

# La Forme Scolaire et la Pédagogie Freinet, à l'Épreuve de l'Éducation Comparée. Sur le livre d'Yves Reuter et autres études longitudinales.

Olivier Francomme



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

## Introduction

Cet article a pour but d'analyser quelques rares recherches dans le domaine de l'éducation, menées en France sur "la forme scolaire", et plus particulièrement celle de la pédagogie Freinet.

Dans les sciences de l'éducation, il est actuellement de bon ton de marginaliser la dimension pédagogique au profit d'autres approches: cognitiviste, didactique, ... Pourtant il est indéniable qu'elle a un effet à la fois sur les apprentissages scolaires, mais encore dans l'acquisition de compétences moins valorisées par le système éducatif français.

## La pédagogie Freinet: une forme scolaire alternative

La forme scolaire est sans doute un des domaines les plus paradoxaux des sciences de l'éducation en France: à la fois on trouve pléthore de récits d'expériences, de critiques, d'innovations<sup>1</sup>, mais c'est aussi le domaine le moins débattu, à commencer par l'université qui, malgré des expériences intéressantes<sup>2</sup>, traite peu de sa propre forme scolaire

Il existe bel et bien un effet de la forme scolaire sur la scolarisation, sur l'éducation, sur l'instruction ... Pour s'en rendre compte, on peut se référer aux

---

<sup>1</sup> La forme scolaire est une préoccupation de tous temps, et d'un grand nombre d'ouvrages sur les alternatives éducatives au niveau international, un annuaire de ces alternatives est même disponible en France (Auffrand R, 2009). L'ouvrage d'Henri Go, (2007) entre dans ce cadre.

<sup>2</sup> Par exemple, l'Université Internationale, le DUEPS de Tours, ... offrent de réelles perspectives de pratiques alternatives .

études internationales (PISA, PEARLS) ou du moins aux travaux d'enquête qui ont parfois suivi la publication de ces investigations comparatives internationales. La Finlande a défini une forme scolaire très différente de la France, alors que de l'aveu de la Ministre de l'éducation finlandaise, elle se serait inspirée des préceptes de C. Freinet<sup>3</sup>.

La forme scolaire tient tout à la fois de l'organisation, de l'institué, de la philosophie, de la pédagogie, le tout mis en œuvre dans un cadre éducatif<sup>4</sup>. Ignorer la forme scolaire, c'est en ignorer l'importance, et fermer les yeux sur des pratiques moyenâgeuses<sup>5</sup>, et c'est accepter un monde fini sans perspective d'évolution, quand l'horizon d'attente fusionne avec le champ d'expérience<sup>6</sup>. L'étude de la forme scolaire entre dans l'analyse de la complexité des phénomènes éducatifs.

L'étude de la forme scolaire entre dans l'analyse de la complexité des phénomènes éducatifs.

### **Difficultés à étudier les effets de la forme scolaire**

L'étude de l'impact de la forme scolaire dans les cursus éducatifs nécessite des conditions particulières d'observation qui ont été précisées pour chaque enquête longitudinale. Il existe quelques invariants que l'on peut résumer ainsi: il est nécessaire de définir le cadre pédagogique de l'enquête (le labelliser), de plus, il faut observer sur une durée suffisamment importante pour corrélérer les différences à des paramètres stables, et enfin il faut échantillonner les groupes / cohortes d'élèves, de manière à respecter les conditions d'une étude comparative. Ce sont ces difficultés qui font que peu d'enquêtes ont satisfait à ces conditions.

L'objet de cet article est de rendre compte de 3 recherches qui ont réussi à répondre au moins partiellement à ces exigences, permettant d'envisager d'orienter différemment la réflexion sur l'éducation, de sortir des contenus factuels pour

---

<sup>3</sup> En 1990, suite à une RIDEF organisée en Finlande, le mouvement Freinet finlandais (Elemänkuolu) a participé de manière active à la réflexion sur la refonte des programmes scolaires en Finlande. Un certain nombre d'articles traite de la comparaison de ces 2 systèmes (français et finlandais). <http://education3.canalblog.com/archives/2008/01/03/7431040.html>

<sup>4</sup> La forme scolaire s'exerce au sein d'un lieu ou d'un milieu, abordé dans le livre à paraître: Martin L, Meirieu P, Pain J, 2009.

<sup>5</sup> Dans le livre dirigé par J Houssaye, 2002, *Premiers pédagogues*, on assiste à la description d'une série d'endoctrinements religieux plus ou moins systématisés, avec châtiments corporels, privations, ...

<sup>6</sup> Ricoeur P, (1986), *Du texte à l'action. Essai d'herméneutique II*, p 391.

aborder les cadres idéologiques et philosophiques.

“On n’enseigne pas ce que l’on sait ou croit savoir, on enseigne ce que l’on est” Jean Jaurès.

### 3 études longitudinales de la forme scolaire en France

Il existe assez peu d’études longitudinales réelles dans les publications de recherche<sup>7</sup>, et encore moins concernant les pratiques pédagogiques des enseignants, et donc sur leur impact.

Certaines études sont fictives telles celles réalisées par l’INSEE sur “les panels d’élèves” (c’est une reconstitution artificielle de carrières scolaires pour lesquelles les jeunes n’ont pas été réellement suivis), d’autres études portent sur un suivi à quelques années de promotions scolaires, principalement celles des anciens élèves d’une école particulière (grandes écoles, écoles prestigieuses,...).

J’ai trouvé 3 enquêtes longitudinales dignes de ce nom qui ont porté sur l’analyse différenciée, comparée, de pratiques pédagogiques et de leurs effets sur les compétences scolaires des jeunes.

- une enquête non publiée entièrement, menée par Guy Avanzini sur une école à Sainte Foy les Lyons, l’école de la gravière, située au sud de Lyon, qui a été à l’origine de 2 articles: “A propos d’un projet d’école expérimentale: quelques remarques sur les conditions de validation des techniques Freinet”, et “Contribution à une comparaison entre les techniques Freinet et les méthodes traditionnelles d’enseignement<sup>8</sup>”. Période enquête: 1969-1977.
- une enquête de Jean Foucambert relative aux pratiques d’enseignement de la lecture (suivi pendant une dizaine d’années de cohortes d’enfants scolarisés dans des établissements ayant des pratiques bien distinctes d’enseignement de la lecture), enquête publiée dans la revue de l’Université de Caen<sup>9</sup>. Période enquête : 1990-1998.
- et la récente enquête d’Yves Reuter<sup>10</sup> sur les groupes scolaires de Mons en Baroeul (ainsi que certaines autres écoles: école coopérative de Genève, ...).

<sup>7</sup> Mon travail de DEA à l’EHESS portait sur le suivi pendant une quinzaine d’années d’un groupe classe dont j’avais été enseignant durant leur dernière année d’école élémentaire. “Les mythes familiaux: le projet parental d’éducation”.

<sup>8</sup> Pour ce travail, j’ai correspondu avec Guy Avanzini, qui m’a donné les 2 bulletins de psychologie du groupe d’études de psychologie de l’université de Paris: Avanzini G, 1969-1970 et 1976-1977.

<sup>9</sup> Foucambert J et Chenouf Y, 2001.

<sup>10</sup> Reuter Y, (2007).

Période enquête: 2001-2006.

Une restitution de ce long et important travail d'enquête a été réalisée au cours du congrès de l'ICEM à Paris en août 2007, auquel j'ai assisté, dans lequel les chercheurs ont animé des conférences et des ateliers/tables rondes sur les résultats publiés quelques mois auparavant.

Les principales conclusions de ces 3 enquêtes longitudinales montrent qu'il y a bien un effet de la forme scolaire sur les performances scolaires des élèves: Les cursus des élèves scolarisés en pédagogie Freinet montrent qu'ils réussissent aussi bien sinon mieux que leurs pairs scolarisés en pédagogie traditionnelle. Les paragraphes suivant décriront en détail les effets avérés de cette forme scolaire.

### **Sur la recherche initiée par Guy Avanzini**

La mise en place de cette expérience a été le fruit d'une collaboration entre le groupe départemental de l'Ecole moderne de Lyon, et le laboratoire de pédagogie expérimentale de l'université de Lyon II.

L'école de la gravière à Sainte Foy les Lyons a été choisie parce que c'était une création d'école. Elle a été partagée en 2 secteurs: un "traditionne" et un "moderne". Administrativement, le ministère de l'éducation nationale de l'époque ne répondit pas à la demande de créer une école expérimentale, sans fournir de motif. L'échantillonnage posa aussi problème : comment répartir les enfants? Et ce problème fut accentué, surtout après que l'expérience eut commencé (orientation des élèves entrants, volonté de choix de l'école par les parents). On s'est aperçu après coup que l'école Freinet avait accueilli des enfants en plus grande difficulté scolaire (enquête sur les parcours antérieurs à l'arrivée à l'école de la Gravière).

Les chercheurs durent intervenir "en secret" puisque le statut officiel d'expérience scientifique ne fut pas admis.

La comparaison des niveaux scolaires a porté sur<sup>11</sup> :

- la capacité à permettre l'appropriation de connaissances (test de Gilles, bonhomme de Goodenough,...).
- les résultats scolaires (au CM1 : test Binet Simon).

---

<sup>11</sup> Les tests sont détaillés en bas de la page 461.

<sup>12</sup> Avanzini G, 1976-1977, p 459.

## Résultats

### Sur les compétences scolaires:

Le contexte de l'époque est très important pour comprendre le pourquoi de cette enquête: " Les théoriciens de l'éducation et les pédagogues soupçonnent l'Ecole Moderne de transformer la classe en un débridement permanent et de lui donner l'aspect d'un centre de vacances chronique<sup>12</sup> ". Cette enquête visait donc à rétablir l'image de marque de la pédagogie Freinet.

Les résultats, dans l'ensemble, montrent que les performances scolaires des enfants scolarisés en pédagogie Freinet s'établissent dans la moyenne, donc une " absence de nocivité de la pédagogie Freinet ". Les résultats des enfants aux tests sont assez similaires, avec une légère avance en calcul pour la pédagogie Freinet et une avance en grammaire pour la pédagogie traditionnelle.

- au test Binet Simon: moyennes voisines, voire égales.
- une interrogation: cette enquête a montré une supériorité des classes traditionnelles dans le domaine verbal et grammatical pour des tests "scolaires ". (p459) Analysé plus finement, la pédagogie traditionnelle favorise l'intégration d'un vocabulaire abondant, alors que la pédagogie Freinet favorise une créativité plus grande ou son caractère essentiellement communicatif.
- les méthodes Freinet ont diminué le retard initial des élèves.

### Sur la personnalité:

- les 10 tests (dessin embrouillé, Gestalt, ..) portant sur la créativité confirment de façon significative la supériorité de la pédagogie Freinet et, corrélativement, des garçons sur les filles. (p 461) "L'Ecole moderne sollicite plus une attitude de recherche et d'observation qu'une autre méthode ne suscite pas".
- les tests sur l'affectivité affirment la supériorité éclatante de la pédagogie Freinet. L'enseignant devient un guide plus qu'un père, le style coopératif du travail favorise la résolution de la rivalité fraternelle (exacerbée et dramatisée) des classes traditionnelles.
- les épreuves sur l'imagination concrète font ressortir une très nette supériorité des classes Freinet.

L'enfant a la possibilité de désinvestir sa problématique affective pour réinvestir son énergie dans des acquisitions d'ordre scolaire ou culturel.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Mallen G, 1973, Psychologue au laboratoire de pédagogie expérimentale de l'Université de Lyon II.

Ces résultats entrent dans la logique d'études américaines qui tendent à prouver que la créativité est grandement favorisée quand une plus grande liberté est accordée aux élèves<sup>14</sup>. Mais aussi, par les valeurs des attitudes des praticiens de l'Ecole moderne, grâce auxquelles le sujet (l'enfant) a une plus grande facilité d'accès à l'inconscient, encouragé par un comportement compréhensif et non moralisant du maître.

La pédagogie Freinet forme des individus libres, autonomes et responsables, ce qui constitue l'objectif essentiel de toute éducation. La pédagogie traditionnelle poursuit les mêmes buts mais les moyens qu'elle mobilise démentent les présupposés théoriques.

Une seconde expérimentation eut lieu l'année suivante, avec des méthodologies, des épreuves et une problématique initiale identique, les techniques par contre furent plus précises. Les résultats ne démentirent pas les premières observations, bien au contraire.

- Le pouvoir créateur d'un enfant issu de pédagogie Freinet est supérieur à celui d'un élève issu de classe traditionnelle<sup>15</sup>.
- Dans les classes traditionnelles, les élèves éprouvent de la difficulté à se libérer des structures culturelles coutumières.

Quelques réserves: dans l'école de la gravière, la coexistence des deux groupes passa de pacifique à rivale. Les enseignants se sont mis à craindre l'intrusion des psychologues, perturbant le fonctionnement des classes, et figurant de témoins inhibiteurs de l'enseignement.

Cette seconde expérimentation eut une autre dimension: qu'en était-il des jeunes une fois arrivés au collège? Malgré la difficulté à retrouver les élèves, et le nombre d'années où ceux-ci ont fréquenté les écoles (Freinet ou traditionnelle), le résultat obtenu par le traitement informatisé des données a fait apparaître des résultats équivalents pour les 2 cohortes. (p. 465)

### **Sur la recherche initiée par Jean Foucambert**

A proprement parler, l'article de Jean Foucambert ne se propose pas d'étudier des formes scolaires différentes, mais des méthodes d'enseignement de la lecture. Toutefois, la pédagogie Freinet se distingue de la pédagogie

---

<sup>14</sup> Les ouvrages de J Bruner ou JP Guilford vont dans ce sens.

<sup>15</sup> Dargaud Ch et coll., 1972, Psychologue au laboratoire de pédagogie expérimentale de l'Université de Lyon II.

traditionnelle par la méthode naturelle d'apprentissage<sup>16</sup> dont les pratiques en lecture sont suffisamment spécifiques pour qu'on puisse les identifier. Dans le cadre de l'enquête, celle-ci est appelée "voie directe". L'aspect pédagogique abordé au chapitre 2.3 (p. 63) permet de confirmer la relation entre pédagogie de la voie indirecte comme pédagogie d'un enseignement construit autour d'un apprentissage linguistique.

La MNLE, méthode naturelle de lecture écriture en pédagogie Freinet, impose une forme scolaire différente puisque l'enfant lecteur est avant tout enclin à devenir producteur d'écrits (auteur). De plus, en contrepartie, les méthodes syllabiques caractérisent parfaitement les pratiques scolaires traditionnelles.

C'est une recherche qui a été initiée par l'INRP (unité didactique des apprentissages de base) et l'AFL. Le traitement des données de l'enquête est un traitement statistique (écart type, composantes principales, ...) sur des compétences relevées au cours d'exercices précis.

Les résultats publiés sous forme de tableaux sont incontestables: (p 56) seule la voie directe permet de développer une efficacité accrue face à des textes dont le fonctionnement est de plus en plus spécifique de l'écrit. En pédagogie traditionnelle, l'autonomie rapidement acquise par des techniques externes induit un processus peu efficace plus favorable à l'élaboration du processus expert (de lecture).

L'auteur précise dans la conclusion de quelle lecture il parle: "la lecture, c'est ce qui manque à l'identification des mots pour comprendre le texte écrit qu'ils constituent<sup>17</sup>". Pour lui, l'acte de lire n'est donc pas seulement l'identification de mots isolés!

### **Sur la recherche initiée par l'équipe d'Yves Reuter**

C'est sans doute le programme de recherche le plus important réalisé en France de tous les temps, qui aborde scientifiquement sous des regards croisés, l'impact d'une pédagogie alternative (la pédagogie Freinet) dans une école en milieu populaire sensible.

La mise en comparaison a été plurielle: en premier lieu, une école voisine, du même quartier et de même taille a servi de pôle de comparaison. Puis selon le thème de l'enquête, d'autres établissements ont été utilisés: une école coopérative

---

<sup>16</sup> Il existe de nombreux articles sur la méthode naturelle d'apprentissage, dont ceux récemment rédigés par le laboratoire de recherche coopérative animé par Nicolas Go.

<sup>17</sup> Foucambert J, 2001, p 72.

du canton de Genève (enquête violence solaire), une école “main à la pâte” (enquête apprentissages en sciences).

Cette recherche est née de la rencontre de 3 acteurs: un inspecteur de l'éducation nationale, une équipe Freinet issue de la région Nord Pas de Calais, et l'équipe du laboratoire universitaire Théodile de Lille 2, dirigée par Yves Reuter.

Ce fut une recherche lourde et longue: 5 ans avec un rapport intermédiaire au bout de 3 ans. En tout, 11 chercheurs ont travaillé dans des équipes variables, 2 recherches ont donné lieu à une vingtaine de communications et d'articles, et plusieurs Masters<sup>18</sup>. Le livre renferme 8 contributions scientifiques principales qui vont être développées sous l'angle de l'éducation comparée.

Une première difficulté de l'ouvrage a été de définir la pédagogie traditionnelle. Tout au long de cet ouvrage, ce sont des ensembles d'attitudes enseignantes qui seront ainsi décrits, mais est-ce suffisant pour catégoriser “la pédagogie traditionnelle”? Cela rejoint ainsi une absence d'identité, de possibilité de caractériser.

### **Construction des normes et violence scolaire (Cécile Carra, p. 31)**

Approche sociologique et psychologique des processus de déconstruction et reconstruction des normes.

La comparaison a porté sur les école de Mons et une école du canton de Genève ayant mis en place des conseils d'enfants.

Sur la perception des phénomènes de violence, l'évolution montre un paradoxe: si les faits diminuent rapidement (le changement est manifeste 3 semaines après la rentrée), la perception de la violence ne diminue pas de manière similaire: un regard, une réflexion, finissent par être ressentis comme une forme de violence! Il y a une évolution des représentations de la violence, et une extension du champ des faits de violence.

### **Espace de droit et compétences politiques des élèves**

Les élèves de l'école Freinet ont majoritairement plus participé à la réalisation du règlement intérieur<sup>19</sup>, mais ce n'est pas le seul élément à prendre

---

<sup>18</sup> Reuter y, (2007), la liste des publications scientifiques de cette grande aventure de recherche figurent en partie à la fin de chaque chapitre et ne peut, vue son volume être reproduite ici.

<sup>19</sup> Reuter y, 2007, tableau de la page 42: “As-tu participé quand on a fait le règlement de la classe?”



en compte. Dans cette école, la procédure de construction et la mise en place du règlement intérieur contribuent à la construction d'un espace de droit définissant les responsabilités de chacun des membres de la communauté éducative devant des principes communs à tous. Dans l'école témoin, le règlement intérieur vise à construire un espace de discipline face à des obligations fixées par l'autorité, à laquelle il faut se soumettre.

Une autre comparaison a été réalisée, avec une école ayant un conseil. La forme scolaire de l'école de Mons a pu être affinée, montrant qu'il ne s'agit pas seulement de répertorier la présence d'un conseil mais de lui donner de réelles prérogatives. La distinction s'opère à propos: de la place du maître, des procédures,...

### **Principales observations dans l'école Freinet:**

- Il y a eu construction de compétences politiques et exercice du pouvoir.
- Seule une minorité échappe à ce processus de socialisation.

### **Pédagogie et prise en charge des enfants en souffrance (Anne Marie Jovenet, p. 63)**

C'est une approche didactique et psychanalytique de ceux qui manquent de confiance en eux, qui se vivent comme victime, qui n'ont pas été "éduqués" et donc soumis à la loi. Ils sont en rivalité, ou en destruction de soi ou des autres.

Dans ce chapitre, la pédagogie Freinet imposant une pluralité de modalités de relations. Elle introduit une distance réflexive qui concerne l'enfant comme l'adulte et qui permet de réfléchir sur les objets d'apprentissage scolaire, mais aussi sur les relations aux autres, dans et hors l'école<sup>20</sup>.

La pédagogie Freinet travaille aussi dans "l'après-coup" au sens Freudien, et de cette manière, il n'y a plus superposition entre symptôme présent et traumatisme.

L'auteur avance une audace interprétative particulièrement significative: La classe en pédagogie Freinet qui pousse l'enfant à construire ses connaissances dans l'échange lui permet de se reconstruire lui-même. De l'élève renaîtrait l'enfant<sup>21</sup>.

De la pulsion d'investigation renaîtrait la pulsion de savoir, du plaisir renaîtrait le désir et même la stabilité.

---

<sup>20</sup> Cette transposition est abordée dans un ouvrage à paraître: Martin L, Meirieu P, Pain J, 2009.

<sup>21</sup> *ibid*, p 83 et 85.

### **Changement et continuité: l'entrée en sixième (Gérard Bécousse et Anne Marie Jovenet, p. 89)**

Le sujet abordé sera celui de l'intégration au collège au travers d'un certain nombre de préoccupations:

- l'adaptation due à un changement de milieu (protecteur à l'école). Est-ce que le mode de travail particulier de la pédagogie Freinet constitue une bonne préparation au collège? C'est le niveau "macro": la socialisation.
- l'adaptation à de nouvelles méthodes d'enseignement, d'évaluation, ... C'est le niveau "micro": le travail de l'élève, sa relation aux adultes.
- quelle autonomie de l'élève?

### **Premiers enseignements de l'enquête:**

La rupture n'a pas lieu que pour les élèves Freinet, et pas plus pour les autres<sup>22</sup>.

Sur la réussite? (tableau p. 95): il y a une continuité générale donnant lieu à quelques transformations restreintes à la hausse comme à la baisse.

A partir des éléments des entretiens, il est évident que le vécu du collège n'est pas le même selon la forme pédagogique dans laquelle ont été scolarisés les enfants. Les élèves issus de la PF mettent à distance les problèmes, et ont une analyse plus critique de la situation au collège.

Aucun élève Freinet n'est en échec au collège, ni sur la réussite, ni sur l'intégration. Ils développent une bonne capacité à analyser, un bon investissement des acquis, et de la continuité dans les résultats<sup>23</sup>.

Paradoxalement, ce sont les élèves non Freinet qui sont prisonniers du passé!

Les élèves Freinet ont emmagasiné un potentiel en devenir. Ils ont accumulé des attitudes intériorisées qui leur permettent de prendre position sur les événements, sur les problèmes, à imaginer des solutions.

### **L'entrée dans l'écrit et la naissance du rapport à l'écrit (Martine Fialip-Baratte, p. 115)**

Comment les enfants appréhendent-ils l'écrit et comment vivent-ils leur entrée en écriture?

---

<sup>22</sup> Ibid p 92.

<sup>23</sup> Ibid p 100.

Dans le cas de l'entrée à l'écrit, les différences apparaissent très tôt, dès la petite section de maternelle:

- le rapport à l'écriture domestique: une aide plus précoce des enfants à l'école Freinet (aide plus progressive à l'école traditionnelle) , de plus, il n'y a pas de rapport concurrentiel avec la fratrie, les parents sont des partenaires privilégiés.
- le rapport à l'écriture scolaire: en PF, la différence entre écrire et dessiner est plus explicite et appuyée sur des activités précises: cahier de vie, ... Les pratiques d'écriture dépassent le cadre de l'école (maison, correspondance, bibliothèque, ...).
- le rapport à l'écriture est plus serein en PF (par exemple, le mot redoubler n'existe pas ou n'est pas utilisé). L'impact de cette sérénité est important dans la suite de la scolarité.

#### **Quelques aspect saillants:**

- Le travail est toujours mis en avant, ce sont aussi les moments collectifs (p. 122). La classe, c'est une communauté de recherche en PF<sup>24</sup>.
- La clarté cognitive: les enfants en PF assimilent assez vite le sens de l'écriture (dès la moyenne section de maternelle): fonctions et finalités. Cette conscience permet le déclenchement du processus d'apprentissage.

#### **Enseignement et apprentissage de l'écrit (Yves Reuter, p. 129)**

Cette recherche est fondée sur la production textuelle d'écrits et de descriptions sollicités du CP au CM2. L'enquête s'est basée sur 3 types d'écrits pour une approche non restreinte.

L'étude comparative a porté sur l'école Freinet, des classes travaillant en pédagogie de projet, et des écoles de milieu équivalent.

#### **Sur les récits sollicitant l'imaginaire (RSI) comme sur les récits sollicitant le vécu (RSV):**

- en regard des élèves de milieu équivalent les performances à l'école Freinet sont meilleures, voire très supérieures (longueur, langue, structuration, ...), mais les élèves y consacrent 2 fois plus de temps.

---

<sup>24</sup> Communauté de recherche, chercheur collectif, entreprise apprenante,.. sont des concepts qui font actuellement l'objet de recherche par des praticiens chercheurs de l'ICEM.

- en regard d'élèves travaillant en pédagogie de projet les performances sont meilleures, de manière plus nette qu'avec les précédents.
- en regard des élèves de milieu plus favorisé la comparaison est plus complexe: les écarts sont réduits, en majorité pas à l'avantage de la PF, sauf pour les catégories "structuration textuelle réussie" et "structuration textuelle et contenus satisfaisants".

### **Autres conclusions:**

- les élèves de PF sont capables d'exercer un véritable contrôle textuel (consigne, organisation, gestion des problèmes,...)
- pour les élèves PF, la construction de l'imaginaire et l'investissement ne s'effectuent pas au détriment de la gestion textuelle. Ce qui marque une rupture avec les enquêtes précédentes effectuées en milieu difficile<sup>25</sup>.

### **Conclusions et autres:**

Le bilan est indéniablement positif. Les performances des élèves PF sont supérieures (même s'il faut attendre la cinquième année pour l'orthographe).

La comparaison avec les enfants de milieu favorisé n'est nullement au désavantage des élèves PF:

le désavantage se situe sur des critères scolaires classiques. En revanche sur des critères moins classiques: contenu, squelette, second plan (descriptions, intériorité psychologique, émotions, ...).

Cela peut être considéré comme une meilleure conciliation de l'investissement par rapport au contrôle textuel.

### **Les descriptions:**

Les comparaisons ont été effectuées le long du cursus, du CP au CM2.

Si au CP, en PF, les productions sont sans commune mesure, nettement meilleures dans tous les domaines, au CE1, les écarts sont moindres, au CE2, la situation est quasiment identique, au CM1, il y a reprise marquée des élèves en PF: les écarts nets touchent à nouveau tous les critères, et au CM2, les écarts sont maintenus, avec une légère infériorité sur la profondeur (niveau 3: composantes et composantes des lieux).

---

<sup>25</sup> Kaïci, 1991 et 1992.

### **Analyse des entretiens:**

Avec 145 entretiens passés, il est possible de mettre au jour des singularités (choses présentes nulle part ailleurs): les élèves en PF manifestent une position plus autonome, plus assurée (demandent une reformulation, expriment leur désaccord, ...), leurs réponses sont plus diversifiées, leurs explications plus détaillées. Leur rapport aux normes scolaires est spécifique: pas de respect servile, le maître n'est pas le détenteur de l'ordre absolu, mais un aide, un partenaire qu'on peut faire changer d'avis.

Ils ont aussi une position sur l'évaluation peu commune: multi-critères, capacités d'auto-évaluation, ...

De fait la dimension communicationnelle de l'élève est fondamentale, à travers des dispositifs identifiés et diversifiés. Ils ont une attitude réflexive par rapport à leurs textes, ils sont les seuls à parler de l'utilité des remarques du maître pour s'améliorer.

### **Conclusions sur la relation à l'univers de l'écrit:**

Le mode de travail pédagogique Freinet définit "un univers de l'écrit" particulier: riche, stimulant, diversifié dans ses sources, dans sa composition et dans les supports et outils mis à disposition et leur mise en oeuvre. Cela se fait au travers de 6 principes<sup>26</sup> que l'on ne retrouve pas ailleurs.

Un point fort: la syntaxe, une évolution positive: l'orthographe.

Une affirmation: les résultats sont positifs dans toutes les situations et pour toutes les catégories d'écrits.

Le mode de travail pédagogique de la PF peut être défini comme cohérent et puissant.

### **Enseignement et apprentissage de l'oral (Isabelle Delcambre, p. 158)**

La recherche a porté sur les diverses dimensions de l'oral, par observation directe, enregistrement, prise de notes, interviews (enfants, enseignants).

### **Premières constatations:**

- Les pratiques de l'oral sont beaucoup plus fréquentes à l'école Freinet par exemple au CP : 50% du temps est consacré à l'oral en PF, et seulement 33% en école traditionnelle.

---

<sup>26</sup> Reuter y, (2007), p 150.

- Les pratiques de l'oral sont nombreuses et diversifiées en PF: conférences, exposés, explicitation de démarche, comptes-rendus, conseils, lectures, entretien,....

L'oral en PF est une pratique institutionnalisée et ritualisée, mais il se pose le problème de l'absence de programmation.

L'oral c'est aussi l'écoute : stratégiquement en PF, "l'enfant prend la place réservée à celui qui parle!".

La valeur du silence des élèves : en PF, les enseignants décèlent dans le silence, des moments d'écoute, des attitudes, des signes dans les yeux,... En pédagogie traditionnelle: il n'y a que la parole exprimée qui compte, le silence, c'est l'absence de sens, l'ennui.

### **Continuité des apprentissages, et construction d'une culture commune**

En PF, la culture scolaire ne se construit pas contre ou à la place des cultures extra-scolaires. Les entretiens du matin permettent la construction de relations entre l'élève et la classe, entre l'élève et les apprentissages. Le but est d'instituer une mémoire collective (constitution et conservation d'une mémoire collective).

Apprentissages en maternelle et en élémentaire: ce qui caractérise la PF, c'est la ritualisation des prises de parole et l'institutionnalisation des rôles de locuteur.

Dans les situations d'entretiens scientifiques, il existe une différence dans le traitement des tâches langagières: l'intérêt du dispositif Freinet est de confronter élèves et enseignants à des exigences importantes de pratiques orales scolaires non simplement formelle, ce qui entraîne aussi la mise en évidence de leurs difficultés, qui peuvent passer inaperçues dans d'autres pratiques pédagogiques.

### **Enseignement et apprentissages mathématiques (Dominique Lahanier-Reuter, p. 185)**

La recherche a porté d'abord sur les manières d'enseigner les mathématiques: les tâches, les activités, les résultats, puis sur l'étude de séquences, et enfin sur les comportements des élèves dans la réalisation de tâches.

### **Des différenciations:**

Les élèves de PF semblent se démarquer par l'absence d'évitement des tâches et par des regards réflexifs plus marqués. Ces différences sont

particulièrement marquées en PF:

- dans les stratégies individuelles, et moins de conformité à la prudence scolaire. Les élèves ne sont pas figés dans une stratégie, et leur rapport à l'erreur est non traumatisant.
- les élèves en PF ont développé une technique: l'écriture aidante ou encore coopérative.
- dans l'autonomie et la coopération.

### **Modes d'étude et pratiques langagières dans la classe**

Première caractéristique en PF: il existe une grande diversité des objets d'étude construits en même temps, mais c'est concomitant à la continuité du temps accordée à chaque "recherche". Les recherches ont leurs auteurs propres<sup>27</sup>: les enfants qui les signent.

### **Objets d'étude et les modes d'étude collective**

Simple observation des séquences menées en PF, pas d'étude comparée parce qu'il n'existe pas de moment de travail comparable en pédagogie traditionnelle.

Les objets étudiés peuvent avoir une référence dans le champ scientifique mathématique (et désignés explicitement par les maîtres comme tels), ou peuvent être introduits par les élèves (issus du travail individuel).

Quelques éléments de comparaison:

Sur les énoncés de problèmes, de recherches: en PF, la plupart sont le fait des élèves. Et si une série d'énoncés est proposée, le regroupement de ceux-ci est géré par la classe. En traditionnel, tout relève du maître.

Le mode pédagogique traditionnel peut être défini ainsi: questions de l'enseignant, réponse brève des élèves, évaluation de la réponse des élèves.

Le mode pédagogique Freinet est très différent: propositions des élèves ou des enseignants, statut de l'erreur, reformulation. Un élève peut s'instaurer comme interlocuteur privilégié durablement, ...

### **Conclusions:**

- En PF, il y a cohérence des pratiques langagières en classe de mathématiques: sont institués des usages stables et originaux dans les prati-

---

<sup>27</sup> Reuter y, (2007), p 194.

ques langagières. Les écrits produits sont des écrits signifiants pour les élèves. La topogénèse<sup>28</sup> est spécifique en ce sens que les positions d'enseignant sont accessibles et volontairement dévolues à quelques élèves. Le maître n'est qu'un contributeur particulier.

- Il y a une véritable convergence avec les résultats des autres recherches, dans d'autres disciplines (caractéristiques des textes, de l'argumentation, ..). D'une part, les résultats sont au moins équivalents sinon supérieurs au élèves de pédagogie traditionnelle, mais de plus, les élèves de PF développent des compétences particulières dans la gestion de la parole, dans la construction de l'aide collective et par l'absence d'évaluation négative.

Par conséquent, ce dispositif pédagogique particulier a des effets confirmés sur les apprentissages réalisés, sur les façons dont les enfants deviennent des élèves, sur les façons de vivre d'une classe.

### **Enseignement et apprentissages scientifiques (Cora Cohen-Azria, p. 217)**

Pour étudier les contours d'une pédagogie, ce sont les situations scolaires qui donnent à voir, selon plusieurs axes: les acteurs scolaires, les séances de travail, et la mesure des apprentissages. La comparaison a été faite avec une école voisine géographiquement. Sur les pratiques, il faut distinguer les pratiques déclarées et les pratiques réelles.

Les principales différences de forme dans l'enseignement et les apprentissages scientifiques se retrouvent en particulier sur les postures de l'enseignant<sup>29</sup>.

### **Sur les écrits scolaires**

La comparaison a été plus fine, elle a porté sur 3 écoles: l'école Freinet, une école "main à la pâte" et une école traditionnelle. Elle a porté sur les productions écrites (forme et répercussions sur l'implication des élèves).

Dans "la main à la pâte", il y a un paradoxe entre une amorce personnelle, et un contenu réel qui est commun. L'écriture se veut scientifique, elle est codifiée, et il n'existe qu'une seule forme d'écrit scientifique possible. Dans la classe traditionnelle, les écrits sont impersonnels mais impliquent paradoxalement davantage l'élève (fruit d'un travail individuel). Dans la classe Freinet, les écrits sont des photocopies de conférences, les enfants écrivent à la première personne.

---

<sup>28</sup> Topogénèse au sens d'Yves Chevallard

<sup>29</sup> Reuter Y, (2007), tableau p 223: "Synthèse sur les postures d'enseignant".



En fin de document, il y a des propositions pour aller plus loin dans l'étude du sujet choisi. (pour accéder à une connaissance plus générale)

La conclusion est qu'il existe un lien fort entre le positionnement pédagogique des enseignants et les écrits réalisés ou convoqués en classe.

### **Sur les apprentissages scientifiques**

Les enfants de l'école Freinet utilisent 2 fois plus de mots dans leurs annotations que les élèves des écoles traditionnelles. De plus ils diversifient les moyens pour étoffer leurs explications.

Le cheminement des élèves Freinet est plus chaotique (dessins aberrants en CE2, liés à la prise en compte des représentations initiales), mais la différenciation s'accroît de plus en plus avec l'âge.

Les stratégies déclarées de documentation sont plus variées en PF.

Les enfants en PF s'emparent plus facilement des libertés données dans les consignes.

En PF, les enfants font aveu d'ignorance, en traditionnel il y a absence de réponse.

### **Conclusion**

Il n'y a pas que les modes pédagogiques qui distinguent, mais aussi les effets.

En PF, tous les savoirs sont enracinés dans une réflexion individuelle avant de devenir collective. Cela a pour effet de mettre en place un réseau conceptuel dynamique. Le savoir n'est pas travaillé de façon close mais dans un réseau notionnel<sup>30</sup>.

### **Sur les travaux réalisés à Mons en Baroeul**

L'école de Mons s'est relevée, l'expérience est une réussite! (p. 245, 248, 255). Les phénomènes de violence ont diminué, accompagné d'une évolution des représentations et des normes chez les élèves....

A quelques petites nuances près, la pédagogie Freinet se révèle plus efficace que les pratiques traditionnelles, et ce, pas seulement à la campagne ou dans les milieux favorisés.

---

<sup>30</sup> Cette forme de gestion des savoirs n'est pas sans rappeler les techniques de "mind mapping" très diffusées dans l'école finlandaise.

- Mais le dispositif reste fragile... et il reste tributaire des dispositifs et de l'autorité des maîtres.
- Les relations sont parfois difficiles avec les intervenants ponctuels (psychologue, infirmières,...), dont la compétence, le pouvoir, peuvent être remis en cause. La relation est difficile parfois avec le voisinage et les autres écoles.
- Il y a une sensibilité exacerbée des incidents avec les parents.
- Il reste des zones incertaines dans les apprentissages disciplinaires.

Comme tout au long de ce livre, le principal problème est l'aspect quantitatif de l'échantillon, en revanche, l'enquête porte sur un "relatif temps long" qui permet d'analyser réellement un processus.

### **Des conséquences inattendues à l'enquête de Mons en Baroeul:**

C'est un véritable plaidoyer pour le maintien et le renforcement de l'école maternelle, c'est là que se combinent un certain nombre de différences décisives dans la scolarité future: rapport à l'écrit, expression orale, ...

La réussite de tous s'y ancre dans le rapport aux familles, le rapport à l'école, le rapport au travail.

Ce livre constitue un véritable plaidoyer pour un développement non linéaire, plus chaotique de l'enfant....

### **Conclusions générales**

Les 3 enquêtes ne se ressemblent pas même si elles décrivent à leur manière un objet identique, par des points de vue différents. L'enquête de Mons en Baroeul a été particulièrement bien réussie par le large spectre de recherches déployé.

Les résultats ne sont pas totalement convergents, mais ils vont tous dans le même sens. De plus ils ne sont pas indépendants des contextes historiques, politiques, sociaux dans lesquels ils se sont déroulés.

Une forme scolaire particulière obtient de meilleurs résultats que l'autre, mais il faut aussi prendre en compte certains déséquilibres initiaux probables:

- Une véritable équipe éducative, dont les participants se sont mutuellement choisis, part déjà avec un avantage éducatif certain (la totalité recèle plus de qualités que la juxtaposition des parties).
- Un enseignant possédant une qualification pédagogique a sans doute un statut d'expert supérieur à un enseignant n'en ayant pas acquis.
- Une équipe pédagogique fonctionne comme une entreprise apprenante et donc

a pour effet de contribuer à accentuer chaque jour le déséquilibre d'ingénierie initial, ou de renforcer l'intelligence collective.

Mais les performances scolaires ne constituent elles pas les épiphénomènes d'autres dimensions bien plus importantes aux yeux des enseignants de l'Ecole Moderne : la créativité, la coopération, l'implication, la solidarité, la citoyenneté... Ces dimensions sont particulièrement absentes de toutes les évaluations officielles alors que ce sont elles qui définissent le profil du citoyen de demain. Pourtant, un travail mené en Corée du Sud<sup>31</sup> avec les adolescents décrocheurs montrent l'intérêt de modifier la forme scolaire.

Cette étude va donc à l'encontre d'une tendance actuelle antipédagogique dont la principale caractéristique est de renvoyer l'élève au statut d'objet, alors que l'Ecole Moderne le place en sujet central de la construction de sa propre identité, de ses propres apprentissages, lui conférant un réel statut de sujet.

L'actuel débat sur la formation des maîtres devrait pouvoir recentrer sa réflexion sur une préoccupation absente des cursus enseignants: l'étude de la forme scolaire. En créant l'Institut coopératif de l'école moderne, Célestin Freinet souhaitait créer un dispositif de recherche permanente sur l'éducation prise au sens large (dépassant le strict cadre de l'école<sup>32</sup>).

On ne pourrait donc oublier que parler d'équipes Freinet signifie une formation à la pédagogie Freinet. Cette formation s'opère en dehors des cadres officiels dont elle est rejetée en général<sup>33</sup>. Pourtant le mouvement de l'Ecole Moderne est un des rares mouvements internationaux actuels, bien mieux reconnu dans d'autres pays où il fait figure d'une excellence éducative et pédagogique.

Le fonctionnement de l'ICEM peut être regardé sous l'angle d'un chercheur collectif, véritable laboratoire pédagogique dans lequel viennent travailler un grand nombre de professionnels dont la spécialité ne relève pas essentiellement de la pédagogie, mais dont les contributions permettent d'éclairer les interrogations des enseignants, des parents et des jeunes, tentant de définir une nouvelle épistémologie de l'éducation.

---

<sup>31</sup> Francomme O, 2008,

<sup>32</sup> La récente création d'un chantier "pédagogie sociale" au sein de l'ICEM montre l'attrait suscité par la PF en dehors du champ scolaire, tout en restant dans le domaine éducatif.

<sup>33</sup> Ce qui constitue un autre paradoxe, étant donné que l'ICEM est agréé "opérateur de formation" officiellement par le MEN.

## Bibliographie

AVANZINI, G. A propos d'un projet d'école expérimentale: quelques remarques sur les conditions de validation des techniques Freinet. *Bulletin de psychologie du groupe d'études de psychologie de l'université de Paris*, n° 279-280, XXIII, n°163, 1969-1970.

\_\_\_\_\_ ; FERRERO, M. Contribution à une comparaison entre les techniques Freinet et les méthodes traditionnelles d'enseignement. *Bulletin de psychologie du groupe d'études de psychologie de l'université de Paris*, n°328, XXX, n°10-13, 1976-1977.

AUFFRAND, R. *Le guide annuaire des écoles alternatives*. Éd A.I.E, Saint Ouen, 288p., 2009.

CHEVALLARD, Y. *La transpositiondidactique: du savoir savant au savoir enseigné*. La pensée sauvage, Grenoble, 1991.

COLLO, B. *Comparaison entre système éducatif français et système éducatif finlandais*. Disponible à l'adresse : <http://education3.canalblog.com/archives/2008/01/03/7431040.html>

DARGAUD, Ch. et coll. *A propos d'un test de couleurs*. Psychologue au laboratoire de pédagogie expérimentale de l'Université de Lyon II, 1972.

FOUCAMBERT, J. ; CHENOUF, Y. Principe alphabétique et lecture. *Revue du CERSE: Les sciences de l'éducation, pour l'ère nouvelle*, vol. 34, n°2, p 53 – 83, 2001.

FRANCOMME, O. *Les mythes familiaux*. Le projet parental d'éducation. Sur des itinéraires scolaires. EHESS, Laboratoire de démographie historique, Paris, mémoire de DEA, 90p., 1992.

\_\_\_\_\_. Une coopération internationale en terrain sensible: le cas des ados décrocheurs en Corée du Sud. *Revue Spécificités*, Éd Matrice, n°1, p 61-69, 2008.

GO, H-L. *Freinet à Vence: Vers une reconstruction de la forme scolaire*. Éditions PUR, Rennes, 268p., 2007.

GO, N. *Sur la méthode naturelle, textes du laboratoire de recherche coopératif de l'ICEM*. Disponible à l'adresse : <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/icem-info>

HOUSSAYE, J. *Premiers pédagogues: de l'Antiquité à la Renaissance*. Éditions ESF, Paris, 438p., 2002.

KAÏCI, A. La pratique de la rédaction au cycle d'observation des collèges. Analyse des effets de quelques modes de sollicitation à l'écriture des élèves en échec. Thèse de Doctorat, Université de Bordeaux 2, 1991.

MALLEN, G. *A propos de la créativité à l'école, mémoire inédit pour le D.P.P.* Laboratoire de pédagogie expérimentale de l'Université de Lyon II, 39 p., 1973.

MARTIN, L.; MEIRIEU, P. ; PAIN, J. *La pédagogie institutionnelle de FO.* Livre à paraître aux éditions Matrice, 2009.

REUTER, Y. *Une école Freinet: fonctionnements et effet d'une pédagogie alternative en milieu populaire.* Éditions L'Harmattan, Paris, 255p., 2007.

RICŒUR, P. *Du texte à l'action.* Essai d'herméneutique II, éd. du Seuil, 414 p., 1986.

Enviado em ago./2009  
Aprovado em mar./2010

---

Olivier Francomme  
Prof. do Institut Universitaire de Formation de Maitres (IUFM)  
de l'Académie d'Amiens de Paris - França  
E-mail: [olivier.francomme@u-picardie.fr](mailto:olivier.francomme@u-picardie.fr)

---