supérieur, ancrée dans la division sociale entre les classes populaires et les classes dominantes, a rendu très difficile un travail en commun entre les praticiens instituteurs

² TESTANIÈRE J. : "La pédagogie Freinet : une "éducation nouvelle populaire", des "éducateurs prolétariens" ?" dans : *La pédagogie Freinet, mises à jour et perspectives*, Presses Universitaires de Bordeaux, 1994, p. 445.

³ Reformulation de la notion de champ selon Bourdieu par C. Lafaye, in *La sociologie des organisations*, Paris, Nathan, 1996, pp. 97-98.

⁴ Cf. PEYRONIE H., *Les enseignants, l'école et la division sociale*, Paris, L'Harmattan, 2000, (le chapitre V intitulé : "La pédagogie Freinet et le mouvement de l'école moderne : des instituteurs mobilisés pour une école populaire ?", p. 105-127).

et institutrices, voire des professeurs de collège d'une part et les universitaires, les intellectuels, les chercheurs d'autre part.

De surcroît, les militants Freinet de la génération des fondateurs croisent la route d'universitaires qui s'intéressent à la question de l'école, qui s'investissent en faveur de l'éducation nouvelle et qui ont des positions progressistes ; mais Freinet et ses camarades se trouvent plus en rivalité qu'en coopération avec eux. Cette rivalité s'exprime fortement au début des années 30, en particulier à l'occasion du Congrès mondial de la *Ligue internationale pour l'éducation nouvelle*, à Nice (1932), pourtant présidé par un universitaire progressiste : Paul Langevin. Et dans l'éditorial du premier numéro de *L'Éducateur prolétarien*, Freinet fait une critique politiquement radicale de ce congrès⁵. Jusqu'à la fin des années trente, les universitaires progressistes qui constituent les figures de proue du Groupe Français d'Éducation nouvelle, s'expriment beaucoup plus comme des hommes de sciences que comme des militants, et leurs positions idéologiques sur l'éducation se situent dans une sorte de compromis avec les orientations, humanistes et spiritualistes fondatrices de la Ligue et de la revue *Pour l'Ère nouvelle*⁶.

C'est aussi le gouvernement de la Libération qui confie la réflexion sur les affaires scolaires à des intellectuels universitaires communistes ou proches des communistes, Langevin, puis Wallon, et non à des instituteurs progressistes et militants pédagogiques, comme Freinet.

C'est Wallon qui critique fermement le livre de Freinet *Essai de psychologie sensible*, avec l'autorité de son statut universitaire.

Et, pire encore, c'est le Parti Communiste qui fait intervenir quelques-uns de ses intellectuels (dont Georges Snyders) directement contre Freinet, dans le processus qui de 1947 à 1953 aboutit à la rupture entre l'ICEM et ce parti ; et cela laissera des traces affectives importantes, car les méthodes politiques des années cinquante n'étaient pas tendres.

C'est aussi Gaston Mialaret, le successeur de Wallon à la présidence du GFEN, et le cofondateur de la discipline universitaire des Sciences de l'éducation en France, qui aura le mot malheureux de « rebouteux » pour caractériser la « non-scientificité » de la démarche de Freinet.

1-2) Une première tentative de coopération cependant : « *Techniques de vie* »

Cependant, à la fin des années 50, C. Freinet et Paul Le Bohec font une tentative pour faire coopérer intellectuellement les militants pédagogiques du mouvement (appartenant principalement à l'univers élargi du primaire) avec des universitaires et avec des cadres de l'institution scolaire, en créant une petite revue qui dura de 1959 à 1962 : « *Techniques de vie* » :

⁵ Cf. l'éditorial de C. Freinet, « La force morale de notre groupe », dans le n°1 de *L'Éducateur prolétarien*, octobre 1932, pp. 1-9.

⁶ Cf. Henri Peyronie, « De "l'Éducation nouvelle" aux "sciences de l'éducation", des postures variées mais enchevêtrées, des circulations complexes », et « La revue *Pour l'Ère nouvelle* témoin de la mosaïque de l'Éducation nouvelle ? », dans *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, vol. 35, n°4, 2002, p. 7-13 et p. 85-91.

« Son projet était de faire émerger les fondements philosophiques et psychologiques des techniques Freinet, en favorisant la collaboration des instituteurs militants du mouvement de l'École moderne avec des universitaires ou bien avec des conseillers du pouvoir administratif scolaire, spécialistes de pédagogie, de philosophie ou de psychologie. Les promoteurs de la revue hésitaient sur la manière de désigner ces partenaires, qu'ils nommaient de différentes façons : des "intellectuels", des "professeurs", des "chercheurs en éducation", des "philosophes et des psychologues". »⁷

Quels étaient les contributeurs ?

Un pédagogue suisse, R. Dottrens, apporte plusieurs vraies contributions. Trois universitaires français signent des articles et amorcent même des débats : le psychologue J. Château, le philosophe M.-A. Bloch (auteur de l'ouvrage *Philosophie de l'éducation nouvelle* paru en 1948), et le psychologue R. Mucchielli ; ainsi que deux futurs universitaires : L. Legrand, administrateur de l'Éducation nationale, qui appartient alors – ou qui va appartenir – à l'Institut Pédagogique National et qui sera bientôt un conseiller influent dans le domaine des politiques scolaires françaises, et aussi G. Avanzini, alors professeur de psycho-pédagogie en École normale d'instituteurs.

Du côté de l'ICEM ce ne sont pratiquement pas des instituteurs de base qui s'expriment dans cette revue : ce sont les grands leaders, C. Freinet, P. Le Bohec, M.-E. Bertrand, des promus de l'école dans l'enseignement primaire supérieur, un intellectuel atypique (Claude Combet)...

Quelles étaient les méthodes de travail ?

À côté de nombreux monologues, de part et d'autre, deux autres méthodes de travail prennent place : i) des sortes de dossiers thématiques, où primaires et secondaires font cohabiter des articles sur un même sujet, sans interagir (sur l'apprentissage « par cœur », sur l'autorité... ; ii) Trois tentatives d'échanges intellectuels et d'élaboration commune (en particulier sur les implicites philosophiques des techniques Freinet – ce qui était l'attente de celui-ci vis-à-vis de cette revue).

Mais la coupure entre les deux mondes va s'imposer contre ce projet.

À plusieurs reprises, des contributions des proches de Freinet tentent de répondre à la question « pourquoi cette revue ne marche-t-elle pas ? ». Le n°4 bis est presque tout entier consacré à cette question. Dans l'avant-dernier et dans les derniers numéros, Freinet explique l'échec de la revue : nous n'avons pas réussi à « établir le dialogue ». Les intellectuels ne peuvent pas nous aider à faire émerger les fondements théoriques de nos pratiques, parce qu'ils sont prisonniers de la scolastique comme penseurs (et comme enseignants), alors que nos techniques sont polies dans la vie réelle. Paraphrasant le ministre de l'époque, il écrit :

« La psychothérapie s'occupe de ces cas aujourd'hui classiques ; il serait temps qu'elle considère le cas le plus grave et plus général d'une université qui, selon le mot du ministre, vit et fonctionne, en cette fin de XX^e siècle, avec des habitudes, des concepts et des techniques du XIX^e siècle. » [p. 3]

⁷ H. Peyronie : « La coupure entre les mondes professionnels du primaire et du secondaire-supérieur : permanences, déplacements, ruptures », dans : *Éducation et longue durée*, Actes du colloque de Cerisy (septembre 2005), Caen, Presses Universitaires de Caen.

Dans le numéro précédent, Freinet ré-endorse l'habit du militant prolétarien qu'il a été avant-guerre pour dénoncer "la Confrérie" des philosophes et de leur scolastique. Freinet y développe l'argumentation qu'il y a une "philosophie naturelle fondée sur les éléments de vie" dont l'enseignement aurait pu former une masse de philosophes populaires. Mais la loyauté et la générosité ont manqué aux élites qui ont compliqué délibérément et inutilement les choses pour rendre la philosophie inaccessible au plus grand nombre :

« [Les philosophes] ont, consciemment ou non, compliqué les choses, établi des règles et des lois, créé des mots nouveaux derrière lesquels ils plaçaient arbitrairement des théories absconses que seuls quelques initiés pouvaient comprendre. La Faculté était créée. Pour se rendre plus imposante, elle a délivré de vrais brevets qu'il fallait acquérir, non pas en devenant philosophes, mais en apprenant des mots et en discutant en grec, en latin ou en français, des grands principes de la Confrérie. » [p. 11]

La scolastique philosophique empêche de penser :

« Cette scolastique parce qu'elle gêne la vie au lieu de l'exalter, parce qu'elle met l'accent sur les mots et les formules et non sur la compréhension intelligente ; et surtout que la technique de travail qu'elle suppose n'est pas conforme aux lois de la nature et, de ce fait, déforme les individus au lieu de les fortifier. » [p. 12]

La scolastique et les pratiques de "la Confrérie" empêchent le peuple de penser :

« Pour si paradoxal que cela paraisse, notre époque, à tendance démocratique, ne parvient pas à se dégager de l'emprise de la Confrérie. Le peuple n'a pas encore su jeter les bases de sa philosophie ; il vise à entrer dans la Confrérie existante, ce qui suppose non point une culture mais une initiation aux enseignements et aux règles de la Confrérie. » [p. 11]

On reconnaît dans cette argumentation la double inspiration théorique de Freinet, avec la forte prégnance d'un vitalisme très fortement présent tout au long de son œuvre, et son adhésion (plus marquée avant-guerre) à un modèle d'analyse sociale fortement imprégné de marxisme qui – de manière assez peu dialectique au vu même des débats internes au marxisme – lui fait dénoncer la philosophie comme un instrument idéologique aux mains des classes sociales dominantes.

Et l'on comprend que, dans ce moment historique, il est encore difficile de concevoir une collaboration entre le mouvement pédagogique d'une part et des "intellectuels", des "professeurs", des "chercheurs en éducation", des "philosophes et des psychologues" (pour utiliser ici le vocabulaire de cette revue), d'autre part.

2. Invention, innovation, recherche dans le mouvement Freinet ?

2-1) Un fondateur et des leaders charismatiques

Jusqu'à la deuxième guerre et dans l'après-guerre, l'invention pédagogique dans ce mouvement est l'œuvre des praticiens et des grandes figures du mouvement : Célestin Freinet, bien sûr, Élise Freinet (fortement présente dans le contexte de l'école de Vence), Paul Le Bohec, Michel-Edouard Bertrand... . De nombreux autres instituteurs et institutrices publient de nombreux textes dans les revues de réflexion et/ou de construction d'outils pédagogiques du mouvement. « L'article » est le mode d'expression quasiment unique du mouvement.

C'est C. Freinet lui-même qui mettra à profit ses années de captivité pour passer à l'écriture longue de livres ; il sera suivi par Élise, puis par des figures historiques du mouvement, en particulier au début des années 80 avec la création d'une collection « E3 Enfance-éducation-enseignement » chez l'éditeur Casterman.

LE BOHEC P., LE GUILLOU M., *Les dessins de Patrick, Effets thérapeutiques de l'expression libre*, Paris-Tournai, Casterman, 1980.

PORQUET M., *Un Certain goût du bonheur. Sur les pas de Célestin Freinet*, Paris-Tournai, Casterman, 1981

BARRÉ M., *L'aventure documentaire*, Paris-Tournai, Casterman, 1983.

LÉMERY E., *Pour une mathématique populaire. Libres recherches d'adolescents au collège*, Paris-Tournai, Casterman, 1983.

CHASSANE J., *Les rois nus. Pour un nouveau statut de l'enfance*, Paris-Tournai, Casterman, 1983.

LAFFITTE R., *Une journée dans une classe coopérative*, Paris, Syros, 1985.

GOUPIL G., *Comprendre la Pédagogie Freinet. Genèse d'une pédagogie évolutive*, Mayenne, Amis de Freinet, 2007.

2-2) Un mouvement qui fonctionne comme un intellectuel collectif

Si le mouvement Freinet doit beaucoup à ses grands leaders de la première génération, on peut affirmer également qu'il doit sa survie et sa vitalité à ce qu'il fonctionne comme un « intellectuel collectif » (en détournant un peu le concept de Bourdieu). C'est le collectif des praticiens qui non seulement construit les outils du mouvement, mais aussi qui conceptualise les pratiques au fur et à mesure de l'évolution des contextes depuis 85 ans.

Cela se manifeste dans la production éditoriale d'articles dans les nombreuses revues du mouvement, mais aussi par des livres collectifs à partir des années 70 et 80 :

Collectif, (coordonné par P. Yvin), *Vers l'autogestion*, Documents de l'ICEM, n°7, Cannes, EEMF, 1971.

Collectif, "*Perspectives d'éducation populaire*", numéro spécial de *L'Éducateur*, novembre 1978.

Collectif (par le chantier "équipes pédagogiques" de l'ICEM), *Les équipes pédagogiques - caprice, épouvantail ou panacée? non : outil de rupture!*, Paris, Maspero, 1980.

Collectif-Pédagogie Freinet, *Pour une méthode naturelle de lecture*, Paris-Tournai, Casterman, 1980.

Collectif, *La pédagogie Freinet par ceux qui la pratiquent*, Paris, Maspero, 1981.

Collectif-Pédagogie Freinet, "*Croqu'odile, crocodile!*" ou pour une méthode relationnelle de lecture-écriture, Paris-Tournai, Casterman, 1983.

Collectif-ICEM-Pédagogie Freinet, *Histoire partout, géographie tout le temps*, Paris, Syros, 1983.

Jean Vial écrivait : « *En fait, sauf Pestalozzi, dont il est si proche, tous les grands maîtres de la pédagogie - quand ils ont eu terminé leur tâche - étaient tragiquement seuls. Et Pestalozzi, lui-même, était pratiquement seul. Freinet est le seul en France à avoir marqué, parce qu'il a eu l'intuition et la ténacité, la possibilité et la volonté de créer un mouvement. Cette coopération, il ne l'a pas seulement installée dans sa classe, il l'a instaurée au-delà de lui.* »⁸.

H. Peyronie : « *On pourrait dire que Freinet fut le leader charismatique d'un réseau coopératif de militants pédagogiques dont les méthodes de travail collectif se sont inventées essentiellement entre 1925 et 1939 : ce furent d'abord, dans la période pionnière, les rencontres pédagogiques en marge des congrès syndicaux, les très nombreux échanges épistolaires et une presse propre au réseau. Ces techniques furent ensuite enrichies par*

⁸ Jean Vial, "Pédagogie Freinet : pédagogie du travail, de l'aléatoire et de la dédicace", dans *Freinet 70 ans après*, Caen, PUC, 1998.

d'autres dispositifs : les chantiers de production d'outils pédagogiques et de revues pour les enfants, les "visites d'une classe en action" chez un collègue, les "cahiers de roulement" pour travailler à plusieurs sans avoir à se déplacer, la structuration des groupes départementaux... La présence du réseau coopératif dans l'élaboration et dans l'évolution du mouvement Freinet est tellement prégnante et les méthodes de travail collectif y sont tellement développées, qu'on pourrait dire de ce mouvement qu'il constitue un véritable "intellectuel collectif". »⁹

Visite d'une classe en action, les chantiers, les secteurs, les chantiers de production de revues, les cahiers de roulement, le chantier boule de neige : autant de techniques de travail collectif pour ce réseau coopératif.

Dans ce mode de fonctionnement, il n'y a peu de place pour une collaboration avec des non-praticiens, intellectuels de type universitaires ou chercheurs.

2-3) L'époque de la collaboration mouvement-chercheurs

2-3-1) Années 60 et 70

Pourtant ce type de coopération va émerger progressivement entre le début des années 60 et la fin des années 80 (un symposium chercheurs-praticiens se tient à l'Université de Bordeaux en 1987).

On peut repérer au moins deux courants et deux modes de coopération dans cette évolution.

- a) Dans les années 60, la branche parisienne de l'ICEM (dont le contexte professionnel est celles des banlieues caractérisées par ce que René Lourau a dénommé « une excroissance monstrueuse de l'urbain » et par des « écoles casernes ») en rupture, avec la tradition, évolue vers des pratiques autres qu'on va appeler « autogestion pédagogique », d'une part, et « pédagogie institutionnelle », d'autre part, avec – en particulier – Fernand Oury et Raymond Fonvieille. Ces courants sont liés à des universitaires du secteur de la psycho-sociologie avec René Lourau pour le premier courant, et du secteur de la psychiatrie (alternative) et de l'analyse institutionnelle, via Jean Oury, le psychiatre, et Fernand Oury, l'instituteur, avec Georges Lapassade, Michel Lobrot, Jacques Pain. Dans les années soixante-dix il y aura un courant de pédagogie institutionnelle prolixe et "bruyant" dans les sciences de l'éducation françaises. Il y eut là une forme de collaboration qu'on dirait aujourd'hui « décomplexée », rendue sans doute possible par l'évolution des contextes sociologiques et idéologiques des personnes en présence¹⁰.
- b) Les quelques universitaires proches de la tradition Freinet (Jean Vial, Guy Avanzini) sont plus discrets : il faudra attendre une quinzaine d'années pour que ce courant se renforce et s'affiche vraiment, avec des universitaires d'une nouvelle génération : nous l'avons rappelé, le premier colloque de Bordeaux, principalement organisé par Pierre Clanché, date de 1987.

⁹ H.Peyronie, "En classe coopérative avec Célestin Freinet", dans : *Les citoyennetés scolaires* (s/d Constantin Xypas), Paris, Presses Universitaires de France, (pp. 165-187).

¹⁰ Mais, Jacques Pain et Bruno Robbes vont le rappeler dans cette rencontre, Fernand Oury dénonçait aussi le « psycho-pompage » de la part des universitaires !

La mémoire collective de l'ICEM et d'une fraction du monde universitaire (à Paris 8) garde le souvenir du moment du premier type de proximité (on peut dire que la flamme du souvenir est entretenue des deux côtés, au-delà de la génération concernée, par des écrits qui reviennent un peu en boucle sur cette période).

On peut regretter que cette mémoire collective ait un peu gommé le souvenir de collaborations positives avec d'autres universitaires, dès les années 60.

Avec Guy Avanzini, dans la filiation de la société pédagogique "Binet-Simon" à Lyon, qui s'est ouverte à "l'imprimerie à l'école" dès 1928... et qui a co-piloté une comparaison importante entre une cohorte d'élèves d'une école Freinet et une cohorte d'une école traditionnelle¹¹.

Avec Louis Legrand, encore, qui dialogua régulièrement avec les responsables de l'ICEM (interlocuteur le plus régulier dans la revue *Techniques de vie* entre 1959 et 1962, nous l'avons vu).

Avec Jean Vial, professeur à l'Université de Caen, qui fut l'inspirateur au Ministère des options pédagogiques des classes de la "voie III" des collèges, si proches des options de Freinet que, dans les dernières années de sa vie, celui-ci impliqua fortement des militants de l'ICEM dans la formation des "maîtres de voie III" ¹². Jean Vial qui fut aussi à l'origine du GFR, le "Groupe de formation recherche" universitaire pour des instituteurs Freinet au début soixante-dix, à l'Université de Caen, inaugurant une des formes de rencontre entre le militantisme pédagogique et la recherche : des militants allant jusqu'à s'inscrire dans un parcours universitaire académique de recherche, sous la direction d'un professeur sympathisant du mouvement Freinet, en qui ils avaient confiance. Le GFR de Caen, est ainsi le point de départ de la thèse de Jean Le Gal (s/d J. Vial) en 1979, sur les difficultés orthographiques¹³, et de celle d'André Mathieu, sur la démocratie à l'école (s/d P. Clanché) soutenue beaucoup plus tard – en 2004 – à Bordeaux¹⁴.

2-3-2) Depuis les années 80

a) Les conditions contextuelles historiques de nouvelles convergences ?:

les évolutions identitaires des universitaires et des professeurs des écoles.

Depuis une trentaine d'années d'autres universitaires d'une génération plus proche, en particulier dans la discipline des sciences de l'éducation, s'intéressent à la pédagogie et au mouvement Freinet et certains de leurs travaux portent sur des objets qui relèvent de cette pédagogie et de ce mouvement.

¹¹ AVANZINI G., FERRERO M., "Contribution à une comparaison entre les techniques Freinet et les méthodes traditionnelles d'enseignement", *Bulletin de psychologie*, 328-XXX, mars-avril 1977, p. 455-467.

¹² Cf. BRULIARD, L., "Jean Vial et Célestin Freinet : les convergences de destins obliques", *Les sciences de l'éducation - Pour l'ère nouvelle*, n°8, 1998, p. 65-83.

¹³ Jean Le Gal, *Savoir écrire nos mots*, thèse de doctorat de 3^e cycle de l'Université de Caen, 1979, s/d Jean Vial.

¹⁴ André Mathieu, *De la théorie démocratique à son essai d'application dans une École Freinet*, thèse de doctorat de l'Université de Bordeaux 2, 2004, s/d Pierre Clanché.

- S'ils le font, c'est d'abord parce qu'ils partagent les valeurs de cette pédagogie : l'ambition d'une école populaire, les principes d'une pédagogie du travail et d'une pédagogie coopérative, les principes qui sous-tendent les techniques d'expression libre.
- Eux-mêmes ont pu faire des études longues grâce à la démocratisation de l'accès à l'enseignement secondaire des années cinquante et soixante ; ce ne sont pas des héritiers du monde des nantis.
- Souvent leur réseau de sociabilité personnel croise celui de l'ICEM : ils ont un compagnon ou une compagne instituteur Freinet ; souvent ils ont des enfants qui sont élèves dans une classe Freinet ; ou bien encore ils ont des liens d'amitié avec des instituteurs de l'ICEM (qu'ils ont parfois rencontré à l'université, souvent ailleurs : dans les anciennes écoles normales d'instituteurs, dans la vie syndicale, dans le mouvement social...) ; quelques-uns ont été instituteurs et proches du mouvement Freinet avant de devenir professeurs (Jean Vial en fut l'archétype) ; quelques-uns, encore, sont fils ou fille d'instituteurs Freinet, ou bien ont été élèves dans une classe Freinet.

Ces enseignants-chercheurs universitaires ont une identité sociale et professionnelle significativement différente des universitaires des générations précédentes.

Et puis, rappelons qu'à partir de 1979, les jeunes instituteurs ont dû être titulaires d'un diplôme universitaire de niveau « Bac + 2 ». Puis qu'à partir de 1990 les futurs professeurs des écoles doivent être titulaires au moins d'une licence (Bac + 3), pour entrer dans un Institut Universitaire de Formation des Maîtres. On en est à « Bac+4 » (ce qui était largement la situation réelle auparavant). Depuis trente ans (ce qui concerne donc la quasi-totalité de la génération actuelle des professeurs des écoles), faire des études universitaires, ce n'est donc plus trahir le corps des instituteurs – comme cela pouvait l'être au début du siècle –, c'est, au contraire, remplir la condition nécessaire pour y être admis.

b) Les lieux de la convergence

Ces deux faisceaux de faits expliquent que de nombreux croisements et de nombreuses collaborations entre les militants de l'ICEM et les universitaires sont désormais possibles :

- dans des instances universitaires :
 - §. Colloques de Bordeaux en 1987 et 1990, de Caen en 1996, de Rennes la même année ; colloques chercheurs-praticiens à l'initiative d'universitaires ;
 - §. Soutenances de thèses de doctorat de praticiens-chercheurs "Freinet" ;
 - §. publications communes entre enseignants-chercheurs universitaires et praticiens-chercheurs du mouvement...
- dans des instances de l'ICEM :
 - §. le Salon annuel des apprentissages, à Nantes, sous l'impulsion d'André Mathieu et de Jean Le Gal ;
 - §. Les congrès de l'ICEM ;
 - §. Les stages de formation régionaux ; les publications de ce mouvement... ;
 - §. La création d'un « laboratoire de recherche coopératif » au sein de l'ICEM (dont Nicolas Go doit parler cet après-midi).

c) De quels types de recherche s'agit-il ?

❖ Des recherches « en extériorité » qui ne supposent pas d'interactions vives avec les militants du mouvement ; elles sont de deux ordres :

- Des travaux sur les textes fondateurs :

cela se fait rare, mais récemment est paru : VERGNIoux A., *Cinq études sur Célestin Freinet*, Caen, Presses Universitaires de Caen, 2005.

- Des travaux d'histoire,

i/ de manière « académique » :

§. La thèse de l'historienne Fabienne Bock¹⁵ cherchait ainsi à éclairer les conditions d'émergence et d'affirmation du mouvement, de sa naissance à la deuxième guerre mondiale, en insistant sur les éléments politiques et sociaux du contexte historique.

§. La thèse d'État de Jacques Testanière interrogeait le sens politique de la pédagogie Freinet dans les années cinquante¹⁶.

ii/ Mais les lieux d'archives académiques pratiqués par les historiens universitaires ne sont pas très riches pour nourrir des recherches (les objets « pédagogiques » ne sont pas des objets nobles pour les archivistes) : il faut accéder, d'une part, à des documents conservés de manière informelle chez des particuliers, d'autre part, il faut accéder aussi à la mémoire des acteurs car un mouvement tourné vers l'action (à la différence des institutions installées dans la longue durée) n'est guère préoccupé de l'archivage de ses décisions et de ses actions. D'où des travaux historiques qui ne peuvent être conduits que par des membres du mouvement ou par des chercheurs proches du mouvement pour qui « les portes s'ouvrent ».

BARRÉ M., *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps*, Mouans-Sartoux (06), Publications de l'École Moderne Française,

Tome 1 "1896-1936, les années fondatrices", 1995,

Tome 2 "Vers une alternative pédagogique de masse", 1996.

BRULIARD, L., SCHLEMMINGER G., *Le mouvement Freinet: des origines aux années quatre-vingt*, Paris, L'Harmattan, 1996.

Et des « monographies historiques régionales » :

POISSON D., POISSON P., *La pédagogie Freinet en Indre-et-Loire*, Tours, reprographié, 1993.

GOUPIL G., *Pédagogie Freinet. Le mouvement en Mayenne*, Mayenne, Éditions les Amis de Freinet, 1999.

Et, bien sûr les livres de Baloulette, la fille des Freinet :

Madeleine Freinet : *Élise et Célestin Freinet. Souvenirs de notre vie* (tome 1), Paris, Stock, 1997,

dont malheureusement seul le premier tome a été édité.

Élise et Célestin Freinet. Correspondance 21 mars 1940 – 28 octobre 1941, Paris, Presses universitaires de France, 2004.

¹⁵ Fabienne Bock, *Enjeux politiques et débats pédagogiques. La formation du mouvement Freinet, 1920-1940*, thèse de doctorat, Paris VII, 1989.

¹⁶ Jacques Testanière, *Les enfants des milieux populaires et l'école. Une pédagogie populaire est-elle possible ?* Thèse de doctorat d'État (non publiée), Université de Paris V, 2 volumes, 632 p., 1981.

Il y a un problème de conservation des archives dans le mouvement Freinet : le PAJEP ne semble pas s'en charger. Il y a un fonds au « Musée pédagogique » de Rouen Mont St Aignan, à l'initiative de Michel Barré, un fonds à Mayenne, à l'initiative de Goupil ; Henri Portier conservait aussi des archives...

❖ Des recherches sur les dispositifs et les pratiques d'éducation et d'enseignement

Une autre série importante de travaux de type universitaire portent sur des pratiques d'enseignement et d'éducation, saisies par des observations *in situ*, par l'analyse de productions d'élèves ou encore par des entretiens d'explicitation avec les enseignants.

i/ Dans des travaux universitaires de militants :

- Menés par des militants sur leur propre pratique, leur propre classe ou leur propre établissement, dans le cadre d'une thèse ou d'un DEA/master :
 - §. J'ai déjà cité Jean Le Gal ;
de manière non exhaustive :
 - §. La thèse de Gérald Schlemminger sur l'enseignement des langues vivantes en pédagogie Freinet¹⁷.
 - §. La thèse de Christian Derrien sur l'introduction de l'usage des réseaux télématiques dans des classes fonctionnant sur des principes proches de ceux de l'ICEM¹⁸.
 - §. La thèse de Martine Boncourt sur l'expression poétique dans une classe Freinet du Bas-Rhin et sur sa fonction « subversive »¹⁹.
 - §. La thèse de Sylvain Connac sur les pratiques de « la discussion à visée philosophique » dans des classes d'une Zone d'éducation prioritaire, proches des pratiques de la pédagogie institutionnelle²⁰.

- Ou bien une recherche menée sur un établissement par un militant-chercheur (extérieur à l'établissement) :
 - §. Ainsi, la thèse d'André Mathieu, qui tente de confronter l'ambition – pédagogique et politique – résumée dans la formule de Freinet : « On prépare la démocratie de demain par la démocratie à l'école » avec les représentations et les pratiques des acteurs d'une école primaire publique « ouverte », dans laquelle la majorité des instituteurs/professeurs se réfèrent à la pédagogie Freinet²¹.

¹⁷ La thèse de Gérald Schlemminger a été soutenue en 1994 à l'Université de Bordeaux 2, s/d Pierre Clanché. Elle a donné lieu à la publication d'un livre : *La pédagogie Freinet et l'enseignement des langues vivantes. Approche historique, systématique et théorique*, Berne-Paris, Peter Lang, 1996.

¹⁸ Christian Derrien, *Le réseau télématique "Freinet". Dynamique communicationnelle de classes en innovation. 1985-1994*, Université de Caen 1995, s/d Jean Guglielmi.

¹⁹ Martine Boncourt, *La poésie à l'école élémentaire, l'indispensable superflu*, thèse de doctorat de l'Université de Rouen, 2001, s/d Jean Houssaye.

²⁰ Sylvain Connac, *Discussions à visée philosophique et classes coopératives en Zone d'Education Prioritaire*, thèse de doctorat de l'Université de Montpellier III, 2004, s/d Michel Tozzi.

²¹ André Mathieu, *De la théorie démocratique à son essai d'application dans une École Freinet*, thèse de doctorat de l'Université de Bordeaux 2, 2004, s/d Pierre Clanché.

§. Ou bien la thèse de Henri-Louis Go sur l'école de Vence²².

§. Ou bien encore la thèse de Nicolas Go sur la pratique de la philosophie à l'école.

ii/ par des universitaires proches de militants :

§. Les travaux de Pierre Clanché, mobilisant des outils de la linguistique pour cerner les processus de production des textes libres par les enfants, sont exemplaires de cette position de recherche²³ ; travaux rendus possibles par la relation d'amitié entre Clanché et Delobe.

§. Plus anciennement, il y eut l'étude comparative entre des élèves d'une école à cursus Freinet et des élèves d'une école à cursus « traditionnel », dans la banlieue de Lyon (déjà citée).

§. Je glisserai ici mes travaux sur les instituteurs Freinet²⁴, d'une part, et sur les traces de la pédagogie Freinet sur d'anciens élèves devenus adultes²⁵ (et j'écouterai avec intérêt la communication de Pierric Bergeron cet après-midi).

§. Et puis, bien sûr, la recherche exemplaire de Mons en Baroeul (avec les Thorel) en collaboration avec Lille 3 Théodile Sciences de l'éducation (pour l'évaluation et l'analyse de processus)²⁶.

iii/ Il faudrait une autre catégorie encore : la formation « à la recherche, par la recherche » (de type universitaire) de militants, sur des sujets relativement éloignés de leurs préoccupations professionnelles et qui réinvestissent ensuite leur savoir-faire sur des terrains plus proches :

- la thèse d'Éric Débarbieux sur Platon ;
- la thèse de Olivier Francomme (ici présent) sur l'éducation dans les communautés indigènes et noires de Colombie²⁷.
- Et d'autres, sans doute, que je ne connais pas.

Un mot, non pas pour une conclusion, mais pour un complément.

²² Cette thèse a donné lieu à un livre : *Freinet à Vence. Vers une reconstruction de la forme scolaire*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2007.

²³ On peut lire, en particulier de Pierre Clanché : *L'enfant écrivain - Génétique et symbolique du texte libre*, Paris, Le Centurion, 1988 ; ou : *Anthropologie de l'écriture et pédagogie Freinet*, Caen, Presses universitaires de Caen, 2009.

²⁴ "La pédagogie Freinet serait-elle devenue une pédagogie pour les enfants des nouvelles classes moyennes ?", dans : *Actualité de la pédagogie Freinet*, s/d P. Clanché et J. Testanière, Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux, (pp. 97 à 118) ; "Entrer dans le mouvement Freinet ?", dans : *La pédagogie Freinet, mises à jour et perspectives*, s/d P. Clanché, J. Testanière, E. Debarbieux, Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux, (pp. 418-435).

²⁵ "Quelles traces de leur scolarité chez d'anciens élèves de classes Freinet ?", dans : *Freinet, 70 ans après. Une pédagogie du travail et de la dédicace* ?", Caen, Presses Universitaires de Caen, 1998 (1^{ère} ed.), (pp. 107-137).

²⁶ REUTER Y (s/d), *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*, Paris, L'Harmattan, 2007.

²⁷ Olivier Francomme, *Géographie sociale de l'éducation : cas des communautés indigènes et noires de Colombie*, thèse de doctorat de l'Université d'Amiens, 2000, s/d

J'ai recensé des travaux de recherche de militants sur leur propre lieu de travail (voire sur leur propre classe) : bien sûr tous évoquent les difficultés propres à cette situation singulière ; et il ne suffit pas d'évoquer ces difficultés pour le surmonter...

J'ai décrit à quelles conditions de « proximité » la coopération entre chercheurs extérieurs et praticiens de l'ICEM s'installe. Mais il y faut aussi une déontologie rigoureuse bien sûr, incluant un long temps d'échange à chaque étape.

Reste cependant une étape difficile, qui est celles de la restitution de l'analyse des diverses données par le chercheur, qui n'est jamais simple, mais qui l'oblige à une vigilance dont tous les chercheurs feraient bien de s'inspirer dans les analyses et les interprétations de leurs données...

Mais encore, le recul historique permet d'identifier des problèmes épistémologiques anciens ; il est plus difficile d'identifier les problèmes épistémologiques contemporains, le détour par l'histoire doit permettre, au minimum, d'en pressentir quelques-uns.