

*Compte-rendu de mission
auprès de la FIMEM*

RIDEF Agadir 2022

Olivier Francomme
Eleni Kanakari

Éditions ICEM – Institut Coopératif de l'École Moderne – pédagogie Freinet

Ouvrage réalisé par le chantier Éditions
chantier.editions@icem-freinet.org

Maquettage : chantier Éditions, Sarah Vorger-Levant.

La loi n° 92-597 du 1er juillet 1992 relative au code de propriété intellectuelle interdit les copies ou reproductions destinées à une utilisation collective. Toute représentation ou réduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur ou des ayants cause, est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du code pénal.

© Éditions ICEM-pédagogie Freinet
SSN 1956-6522 – ISBN 979-10-92623-20-8
Dépôt légal novembre 2024



Sommaire

Introduction sur la mission de la FIMEM pour la formation et la recherche internationales	5
Chapitre 1 : Sur l'importance à s'inscrire dans des formations académiques	13
Chapitre 2 : La singularité des projets européens	49
Chapitre 3 : La formation par la recherche, notre praxis	73
Chapitre 4 : Quelques implications dans la formation initiale et continue des enseignants	85
Chapitre 5 : RIDEF d'Agadir, et après ?	99
Conclure dans une dynamique d'action	
Annexes	103
– Bibliographie	103
– Revues	104
– Sitographie	104
– Quelques publications des équipes	105
– Publications établissements différents	106

**Découvrez les revues, brochures et outils
publiés et diffusés par
l'ICEM-pédagogie Freinet
sur notre site de vente en ligne :
<https://www.icem-vente-en-ligne.org/>**



Introduction sur la mission de la FIMEM pour la formation et la recherche internationales

Les coordonateurs de cet ouvrage

Eleni Kanakari

« Je suis née à Athènes et j'ai terminé mes études secondaires au lycée multidisciplinaire unifié d'Athènes. J'ai étudié au Laboratoire de journalisme professionnel et j'ai travaillé comme journaliste sur des stations de radio à Athènes. Ensuite, j'ai achevé un cycle d'études dans le département d'éducation de la petite enfance à Ioannina. J'ai travaillé dans l'enseignement privé en tant qu'enseignante de maternelle et depuis 2002, je travaille dans l'éducation publique. J'ai été formée à l'école maternelle des enseignants de l'Université d'Athènes et je suis titulaire de deux diplômes de troisième cycle en programmes d'études et en gouvernance et développement. J'ai obtenu mon diplôme en 2020 de l'Université du Péloponnèse dans le Département de gestion et d'économie et maintenant je suis docteurante à l'Université du Péloponnèse dans le Département de gestion et d'économie. Au cours des six dernières années, j'ai été responsable du jardin d'enfants de Verga Beach à Kalamata. J'enseigne l'éducation préscolaire et les cours de journalisme à l'Institut public de formation éducative de Kalamata depuis 24 ans. Je suis formatrice d'enseignants dans : les ateliers de compétences, les nouveaux programmes, l'enseignement différencié et la formation des enseignants nouvellement

nommés mis en œuvre par l'IEP (Institute of Educational Policy). Depuis février 2023, je suis conseillère pédagogique auprès des enseignants de maternelle de la préfecture de Messénie. Je fais partie du groupe Ambassador 4(for) Europe. »

Olivier Francomme

« Actuellement enseignant en sciences de l'éducation à l'INSPÉ¹ de l'UPJV², centre de Beauvais. Je suis Chercheur à titre principal en sciences de l'éducation, dans le laboratoire EXPERICE de l'Université de Paris 8³.

Depuis de longues années, je rends compte régulièrement et ponctuellement de mes activités de chargé de mission pour la formation et la recherche et ces comptes-rendus de séjour (en général) sont régulièrement déposés sur le site de la FIMEM⁴.

Ces travaux sont principalement effectués auprès d'équipes coopératives, de militants, mais aussi dans le cadre des présentations que j'ai pu faire, ainsi qu'avec d'autres, dans des colloques et conférences internationales.

Des publications ont aussi été réalisées permettant à la fois une meilleure information sur l'École Moderne, mais aussi de disposer d'outils de travail et de négociation pour défendre et valoriser notre projet éducatif.

C'est ainsi que, malgré la pandémie, j'ai pu poursuivre, de moindre manière sans doute, mes travaux de formation et de recherche, au niveau international. Historiquement, dans notre mouvement, recherche et formation ont été intrinsèquement liées, ce qui représente l'essence même de notre institut. »

1. Institut national supérieur du professorat et de l'éducation.

2. Université de Picardie Jules Verne.

3. EXPERICE : Laboratoire Interuniversitaire Expérience, Ressources culturelles, Éducation. Voir : <https://experice.univ-paris13.fr/profil/olivier.francomme/>

4. Fédération internationale des mouvements de l'École moderne.

La mission « formation et recherche internationales »

Il y a peu de temps qu'a été créée cette mission, elle est dans une phase expérimentale de définition et de développement, chaque RIDEF⁵ pourra contribuer à construire cet espace, collectivement et coopérativement.

Sur la formation

Elle constitue l'essence de toutes nos rencontres, à tous les niveaux : de la réunion d'un groupe départemental, passant par les réunions des chantiers de travail, jusqu'aux rencontres nationales et internationales, c'est bien la formation sous toutes ses formes qui est à l'œuvre.

La formation dont il est question dans cette mission c'est l'ensemble des formations, initiale et continue, des enseignants-éducateurs, au niveau académique, institutionnel. Il s'agit de réfléchir au déploiement d'une ingénierie de la formation, une forme coopérative de la formation institutionnelle. En cela, elle concerne principalement les militants engagés spécifiquement dans la formation (souvent au niveau universitaire, mais pas seulement).

La recherche dont il est question dans cette mission est celle qui réunit l'exigence universitaire (académique) et l'éthique coopérative et éducative de notre mouvement, ainsi qu'elle a été pratiquée au sein de notre institut international depuis sa création⁶. Il s'agit de la mise en œuvre d'une véritable praxis de recherche, celle qui vise l'émancipation de tous les participants d'une recherche. Elle n'est donc pas surplombante et s'organise, le plus souvent, dans le cadre d'une recherche-action (que nous pourrions définir dans un autre temps). Un certain nombre des actions mentionnées visent à établir des relations saines et équilibrées entre le mouvement de l'École Moderne et les organismes scientifiques.

Ce livre est issu du rapport d'activité et a donc pour but de recenser ce qui s'est fait (uniquement en partie) dans les domaines de la formation et de la recherche dans des équipes nationales et

5. Rencontre internationale des éducateurs Freinet.

6. Francomme Olivier (2019).

internationales. Il s'agit de mutualiser nos pratiques, d'en établir la variété et la richesse, afin de mettre en avant notre spécificité « coopérative ».

Le rapport d'activité, proposé à la RIDEF, est dit « synthétique », parce qu'il est épuré des comptes-rendus des actions menées. Il faudrait réfléchir à un espace spécifique « formation-recherche » sur le site de la FIMEM.

Quelques pratiques de formation récentes

Suite à une série de formations et d'interventions internationales en Grèce depuis janvier 2016 (23 séjours en Grèce, 10 séjours en France), un mouvement Freinet grec s'est constitué : « Skasiarxeio », et il s'est impliqué dans les formations, initiale et continue, des enseignants. De nombreuses coopérations ont été réalisées avec l'Institut Français de Grèce ; les Universités du Péloponnèse, de Ioannina, d'Athènes, de Patras ; l'IEP et les formations pilotes ; APRENE⁷ (Calandrettes) ; nous participons à un certain nombre de projets en Grèce : Greek and Green, LFHED (lycée franco-hellénique Eugène Delacroix)... Un groupe de travail sur la création d'outils auto-correctifs grecs a fonctionné (fichier de lecture, fichier cuisine...). Des coopérations ont été réalisées et sont en cours dans des projets ERASMUS+ de l'Union Européenne, auxquels j'ai été associé par les collègues grecques :

- projet K 101 DEmocracy. BAsed. To. Education. ;
- projet K 229 « Democrac(z)y » – crazy for active participation ! ;
- projet OSOS Open Schools for Open Societies ;
- projet « Ambassadors 4(for) Europe » : cela concerne un chapitre entier de ce livre.



L'Université de Paris Ouest-Nanterre a signé une convention de formation pour des étudiants en licence de sciences de l'éducation : « Sensibilisation aux pédagogies alternatives », cette convention va être reconduite. Un bilan de la première a été rédigé et une seconde convention, beaucoup plus importante, a été acceptée et entérinée (voir le chapitre 4).

7. APRENE : établissement d'enseignement supérieur occitan. Aprene signifie apprendre en Occitan.

À cause de la pandémie, nous avons testé un certain nombre de formations à distance avec la Chine. Une première formation a été organisée au moment de la création de l'école maternelle Freinet de Pékin. Il s'est agi de faire réfléchir l'équipe chinoise sur un certain nombre de thématiques utiles à la construction du projet éducatif de la maternelle particulière (accueil des enfants prévu à partir d'un an). Des fiches de travail ont été élaborées et discutées de manière régulière.

Une seconde formation à distance a été conçue autour de rencontres qui se sont structurées sous forme d'une coopérative de recherche. Toutes les écoles Freinet chinoises ont été invitées, en plus nous avons associé des membres intéressés de l'Université de Paris 8, ainsi que des chercheuses (doctorantes) intéressées par les pédagogies alternatives, coopératives et institutionnelles.

Quelques pratiques de recherche récentes

Des coopérations avec l'AFIRSE⁸, les Universités de Bordeaux, Paris 8, ont permis la réalisation de colloques internationaux, qui ont associé praticiens et chercheurs et qui ont abouti à des publications scientifiques (Bordeaux 2017 et 2019, Saint-Denis 2021). Nous avons contribué à de nombreux colloques internationaux : Grèce, Pologne, Chine... (voir les publications dans la bibliographie).

Une coopération avec l'Université de Picardie Jules Verne a permis à des militants de l'École Moderne d'obtenir un Master (MEEF⁹) international : étudiantes grecques et chinoises pour l'essentiel. Ce diplôme leur a permis d'accéder à un emploi d'enseignante dans leur pays. Quelques exemples :

– Sofia Lahlou (Grèce) : « De la pédagogie différenciée aux pédagogies coopératives et aux approches plurielles pour l'enseignement/apprentissage des langues dans des environnements

8. Association francophone internationale de recherche scientifique en éducation section française (devenue AIRSPÉ : Association internationale de recherche scientifique et praxique en éducation).

9. Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.

plurilingues et pluriculturels. Expérience didactique dans l'école primaire publique hellénique » ;

– Sha Yeng Hu (Chine) : « Introduire la pédagogie en Chine : affronter les résistances » ;

– Mickaël Coppola (Chine) : « L'apprentissage du français-langue étrangère : une méthode éclectique dans une école maternelle alternative » ;

– Daphné Plassmann (Grèce) : « L'outil pédagogique du *Quoi de neuf* permet-il de développer la valeur de la fraternité chez les élèves de l'école primaire ? » ;

– Vassiliki Boltsi (Grèce) : « Le FLE¹⁰ au primaire en Grèce : Véhicule de l'éducation à la citoyenneté mondiale à l'instar de la pédagogie de projet » ;

– Isabelle Brocard (Grèce) : « En quoi les ateliers à visée philosophique peuvent-ils constituer un outil pédagogique pour le Français Langue de Scolarisation en maternelle ? » ;

– Amalia Rentifi (Grèce) : « Liberté d'expression et technique de la discussion à visée philosophique dans la classe coopérative » ;

– Chrissy Pirounaki (Grèce) : « Diversity as Value ».

Une série de recherches-actions, « Accompagnement à la création de filières coopératives, dans des écoles, collèges et lycées » ont été réalisées ou sont en cours de réalisation, principalement en France, mais aussi en Chine et en Grèce (une dizaine de projets, pour une quinzaine d'établissements).

L'inscription en thèse d'un certain nombre de militants de l'École Moderne permet d'envisager la constitution d'un espace académique de la recherche au sein de notre institut, dont ce livre se veut en être le promoteur.

En mars 2022, j'ai été missionné par Eleni Kanakari, sur un travail d'expertise d'un projet européen à Péania en Grèce, il s'agit du projet « DEMOCRAC(Z)Y – Crazy for active participation ! » (Project n° 2020-1-EL01-KA229-078858). La prochaine expertise aura lieu en février 2023 à Kalamata (voir chapitre sur les formations européennes, Eleni Kanakari).

10. Français langue étrangère.

Invitations à de nombreux colloques : Journée inaugurale du lycée coopératif de Tours (septembre 2018), Colloque en Pologne à Bydgoszcz (octobre 2018), Colloque de Larissa (Grèce, novembre 2018), Journées de recherche sur les établissements différents (octobre 2019, avril 2021), Rencontres d'Épinal (mars 2020), colloque IDEKI (Pont à Mousson, décembre 2020), Symposium de l'AFIRSE sf (décembre 2019), colloque EUTIC¹¹ (octobre 2021), Conférence Paris 8 (fév 2021).

En novembre 2020 ont eu lieu « Les rencontres de Dakar » au Sénégal, dans le cadre de l'UCI, qu'il va falloir réorienter (voir le point suivant).

Quelques ratages : nous devions participer à la mise en oeuvre de l'UCI (Université coopérative internationale) mais des dissensions entre Universitaires nous ont fait prendre (momentanément) nos distances avec ce projet ; le projet de filière coopérative dans le lycée français de Pondichéry a été annulé à cause de la pandémie.

Parmi les actions de la mission « formation et recherche internationales », il y a l'aide à la participation aux rencontres internationales : RIDEF, Congrès de l'ICEM-pédagogie Freinet¹², pour lesquelles j'ai accompagné différentes équipes dans leur inscription et leur participation : équipes éducatives des écoles Freinet chinoises, grecques ; équipes éducatives des recherches-actions...

L'atelier long « formation et recherche » inscrit dans le programme de cette RIDEF a permis de rendre compte de manière plus précise de certaines activités, elles sont largement exposées dans ce livre.

Quelques préconisations émises auprès du Conseil d'administration de la FIMEM

Il est nécessaire de poursuivre les axes de reconnaissance de notre mouvement, en particulier poursuivre les travaux visant à obtenir une chaire « Élise et Célestin Freinet » à l'UNESCO¹³ (travail entrepris par Denis Morin, ICEM France).

11. Enjeux et usages des technologies de l'information et de la communication.

12. Institut coopératif de l'école moderne-pédagogie Freinet.

13. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

Il est souhaitable de poursuivre le travail de recensement et de mutualisation des pratiques de formation et de recherche dans notre mouvement, au niveau international. Pour cela un espace spécifique pourrait être dédié sur le site de la FIMEM, ce serait un lieu de mutualisation des pratiques et de mise en relation avec les acteurs de la formation et de la recherche.

Parmi les travaux de la mission « formation et recherche internationales », il y a l'accompagnement à la création de mouvements de l'École Moderne dans de nouveaux pays : Chine, Iran, Inde... sont parmi les contacts les plus récents.

Chapitre 1 – Sur l'importance à s'inscrire dans des formations académiques

« Les masters et les thèses de doctorat des militants de l'École Moderne »

Actuellement il y a de grandes confusions et de grandes incompréhensions sur « le travail scientifique dans l'École Moderne ». Mon travail en tant que chargé de mission pour la formation et la recherche consiste à explorer plusieurs voies permettant d'assainir et d'approfondir les coopérations scientifiques dans et hors de l'École Moderne, en partant du travail réalisé sur « les chercheurs collectifs coopératifs » de l'ICEM, conférant au mouvement de l'École Moderne un statut « d'Institut de recherche », comme l'avait imaginé C. Freinet en son temps.

L'atelier long de la RIDEF à Agadir nous a plongé dans l'avenir de l'École Moderne, au travers de parcours scientifiques reconnus, ceux du Master et du Doctorat. Un certain nombre de membres du mouvement de l'École Moderne ont entamé ou vont démarrer une thèse, souvent dans le cadre de cotutelles internationales, que nous avons mis à l'honneur et présenté dans cet atelier.

Ce recensement ne concerne qu'une petite partie des thèses ou projets de thèse en cours, mais il va nous permettre de nous faire connaître et d'élargir nos horizons scientifiques académiques.

Voici une liste de quelques militants qui ont participé, in situ ou à distance, à l'atelier long « formation et recherche » :

– Antoinette Mengue Abesso

Histoire de la pédagogie Freinet au Cameroun : l'engagement d'une éducatrice africaine pour la construction d'un modèle inclusif de pratique pédagogique coopératif et collaboratif ;

– Eleni Kanakari

L'effet de l'environnement local de l'établissement scolaire sur les cursus éducatifs des jeunes ;

– Anna D'Onnofrio

– *L'École face aux besoins éducatifs spéciaux : quelle orientation proposer aux enseignantes ? ;*

– *De la transmission de connaissances à la correction des postures : former pour transformer ;*

– *Analyse de pratiques scolaires inclusive dans le premier degré ;*

– *Étude comparative entre le système éducatif français et italien ;*

– Gabriela Varaldi

– *Tras las huellas de la pedagogía Freinet en Uruguay, 2016-2019 (avec Marianal et Imber) ;*

– *Projet de Master : Análisis político del discurso de los docentes : ¿Que principios se priorizan? ¿De que democracia hablamos? ¿De que emancipación hoy? ;*

– Marianne Peyrotte

Empathie et pédagogie Freinet ;

– Dongmei Yang

Étude comparative des systèmes éducatifs français et chinois : études de cas à Orléans et Beihai ;

– Ilhem Belarbi

– *Apprentissage d'une langue seconde dans une classe d'enfants réfugiés en Allemagne ;*

– *Le récit de vie : outil de connaissance de soi au service des savoirs scolaires ;*

– Khadija El Bounaamani

L'école à la maison, au Maroc ;

— Adriana Parra-Carrascarilla a déjà soutenu sa thèse.

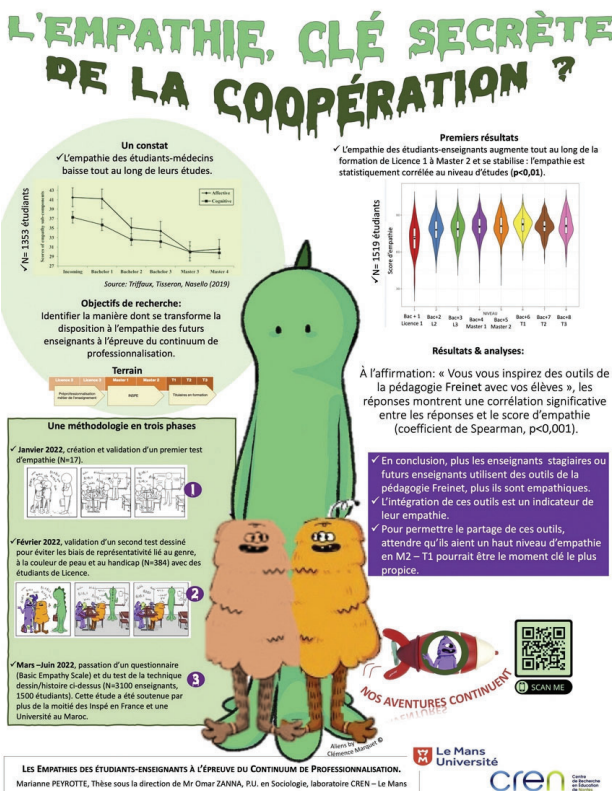
Transformation de pratiques et de projets pédagogiques en territoires sensibles. Vers une éducation à l'environnement sostenible et intégrale en Colombie.

Au cours de cet atelier, il s'agira de présenter les travaux en cours, depuis le projet jusqu'aux futures soutenances et d'en mesurer les enjeux. S'agissant de la thèse d'Adriana Parra, nous pourrons parler des coopérations scientifiques issues de sa thèse, et des perspectives que cela ouvre pour notre mouvement.

Présentations des militant(e)s de l'École Moderne

Ils avaient le choix entre un poster, un diaporama, et/ou un résumé de leurs travaux. Dans la mesure du possible, ils ont pu commenter leurs productions, en présence ou à distance, suivi d'une discussion sur leurs projets.

Quelques posters



Historique de la pédagogie Freinet au Cameroun : Construction d'un paradigme de pratiques pédagogiques coopératives pour la réussite des processus éducatifs . Sous la direction de Pierre Johan Laffitte et Olivier Francomme

La visée de ma recherche :

Démontrer l'influence de la vision de l'apprentissage chez l'enseignant(e) sur les processus d'apprentissage pour la réussite.

Problématique

S'engager à questionner les processus, à travers des échanges dans l'accompagnement pour coconstruire et partager les acquis et donner du sens aux pratiques éducatives, en s'appuyant sur les techniques de la pédagogie Freinet.

Objectifs

- S'intéresser à la manière dont un(e) enseignant(e) peut se déterminer à s'engager à changer de paradigme d'enseignement/ apprentissage dans son milieu.
- Démontrer comment en Afrique, la volonté et l'ambition d'une femme peut apporter du changement dans son milieu de vie même sans grands moyens.
- Accompagner en même temps des enseignant(e)s débutant(e)s et ceux ou celles du terrain, dans leurs relations de collaboration autour des pratiques pédagogiques à tous les niveaux du système éducatif camerounais.
- Permettre d'autre part de comprendre la réalisation d'une oeuvre de recherche qui se construit à travers des réseaux de praticiens(nes) chercheurs(es) collectifs et coopératifs

Axes

- Axe législatif à travers les textes officiels,
- Axe pédagogique (champ des praxis enseignantes du primaire à l'université)
- Axe psychologique (innovation pédagogique)
- Axe empirique (Calendras ou l'essai d'une formation initiale coopérative)

Approches théoriques

Approche systémique en science de l'éducation (Lerbet, 1984),
Approche centrée sur la personne de Carl Rogers (Poirier, 1984),
Approche collaborative de recherche en éducation (Desgagné et al 2001),
La communauté de pratique (Wenger, 1998), (Lave et Wenger, 1991).

Méthodologie du projet

S'organiser autour de la méthode des entretiens semidirectifs déjà expérimentée, dans la vision des techniques de la recherche collaborative (Desgagné, 2007).

Environnement de la recherche

En Afrique et si possible dans le monde, mais particulièrement au niveau des classes africaines et autres lieux d'apprentissage, mais aussi d'autres environnements qui peuvent s'ouvrir à cette recherche

Éléments du choix de la stratégie adoptée

- Vivre les situations d'échanges pratiques afin de répertorier les conditions qui permettent aux praticiens(nes) de mobiliser les ressources formelles et informelles pour coopérer avec les autres,
- Les processus et les mécanismes qui peuvent favoriser la mobilisation de ces ressources coopératives et collaboratives sont importants pour le développement des échanges coopératifs afin d'innover et apporter du changement dans la vision de l'apprentissage.
- Les ressources sur les compétences des praticiens(nes) pour coopérer et collaborer sont variées et tiennent compte de chaque individu.

Le récit de soi à travers l'art et éducation émancipatrice pour les enfants immigrés en Allemagne

Ilhem Belarbi, thèse sous la direction d'Olivier Francomme et Pierre Johan Lafitte,
Université Paris 8, Laboratoire Experice.



L'Allemagne face à l'immigration et l'intégration

Arrivée massive d'enfants réfugiés dans les écoles secondaires



2017

Politique d'intégration des réfugiés

Premières constatations : Les classes ghettos à Munich.
Documentaire et travail coopératif avec le jeu numérique Acheoo !



2018

Étude anthropologique

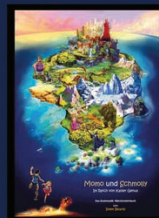
Licence d'anthropologie à Strasbourg. Étude de cas sur l'apprentissage de la langue allemande, langue seconde. Échec scolaire massif. Matériel non adapté.



2019

Travail artistique dans l'enseignement de la langue Allemande

Travail coopératif dans l'élaboration d'un livre de grammaire en forme de contes de fées basé sur le récit de vie des élèves.
Premiers test avec les élèves dans une école secondaire à Munich.
Master sciences de l'éducation à Paris 8.

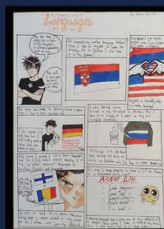


2020

Pédagogie émancipatrice à travers l'art

Apprentissage de la langue allemande avec la narration, la photo et la réalisation de vidéos. Très bon résultats scolaires.

2022



2023

Objet de la recherche doctorale

Contribuer à des changements politiques et sociaux pour élèves immigrés, étrangers, réfugiés dans leur éducation scolaire à travers l'art et la pédagogie Freinet.



Recherche création avec la pédagogie Freinet

Obtention d'un financement du gouvernement bavarois pour 4 ans.
Utilisation de la pédagogie Freinet en classe traditionnelle.
À travers les textes libres, réalisation "d'œuvres d'art" dans les classes d'élèves allophones.

Ilhem Belarbi et Lars Gollnick.

Quelques résumés des travaux :

Résumé du projet de thèse doctorale d'Antoinette Mengue Abesso (sous la direction du Pr Pierre Johan Laffitte et d'Olivier Francomme)

Construction d'un paradigme de pratiques pédagogiques coopératives pour la réussite des processus éducatifs : historique de la pédagogie Freinet au Cameroun

Ce projet de thèse s'inscrit au sein D'EXPERICE, Centre de Recherche Interuniversitaire Expérience, Ressources Culturelles, Éducation. Il s'agit d'une démarche empirique et historique retraçant le parcours académique et professionnel d'une éducatrice africaine. Ce récit apporte de la lumière sur la vision générale des pratiques pédagogiques en Afrique subsaharienne, à travers l'engagement qui peut animer une femme africaine pour le changement des orientations de la pratique de l'enseignement/apprentissage en Afrique en général et au Cameroun en particulier.

Le contexte est celui de la modélisation, il relève de divers constats faits dans le champ de l'apprentissage. Il s'agit d'abord de la difficulté d'engagement au changement de vision pédagogique que l'on retrouve auprès des enseignant·es. C'est un phénomène généralisé au Cameroun en particulier et en Afrique en général, malgré l'avènement de multiples approches pédagogiques réflexives. L'on note aussi la configuration physique des classes, du mobilier qui restent caduques et les effectifs ne respectent aucun ratio (Mengue Abesso, 2013).

En dehors de ces problèmes liés aux aspects physiques, il y a ceux liés aux modèles et processus cognitifs qui sont aussi importants dans cette recherche, reconnaissant que les apprentissages demeurent directifs, malgré l'évolution des approches pédagogiques. L'exercice des expériences de transmission des savoirs est de routine et occasionne un terrible phénomène de rejet, d'échec et d'abandon chez les enfants en situation d'apprentissage.

Les objectifs de cette recherche clarifient et spécifient les diverses opérations ou actions posées pour atteindre les résultats escomptés. La vision engagée à cet effet est celle de produire un travail scientifique pouvant contribuer à une réflexion collective et individuelle des éducateurs et éducatrices. Pour ce faire, l'objectif général, qui porte la vision de ce projet de thèse a pour but de produire un paradigme de coconstruction d'une vision pédagogique selon le modèle de l'École Moderne en Afrique en général et au Cameroun en particulier.

Ce travail va en outre décrire en expliquant le processus et les stratégies de mise en œuvre pour ce paradigme coopératif d'intervention éducative dans une perspective collaborative en réseaux. Cela peut se décliner en quatre orientations : répertorier les conditions qui permettent aux praticien·nes de mobiliser les ressources formelles et informelles pour la coopération, chercher à comprendre tous les processus et les mécanismes qui peuvent favoriser la mobilisation de ces ressources coopératives et collaboratives, évaluer l'impact de la mobilisation de ces ressources sur les compétences des praticien·nes pour coopérer et collaborer pour la réussite des processus éducatifs, analyser les discours que tiennent ces praticien·nes, au cours des pratiques de classe et à travers leurs expériences.

Pour ce faire, ce récit de parcours pédagogique est porteur d'une humble expérience d'éducatrice en formation de formateurs et formatrices engagée dans une nouvelle orientation vivante de l'enseignement/apprentissage. Il s'agit d'essayer à travers des écrits, de dévoiler cette grande aventure qui s'est ouverte accordant de rompre enfin la gêne d'une hantise et d'un déséquilibre, mais aussi de questionner l'utilité des études et formations diplômantes suivies aussi bien dans les cursus académiques qu'en formation initiale et continue en psychopédagogie (Jobin, 2004).

La délimitation de cette recherche va circonscrire une possibilité de réalisation et d'insertion pour l'intégration de la vision de la pédagogie de l'École Moderne, pour son application concrète dans les pratiques pédagogiques au Cameroun et en Afrique.

Cette délimitation va s'organiser à trois niveaux : temporel (historique), spatial (social) et pédagogique.

Le niveau historique sera celui de l'introduction de la pédagogie Freinet au Cameroun ; le niveau spatial sera celui de l'insertion d'une vision pédagogique dans l'école et la société, pour l'amélioration de l'apprentissage et le niveau pédagogique, celui de l'engagement d'une éducatrice dans une pratique coopérative (dans la classe et dans les groupes de travail).

La littérature scientifique dans le cadre de cette recherche va convoquer l'ensemble des connaissances antérieures relatives au sujet afin de prétendre poser de nouvelles bases. Celles-ci visent de nouvelles orientations sur l'engagement à la coopération pour l'amélioration et la réussite du processus enseignement/apprentissage dans le contexte africain en général et camerounais en particulier.

L'axe législatif à travers les textes officiels

L'axe pédagogique concerne le champ des praxis enseignantes du primaire à l'université (Lafitte, 2018), la formation en coopération des enseignantes (Jobin, 2015), l'atout de la formation en établissement (Meirieu, 2015) et l'axe psychologique va porter sur l'innovation pédagogique (Bruner, 1985), le socioconstructivisme (Vygotsky, 1983), le savoir en construction et le transfert des apprentissages (Bart, 2019).

L'axe empirique

Il va traiter des Calendretas ou l'essai d'une formation initiale coopérative (Francomme et Laffitte, 2014), des chercheurs et chercheuses, collectifs coopératifs en pédagogie Freinet (Francomme, 2014), des principes et techniques de la pédagogie Freinet et la coopération selon les mouvements membres de la fédération internationale des mouvements de l'École Moderne (FIMEM), la coopération selon les éducateurs et éducatrices Freinet (Florence Saint-Luc, Giancarlo Cavinato, Alfredo Lopez, etc.).

Les approches théoriques peuvent être les suivantes :

L'approche systémique en science de l'éducation (Lerbet, 1984), l'approche centrée sur la personne de Carl Rogers (Poirier, 1984), l'approche collaborative de recherche en éducation (Desgagné

et al. 2001), la communauté de pratique (Wenger, 1998, Lave et Wenger, 1991).

La méthodologie de ce projet s'inscrit dans le cadre d'une recherche-action-formation à travers une approche qualitative et interprétative de la recherche, en milieu de pratique éducative dans une étude exploratoire. Elle va être menée dans diverses régions d'Afrique et si possible du monde, mais portera particulièrement sur les classes africaines et autres lieux d'apprentissage, mais aussi d'autres environnements qui peuvent s'ouvrir à cette recherche. Il va s'agir de mettre au travail les notions et les concepts qui sont au fondement de la théorie de communautés de pratiques dans une vision socioconstructiviste dans la coformation coopérative en pratique de classe. Et cela au regard de la problématique de recherche proposée et dans un double sens de ce que les théories permettent : opérationnaliser la coopération à travers les principes de la pédagogie Freinet et comment expérimenter cette coopération entre enseignant·es grâce à ces techniques pour la réussite effective de ce processus de coformation.

En ce qui concerne le travail de terrain, il se fera en lien avec une approche empirique dans des expériences suivies de pratiques de classes (Blanchet, Gotman, 1992), en s'appuyant davantage sur les travaux de recherche précédents sur les plans d'entretien. Il s'agit, en effet de s'organiser autour de la méthode des entretiens semi-directifs déjà expérimentée, dans la vision des techniques de la recherche collaborative (Desgagné, 2007). L'originalité de ce projet se situe dans l'exploration des pratiques des enseignant·es constitué·es en groupes et mis·es en réseaux coopératifs et collaboratifs de diverses régions d'Afrique et si possible dans d'autres environnement pédagogiques de recherche du monde. Le choix de cette stratégie de recherche repose sur trois éléments :

- il est important de vivre les situations d'échanges pratiques afin de répertorier les conditions qui permettent aux praticien·nes de mobiliser les ressources formelles et informelles pour coopérer avec les autres ;

- les processus et les mécanismes qui peuvent favoriser la mobilisation de ces ressources coopératives et collaboratives sont importants pour le développement des échanges coopératifs afin d'innover et apporter du changement dans la vision de l'apprentissage ;
- les ressources sur les compétences des praticien·nes pour coopérer et collaborer sont variées et tiennent compte de chaque individu.

Les entretiens semi-dirigés vont se retrouver au centre de cette recherche qualitative : analyser les discours que tiennent ces praticien·nes, relativement aux pratiques de classe quotidiennes, à travers leurs expériences de praticien·nes en rapport aux processus mis en place pour la recherche, parce que c'est un outil pertinent pour une recherche de type exploratoire.

Des entretiens vont être effectués auprès des acteurs et actrices institutionnel·les, afin de mieux exposer la vision institutionnelle de la formation des praticien·nes. Ensuite, va arriver le tour des praticien·nes dans les groupes en réseaux de recherche.

Mots-clés : École Moderne, coopération, collaboration, praticien·ne, compagnonnage, réseau d'éducateurs et éducatrices.

Projet de thèse de Mme Ilhem Belarbi

Récit de soi et éducation émancipatrice pour les enfants réfugiés en Allemagne.

Mme Belarbi est enseignante dans des classes d'enfants primo-arrivants en Allemagne. Cette thèse fait l'objet d'un financement par les autorités régionales allemandes.

Quant à sa recherche, il s'agit d'un travail qui s'inscrit dans une perspective émancipatrice, sur le plan de la politique éducative, mais qui déploie également, sur un plan expérimental, un projet didactique de production d'outils d'entrée dans une langue seconde (ici, l'allemand), fondés sur un système textes-images (illustratives et animées). De façon anticipée par la doctorante, cette double perspective a rencontré le plan

proprement pédagogique de la mise en place complexe d'un milieu éducatif (dimension irréductible à un projet politique macrosocial autant qu'à un outillage didactique plus ou moins protocolarisé). Ainsi, elle a eu recours aux outils des pédagogies coopératives, essentiellement la pédagogie Freinet et la pédagogie institutionnelle.

Cette dimension a pris une importance toute particulière durant cette première année où Mme Belarbi a subi de très fortes détériorations de ses conditions d'enseignement, face auxquelles elle a su répondre par la mise en place d'un dispositif coopératif grâce auquel le groupe-classe a pu lui fournir un étayage crucial. On peut parler à cet égard d'un savoir éprouvé et la recherche de Mme Belarbi, plus que jamais, mérite le terme d'une recherche-action, terme dont la thèse devrait proposer une singulière variante pédagogique. C'est dans ce programme scientifique, et dans cette situation concrète, que le montage d'une codirection nous semble nécessaire.

Pierre Johan Laffitte, directeur à titre principal, est HDR¹⁴ en sciences du langage et, à partir de septembre, il occupera la chaire de philosophie critique de l'éducation. Sur le plan des sciences de l'éducation, son travail dans le champ de la pédagogie institutionnelle lui a permis d'accompagner l'entrée de Mme Belarbi, depuis son mastère, dans cette pratique enseignante. Cet accompagnement s'est surtout articulé avec la problématique didactique et linguistique de la recherche de Mme Belarbi, initialement entamée sous la direction de Nicole Blondeau, aujourd'hui membre émérite d'EXPERICE et qui demeure dans une forte présence d'accompagnement méthodologique et humain depuis que cette recherche s'est poursuivie en doctorat. Cette dimension, essentielle dans la thèse de Mme Belarbi, rejoint fondamentalement la liaison que par ailleurs P.J. Laffitte opère entre les pratiques pédagogiques coopératives et les problématiques langagières (sémiotiques) et plus particulièrement linguistiques (dans le champ du multilinguisme immersif,

14. Habilité à faire des Recherches.

en France avec les écoles régionales bilingues immersives membre de l'ISLRF, Institut supérieur des langues de la République française, dont il est membre du conseil scientifique). Enfin, cette année, P.J. Laffitte a tenu un séminaire international « Accueillir les singularités » avec Alexandra Androusou de l'Université d'Athènes, autour des problématiques d'accueil pédagogique, psychique et social des populations migrantes et surtout des jeunes enfants et adolescents.

Olivier Francomme, codirecteur, est HDR en sciences de l'éducation ; son engagement dans la formation enseignante initiale depuis plus de vingt ans à l'INSPÉ de Picardie est inséparable de son engagement pédagogique dans le cadre de l'ICEM, Institut coopératif de l'École Moderne-pédagogie Freinet. Il est à ce titre le parfait interlocuteur pour Mme Belarbi dans les mises en place des dispositifs didactiques (et leur articulation aux méthodes naturelles d'apprentissage) et pédagogiques (méthodes d'organisation coopérative du travail et de la vie de la classe). Par ailleurs, il développe une pratique de recherche depuis plusieurs décennies, et ce, à l'échelle internationale (Europe, Asie, Amérique du Sud), mais aussi dans des zones éducatives prioritaires de Picardie et d'Ile-de-France (Saint-Denis, Persan-Beaumont). Il travaille en particulier sur les phénomènes de violence et les phénomènes de discrimination liées à l'origine sociale, économique ou géographique. Son expertise sera, à cet égard, un adjuvant sûr pour Mme Belarbi, de par le public scolaire avec lequel elle travaille et surtout étant donné les derniers revirements qu'ont connus ses conditions de travail d'enseignement et, de facto, de recherche. Enfin, sa connaissance du mouvement de pédagogie Freinet international, y compris donc en Allemagne, offrira à Mme Belarbi une communauté de travail, d'analyse et de compagnonnage tout à fait bienvenue dans ce travail de recherche.

Enfin, P.J. Laffitte et O. Francomme ont une grande habitude de travail coopératif dans le domaine conjoint des pédagogies coopératives et multilingues immersives. Entre 2011 et 2015, ils ont tout particulièrement aidé à la construction et à

l'encadrement coopératifs du Mastère Meef-EBI (Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation-enseignement bilingue immersif), co-dirigé par l'Université de Perpignan-Via Domitia et l'ISLRF dont APRENE, centre supérieur occitan de formation des Calandretas, écoles bilingues immersives occitanes pratiquant les pédagogies coopératives.

Depuis 2022, Mme Belarbi est en cotutelle avec le Professeur Gérald Schlemminger, un spécialiste reconnu de la pédagogie Freinet, affilié à la Pädagogische Hochschule de Karlsruhe. Cette collaboration a pour but d'explorer les interactions entre les marqueurs linguistiques, sociaux et corporels dans la construction identitaire des adolescents migrants dans un contexte scolaire munichois. Grâce à cette approche multidisciplinaire qui bénéficie des expertises complémentaires de M. Schlemminger, nous espérons approfondir notre compréhension des processus de formation identitaire chez cette population ciblée.

Résumé de thèse, Eleni Kanakari, Enseignante PE60, Phd (c), elenkana@gmail.com

The effect that the residential space has on the educational process into which the school unit belongs.

L'effet de l'environnement résidentiel auquel l'école appartient sur le processus éducatif.

Professeur superviseur : Christina Daousi, Pcd, Université du Péloponnèse, cristina.daousi@gmail.com.

Résumé

L'objectif principal de cet article est d'étudier l'impact que l'environnement résidentiel de l'école a sur la pratique éducative. La principale question de recherche, posée dans le présent travail, est de savoir si l'environnement résidentiel externe dans lequel l'enfant vit et se développe affecte le processus éducatif. Selon les psychologues de l'environnement, l'environnement naturel ne peut pas à lui seul provoquer ou empêcher l'apprentissage, mais

il peut interagir avec d'autres facteurs pour favoriser ou entraver le processus d'apprentissage. La connaissance émerge à travers l'interaction active du corps humain avec l'environnement qui se développe. Un environnement riche en stimuli et avec de nombreuses opportunités d'apprentissage peut contribuer positivement au processus éducatif ou vice versa.

Mots-clés : milieu résidentiel, unité scolaire, apprentissage.

Introduction.

Une organisation scolaire est une structure dynamique complexe, qu'il est impossible de décrire et de définir dans toute son ampleur (Saitis, 2008). L'école est une organisation sociale, car elle se compose de personnes. Toute organisation sociale est un système. Le terme « système » implique un certain nombre d'éléments interdépendants, qui interagissent et coopèrent les uns avec les autres pour atteindre un objectif spécifique ou une série d'objectifs (Saitis, 2008). Tout changement dans un composant du système entraîne des changements dans tout le système. Selon le point de vue systémique, si tous les éléments-sous-systèmes de l'école fonctionnent bien, alors l'organisation scolaire dans son ensemble fonctionne bien. Cependant, si l'un des composants ne fonctionne pas correctement, les performances de l'ensemble du système sont affectées. Il existe une relation cyclique d'action-réaction entre les éléments d'un système. Le concept d'interaction est d'une importance majeure dans l'approche systémique. Les éléments sont dynamiquement corrélés et interdépendants (Kataki, 1997). L'approche systémique accorde une importance et un poids différents à quelque chose qui, bien que considéré comme un lieu commun, est souvent négligé. Dans la multiplicité des facteurs et leur interdépendance. Ce dont nous avons besoin, ce n'est pas de plus de connaissances, mais d'une compréhension des corrélations entre eux (Bateson 1972, 1979 comme rapporté dans Kataki, 1997). Par l'approche systémique, le processus éducatif est lié à l'individu et à son environnement.

L'unité scolaire représente un système vivant, pas un simple assemblage d'individus, avec sa propre structure et ses propres règles et objectifs, sa propre culture qui, ensemble, créent un système de perceptions communes qui distingue et différencie

une unité scolaire d'une autre (Pasardis, 2004). Le facteur humain est une condition nécessaire à l'existence d'un système et constitue son élément d'âme et en même temps est porteur de besoins, d'habitudes et de motivations (Katsaros, 2008). Le système éducatif est constitué de l'environnement interne : les ressources humaines, les enseignants, les étudiants, le personnel de soutien, le cadre institutionnel, les supports pédagogiques. Par ressources humaines de l'organisation scolaire, nous entendons les dirigeants, le personnel enseignant, les stagiaires, le personnel de soutien.

L'environnement extérieur de l'école concerne tous les facteurs extérieurs à son environnement et ayant un effet déterminant, direct et indirect, sur l'unité scolaire (Athanasoula-Reppa, 2008). L'environnement extérieur affecte le fonctionnement de l'école et le fonctionnement de l'école affecte l'espace extérieur. L'espace bâti et paysager émerge comme un champ d'interaction avec l'environnement social et matériel, ce qui peut conduire à la modification de ces caractéristiques mêmes de l'espace. Il existe une interrelation cyclique entre l'organisme et l'environnement, une interaction dynamique (Iltelson et al., 1974 comme rapporté dans Syggolitu, 1997).

Aperçu des principales sources bibliographiques

Nous vivons à une époque de systèmes ouverts avec de nombreuses interfaces. L'école est un système ouvert qui ne fonctionne pas dans un vide économique, politique et culturel, mais est dans une relation d'interaction avec son environnement extérieur plus large (Hoy & Miskel, 2013). L'acte éducatif est directement lié aux facteurs environnementaux et ils affectent directement le fonctionnement interne de l'organisation éducative. L'école doit coopérer avec l'environnement externe et son action ne doit pas se limiter à son environnement interne (Laffitte, 2018). Le concept d'environnement doit être défini à la fois en termes de stimuli qui affectent le comportement et en termes de relation fonctionnelle entre le comportement et le contrôle des stimuli (Gewirtz, 1969 cité dans Syggolitu, 1997).

Par environnement, nous entendons un ensemble de facteurs physiques, biologiques et sociaux, qui peuvent avoir un effet direct ou indirect, à court ou à long terme, sur les organismes vivants et

les activités humaines (Ternisien, 1973 cité dans Syggolitou, 1997). L'environnement ne peut être considéré comme un ensemble d'éléments qui « entourent » simplement l'individu, mais doit être considéré comme une source de stimuli qui l'affectent. Elle est considérée comme un ensemble de choses, de phénomènes et d'actions qui interviennent en tant que facteurs actifs dans le fonctionnement des systèmes biologiques et dont dépend l'existence des organismes vivants (Kilikidis, 1997).

L'impact de l'environnement sur le corps et les systèmes humains est apparu comme un domaine d'étude et de recherche après 1960, où les préoccupations concernant la qualité de vie et la compréhension des expériences de l'espace ont commencé à apparaître. Il a ensuite développé des thèmes pour explorer les enjeux et les problèmes liés à l'étalement urbain, à la santé mentale, aux relations interpersonnelles, à l'environnement comportemental en classe, à l'immigration, aux réfugiés, à la pollution environnementale, à l'éducation environnementale, à l'éducation écologique. Roger Barker, du début des années 1950 au milieu des années 1970, a publié ses résultats de recherche, qui a montré que pour l'étude et la prédiction du comportement humain, le contexte physique et social est plus important que le monde intérieur d'un individu (Barker, 1968 comme rapporté dans Syggolitou, 1997). Ce qui se passe dans le cadre comportemental, selon Barker, implique l'étude des interactions de l'individu et de l'environnement naturel sans que l'individu soit un produit passif de l'environnement mais une existence qui affecte et est influencée par l'environnement (Syggolitou, 1997). Un intérêt accru s'est également manifesté pour la relation entre l'environnement physique de la classe et le comportement des élèves. L'analyse approfondie des interactions dynamiques des expériences humaines avec les aspects connexes de l'environnement naturel et social (Canter, 1988) est l'objet d'étude de la psychologie environnementale. Concernant l'environnement physique de la classe, divers changements ont été apportés de temps à autre, depuis que l'école a cessé d'être constituée d'une seule pièce. La configuration de l'intérieur de la salle de classe est l'une de ces

caractéristiques dont l'influence sur le comportement des enfants et sur la pratique éducative a été étudiée de manière satisfaisante. La recherche a montré que des changements dans la conception physique de la salle de classe peuvent entraîner une attitude plus positive des élèves dans l'apprentissage, mais aussi une plus grande participation (Rivlin & Wolfe, 1985 comme rapporté dans Syggolitou, 1997).

Kevin Lynch a traité de l'effet psychologique de l'espace urbain sur l'individu qui a utilisé des cartes cognitives pour orienter l'individu dans le processus de déplacement dans l'environnement (Lynch, 1960). La carte cognitive est la représentation mentale interne de l'environnement, l'image qui se forme dans l'esprit de chaque personne, de l'espace qui l'entoure et ses évaluations subjectives de celui-ci. Il contient également la charge sémantique subjective, qui donne à chacun les éléments individuels et constitue l'image mentale. Pour les psychologues de l'environnement, cette charge sémantique est du plus grand intérêt car elle peut les conduire à des conclusions sur la qualité de l'environnement, telle que les utilisateurs le perçoivent. La charge sémantique est en corrélation et interaction directe avec les valeurs sociales et culturelles des individus. Les cartes cognitives comprennent le processus par lequel une personne acquiert, organise, compose et rappelle des informations sur les caractéristiques de l'environnement dans lequel elle évolue. Grâce à ce processus, il résout des problèmes spatiaux tels que l'orientation (une condition nécessaire à tout type de mouvement dans l'espace) et l'estimation subjective des distances.

Le déterminisme architectural soutient que l'environnement bâti a un effet direct sur le comportement des individus (Syggolitou, 1997). Le déterminisme environnemental a été rejeté par l'École française de géographie, qui a soutenu que l'environnement naturel n'est qu'un des facteurs influençant l'activité humaine. L'école française a formulé une conception appelée probabilisme ou cosmopolitisme, selon laquelle la relation entre l'environnement naturel et l'environnement social n'est pas mécaniquement prédéterminée mais une relation ouverte,

où toutes les possibilités sont possibles. La culture environnementale soutient que l'environnement offre des opportunités pour la manifestation de comportements, mais fixe également des limites au comportement (Porteus, 1977 comme rapporté dans Syggolitou, 1997). L'environnement semble provoquer ou imposer un certain comportement, qui semble souvent inévitable, tandis que les choix que nous faisons déterminent dans quelle mesure les opportunités sont réalisées ou les obstacles sont surmontés. Le comportement humain est déterminé à la fois par l'environnement et par les choix de l'individu (Syggolitou, 1997).

Il existe une autre perspective entre le déterminisme et le populisme, l'ambiguïté environnementale, qui soutient que si le corps peut choisir parmi une variété de réactions à une situation environnementale, il existe des possibilités liées à la fois à la conception et au comportement du bâtiment. Ces probabilités reflètent l'effet sur le comportement des facteurs non architecturaux ainsi que des facteurs de conception. Selon la procrastination environnementale, il est avancé que si nous avons la connaissance des individus et des environnements spécifiques dans lesquels ils se trouvent, nous pouvons supposer que certains comportements sont plus susceptibles de se produire que d'autres (Syggolitou, 1997). Dans le pré-environnementalisme, il existe des possibilités liées à la fois à la conception des bâtiments et au comportement humain et certains comportements sont plus susceptibles de se produire que d'autres. La connaissance de l'identité de l'espace détermine le comportement de l'individu et son expérience du monde naturel (Proshansky & Fabian, 1987 comme rapporté dans Syggolitou, 1997).

L'enfant, ayant fait l'expérience d'un contexte spécifique de son école ou de son foyer, relie les souvenirs, les valeurs et les préférences qu'il a pour ce contexte dans une sorte d'ensemble dans lequel il organise la connaissance de l'identité de l'espace (Syggolitou, 1997). L'identité de l'espace est considérée comme une infrastructure de notre identité. L'enfant acquiert la connaissance et la compréhension de qui il est, à travers sa relation avec les personnes importantes pour lui et à partir de son expérience avec l'espace, avec l'environnement résidentiel dans

lequel il vit et travaille (Syggolitou, 1997). Chaque environnement, en plus des stimuli directs qu'il fournit et qui sont dus à ses caractéristiques physiques, véhicule également un ensemble de messages esthétiques, utiles, symboliques, qui sont liés dans une certaine mesure et qui sont façonnés par des facteurs sociaux. Selon les théories du développement de Piaget et Vygotsky, l'individu et l'environnement sont des parties actives dans un processus continu d'interaction. Le jeu est interprété comme un phénomène d'interaction de l'enfant avec l'environnement, comme un moyen par lequel l'enfant se connecte avec l'environnement et joue un rôle important dans le processus de développement de l'enfant. Selon Piaget, le processus de développement de l'individu est une fonction structurelle qui relie l'individu à l'environnement. Pour le processus de développement de l'enfant, Piaget, entre autres mécanismes, considère importante la représentation mentale qui, selon lui, est progressivement créée par l'acte sensori-moteur dans un environnement spécifique à la codification symbolique et à la pensée abstraite. L'enfant est un créateur actif de sa connaissance de la réalité, qu'il connaît par ses actions dans le monde qui l'entoure et se développe par un processus « d'adaptation » à l'environnement. Cette adaptation s'effectue tout au long du processus de développement grâce aux mécanismes d'*assimilation*, c'est-à-dire de transformation des expériences environnementales, afin de les intégrer aux schémas cognitifs existants (structures) et de *compliance* (accommodation), c'est-à-dire la modification des structures existantes pour s'adapter à des situations nouvelles (Tamoutseli, 1997).

L'espace matériel est une partie centrale du monde de la classe et de l'école. Les sciences de la Psychologie, de l'Architecture, de la Sociologie, de l'Économie et de la Technologie, ont chacune abordé le concept d'espace individuellement à travers leurs propres études sans atteindre sa dimension globale et sa position centrale dans l'éducation. Pour ces raisons, nous pensons que l'importance de l'espace dans l'environnement de traitement a été clairement sous-estimée (Germanos, 2002).

L'école et l'espace

Le terme école ramène l'image d'un matériau de construction, d'un bâtiment. En même temps, l'espace scolaire est un ensemble de facteurs immatériels qui proviennent de l'environnement social et du sujet de pensée. Tous ces facteurs interagissent à la fois entre eux et avec les données de l'espace et créent des relations d'interdépendance et d'interaction. Les espaces de l'école interagissent pour donner l'identité de l'espace à l'enfant, mais aussi pour jouer un rôle primordial dans le processus de sa socialisation avec le monde naturel (Syggolitu, 1997). La réalité scolaire reflète ces relations. L'école, dans le lieu et l'espace spécifiques qui s'y trouvent, apporte des souvenirs et des chemins dans le temps. Le stimulus perceptif de l'espace, le visuel, l'acoustique, l'osmotique, les stimuli tactiles qui peuvent être offerts par un lieu d'enseignement tel que l'école sont accrus (Germanos, 1993). L'espace est un champ d'activités, dans lequel l'enfant pense, agit, joue, communique, interagit, forme des lieux, notamment lors de son jeu (Weinstein, 1987 comme évoqué dans Germanos, 2011).

Selon l'approche anthropocentrique de l'espace, le sujet expérimente l'espace matériel et l'utilise dans le cadre de dynamiques sociales, ayant la capacité de l'influencer et de le modifier (Syggolitu, 1997). L'espace scolaire acquiert une identité qui se forme dans le contexte spatio-temporel et culturel spécifique (Syggolitu, 1997). Le lieu est une version subjective de l'espace liée aux souhaits, besoins, préférences et possibilités de l'enfant (Germanos, 1993). Chaque unité scolaire diffère de l'autre même si elle est située dans le même espace. Les jardins d'enfants en Grèce sont dominés par deux domaines. Les salles de classe et la cour. L'institution du All-Day Kindergarten a rejoint le système éducatif grec avec la loi 2525/1997 (Government Gazette 188/1997, vol. AD) sans aucune mise à niveau du bâtiment. Le jardin d'enfants à temps plein, alors que son fonctionnement a créé de nouveaux besoins matériels, a été intégré dans le bâtiment scolaire existant sans soins matériels.

Avec les nouvelles données et les perceptions de la Pédagogie et de l'Architecture, les espaces d'enseignement doivent être des lieux d'accueil et de transmission d'une image positive de l'institution scolaire auprès des élèves (Pain, 1998). L'espace scolaire et surtout la salle de classe doivent répondre aux besoins des élèves et aux exigences modernes de l'école et dans cette direction, l'Organisation des bâtiments scolaires est responsable depuis quelques années, qui est responsable de la conception et de la construction des bâtiments scolaires.

Milieu résidentiel et école

L'environnement résidentiel est directement lié au processus éducatif. Elle présuppose l'existence d'espaces libres pour le développement de la vie sociale de ses habitants et d'espaces pour la détente récréative des enfants. Le milieu résidentiel auquel appartient l'unité scolaire est un milieu d'apprentissage et influence le processus d'apprentissage. Dans la réalité éducative grecque, l'importance des bâtiments scolaires, des infrastructures logistiques et des armements n'a pas été prise au sérieux, ce qui contribue à la transformation de la théorie pédagogique en pratique (Stamatis, 2007) car ils affectent simultanément les élèves et déterminent en grande partie l'efficacité du projet éducatif (Germanos, 2003).

Les relations que les enseignants développent avec les élèves, sont fortement influencées par l'environnement résidentiel général, l'architecture scolaire, la cour et prédisposent positivement ou négativement à l'apprentissage en affectant le climat psychosocial de l'école (Trilianos, 2013). Les bâtiments scolaires avec leurs équipements, leur décoration, leur esthétique, leur éclairage, la température, la ventilation, le bruit et le type d'organisation de tous ces éléments offrent une variété de stimuli physiques et émotionnels, créant les conditions naturelles qui favorisent le développement d'un comportement particulier (Matsagouras, 2004). La façon dont l'espace scolaire est utilisé indique la façon dont nous communiquons avec les autres et c'est un élément clé qui détermine ce que les gens pensent de ceux qui les entourent. La répartition géographique des écoles suit la division des zones urbaines et rurales.

La répartition des écoles est proportionnelle à la population. Des jardins d'enfants existent dans tous les coins du pays pour servir les parents qui travaillent. Les écoles sont à l'image des quartiers où elles sont implantées (Fragoudaki, 1985). Les écoles de district emploient des enseignants pour la première fois et les plus âgés sont généralement des résidents de la région et intégrés dans l'environnement résidentiel. La répartition des écoles est proportionnelle à la population.

Aujourd'hui, l'objectif des programmes d'études est de rendre l'environnement scolaire cohérent avec la pratique éducative. Chaque zone a son propre bâtiment scolaire qui accepte les étudiants de ses limites géographiques. Il n'en va pas de même pour les enseignants des écoles qui peuvent résider dans une zone géographique différente. Dans ce cas, l'enseignant doit être informé et préparé à la spécificité du cadre de référence. Dans les petites écoles, les élèves apprennent à mieux connaître leurs enseignants et leurs camarades de classe, ce qui se traduit souvent par un enrichissement en profondeur de leurs relations. Les caractéristiques personnelles des élèves interagissent avec les caractéristiques physiques du contexte d'apprentissage.

Conclusion

L'école en tant que système ouvert ne fonctionne pas dans un vide économique, politique et culturel, mais est dans une relation d'interaction avec l'environnement extérieur au sens large (Hoy et Miskel, 2013). L'éducation des enfants ne se limite pas seulement à l'espace scolaire mais l'apprentissage vient de l'interaction avec l'extérieur de l'école (Francomme, 2019). L'environnement résidentiel dans lequel se trouve le bâtiment scolaire a un impact sur le processus éducatif. Grâce à l'utilisation appropriée que le cours peut offrir, il se transforme en une expérience expérientielle ouverte.

L'ère moderne est caractérisée par une grande liquidité due aux développements politiques, économiques et technologiques rapides. Le secteur de l'éducation ne pouvait pas être épargné par les changements dans un environnement en constante évolution. L'avenir des organisations éducatives en tant que

systèmes ouverts est inextricablement lié à l'avenir de la société au sens large dans laquelle elles opèrent et atteignent leurs objectifs. L'environnement d'apprentissage de l'école joue un rôle de catalyseur pour l'enseignement, l'apprentissage et le bien-être des élèves et des enseignants. Un environnement d'apprentissage flexible peut encourager la collaboration et permettre un contact direct avec l'environnement externe.

Il n'y a pas de programme strict à la maternelle. Il existe un processus d'apprentissage ouvert et l'environnement extérieur de l'école et les liens qui se développent avec la communauté peuvent y jouer un rôle important. Il faut une bonne gestion de l'environnement extérieur, avec tout ce que cela implique, voire une protection de l'école contre les influences extérieures désagréables (Saitis, 2008). L'objectif de chaque unité scolaire doit être son autonomie afin d'avoir une planification éducative substantielle (Katsaros, 2008). L'expérience et de nombreuses études ont montré que les écoles qui développent de futures activités de planification jouissent de divers degrés d'autonomie même au sein d'un système centralisé (Hoy & Miskel, 2013).

L'école est une communauté d'étudiants et d'enseignants, qui ne peut être isolée de la société au sens large et les objectifs éducatifs qu'elle se fixe, doivent être liés aux intérêts de la société au sens large. Les unités scolaires devraient être transformées en « cellules embryonnaires de vie communautaire » (Christopoulos, 2005).

Résumé thèse Dongmei Yang

Étude comparative des systèmes éducatifs français et chinois Comparative study of the French and Chinese education systems

Étude de cas : Orléans et Beihai 长沙

Case study : Orleans and Beihai 长沙

(sous les directions d'Olivier Francomme et de Pierre Johan Laffitte)

Plus particulièrement, il s'agit d'étudier les dispositifs pour les élèves à défis particuliers, par exemple : la déviance, la délinquance juvénile et le handicap.

Les établissements classés REP+ concernent les quartiers ou secteurs isolés qui connaissent les plus grandes concentrations de difficultés sociales ayant des incidences fortes sur la réussite scolaire. Cela signifie que les élèves sont encore plus défavorisés que les autres et qu'ils bénéficient de moyens supplémentaires.

工读 Gongdu

La première école Gongdu en Chine, l'école Gongdu de Haidian, à Pékin, a été créée le 1^{er} juillet 1955.

工 « travail », travail peut revêtir le sens d'une punition, c'est une façon de corriger un comportement qui n'est pas conforme aux normes sociales.

读 « lire » ou assister à un cours. La lecture est un acte éducatif de discipline visant à amener les jeunes à contrôler leurs pensées et leurs comportements conformément aux attentes comportementales généralement acceptées.

Le placement de « travailler » 工 avant « lire » 读 implique que le sens de la punition est plus important que le sens que l'on peut donner à l'éducation.

Comportement grave : selon la Loi de la République populaire de Chine sur la prévention de la délinquance juvénile (la présente loi entre en vigueur le 1^{er} juin 2021), ces élèves remplissent un ou plusieurs critères de comportement graves et peuvent être envoyés à l'école Gongdou (中华人民共和国预防未成年人犯罪法) :

1 – Les bagarres entre bandes, la poursuite ou l'interception d'autres personnes, la prise de force ou l'endommagement ou l'occupation arbitraire de biens publics ou privés et autres actes de provocation et de désordre.

2 – Le port illégal d'armes à feu, de munitions ou d'instruments contrôlés tels que des arbalètes ou des poignards, tels que définis par l'État.

3 – Agression, violence verbale, intimidation ou dommages corporels intentionnels à une autre personne.

4 – Le vol, le pillage, le vol qualifié ou la destruction délibérée de biens publics ou privés.

5 – Diffusion de matériel de lecture, de produits audiovisuels ou d'informations obscènes, etc. La prostitution, le proxénétisme ou les spectacles obscènes.

6 – Prendre ou s'injecter des drogues ou en fournir à d'autres.

7 – Participation à des jeux de hasard avec de grosses sommes d'argent.

8 – Autres actes portant gravement atteinte à la société.

L'école Gongdu a été créée pour créer une nouvelle forme de prévention et de contrôle entre les écoles secondaires générales et les centres de détention juvénile et de rééducation par le travail pour accueillir et corriger les jeunes au bord de la délinquance.

Aujourd'hui, l'école 工读 n'est plus seulement un centre d'accueil et de correction, mais aussi un centre de prévention et d'étude de la délinquance.

Problématique : en quoi, pourquoi et comment les systèmes éducatifs français ou chinois incluent ou excluent-ils les élèves à défis particuliers ?

1) La nature et la structure des établissements scolaires.

2) La nature des politiques éducatives.

3) La nature profonde des français et des chinois.

« Pourquoi ? »

– Une raison sociologique et sociale.

– Des raisons économiques.

– Des raisons anthropologiques.

– Des raisons psychologiques.

« Comment ? »

La manière, le moyen dont les dispositifs qu'on propose aux élèves à défis particuliers, comment fonctionnent-ils, sont-ils efficaces ? Pour mesurer l'efficacité, je vais faire des enquêtes et des enquêtes de suivi auprès d'utilisateurs de système.

Projet de Master, Gabriela Varaldi, Uruguay

Maitrise en sciences humaines, option : théories et pratiques de l'éducation.

Postures d'enseignement et pratiques pédagogiques qui modifient la forme scolaire selon la construction de l'autonomie à partir de la pédagogie Freinet

Résumé

Ce projet de mémoire vise à décrire et analyser les pratiques et les discours d'enseignement qui s'identifient à la pédagogie Freinet dans différentes parties du monde, en relation avec la façon dont ils pensent, ressentent et vivent leur travail pédagogique, en mettant l'accent sur le développement du sujet social et collectif. À travers l'analyse, on cherche à apporter des modifications visibles à la forme scolaire et à établir ce qui est commun et ce qui est différent dans les pratiques de cette pédagogie dans diverses parties du monde, en tenant compte de la complexité de la multi et de l'interculturalité, en établissant la place occupée par la construction collective et les espaces où elle est provoquée. Il est destiné à alimenter la réflexion sur la possibilité d'habiter l'école depuis d'autres directions, dans n'importe quelle partie du monde, faisant de la pratique enseignante le lieu de significations où se jouent l'éthique et les postures enseignantes, tissant des dialogues et rendant visibles les tensions, différends et conflits dans différents scénarios. Aborder cette question interpelle notre société, en lien avec la tension entre la construction de l'autonomie vers une citoyenneté démocratique, l'hétéronomie institutionnellement présente et les pratiques pédagogiques construites à partir des postes d'enseignement.

La méthodologie fait partie du modèle qualitatif, de l'analyse politique du discours, en prenant comme référence les pratiques pédagogiques des enseignants des écoles publiques dans différentes parties du monde. Je prendrai comme référence cinq enseignants qui appartiennent à des mouvements différents et qui sont configurés comme des mouvements fondateurs de la pédagogie Freinet dans le monde ou qui sont actuellement

perçus comme des références dans ce domaine et sont inscrits dans des cultures différentes, mais qui présentent un système éducatif formel, de caractéristiques similaires. La parole sera également prise, au travers d'interviews et d'échanges, par trois chercheurs éminents également sur le sujet.

Mots-clés : pédagogie Freinet, postures d'enseignants, modification de la forme scolaire, construction de l'autonomie.

Projet de Master, puis de thèse Khadija El Bounaamani

Un petit résumé sur ma recherche

Avant d'aborder cet écrit sur la manière dont je réalise ma recherche cette année de Master 2 et les difficultés rencontrées sur le terrain d'exploration, je souhaite effectuer un tour rétrospectif sur l'expérience de recherche vécue en Master 1, afin de vous faire part de mon sujet de recherche et faire le lien entre la première exploration et l'évolution de ma recherche en cette année de Master 2.

Je me permets de reprendre cette phrase de Freinet parce qu'elle me fait écho et me convient parfaitement : « Ce livre était inscrit dans ma vie même, longtemps avant de prendre forme sur le papier. Ses pages ne sont que l'aspect humain d'une expérience profonde et complexe au cours de mes trente années de militantisme pédagogique. » D'après *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*.

Je me retrouve dans le militantisme de Freinet même si je ne suis pas une militante activiste et je n'ai pas encore écrit un livre, mais je porte en moi un pragmatisme et une grande envie de changer les choses et remanier les institutions afin de transformer l'école en un lieu d'échange et de coopération où chaque enfant trouve sa place avec toute sa singularité.

Il s'agit dans ma recherche autour de « l'école à la maison », de tenter d'étudier l'écart entre l'éducation en famille et l'éducation au sein d'une institution scolaire en choisissant comme terrain d'exploration un groupe de familles vivant au Maroc pratiquant l'école à la maison.

« Non-scolarisation » et « école à la maison » correspondent aux termes courants dans les contextes anglosaxons de unschooling et homeschooling (HS) ou communément en France et au Maroc par « l'Instruction En Famille » (IEF). Ces terminologies traduisent souvent les liens ou la volonté de distance que les parents souhaitent instaurer avec l'institution scolaire ou même les spécificités pédagogiques qu'ils entendent privilégier.

Même si je n'avais pas idée de mon terrain d'exploration, le choix de faire une étude sur le sujet de l'école n'a pas été anodin ni un fruit du hasard, d'ailleurs aucun sujet en sciences humaines n'est choisi au hasard, il est immergé en soi. Ce choix est donc le fruit d'une mûre et longue réflexion pour répondre à des questionnements nourris par la diversité de mes expériences de trente années dans l'enseignement marocain et français, durant lesquelles j'étais frappée, en plus du phénomène de l'échec scolaire, par les paradoxes des systèmes scolaires et par la frustration qui réside dans les apprentissages et qui habite les apprenants durant toute leur scolarité.

C'est à la suite d'une demande de conseil de la part d'une amie qui voulait déscolariser ses enfants et aller se joindre à un groupe de familles faisant école à la maison que j'ai su que le homeschooling se pratiquait au Maroc. Elle m'a informée que ces familles organisent, par le moyen des réseaux sociaux, des rencontres dans des lieux publics afin de combler le manque de socialisation des enfants et de pouvoir se concerter et échanger leurs expériences.

Cette discussion avec mon amie a suscité chez moi de nouveaux questionnements et un intérêt particulier à comprendre les raisons de leur résistance au système scolaire. Très intriguée et curieuse de comprendre le fonctionnement de ce groupe, j'ai fini par demander à mon amie de me mettre en contact avec ces familles. Sans hésitation, elle m'a inscrite dans son groupe WhatsApp dont elle était aussi administratrice.

En suivant leurs discussions et leurs échanges via l'application WhatsApp, sans y participer, j'ai pu construire une première image de ces gens. Ainsi, mon sujet de recherche a commencé à prendre place.

Dans la première partie de mon enquête j'ai tenté de mesurer l'écart entre l'éducation à la maison et celle au sein d'une institution scolaire en passant par une analyse institutionnelle des deux institutions : la famille et l'école. J'ai commencé par examiner le rapport à l'école de certaines familles ayant choisi de déscolariser leurs enfants en me concentrant sur le pourquoi de ce choix et sur le rejet du système scolaire.

J'ai abordé la première étape de mon projet de recherche à l'aide d'une approche méthodologique globale de type qualitatif, dans une démarche exploratoire basée sur l'observation participative et les entretiens semi-directifs car l'observation est une technique de collecte des données qui permet d'avoir accès à des données qui ne sont pas accessibles par des entretiens ou des questionnaires.

Ma méthode ne vise pas à émettre des généralités, c'est un projet de connaissance qui vise à découvrir et à comprendre le fonctionnement d'un système et son impact sur un groupe humain et les différentes raisons qui l'ont poussé à résister au système scolaire et dans quel mouvement social il s'inscrit. Dans ma démarche de recherche j'essaye de croiser les méthodes étudiées pour articuler théories et pratique. Sur le terrain j'ai privilégié une approche ethnographique car c'est ainsi qu'on pourra étudier le phénomène de groupes, comprendre le comportement des humains et descendre du théorique vers le concret pour saisir à vif le vécu et le retour de l'expérience. Par ailleurs, c'est la méthode la plus propice à ma recherche car elle vise à comprendre comment la transmission se fait entre les parents et leurs enfants en mettant l'accent sur leurs modes de communication et de comportement et en cette deuxième partie comment la transmission se fait entre enseignant et enseigné en testant différents outils de la pédagogie nouvelle et coopérative.

J'ai suivi les conseils de mes enseignants et j'ai fait travailler mes lectures théoriques, mes cours et mes séminaires, notamment les méthodes de recherche en sciences humaines et sociales qui consiste à construire et déconstruire des hypothèses sur le terrain afin de les confirmer ou les infirmer pour mieux cerner la problématique.

- Ce que je cherche à savoir (les types d'apprentissages, les formes, le comportement du groupe, la singularité des enfants et parents, les raisons de refuser l'école, quelle école du futur...).
- De quels types d'informations ai-je besoin (photos, entretiens, enregistrements, sondages...)?
- Où et comment je peux les trouver (par l'observation sur le terrain, entretiens, questionnaires, ...).

Globalement, dans ma démarche de recherche, j'essaye de croiser des méthodes pour articuler théorie et pratique sur le terrain : entretien individuel ou collectif, corpus documentaires textuels et visuels je pourrais avoir recours à des représentations statistiques pour compléter mes observations afin de mettre en perspective mes données et éviter le risque de généralisation abusive.

Ma technique de recherche s'appuie essentiellement sur l'observation comme technique de collecte des données car elle permet d'avoir accès à des données qui ne sont pas accessibles par des entretiens ou des questionnaires. De plus, elle ne peut pas s'appliquer comme une approche théorique ou un raisonnement abstrait, il s'agit de tester sur le terrain des hypothèses concrètement ! Il est question de pratique de terrain comme un tour de main, c'est une affaire d'apprentissage avant tout en faisant.

Par ailleurs, même si un sujet est nettement délimité, le champ de recherche reste lui toujours ouvert, puisque l'on fait appel à des concepts très variés dans divers domaines des sciences de l'éducation et que l'on doit déconstruire tous les aprioris. Ce choix ne cesse de s'affiner au fil du temps par la mise en pratique des innombrables lectures que j'ai à faire, notamment les textes de Freinet, et à croiser avec l'expérience du terrain.

Cette phase de tâtonnement me permet de dresser l'état des lieux et de me procurer des possibilités de produire d'autres versions d'une même réalité déjà étudiée et peut-être reconsidérer mon approche méthodologique. En ce sens, l'expérience du terrain et tout le travail réflexif qui l'accompagne m'ont conduite à repenser et étoffer mon sujet à maintes reprises car la construction d'une réalité sociale est une conquête qui demande du temps, en plus du temps de rédaction !

Enfin, la première étape de mon étude m'a permis de repérer les principales raisons qui poussent des familles à déscolariser leurs enfants. J'ai pu entendre de ces familles qu'elles ne sont pas contre l'école en tant qu'institution mais contre l'école telle qu'elle est aujourd'hui, caserne, inégalitaire et fatigante. Les parents souhaitent un modèle plus libre et ouvert, basé sur le travail et la coopération, à l'instar des modèles des écoles dites modernes comme Freinet ou Montessori, en faisant de l'entraide une valeur cardinale de l'école, la substituant à la concurrence mortifère.

Les parents que j'ai interviewés sont à la recherche d'une école qui place l'intérêt de l'enfant au centre de ses préoccupations, qui implique les parents dans la gestion et la co-éducation.

Voici le témoignage d'une maman lors d'un entretien :

« Les enfants sont mal à l'école car on ne les écoute pas.

L'école reste un bâtiment, le plus important c'est l'instruction.

Je crois que l'avenir c'est l'instruction à la maison.

Aujourd'hui il faut repenser l'école, qu'elle soit un centre de loisir où les enfants nous montrent le chemin, à nous adultes, et pas le contraire. C'est leur génération, il faut les laisser créer et innover ! »

Puis elle rajoute : « Vous savez, ce sont les self-made-men qui ont gagné (l'artisan de sa propre réussite), qui ont fait évoluer la technologie et ce monde ! »

C'est suite à cette première exploration que j'ai redirigé mes réflexions vers l'école et la pratique pédagogique. J'ai trouvé plus judicieux de terminer mon étude dans l'ethnographie au sein de mon école, lieu de mon travail, d'une part pour exploiter mon expérience, car l'expérience pratique est précieuse même si elle n'est pas fondée sur des dispositifs de recherche rigoureux. Et d'autre part pour tester des expériences de pédagogies nouvelles qui suivent des méthodes humanistes, afin de repérer réellement l'effet d'une pédagogie nouvelle sur les enfants scolarisés et le comparer avec celui sur les enfants faisant l'école à la maison et ainsi expérimenter de nouveaux outils comme la pratique de la philosophie que j'ai testée avec mes élèves.

Mon objectif est de proposer non seulement des pratiques pédagogiques mais aussi des concepts éducatifs.

Adriana Parra Carrasquilla

Docteur en sciences de l'éducation

Laboratoire EXPERICE

Présentation de sa thèse

« Transformation de pratiques et projets pédagogiques en territoires sensibles » a été le titre de ma thèse, soutenue en mars 2020. Cette thèse avait pour but de contribuer à l'amélioration des pratiques et des projets pédagogiques en Colombie à partir de la prise en compte de la dimension environnementale et des singularités territoriales. Le travail a dérivé dans une recherche-action de co-formation et le terrain se trouve dans une zone rurale appelée Zone Haut du Sumapaz. Cette région, située dans un écosystème sensible nommée par ses caractéristiques biogéographiques, est dans une zone de Paramo à 3 400 mètres d'altitude dans la région andine de la Colombie.

Lors de cette présentation, je veux montrer tout d'abord les résultats que j'ai obtenus à partir de la recherche-action, puis j'expliquerai ce qui m'a motivée à faire cette thèse et finalement je conclurai par ce que l'on peut attendre de ce travail dans le futur en terme de coopération avec l'ICEM.

Tous les résultats ont été nourris de l'approche ethnographique et herméneutique. Le premier résultat nous a permis de caractériser la zone en tant que sensible car nous avons identifié avec les différents acteurs les singularités du territoire : la beauté d'un écosystème unique en termes de flore et faune, l'importance du lieu comme réserve hydrique, son histoire liée aux luttes politiques pour une réforme agraire juste et la position bigéostratégique de l'écosystème.

Le deuxième résultat, né de la coopération entre chercheurs et enseignants, correspond à l'identification des quelques représentations sociales des enseignants du deuxième degré autour de la notion d'environnement. Cette identification a été un élément

fondamental pour la réflexion de leurs propres pratiques pédagogiques et la manière de véhiculer le concept environnement en relation avec le projet institutionnel d'éducation environnementale qui fait partie de la réglementation implantée lors de la loi d'Éducation Nationale de 1994. Nous avons identifié que les représentations sociales les plus importantes chez les enseignants sur l'environnement sont : milieu de vie, nature à protéger, ressource à exploiter, contexte territorial à défendre. La discussion avec eux, dans quelques ateliers, nous a permis de les sensibiliser à développer un regard complexe au moment de construire les projets de classe avec une vision environnementale qui tient compte des pratiques sociales et culturelles des paysans. Autrement dit, nous avons remarqué qu'il fallait articuler toutes les représentations qu'on peut avoir de l'environnement et comprendre que ce concept fait partie d'un savoir en construction qui part de la reconnaissance des différents types de pratiques qui sont liées, pas seulement aux modèles de développement imposées par la doxa, mais aussi par les pratiques sociales propres des communautés.

Ce travail de sensibilisation a permis la co-écriture d'un livre où les enseignants ont réussi à consigner leurs expériences pédagogiques. Il s'agit d'un travail coopératif car les chercheurs accompagnaient les enseignants avec des ateliers d'écriture autant créatifs que scientifiques : journaux de terrain, organisation de l'expérience, réflexion à la construction d'un savoir environnemental entre autres.

L'observation de leurs pratiques, les ateliers de discussion et la lecture des différents textes autour des politiques et programmes d'État implantés pour les régions rurales nous a permis d'obtenir d'autres résultats de recherche : d'un côté, nous avons repéré la difficulté pour articuler la satisfaction de besoins de la population, en relation avec la préservation de la zone en termes environnementaux. D'un autre côté, nous avons repéré les difficultés pédagogiques et didactiques car les dispositifs scolaires se construisent surtout à partir de la base des projets pédagogiques productifs. Ces

dispositifs se focalisent sur la fonction de rendement, productivité et capital humain et la notion de *sostenibilidad*¹⁵ devient secondaire à celle de production. Nous avons identifié, aussi, que la mise en place de l'apprentissage significatif et de la formation humaine intégrale sont deux thématiques difficiles à gérer par les enseignants dans la quotidienneté. En effet, il faut valoriser la singularité des pratiques scolaires et consigner le travail méthodologique qu'ils réalisent à l'intérieur de la salle de classe. Donc nous considérons que la coopération entre la communauté éducative devient importante si l'on veut donner un sens à la construction d'un savoir environnemental.

Nous nous sommes rendus compte de l'importance de construire les projets avec les membres du territoire et sur des thématiques qui soient intéressantes pour la communauté. Notre hypothèse réside dans l'importance de consigner, systématiser les pratiques et projets des enseignants afin de donner une valeur à chaque singularité et construire, en coopération, des stratégies d'apprentissage plus adéquates en concordance avec les problématiques de chaque territoire. De même, nous nous sommes aperçu qu'il y avait un manque de systématisation de ces stratégies que les enseignants utilisent pour aider à mieux « apprendre à apprendre » en tenant compte du contexte. Finalement, la question environnementale devient une question vive dans le territoire et une construction culturelle à développer.

Finalement, la recherche-action nous a aidé à transformer deux projets. Le premier est le projet de « récupération de savoirs ancestraux des plantes » : l'enseignante a réussi à récupérer de l'information propre, du contexte autour des plantes et à faire un travail de transposition didactique des contenus de biologie

15. La *sostenibilidad* est un concept que j'ai préféré garder en espagnol car nous ne pouvons pas le traduire par durable parce qu'il n'est pas lié à une remise en question de la distribution de la richesse. Le durable n'est pas possible si la moitié de la population latino-américaine continue à vivre avec moins d'un dollar par jour. La *sostenibilidad* est un concept source de différentes tensions car certains auteurs latino-américains le considèrent comme un concept qui devrait se construire sur une vraie participation démocratique des populations, et s'implémenter en tenant compte d'une distribution moins inégale de la richesse.

et de chimie. Il s'agissait de petites classes d'un effectif de quinze. Nous nous sommes servi de deux modèles pour le mettre en place. D'un côté le modèle de développement à échelle humaine de l'économiste Manfred Max Neff et de l'autre côté, le modèle de résolution de problèmes à partir d'une perspective de recherche de la pédagogue et biologiste Margie Jessup Caceres. Le premier modèle a permis de construire une stratégie afin de libérer la parole des acteurs locaux concernés, afin d'identifier si le projet pourrait satisfaire leurs besoins fondamentaux, car la satisfaction des besoins est, pour nous, singulière selon les contextes. Le deuxième modèle a permis à l'enseignant de travailler et d'adapter les programmes et les contenus dans la salle de classe par rapport aux dynamiques du territoire. Ce projet a permis, aussi, la reformulation du projet d'éducation à l'environnement avec l'implication d'autres enseignants et membres de la communauté. Les transformations sur ces deux projets n'ont pas été faciles à réaliser car il a fallu compter avec la limitation d'heures destinées au projet, la pression de remplir les contenus scolaires de l'année en cours, les changements institutionnels, les mutations, les enjeux personnels qui peuvent faire renoncer à un processus de ce type. Donc ces transformations sur les dispositifs ont eu un temps de six ans de travail sur le terrain. Cependant, grâce à la mise en place de la notion de co-formation et à l'intérêt de notre praticienne-chercheuse, nous sommes arrivés à travailler ensemble et construire des modifications sur ces représentations isolées que les enseignants avaient de l'environnement et articuler un projet de production aimable avec l'écosystème et qui reconstitue les pratiques locales.

La restitution de données a été l'élément fondamental dans la recherche-action. La motivation qui m'a menée à faire cette thèse était le désir de transformation de pratiques pédagogiques et l'articulation de la recherche universitaire avec la pratique professionnelle. La recherche action par co-formation : il s'agit d'un type de recherche où les deux parties travaillent de manière horizontale et se forment l'une et l'autre en même temps.

Le résultat le plus important qui s'est dégagé de la thèse réside dans l'importance à réfléchir avec les organismes nationaux, c'est-à-dire : le Ministère d'Éducation Nationale et les différents Secrétariats d'éducation du pays, mais aussi avec les acteurs de terrain. L'utilisation de méthodologies compréhensives nous a permis d'intégrer les problématiques des communautés locales et d'envisager des projets du sens.

Une des limites de cette thèse a été de ne pas pouvoir travailler, ni avec tous les enseignants ni avec plusieurs projets pédagogiques dans le même établissement éducatif, car il n'y avait ni financement, ni la volonté des enseignants de constituer des équipes pour un travail de longue haleine. En conséquence, le travail s'est réduit à un travail conjoint entre une enseignante native de la région qui voulait transformer sa pratique pédagogique et moi-même. Le tout sans financement et seules.

Les différentes perspectives que je souhaiterais entamer après la thèse sont de plusieurs types. Tout d'abord, j'aimerais approfondir sur la thématique qui concerne l'éducation à l'environnement et la formation humaine intégrale car il s'agit pour moi de deux thématiques qui ne doivent pas être négligées. La coopération est l'autre notion qui doit être travaillée afin de pouvoir lier la pratique et la recherche universitaire.

En France, je pense que le modèle de résolution de problèmes et le modèle de développement à échelle humaine peuvent servir d'inspiration au moment de concevoir des projets. Je pense que les établissements éducatifs en France commencent à travailler le projet d'éducation environnementale comme un axe transversal et nécessaire pour faire face à la crise environnementale. Donc cette thèse pourrait s'articuler avec la pédagogie Freinet car je suis consciente de l'importance de travailler les projets de classe à partir des singularités et des pédagogies coopératives. Il nous semble important de construire une communauté de pratiques afin de mieux planifier les contenus, organiser les activités et concevoir des évaluations de type formatifs et articuler les projet de classe aux projets éducatifs territoriaux demandés.

Chapitre 2 : La singularité des projets européens

Quand on parle de projets européens dans le mouvement de l'École Moderne, il y a une double difficulté à lever : la méconnaissance et la méfiance. Au travers de la présentation de quelques projets européens, nous pourrons lever, au moins partiellement, ces difficultés. À contrario, nous pourrons voir qu'il y a de nombreux enjeux positifs à notre implication dans des projets européens dont les règles sont beaucoup plus démocratiques que ce que l'on peut entendre.

Cet atelier aura pour but de montrer réellement le déroulement d'un (au moins) projet européen, d'y souligner la contribution de l'École Moderne, puis de tracer les enjeux de notre implication dans des futurs projets européens.

**Présentation du projet porté par Eleni Kanakari :
DEMOCRAC(Z)Y – Crazy for active participation !** (Project
n° 2020-1-EL01-KA229-078858)

Résumé descriptif du projet

Les premières années de scolarité d'un individu sont la pierre angulaire de la préparation des citoyens actifs. Grâce à l'apprentissage et à l'expérience dans l'environnement scolaire, les enfants peuvent développer des habitudes et des compétences pour un engagement à vie envers le mode de vie démocratique. L'objectif

principal de notre projet est de sensibiliser les élèves, les enseignants, les parents et la communauté locale à la mise en œuvre et à la promotion d'un mode de vie démocratique. Nos activités visent à développer les capacités et les compétences liées au mode de vie démocratique. Nous utilisons des approches attractives et expérientielles qui favorisent la participation à la prise de décision, le développement de la responsabilité, la prise de conscience des obligations et des droits, la libre expression des idées, le respect mutuel et le respect de la diversité, afin que les enfants apprennent à être responsables, à travailler collectivement et à participer activement aux activités scolaires et communautaires. Notre création de projet favorise la collaboration entre les éducateurs d'autres pays et milieux sociaux pour améliorer leur capacité à travailler en collaboration, échanger et développer des idées, des pratiques et des méthodes. Chaque partenaire a déposé et continue de déposer sa propre touche sur le spectre de la diversité dans la pratique éducative démocratique. Cette variété de méthodes de tous les participants permettra l'échange de bonnes pratiques, bénéficiant d'expériences diverses, il améliorera la qualité de l'éducation dans chaque école participante et apportera des changements à long terme dans la communauté et la société. Notre projet vise la rencontre indispensable de personnes d'origines culturelles différentes et, par conséquent, porteuses d'attitudes et de perceptions différentes qui vont interagir par l'échange d'expériences, de réflexions et d'idées. Les écoles ouvrent leurs portes aux partenariats avec la communauté, les parents, les collègues et le développement professionnel et la formation des enseignants sont améliorés. Le projet comprend la participation de six écoles primaires, deux jardins d'enfants de Grèce, un d'Italie et un de Croatie et deux écoles primaires d'Espagne et de Belgique. Les deux écoles en Grèce et l'école en Belgique appliquent la pédagogie Freinet.

Le plan comprend six courtes sessions de formation pour atteindre les objectifs visés. Lors de rencontres, les enseignants partagent leur expérience sur des méthodes innovantes de travail avec les enfants et les parents et participent à des classes ouvertes, des discussions et des ateliers thématiques. La plateforme *eTwinning* est utilisée, qui sera le référentiel de la communication des activités pour chaque partenaire.

Pour la mise en œuvre efficace du projet, l'équipe de gestion grecque et les équipes de gestion de projet dans les écoles partenaires ont clairement défini les objectifs, les méthodes et les résultats à atteindre et ont été reflétés dans un plan de planification stratégique. L'essence de l'efficacité du plan sera mesurée avec des indicateurs qualitatifs et quantitatifs, enregistrant l'impact final qu'il aura sur la société, comme exemple à suivre, comme source d'inspiration pour les autres.

Nous examinerons la réalisation des objectifs et les résultats du projet dans toutes les écoles participantes et ils seront partagés dans les médias, dans les réseaux sociaux, dans l'organisation de formations en milieu scolaire et dans des présentations lors de conférences pédagogiques. La mise en œuvre du projet démontrera non seulement l'importance de l'éducation dans le mode de vie démocratique, mais renforcera les modèles de capacité éducative dans toute la communauté locale des pays participants. La démocratie exige une attitude de vie et l'éducation démocratique est ce dont le monde de l'agitation politique constante et des technologies émergentes a besoin.

La coordinatrice de l'école. Verga Beach Kindergarten, Kalamata, Grèce

Le jardin d'enfants Verga Beach est situé au pied du mont Taygetos et compte trois enseignants et quarante-et-un élèves. Chaque année, il essaie d'introduire des méthodes éducatives et pédagogiques innovantes dans sa pratique quotidienne, afin que le cours devienne plus attrayant et réponde aux besoins particuliers de ses étudiants. Visant à répondre aux défis et aux exigences des tendances modernes en sciences pédagogiques, il essaie de promouvoir l'innovation et de donner une dimension européenne à ses programmes. Notre école souhaite améliorer la qualité de l'enseignement, renforcer les compétences des enseignants et elle est à la recherche d'informations continues sur l'innovation pédagogique, à travers de nouvelles méthodes de formation en classe et la participation à des programmes internationaux.

L'évaluateur du projet est Olivier Francomme qui participe activement au projet. Il nous guide et nous donne des idées. Comme il l'a écrit lui-même :

« Le projet ERASMUS K 229, "Democrac(z)y" – Crazy for active participation ! » se déroule sur deux ans, il concerne cinq pays et six

écoles (deux en Grèce) : Italie, Croatie, Espagne, Belgique et Grèce (Peania : Evangelia Triantafyllou et Kalamata : Eleni Kanakari). Les écoles grecques ont déjà commencé depuis deux ans, elles travaillent au sein du mouvement Freinet grec (elles appartiennent au réseau *Teachers 4 Europe*), l'école belge travaille aussi au sein du mouvement Freinet. Tous les enseignants participant au programme sont des défenseurs de l'éducation démocratique. C'est l'école de Kalamata qui coordonne le projet européen.

Conseil de classe

Le Conseil des étudiants est créé par le besoin des étudiants de résoudre les problèmes quotidiens qui surviennent à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe. Dans une case intitulée « Conseil étudiant », les élèves qui souhaitent s'exprimer sur un sujet qui les concerne le dessinent et le placent dans la case Conseil avec leur signature. Le sujet concerne généralement un événement qui s'est produit à l'école maternelle. Il y a le *speaker* qui donne la parole à ceux qui veulent s'exprimer sur le sujet. Le « Président du Conseil » déclare la séance ouverte et close. Le « Président du Conseil » et le *speaker* sont élus à main levée par toute la classe. Le vote se faisait également de cette manière dans l'ancienne Athènes démocratique, il y a des siècles.

Le « Secrétaire du conseil » rédige le sujet du conseil. Le secrétaire à la maternelle peut être l'enseignant de la classe. Ce sont les enfants qui dictent les mots que la secrétaire écrira. À la fin, la conclusion du conseil émerge. Vient ensuite la décision du conseil au sujet de la réunion qui a, la plupart du temps, l'autorité d'une règle. Ces règles sont affichées sur un tableau de classe correspondant et sont respectées. Si elles sont enfreintes, le Conseil se réunit avec tous ses membres et décide des éventuelles sanctions qui seront infligées à celui qui n'a pas respecté la règle. En général, les enfants ont besoin de savoir quelles sont les règles pour eux-mêmes et pour les autres. Grâce à des règles, les enfants apprennent la maîtrise de soi et l'autodiscipline et commencent à se fixer des limites.

Les règles sont la condition nécessaire et indispensable au bon développement de l'enfant lui-même mais aussi au bon fonctionnement de toute la famille et de toute la société. Avec les règles, l'enfant

apprend à se comporter dans diverses situations, à se protéger. Le conseil étudiant établit les règles et les suivre aide l'enfant à comprendre le lien entre l'action et la conséquence. De cette façon, l'enfant devient plus responsable et il est aidé à former une personnalité bien équilibrée.

Buts

- gérer collectivement les relations et conflits de classe ;
- établir des règles de classe ;
- développer des compétences pour la gestion et la résolution des conflits ;
- rechercher des solutions alternatives face aux situations problématiques ;
- gérer les émotions avec créativité ;
- développer l'empathie ;
- définir le comportement et comprendre le rôle des règles ;
- assumer la responsabilité des actes ;
- bien fonctionner en équipe.

Résultats

La formation des règles en classe par les élèves eux-mêmes crée un sentiment de justice et de respect. L'utilisation de situations conflictuelles rencontrées à l'occasion du Conseil des élèves fournissent le stimulant et le point de départ pour des discussions fructueuses et constructives. C'est ainsi que sont posées les bases de la préparation du citoyen de demain dans une société démocratique. Respecter les règles, les réformer voire les abolir se fait dans l'intérêt de tous. Dans une classe coopérative, tout le monde a des droits égaux, ce qui facilite les activités et la vie quotidienne de la classe. Lorsque certains élèves abusent de leurs droits, alors il y a un risque de priver les autres de leurs droits et libertés, pour cette raison les « sanctions » que le groupe choisit ensemble sont imposées.

Les « pénalités » servent à rappeler l'existence d'une réglementation et à inciter à modifier un comportement indésirable, aider les élèves à comprendre pourquoi un règlement existe. Si quelqu'un ne respecte pas une loi ou un règlement de la vie scolaire, nous pouvons proposer une « punition ». Cette pénalité devrait être positive et aider à regagner la confiance de l'équipe.

Quoi de neuf

L'action *Quoi de neuf* se déroule dans le cadre de la discussion qui a lieu habituellement à la maternelle tous les matins dans le cercle de parole en séance plénière. Il s'agit de la communication d'une expérience de l'enfant qui veut la partager avec la compagnie de ses camarades de classe et de son enseignant. Le temps est limité à l'aide d'une horloge et celui qui a la parole garde un accessoire convenu au préalable tant que l'orateur choisi par le *speaker* a la parole. Il y a aussi le « gardien du temps ». Leur sélection est définie avec des procédures démocratiques, à l'aide de boîtes dans lesquelles sont insérées les cartes avec les noms de tous les enfants. Chaque fois qu'un onglet nommé est sélectionné, il y a débat, puis l'onglet est supprimé. Lorsque tous les onglets sont terminés, le processus recommence depuis le début. Le *Word Keeper* et le *Time Keeper* ont le droit de partager leurs nouvelles avec la foule. Tout le monde a le droit de participer.

Les règles de conduite de l'action *Quoi de neuf* sont définies en commun. Nous n'interrompons pas l'orateur lorsqu'il a le temps de parler et nous ne nous parlons pas pendant que notre camarade de classe partage ses nouvelles avec nous. Au début, les enfants ont du mal à ne pas interrompre le locuteur, mais après les premières mises en œuvre, tout redevient normal. Le secrétaire consigne les nouvelles des intervenants dans un carnet-journal. Il peut également y avoir une trace des intervenants sur le sujet qu'ils partagent dans le groupe.

Objectifs

- respect des règles de discussion ;
- liberté de pensée et d'expression ;
- culture de la langue orale ;
- acceptation de la liberté de pensée et d'expression ;
- développement de la communication et de l'estime de soi des membres de l'équipe ;
- intérêt pour l'autre.

À travers cette activité, les enfants dévoilent des aspects d'eux-mêmes, partagent des événements de leur vie, se sentent acceptés par le groupe-classe et tout cela contribue à renforcer leur estime

de soi et à développer des liens entre eux. Même les étudiants les plus timides sont devenus des défenseurs du *Quoi de neuf* avec leur participation. Les enfants ont appris à ne pas interrompre l'orateur, respecter son temps de parole et écouter ce qu'il a à dire. Ils ont appris à extérioriser les événements et les choses de leur vie qui leur arrivaient en dehors de l'école et à dévoiler des aspects d'eux-mêmes. Et ainsi ils apprennent eux-mêmes à mieux le connaître.

Correspondance scolaire

La correspondance scolaire est une des techniques de la pédagogie Freinet et elle ne coûte pas cher. Nous avons commencé par échanger des lettres collectives, suivies d'une lettre collective avec correspondance individuelle d'un enfant à l'autre dans la même grande enveloppe. La lettre collective est lue à toute la classe et affichée dans le coin courrier. L'enfant rapporte la lettre individuelle à la maison avec le cadeau souvenir qui peut l'accompagner.

Dans notre correspondance, nous nous décrivions nous-mêmes, notre classe, les sujets dont nous discutons dans notre classe au moment où nous avons reçu la correspondance. Lorsque nous faisons notre journal scolaire, nous l'envoyons à nos amis pour qu'ils le lisent et il y avait toujours un cadeau individuel à l'intérieur d'une diapositive qui indiquait le nom de l'enfant émetteur et le nom de l'enfant récepteur. Ces paires d'enfants étaient toujours les mêmes. Nous n'avons pas échangé de photos personnelles, d'adresses, de numéros de téléphone. Nous avons envoyé des dessins de nous-mêmes. L'imagination vient ici combler les vides créés par l'éloignement.

Objectifs

- communication et dialogue entre étudiants d'horizons et de milieux socioculturels différents ;
- expression créative ;
- interaction ;
- découverte des similitudes et des différences dans les modes de vie et de pensée des autres pairs ;
- publication et partage de projets étudiants ;
- apprentissage des formes de communication interpersonnelle et de coopération.

La correspondance a eu un signe positif tant pour nos élèves que pour nous les enseignants qui y avons participé. Nous avons créé un contact et un canal de communication avec une école située dans une autre région du pays que la nôtre et cela nous a donné l'occasion d'échanger des idées, des discussions et une communication qui ont rendu notre contact amusant et productif. Par l'action de la correspondance, nous avons construit un pont de communication ouverte.

« Nous ne sommes plus seuls » dira Freinet en 1924 lorsqu'il entame la première correspondance scolaire avec une école bretonne. En maternelle, la correspondance scolaire fonctionne, donne du sens aux apprentissages, motive et crée le désir de l'enfant d'être là, dans la classe, pour écrire à l'autre enfant qui correspond (Robin, 2018).

Petits Livres

Les *Petits Livres*¹⁶ sont fabriqués à partir d'une seule et unique feuille de papier A4 pliée. Les élèves transforment cette feuille ordinaire A4 en petits livrets de huit pages à lire par les visiteurs de la classe, les camarades de classe et leurs familles. De cette façon, les élèves deviennent auteurs et illustrateurs de leur propre livre, quelque chose qui leur tient à cœur. Cela les remplit d'excitation et de joie. Cela renforce leur estime de soi et cultive leur imagination.

S'occuper d'écrire et d'illustrer les *Petits Livres* est une tâche créative, au cours de laquelle les élèves développent des compétences cognitives, sociales et communicatives. De manière naturelle et expérientielle, ils apprennent à travers leurs propres projets, à comprendre ce qu'ils apprennent et pourquoi ils l'apprennent. Il contribue au développement des compétences langagières d'expression de la parole. Il s'agit d'une activité créative consistant à produire un discours oral puis, avec l'aide de l'enseignant, il est capturé par écrit.

Le *Petit Livre* est un moyen magique de mobiliser l'énergie des élèves pour comprendre le sens de ce qu'ils apprennent à l'école (Sénore, 2008). Ils obtiennent une motivation pour utiliser la langue parlée qui sera ensuite imprimée sur ce petit morceau de papier et accompagnera l'image dessus. Elle transférera son interprétation sur

16. <http://petitslivres.free.fr/>

papier. En même temps, il répond au besoin d'expression et de communication des enfants. Les élèves développent leur libre expression, leur imagination et leur créativité pour créer un projet qu'ils veulent être spécial. Ils s'expriment librement et avec créativité en inventant leur propre conte de fées selon leur propre style et avec la certitude qu'il est acceptable pour l'ensemble du groupe.

Objectifs

- développer l'esprit critique ;
- promouvoir l'autonomie ;
- cultiver la liberté d'expression ;
- encourager l'expression artistique.

Résultats

Les étudiants s'expriment librement et de manière créative, développent leur imagination et leur créativité pour créer un projet qu'ils veulent être spécial. Ils inventent leur propre conte de fées selon leur propre style et avec la sécurité qui leur donne la conviction qu'ils ont besoin de l'acceptation de tout le groupe. Placer leur livre dans la bibliothèque *Little Books* renforce leur estime de soi et leur donne l'impression d'être des écrivains.

Journal de l'école

L'idée du journal de l'école a été mise en œuvre depuis qu'il y avait eu une réunion avec les parents et tuteurs des élèves qui ont accepté avec enthousiasme d'aider à l'ensemble de l'effort et surtout à sa vente. Le journal a été discuté avec les enfants, ses sujets ont été définis et son ordre du jour a été collé. Notre objectif était d'avoir la participation de tout le monde et d'avoir la signature de tous les enfants du groupe. Son thème a émergé à travers des processus démocratiques et a capté les idées des enfants de la classe et des enseignants. Le résultat nous a tous satisfaits.

Objectifs

- développement de l'esprit critique ;
- expression artistique ;
- renforcement de l'esprit de coopération et la motivation à apprendre ;
- développement d'un climat démocratique en classe ;
- participation active de tous les membres de l'équipe.

Les enfants s'expriment de manière créative à travers leurs dessins et leurs constructions. Ils sont enthousiastes à l'idée de rechercher du matériel en ligne et sont initiés à la collaboration. En véritables journalistes, ils exigent tous qu'un de leurs ouvrages soit rendu public et que tous le signent. L'équipe se rapproche et tout le monde s'amuse. Quand le journal est imprimé et qu'ils le prennent en main, voyant leurs dessins publiés, leur joie ne se dompte pas dans les descriptions.

Sorties vers la communauté

L'apprentissage constitue le dialogue entre un individu et l'environnement socioculturel et physique dans lequel il vit (Falk & Dierking, 1997). Outre le fonctionnement de l'école elle-même en tant que communauté qui soutient et prend soin de ses membres, il est également nécessaire d'ouvrir l'école à la communauté extérieure. L'ouverture à l'environnement social et le contact des élèves avec l'environnement de leur lieu de vie contribuent à l'apprentissage expérientiel. La participation des parents et des tuteurs, qui travailleront pour soutenir l'apprentissage et l'éducation des enfants, enrichit l'école avec des projets et des activités.

L'école doit motiver et inspirer la société à se joindre à elle et ainsi ne pas être la fin au niveau local des nerfs d'un mécanisme central, mais la plaque tournante du réseautage local (*Dialogue national et social sur l'éducation*, 2016). Pour les intérêts et les besoins des enfants, nous avons effectué des visites avec la participation de leurs parents et tuteurs et avec l'implication de la communauté locale. Par des discussions plénières, nos sorties dans la communauté ont été décidées ainsi que les visites de partenaires parascolaires de la communauté à l'occasion de la participation active de notre école aux événements sociaux et culturels de la communauté :

- acquérir une démarche expérientielle ;
- connecter l'apprentissage à l'expérience authentique ;
- sensibiliser les élèves à l'environnement culturel et naturel ;
- améliorer et renforcer la relation de communication entre les élèves, les enseignants, les parents et les tuteurs, la communauté.

Les actions qui suivent en classe après la visite pédagogique sont très importantes. Les activités sont menées dans le but principal

de relier les nouvelles connaissances aux expériences passées de l'environnement culturel et familial des étudiants. Cela permet aux participants de se souvenir du contenu de l'expérience et de pouvoir l'utiliser dans de futures situations d'apprentissage (Andreou & Zografou Tsantaki, 2006). L'ouverture de l'école à la communauté encourage l'apprentissage par l'expérience et crée les bases d'une interaction directe et continue avec la communauté locale. Ainsi, l'école est un partenaire social égal et actif de la société.

Conclusion

L'école est devenue une communauté et la communauté s'est déplacée autour de l'école. Tout cela a contribué à l'amélioration de l'attitude des élèves envers la connaissance et l'apprentissage, au changement du climat de la classe vers un climat plus démocratique, au changement du rôle de l'enseignant dans les activités scolaires, au développement de la coopération et de la solidarité (Johnson & Johnson, 1992). L'enseignant doit se former, assumer de nouveaux rôles et redéfinir sa relation pédagogique. La pédagogie Freinet est une proposition pédagogique complète qui aide l'enfant à développer pleinement sa personnalité au sein d'une communauté rationnelle qui le sert. Elle lui permet d'accomplir son destin en conquérant la dignité et la force humaines, créant ainsi les bases pour travailler efficacement lorsqu'il deviendra adulte, dans une société harmonieuse et démocratique (Freinet, 1977). La démocratie n'est pas seulement un contrat d'État et une donnée inébranlable mais c'est un objectif de toute une vie et une revendication quotidienne à travers notre mode de vie.

Présentation de l'atelier

Quelques publications des praticiens chercheurs de l'École Moderne. Eleni Kanakari, Olivier Francomme : *La pédagogie Freinet dans l'enseignement à distance dans la période du Covid 19.*

Une extension des projets européens : l'expertise.

Rapport d'expertise projet européen « Democrac(z)y » – crazy for active participation ! (Olivier Francomme, France, Université Paris 8, laboratoire EXPERICE, Athènes, mars 2022)

Olivier Francomme est Docteur Habilité à Diriger des Recherches en Sciences de l'éducation, enseignant à l'Université de Picardie Jules Verne d'Amiens (France), Chercheur à titre principal dans le laboratoire EXPERICE à Paris 8. Membre du mouvement international de l'École Moderne, dont il est chargé de mission à la formation et à la recherche, il participe à la création de mouvements et d'établissements coopératifs dans le monde (les plus récents sont la Corée du Sud, la Chine et la Grèce).

Introduction sur ma présence dans ce séjour

Ce rapport complet est à destination des équipes grecques qui m'ont chaleureusement invité à poser mon regard d'expert scientifique sur les travaux engagés dans ce projet européen. Je les en remercie vivement, en espérant pouvoir, à mon tour, leur être utile. Elles ont donc toute liberté de publier, ou non, tout ou partie de ce rapport, et ce vers toutes les personnes susceptibles d'être intéressées : les équipes éducatives du projet ERASMUS+, la direction générale de l'agence européenne...

Expertiser un projet européen, c'est relier, entrelacer, les travaux de différentes équipes : des équipes pédagogiques et des équipes de recherche. C'est faire se rencontrer et s'imbriquer des espaces qui communiquent ordinairement peu entre eux.

Mais expertiser un projet européen, lorsque vous faites partie d'un mouvement coopératif international, c'est s'engager dans une coopération dont l'intention est avant tout de contribuer à produire des outils et de la connaissance (à la manière d'une recherche-action), à partir des éléments mis en œuvre dans le projet.

Cela s'appelle une « praxis », au travers de laquelle ce qui est visé, c'est l'émancipation de chacun. En 1975, Castoriadis a écrit : « Nous appelons praxis ce faire par lequel l'autre ou les autres sont visés comme l'agent essentiel du développement de leur propre autonomie¹⁷. »

Ce rapport scientifique pourra être complété par quelques publications récentes, permettant d'approfondir les différents éclairages que je souhaite apporter dans ce rapport. Ces publications

17. Revue *Praxis et institution*, 2019.

seront citées en bibliographie et je pourrai vous fournir les textes originaux à la demande.

Inscription scientifique dans le projet européen

Depuis 2020, j'ai été invité par Eleni Kanakari, coordinatrice du projet ERASMUS « *Democrac(z)y* » – *crazy for active participation !* et directrice du jardin d'enfants de Kalamata, à réfléchir sur les implications possibles de son établissement dans ce projet européen, à la manière d'une formation participative (coformation) aux pédagogies : coopérative et institutionnelle.

Ces liens sont issus de mon implication dans la création du mouvement Freinet grec Skaciarsheio, dont toutes les régions grecques ne disposent pas encore actuellement de groupes départementaux permettant des rencontres de proximité. C'est donc à travers quelques coopérations que j'ai pu, peu à peu, m'impliquer dans les travaux en Messénie.

Nous avons donc initié un certain nombre de techniques, de pratiques... dans la classe et l'école d'Eleni K., qui ont été et vont être mises en valeur au cours des différentes rencontres et des échanges, dans ce projet européen.

Nous avons aussi mis en œuvre quelques propositions issues des échanges eTwinning des écoles européennes, permettant une appropriation de ces techniques par le jardin d'enfant et toutes les autres écoles impliquées. C'est donc à travers plusieurs regards que je vais pouvoir expertiser ce projet et contribuer à sa réussite : un regard de pédagogue, un regard de formateur et un regard de chercheur.

Rapport d'expertise, séjour de mars 2022 en Grèce, jardin d'enfants n° 2 de Péania

Plusieurs aspects sont à considérer :

- l'organisation générale du projet, ainsi que du séjour en Grèce ;
- la pertinence des choix opérés à Athènes Péania :
 - une approche historique de la démocratie dans le monde,
 - un livre outil sur les apports de la pédagogie Freinet aux pratiques démocratiques en place dans les écoles grecques ;

- les différentes formes des apports scientifiques, par le recours à un chercheur ;
- la troisième crise mondiale, le conflit en Ukraine, les apports de Jean Piaget.

L'organisation générale du projet, ainsi que du séjour en Grèce

Le séjour en Grèce a constitué le deuxième séjour, parmi six qui auront lieu, le précédent ayant eu lieu en Croatie et le suivant devant se dérouler en Espagne, Catalogne, à Girona.

Il est très important de considérer ces séjours comme un ensemble qui a une cohérence et non comme une juxtaposition arbitraire de séjours : l'expérience de chacun va bénéficier au fur et à mesure à toutes les équipes engagées, leur permettant d'ajuster chaque fois mieux leurs propositions aux attentes réelles des partenaires (institutionnels et/ou éducatifs).

Premiers travaux en Croatie

Des premières bribes d'analyse du travail effectué en Croatie (je n'ai pas participé à ce séjour), j'en ai tiré quelques enseignements, à partir de ce qui m'a été rapporté.

Le premier séjour en Croatie, a tenté d'effectuer un lien entre « démocratie et environnement ». Ce lien est particulièrement important, dans le contexte actuel mondial particulier, traversé par deux grandes crises :

- une pandémie sanitaire mondiale qui a perturbé et qui perturbe encore la totalité de l'activité humaine sur notre planète ;
- le réchauffement climatique, avec ses premiers effets dévastateurs sur la nature et la planète et, en conséquence, sur l'humanité.

Non seulement les enfants sont parmi les premiers impactés par ces crises, mais ils en subiront encore plus les conséquences, c'est l'état du monde que nous allons leur transmettre !

La relation entre démocratie et environnement fait partie des récentes urgences, à l'échelle planétaire, et un récent colloque a abordé ces problématiques sous le titre général de *Éducation et anthropocène*.

La recherche en éducation dans le contexte de l'anthropocène

Paris, 12-13 novembre 2021

Notre époque est marquée par une entrée dans une ère qu'on qualifie d'« anthropocène », c'est-à-dire dans un contexte où « les activités humaines ont causé une rupture des équilibres naturels de la planète ». De manière peut-être plus évidente que jamais, les enjeux éducatifs sont conjointement et systématiquement biologiques, cognitifs, sociaux, économiques, technologiques, politiques, bref vitaux au sens plein du terme. C'est dans ce nouveau contexte que ce colloque de l'AFIRSE section française s'est tenu, après une naissance, en 1990, instaurée sous le sceau de l'eupéanisation des enjeux éducatifs (*Les nouvelles formes de la recherche en éducation au regard d'une Europe en devenir*, mai 1990, Actes publiés aux Éditions Matrice, Paris).

Les urgences environnementales actuelles constituent une entrée déterminante dans ce projet ERASMUS, pour les futurs citoyens qui peuplent nos classes. Certains travaux du colloque de l'AFIRSE sf pourront être mis à disposition des partenaires du projet européen KA 229.

Les travaux menés en Grèce en mars 2022

Le séjour en Grèce a proposé une approche historique, philosophique, de la démocratie. C'est parce que nous savons d'où nous venons que nous pouvons mieux construire le « où nous allons ».

L'approche historique permet de comprendre le sens de l'humanité, pour poursuivre le progrès de l'humanité et ne pas reproduire nos erreurs ! En cela la Grèce constitue le berceau de la démocratie, un lieu où a été effectuée la transition entre deux systèmes de pensée, deux systèmes politiques de la gestion de la cité : par l'Agora. C'était l'objet de la première journée du séjour à Athènes, sur les traces de la naissance de la démocratie.

Car c'est bien la volonté de créer de nouvelles modalités dans les relations humaines (par le biais des relations commerciales) qui a permis l'émergence d'une nouvelle organisation sociale et de nouveaux citoyens (la démocratie ne peut exister sans les démocrates).

L'émergence de la démocratie à Athènes fait partie des éléments explicatifs déterminants de la théorie de l'institution, et de la complexité, nous y reviendrons pour de possibles apports scientifiques dans ce projet européen¹⁸.

Le travail scénographique (théâtral) de la forme démocratique, joué par les enfants de la 2^e école maternelle de Péania a tenté de restituer sous une forme ludique, les enjeux de la forme démocratique, métaphorisée par l'élection du roi des animaux. Une forme sans doute moins austère que la visite d'un bureau de vote !

Le séjour a été perturbé par des conditions climatiques imprévisibles et aurait pu se poursuivre par le vécu d'autres activités pratiquées en classe, hors de la classe, avec les enfants et les parents de l'école maternelle. En particulier, il était prévu des ateliers impliquant les participants du séjour ERASMUS et les enfants (accompagnés par leurs enseignants et des parents d'élèves) dans le musée Vorré de Péania.

Le travail le plus important qui a été réalisé pour ce séjour en Grèce concerne l'ouvrage *The contribution of Pre-School Education to the Formation of a Democratic Citizen*. Cet ouvrage constitue un outil, un objet d'échanges, sur les pratiques démocratiques en pédagogie Freinet dans la classe, durant la pandémie.

À l'appui de ce livret, un article est consultable sur internet : *L'école au temps du corona. Quelques praticiens de pédagogie Freinet face à la pandémie du coronavirus en France*¹⁹.

La pertinence des choix opérés à Athènes-Péania

La recherche de la pertinence est multiple car elle va s'exercer dans plusieurs domaines (le domaine pédagogique qui est privilégié dans ce genre de projet, mais aussi dans le domaine scientifique, qui va alimenter la professionnalité enseignante).

18. Francomme Olivier (2019).

19. Francomme Olivier & Laffitte Pierre (2020).

<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/10528>

1. Une approche historique de la démocratie dans le monde

Athènes et Péania constituent un lieu idéal pour comprendre la naissance de la démocratie dans le monde, ce qui a été parfaitement décrit par la première journée à Athènes.

Ce qui peut compléter utilement cette approche historique, ce sont les apports ultérieurs de la recherche, Athènes ayant été le lieu et le moment d'une émergence culturelle et, en cela, à la manière d'une crise, un tournant dans les formes sociétales de l'organisation politique. Athènes a été le lieu d'une nouvelle articulation sociale entre deux niveaux logiques : l'individuel et le collectif.

Cela dépasse la simple organisation politique, en ce sens où cette co-émergence (forme et éléments) convient aussi à la théorie de la complexité²⁰.

Pourquoi est-ce important de parler de complexité dans la pédagogie Freinet-institutionnelle ?

Freinet, puis Oury et d'autres, ont compris assez tôt que l'éducation est un phénomène complexe (La complexité n'étant pas la complication !), au sens défini par l'article de Jean-Claude Sallaberry. Leur vision dépassait la dimension classe ainsi que l'intériorité de l'enfant (personne). La complexité nous donne des clés et nous permet de caractériser un phénomène éducatif, en nous distinguant profondément, par exemple, du béhaviorisme de Pavlov (donc du réflexe conditionné), mais aussi des neurosciences positivistes (de Stanislas Dehaene) qui oublient l'interaction sociale.

Olivier Francomme

La forme démocratique est aussi la forme explicitement citée par John Dewey lorsqu'il a créé une école expérimentale à l'Université de Chicago (une école démocratique²¹). Freinet et Dewey feront partie des membres fondateurs de l'Éducation nouvelle, pour laquelle ils participeront aux congrès internationaux. Il est possible de consulter

20. Sallaberry Jean-Claude (2021). Je dispose aussi des notes de lecture concernant cet article.

21. Dewey John (1916).

l'article consacré au rapprochement entre pédagogie Freinet et pragmatisme de Pierce²² (dont Dewey fut une des porte-paroles).

2. Un livre outil sur les apports de la pédagogie Freinet aux pratiques démocratiques en place dans les écoles grecques

Les équipes grecques (Péania et Kalamata) ont réalisé un livre/brochure, destiné à toutes les équipes du projet européen, mais aussi à l'institution européenne. Il a été élaboré à partir des données des classes grecques, sa traduction en français n'ayant pas bénéficié de relecture, j'ai reformulé certaines parties :

Résumé de l'ouvrage (4^e de couverture)

La contribution de l'éducation préscolaire.

L'objectif principal de ce travail est de saisir nos tâtonnements en pédagogie Freinet. Pour cela, des données issues de notre pratique éducative sont produites par notre tâtonnement dans la mise en œuvre d'outils, de techniques, de la pédagogie Freinet. Nous avons enregistré nos actions et notre expérience globale, tant dans la vie de la classe, que dans l'enseignement à distance dû à la pandémie du coronavirus. Les conditions de travail créées par la pandémie dans notre pays ont été des conditions d'urgence. Le temps de réaction de la communauté éducative était limité et il fallait trouver des solutions immédiates. Dans ce contexte d'épreuve difficile pour les élèves, par l'interruption brutale des cours, ceux-ci ont dû faire face au manque de régularité et de sécurité qu'offre l'école, qui joue un rôle important dans leur développement psychosomatique. Dans ces circonstances, rester en contact avec les élèves était une nécessité du système éducatif, mais aussi une priorité, à travers l'enseignement à distance. Nous avons créé les conditions pour que notre classe virtuelle fonctionne comme une communauté avec des processus coopératifs et démocratiques.

Eleni Kanakari est née à Athènes, en Grèce. Études de base : journalisme, pédagogie et administration des affaires. Doctorante à l'université du Péloponnèse.

22. Francomme Olivier (2013) : <http://olivier-francomme.fr/?p=122>

Evangelia Triantafyllou est née à Arta en Grèce. Études de pédagogie. Elle est professeure principale de la Semaine européenne du code et ambassadrice Scientix en Grèce.

Table des matières du livre :

La contribution de l'éducation préscolaire à la formation d'un citoyen démocratique – La méthode Freinet

Résumé p. 5

Introduction p. 6

La pédagogie Freinet dans l'enseignement à

distance à l'époque du Covid 19 p. 8

Actions : *Quoi de neuf* p. 14

École et démocratie p. 20

1.2. Les nouveautés p. 26

1.3. Correspondance scolaire p. 30

1.4. Petits livres p. 34

1.5. Journal de l'école p. 38

1.6. Conseil des étudiants p. 40

Narration numérique p. 42

Résultats p. 43

Conclusion p. 44

Références bibliographiques p. 45

Ce livre, dont j'assurais la supervision, a plusieurs vocations :

- Il participe à une élaboration collective (coopérative) au sein d'une équipe, et au sein d'un groupe. Il vise à constituer un travail de chercheur collectif.
- Il vise la formation des enseignants, en particulier la formation à la pédagogie Freinet (pédagogie coopérative et institutionnelle) à travers l'expérience de la pandémie. Les apports sont historiques, conceptuels. La coopération a dépassé le cadre de la classe pour atteindre les familles, les parents...
- Il vise à l'introduction de techniques, d'outils, dans la classe, au service de l'apprentissage de la démocratie : la correspondance scolaire, le journal de l'école, le *Quoi de neuf*... Les apports sont pédagogiques, didactiques.

Ce livre est à destination d'un public large, pas seulement pour les équipes enseignantes. Il montre la pertinence des projets ERASMUS, à travers un impact dans des établissements éducatifs. Il peut et doit être diffusé vers un public plus large, après certaines corrections et erreurs de traduction.

Les différentes formes des apports scientifiques, par le recours à un chercheur

Travailler avec un chercheur, c'est s'ouvrir à un nouveau regard, et c'est aussi contribuer aux recherches en cours, c'est établir des liens pertinents et légitimes entre deux univers qui ne travaillent pas assez ensemble.

Les écoles sont le laboratoire naturel de la recherche en sciences de l'éducation, comme le ciel l'est pour les astronomes.

Le travail de recherche permet de soutenir, légitimer des pratiques enseignantes émergentes :

– Par exemple sur la relation entre pratiques démocratiques et changement climatique, les travaux de Bruno Latour sur « le parlement des choses » visent à donner un statut juridique aux éléments naturels. Si les animaux bénéficient déjà de cette protection, il n'en est pas de même pour les rivières qui ne peuvent se défendre contre des attaques diverses (pollution, surexploitation...). Le dérèglement climatique ne serait plus aussi simple dans un monde où les éléments naturels disposeraient de droits ou de dispositions permettant de défendre leurs droits. C'est une évolution salubre du droit international.

– Par exemple sur la théorie de la complexité appliquée à la forme pédagogique de la classe démocratique, permettant d'instituer des lieux et des moments de parole, propices à la construction du citoyen démocrate. Les travaux de Castoriadis, Varela, Sallaberry... donnent tout leur sens aux pratiques de la pédagogie institutionnelle en classe. Les enfants ne sont pas les citoyens de demain, mais d'aujourd'hui ! La CIDE (Convention Internationale des Droits de l'Enfant) leur reconnaît des droits dès l'enfance, dont le droit à la liberté d'information, d'expression et de participation²³.

23. Vu sur : <https://www.unicef.fr/dossier/convention-internationale-des-droits-de-lenfant>

Le nouveau cadre international (européen, mondial) inscrit la recherche dans la formation et les pratiques enseignantes, le Master, titre nécessaire à l'obtention du grade de professeur des écoles, comporte une initiation à la recherche qui constitue l'ossature, la trame structurante de la formation des enseignants. C'est l'avenir de la formation tout au long de la vie des enseignants.

Les projets ERASMUS peuvent instituer des lieux de rencontre entre l'univers de l'éducation et celui de la recherche.

La troisième crise mondiale, le conflit en Ukraine, les apports de Jean Piaget

Il s'agit ici de reprendre les propositions de Piaget, à la veille de la seconde guerre mondiale, lorsqu'il était directeur du Bureau international de l'éducation (de 1928 à 1944). Un livre rassemble les textes inédits de neuf conférences que Jean Piaget a données quand il était Directeur du Bureau international de l'éducation (de 1928 à 1944)²⁴.

1935-1953 : Une période de désenchantement. Le monde s'embrase, c'est la guerre.... Piaget se rend compte que l'éducation est plus déterminée que déterminante... Il va réorienter son attention sur les valeurs.

Texte 4 : introduction psychologique à l'éducation internationale (p. 79)

La constitution de l'esprit international relève de l'éducation, mais pas forcément d'un enseignement (au sens scolastique). À l'opposé, le nationalisme s'impose, quand on laisse les phénomènes matériels, économiques, industriels gouverner la morale !

Pour Piaget, il y a deux tendances chez l'homme : accepter l'ordre naturel, ou vouloir corriger ou dépasser l'immédiat. La perception immédiate des choses est souvent naïve et il y a nécessité chez l'enfant (et chez l'homme) de développer la coopération active et la coordination réflexive. Le défi est simple : s'isoler en soi ou s'affirmer en tant qu'homme.

24. Xypas Constantin (1997).

Le processus est tout autant intellectuel que moral. Piaget remarque que chaque grand changement de la structure sociale a correspondu à une refonte totale du système d'éducation. Allons-nous vers le retour à la barbarie ?

Le but de l'éducation internationale est de constituer une conscience universelle qui refoulerait les consciences particulières en créant une méthode de compréhension et de réciprocité. Cela ne se fait pas par l'élimination des points de vue particuliers, mais par leur mise en relation.

Jean Piaget voit trois moyens ou trois étapes à cette éducation internationale : premièrement enseigner les buts et œuvres de la société des nations, deuxièmement développer les méthodes actives et la collaboration internationale (voyages, échanges d'élèves...). Troisièmement il faudrait une refonte de l'enseignement en reconcevant ses objectifs de manière profonde.

L'œuvre de Jean Piaget est un véritable hymne à la coopération, à l'entraide, à l'expression libre, au tâtonnement expérimental... à la pédagogie Freinet ! Les propos de Jean Piaget restent d'une étrange modernité qui pose une réelle question, presque dramatique : pourquoi les pédagogies nouvelles restent-elles aussi confidentielles, quels mécanismes empêchent-ils une simple modernisation de l'éducation ?

Annexes

Bibliographie

DEWEY John (1916), *Democracy and éducation*, Middle works, Vol. 9, p. 1-370.

FRANCOMME Olivier (2019), *Les Chercheurs Collectifs Coopératifs et l'École Moderne : perspectives*, éditions L'Harmattan, collection Cognition et formation, Paris, 233 pages.

FRANCOMME Olivier (2013), *Freinet et le pragmatisme : aspects historiques*, *L'Année de la recherche en sciences de l'éducation*, 2012, éditions L'Harmattan, pp 87-102.

FRANCOMME Olivier, LAFFITTE Pierre (2020), *L'école au temps du corona. Quelques praticiens de pédagogie Freinet face à la pandémie du coronavirus en France*.

<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/10528>

IMBERT Francis, ARDOINO Jacques (1985), *Pour une praxis pédagogique*, éditions Matrice, Paris, 1985, 409 pages.

KANAKARI Eleni, TRIANTAFYLLOU Evangelia (2022), *The Contribution of Pre-School Education to the Formation of a Democratic Citizen*, éditions LAP Lambert Academic Publishing, Berlin, 45 pages.

SALLABERRY Jean-Claude (2021), *Complexité : jalons pour une définition*, in *Ingénierie cognitive* (openscience), 20 pages.

XYPAS Constantin (1997), *L'éducation morale à l'école. De l'éducation du citoyen à l'éducation internationale*, Jean Piaget, éditions Anthropos, Paris, 186 pages.

Sitographie

Sur l'anthropocène

<https://www.geo.fr/environnement/geologie-quest-ce-quelanthropocene-193622>

Présentation du colloque AFIRSE sf (nov 2021)

<https://colloquafirsesf.sciencesconf.org/>

Sur les droits de l'enfant

<https://www.unicef.fr/dossier/convention-internationale-des-droits-de-lenfant>

Autres projets européens :

Cécile Morzadec, cecile.morzadec@free.fr

Dans mon précédent Erasmus j'ai initié mes collègues européens à l'écriture libre et nous avons fait deux numéros d'une revue intitulée *Los ecos de Babel* (le projet portait sur les langues). On peut donc dire que d'une certaine manière j'ai introduit une petite dose de Freinet dans le projet mais c'est très léger... Voici le premier numéro de cette revue :

<https://fr.calameo.com/read/0015740252ae4f214429e>

Voici le *Twinspace* que nous avons utilisé avec les élèves pendant toute la durée du projet :

<https://twinspace.etwinning.net/70771/home>

Voici la page web du projet :

<https://lewebpedagogique.com/patiodebabel/>

Depuis l'année dernière nous faisons un autre projet intitulé *Bibliotecas humanas*, l'objectif est de provoquer des rencontres entre les jeunes et des personnes qui ont des histoires personnelles d'engagement ou de résilience afin de créer de l'empathie, de la solidarité et de susciter une envie de s'engager chez nos élèves.

C'est donc faire entrer la vie dans les écoles et en cela ce n'est pas très éloigné de la pédagogie Freinet.

Voici le *Twinspace* de ce nouveau projet : <https://twinspace.etwinning.net/122158>

Voici la page web du projet :

<https://bibliotecashumanas.blog.spot.com/>

Chapitre 3 : La formation par la recherche, notre praxis

Parmi les moyens mis en œuvre pour la formation des enseignants, il y a les recherches. Celles-ci aboutissent à des publications, dont voici quelques exemples :

La pédagogie Freinet dans l'enseignement à distance dans la période du Covid 19

Eleni Kanakari, enseignante de jardin d'enfants Phd(c), Université du Péloponnèse.

Olivier Francomme, doctorat Sciences de l'éducation UPJV-INSPE Beauvais, laboratoire EXPERICE, université Paris 8.

Résumé

Les conditions créées par la pandémie de coronavirus dans notre pays étaient des conditions d'urgence. Le temps de réaction de la communauté éducative était limité et des solutions immédiates devaient être mises en place. Dans ce contexte difficile d'épreuve pour tous, les élèves, outre l'interruption soudaine des cours, ont dû faire face à l'absence de normalité et de sécurité qu'offrait le fonctionnement de l'école jouant un rôle actif dans leur développement psychosomatique. Dans ces circonstances, le contact des étudiants avec le processus éducatif est devenu une nécessité et une priorité pédagogique grâce aux pratiques de l'enseignement à distance. Dans le

processus d'enseignement à distance dans l'éducation préscolaire, la présence de la famille est considérée comme essentielle pour aider les enfants à gérer les instructions de l'enseignant et les difficultés techniques qui peuvent survenir. En aidant la famille à gérer les moyens de communication, les classes collaboratives de la pédagogie Freinet ont permis aux enfants de rester en contact et au processus éducatif de se poursuivre. Les étudiants ont pu communiquer entre eux, en suivant un ensemble de pratiques et de productions qu'ils utilisaient déjà dans la classe en face à face. La vie de la classe s'est poursuivie grâce aux nouvelles technologies. Les enfants ont échangé et partagé des idées grâce aux médias électroniques à leur disposition et se sont sentis créatifs. Nous avons créé les conditions pour que notre classe virtuelle fonctionne comme une communauté avec des processus collaboratifs et démocratiques.

Mots-clés : enseignement à distance, covid 19, pédagogie Freinet.

Introduction

L'émergence de la pandémie du coronavirus dans notre pays a mis un verrou sur les bâtiments scolaires et l'enseignement à distance est apparu au premier plan de la réalité éducative comme la seule solution pour maintenir la relation entre les élèves et l'école. L'enseignement à distance requiert des paramètres pédagogiques, une méthodologie, un programme, une conception et un développement de matériel éducatif approprié. Toutefois, cela ne peut se faire en un temps record. L'enseignement à distance donne à l'enseignant un nouveau rôle et une dimension différente de l'enseignement traditionnel et conventionnel. Pour l'enseignant, le rôle de consultant-coordonateur est en train de se former. L'enseignant-consultant devient l'âme du soutien et il est présent dans les phases importantes du processus d'apprentissage sans imposer ni être imposé (Lionarakis, 1999).

L'enseignement à distance est une forme d'enseignement dans un environnement électronique spécialement conçu, basé sur la présence d'internet. Ce modèle d'éducation a été décrit comme la prochaine

génération de méthodes d'enseignement et se développe rapidement de nos jours dans tous les aspects et dimensions de l'éducation. Le concept de base, sur lequel repose sa nécessité, est qu'à travers un vaste océan d'informations, les informations utiles seront transformées en connaissances actualisées et fonctionnelles, de sorte qu'en exploitant la société de l'information, nous pouvons passer à la société de l'apprentissage et de la connaissance (Solomoymenidou, 2003).

L'éducation préscolaire n'avait aucune expérience préalable de ce type d'éducation jusqu'à l'époque de la pandémie de coronavirus. À cet âge, l'éducation se fait de manière expérimentale et active par le biais d'un apprentissage autorégulé et coopératif. L'enseignement à distance pour les jeunes enfants exige qu'ils trouvent un sens à ce qu'ils veulent apprendre et ne repose pas sur des normes strictes de connaissances, mais sur le jeu et l'acquisition de l'autonomie par et pour les enfants. Le jeu, libre et structuré, est le moyen le plus naturel pour les enfants d'apprendre et le principal moyen pour eux d'apprendre par le jeu à coexister et à créer avec leurs pairs. Il s'agit d'un processus amusant et interactif qui se déroule en présence et avec la participation physique de tous. Les approches pédagogiques et d'enseignement contemporaines mettent l'accent sur la conception d'environnements d'apprentissage informatiques pour faciliter les processus d'apprentissage actifs, constructifs et collaboratifs (Komis, 2004).

Dans l'enseignement à distance, comme dans l'enseignement en face à face, l'équité et la qualité sont nécessaires. L'équité fait référence à la possibilité d'un accès égal à l'école en tant que droit indéniable de tous les enfants du monde et la qualité permet aux enfants de développer tout leur potentiel sans déficits éducatifs. Une éducation de qualité développe une culture de la démocratie, du respect, de la solidarité et de la justice. L'enseignement à distance est une méthode éducative organisée par des objectifs, un programme et une planification qui est un domaine de la pédagogie moderne.

La pédagogie Freinet dans l'enseignement à distance

La pédagogie Freinet apprend à l'élève à penser et à agir. Elle ne cherche pas à lui apprendre ce qu'il doit penser mais veut lui fournir le moyen et la méthode pour se forger sa propre opinion et justifier ses choix. Elle cherche à donner de l'espace et du temps à tous les enfants pour qu'ils puissent s'exprimer, créer et interagir. Les élèves en viennent à se placer dans des circonstances spécifiques de leur vie quotidienne et en même temps à comprendre les limites que ces circonstances imposent à leur vie. L'expérience devient un point de départ et un objet d'enquête qui peut être affirmé, devenir un champ d'investigation critique et être utilisé comme prémisse critique pour des formes plus larges de connaissance et de compréhension. L'expérience est cruciale, mais ce n'est qu'à travers la théorie, la réflexion personnelle et la critique qu'elle peut devenir un outil pédagogique utile (Giroux, 1988).

La pédagogie Freinet met l'accent sur le processus participatif dans le processus d'acquisition des connaissances. Elle place l'enfant dans un nouveau rôle, celui d'acteur (Montagner, 1993), d'écrivain (Joyeux, 2010) et de producteur de connaissances (*Expression libre & pédagogie Freinet*, Éditions ICEM n° 34, 2002), notamment par l'expression libre. Il s'agit d'une méthode pédagogique organisée et structurée, avec des objectifs et des techniques pédagogiques uniques. L'École Moderne (mouvement Freinet), jusqu'à aujourd'hui, s'est développée autour de deux formes : la pédagogie coopérative et la pédagogie institutionnelle. Il n'existe pas de pédagogie Freinet spécialisée pour les enfants d'âge préscolaire, mais les outils et les techniques éducatives sont les mêmes tout au long de la vie. « L'enfant est de la même nature que l'adulte. » (Freinet, 1964). Les compétences en matière de communication sont développées dès les classes de maternelle et le dialogue n'a pas pour centre l'enseignant, mais les élèves et les enseignants interagissent et dialoguent entre eux. Les enfants sortent des murs de l'école pour explorer le monde réel dans lequel ils vivent.

La pédagogie Freinet permet aux enseignants et aux élèves de découvrir le lieu où ils vivent et de le mettre en relation avec ce

qui va leur être enseigné. L'enfant en vient à cultiver ses propres compétences et talents, à se reconnaître dans la communauté et à voir comment cette individualité interagit avec un ensemble de pairs. Le mouvement Freinet a toujours bénéficié du soutien de la famille et a toujours été à la pointe des innovations technologiques telles que l'imprimerie à l'école, le cinéma (films produits par les enfants), les enregistrements sonores, les productions télévisuelles, les journaux. La liste des productions réalisées à l'aide des technologies émergentes est longue. Il fait partie de la pédagogie Freinet d'en donner l'accès aux enfants afin qu'ils puissent explorer le monde avec son aide et accroître leurs compétences en matière de communication. Introduire les nouvelles technologies à l'école, c'est d'abord les démystifier, les rendre familières et donner aux enfants la possibilité d'utiliser ces outils dans le cadre de la pratique pédagogique. Nous devons comprendre les enjeux et les nouvelles possibilités offertes par les outils technologiques afin de pouvoir les maîtriser.

Aujourd'hui, le smartphone est devenu un outil pour les cours collaboratifs au lycée car l'école est le principal lieu d'apprentissage pour que les jeunes puissent utiliser les nouvelles technologies avec un esprit critique. L'école ne peut se soustraire à la réalité du monde dans lequel nous vivons et doit faire preuve de souplesse pour faire face et se préparer à un avenir qui ne peut être prévisible. L'école doit être en harmonie avec la société, s'engager de manière critique dans les développements technologiques et numériques et être flexible pour relever tous les défis.

Pendant la pandémie, internet a permis aux étudiants et aux enseignants de rester en contact. C'était l'avenue qui assurait la sécurité de la santé physique de chacun. En même temps, la restriction imposée à tous a eu un grand impact sur les jeunes enfants, les coupant d'une grande partie de leur vie sociale essentielle. Leur espace humain, physique et mental a été rétréci. La communication est la dimension centrale de la pédagogie Freinet (collaborative et institutionnelle) et articule ses dimensions, individuellement et collectivement. Bon nombre des techniques de l'École Moderne ont une forte dimension de communication et ont pu fonctionner efficacement à l'époque de la pandémie grâce aux outils technologiques. Le

journal de l'école est devenu un blog, la correspondance de l'école est devenue asynchrone grâce au courrier électronique, les petits livres ont continué à être produits et les institutions de la classe coopérative et de la pédagogie institutionnelle : le *Quoi de neuf*, le conseil de classe ont trouvé la voie pour continuer à fonctionner à distance.

La responsabilité et l'autonomie sont des perspectives importantes des classes coopératives et de la pédagogie institutionnelle. Tout au long de l'année scolaire, les enfants assument des responsabilités dans la classe : s'occuper des plantes, garder la classe propre et rangée. Ces responsabilités sont facilement transférées dans l'environnement familial où, pendant la période d'enfermement, la répartition des tâches quotidiennes a fait l'objet d'une activité créative avec les enfants, de la même manière qu'à l'école. Les enfants et les membres de leur famille ont planté des plantes, participé aux tâches ménagères et créé ensemble. L'autonomie et la coopération ne se décident pas, elles se vivent au quotidien.

La coéducation est l'espace commun entre la famille et l'école et, pendant la période de pandémie, elle s'est avérée être un avantage essentiel dans le continuum éducatif des jeunes enfants. Dans la pédagogie Freinet (Hurtig-Delattre, 2016), l'implication des parents d'élèves revêt un caractère particulier et important. L'ouverture de l'école à la famille commence par l'accueil, l'information, le dialogue, l'appel à l'aide qui pousse à la coopération et permet de construire des relations saines et équilibrées. Il s'agit d'établir une véritable coopération éducative dans un espace plus large que la salle de classe. Les possibilités d'échanges et de travail entre la famille et l'école sont nombreuses et permettent une réelle reconnaissance du rôle éducatif de chacun. Au Canada, la participation des parents à la vie de l'école est obligatoire et régulière : un jour par mois. Cela permet des relations stables, durables et impliquées dans lesquelles la forme de scolarisation sera mieux connue, respectée et étendue par les familles. Il ne s'agit pas de fusionner les deux espaces éducatifs, chacun ayant sa propre dynamique, mais de contribuer de manière constructive et efficace à la vie de la classe coopérative. Ainsi, la continuité éducative de l'école est assurée, en partageant

un langage commun, des outils familiers, des institutions établies, permettant l'expansion et le renouvellement constant de l'espace éducatif de l'école.

Pendant l'enseignement à distance, nous avons essayé d'assurer la continuité de nos activités éducatives, même si notre communication se faisait à travers l'écran de l'ordinateur et de répondre ainsi à l'énorme besoin psycho-émotionnel de communication de nos étudiants. La technologie était nécessaire mais la technologie est venue pour servir nos objectifs pédagogiques. Nous avons essayé d'utiliser les possibilités offertes par les nouvelles technologies pour communiquer avec nos étudiants, pour apaiser leurs craintes et peut-être les nôtres. De cette manière, nous avons pu poursuivre la relation de confiance que nous avons établie avec les enfants et leurs familles. La participation des familles a joué un rôle important dans le bon déroulement de l'enseignement à distance.

Actions

Quoi de neuf (cf page 54)

Pendant la période où les écoles étaient fermées en raison de la pandémie de Covid 19, le *Quoi de neuf* a été réalisé à distance en demandant aux enfants d'envoyer leurs dessins et leurs photos de manière asynchrone, puis en faisant une présentation montrant le dessin au groupe. Chaque enfant a été invité à raconter ce qu'il avait dessiné et voulait partager avec nous. Notre objectif est que les enfants s'expriment de manière créative et libre afin de cultiver leur langage oral et d'apprendre à respecter les règles de la conversation et à avoir une liberté de pensée et d'expression.

Au début, les enfants étaient réticents à s'exprimer de la même manière qu'ils s'expriment dans une discussion face à face en classe. La présence des parents ou d'autres membres de la famille dans la salle informatique rendait difficile la liberté d'expression qui caractérise notre communication en face à face. Néanmoins, les enfants étaient impatients de partager leurs nouvelles. Le « gardien du temps » a été maintenu et le temps est resté borné. Au fil des jours, les enfants ont été libérés et ont partagé leurs expériences avec une liberté exubérante.

Journal de l'école (cf page 57)

L'idée du journal scolaire a été mise en œuvre par voie électronique et non sous forme imprimée comme dans l'enseignement présentiel. Les enfants ont envoyé des photos de leur vie quotidienne (Francomme, Laffitte, 2020). Les échanges se sont déroulés entre les enfants et l'enseignant, mais aussi entre les enfants, dans la continuité de notre travail en classe. Le journal électronique était un lieu de travail et d'échange, à travers les productions des enfants (texte libre, bricolage, traçage, jeux) mais aussi un processus de traitement intellectuel et social. À travers leur travail, les enfants ont exprimé leurs plaintes concernant toutes les choses que la pandémie leur avait interdites de faire. Leurs voix étaient également enregistrées et ainsi notre journal avait une voix ! Le résultat nous a tous satisfaits.

Coopération avec la radio scolaire européenne

<https://europeanschoolradio.eu/el/episode/5626>

En collaboration avec la radio scolaire européenne, nous avons mis en place des émissions avec nos élèves. Les enfants ont joué le rôle d'un journaliste et nous avons invité un auteur de l'un de nos contes de fées préférés à nous raconter l'une de ses histoires par ordinateur. Ensuite, des questions ont été posées par les jeunes journalistes et, dans un padlet posté sur la plateforme de la radio scolaire européenne ainsi que dans le chat, il y a eu un retour des auditeurs. Chaque spectacle avait un axe thématique tel que l'amour, l'inclusion, les droits de l'homme et l'histoire lue était basée sur cet axe thématique.

Grâce aux émissions de *Kyrias Fonoula*, comme on appelait notre émission, nous avons partagé des moments de communication et un travail créatif commun. Nous avons pris contact avec les auditeurs de la radio étudiante qui sont restés à la maison en raison de la pandémie de Covid 19. Les élèves ont développé leur esprit critique et acquis des connaissances expérientielles grâce à la technologie. Ils ont pu développer des compétences collaboratives et interactives. La collaboration avec la radio scolaire européenne s'est poursuivie dans le cadre d'un projet de jumelage où les enfants sont entrés en contact avec d'autres écoles de toute la Grèce et de Chypre pour créer des

œuvres mélodiques. Avec d'autres écoles, ils ont créé des histoires et des projets et, chaque semaine, ils avaient quelque chose de nouveau à mettre en œuvre.

Petits livres (cf page 56)

Les petits livres de l'enseignement à distance ont été entièrement réalisés par les enfants avec l'aide de leurs parents et ils y ont pris beaucoup de plaisir. Avec l'aide de leurs parents, ils ont froissé le papier A4 et en ont fait un petit livre sur lequel ils ont enregistré leurs pensées.

Correspondance scolaire (cf page 55)

À l'époque de l'enseignement à distance, la correspondance a changé de forme et est passée du papier à l'électronique. Poursuite de l'interaction et de la découverte des similitudes et des différences de mode de vie et de pensée avec d'autres pairs. Notre école a été fermée tardivement par rapport aux écoles des autres régions du pays.

Nous avons créé un contact et un canal de communication entre nous qui nous a donné l'occasion d'échanger des idées, des discussions et une communication qui a rendu notre contact amusant et productif. Grâce à la correspondance, nous avons construit un pont de communication qui nous permet de maintenir une communication ouverte entre nous.

Conseil des étudiants (cf page 52)

Le conseil des élèves dans l'enseignement à distance a continué à fonctionner et était le principal organe qui préparait les règles générales de l'école et était l'occasion de réaliser une discussion ouverte avec les membres de la famille sur l'importance des règles dans nos vies.

Conclusions

L'enseignement en face à face, le contact humain sans intermédiaire est irremplaçable. La richesse et la diversité des échanges qu'offre la communication en face à face ne peuvent être obtenues par des écrans interférents. Après la période de surprise face à ce nouvel état d'enfermement créé par la pandémie de coronavirus, le

retour à la normale est arrivé. L'école est, pour les enfants, le seul endroit où ils peuvent jouer librement, découvrir le monde, grandir en toute sécurité, rire aux éclats, manger, apprendre leurs droits, pouvoir être des enfants. Parce que l'enseignement et l'apprentissage sont des activités intégrées, réalisées dans le cadre d'une relation interactive entre elles. L'école doit rester un lieu où les enfants se sentent physiquement en sécurité, un lieu où il est possible pour chacun d'apprendre, de jouer, d'interagir avec les autres.

Les conditions créées par la pandémie de coronavirus doivent constituer un nouveau défi pour l'éducation. L'intégration adéquate des TIC²⁵ dans le processus éducatif reste une question ouverte. Grâce à l'intégration de méthodes pédagogiques appropriées, le processus d'enseignement doit offrir une variété d'approches et de perspectives pour l'apprentissage de l'information. Il doit favoriser la collaboration, la productivité, la réflexion, la participation active et la pertinence (Lebow, 1993).

La clé d'une utilisation réussie de la technologie dans l'enseignement n'est pas le matériel ou les logiciels, mais le *humanware*, c'est-à-dire la capacité humaine des enseignants à concevoir et à mettre en œuvre des activités pédagogiques efficaces (Warschauer et Meskill, 2000).

Bibliographie

CONNAC Sylvain, JOFFRE Éric (1^{er} juillet 2008) *Coopération- Citoyenneté. Pour agir maintenant dans son milieu*, Éditions ICEM traduction.

FRANCOMME Olivier, LAFFITTE Pierre (2020), *Quelques praticiens de pédagogie Freinet face à la pandémie du coronavirus en France*, revue *Recherches & Éducatives*, Paris (juillet 2020)
<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/10528>

FREINET Célestin (1969), *Pour l'école du peuple : guide pratique pour l'organisation matérielle, technique et pédagogique de l'école populaire*, éditions F. Maspero.

25. Technologies de l'information et de la communication.

GIROUX Henry (25 janvier 2018), *Pédagogie critique, Paulo Freire et l'audace de penser en termes politiques traduction*, édité par KALERIDIS Giorgos, HATZOPOULOU Sofia, récupéré le 25/07/2021 de <https://selidodeiktis.edu.Gr/2018/01/25>

JOYEUX Agnès (2010), *L'enfant auteur de ses apprentissages*, in *Spirale*, 1(1), pages 33 à 36.
<https://doi.org/10.3917/spi.053.0033>

KOMIS Vassilis (2004), *Introduction aux applications éducatives des technologies de l'information et de la communication*, Athènes, Klidarithmos.

LIONARAKIS Antonis (1999) *Distance and conventional education : converging or diverging forces. Formation ouverte et à distance des enseignants*. La différence entre, Routledge.

LEBOW David (1993), *Constructivist values for instructional systems design : five principles toward a new mindset*, in *Educational Technology Research and Development*, vol. 41, n° 3, p. 4-16.

MONTAGNER Hubert (1993), *L'enfant acteur de son développement*, Salon des apprentissages individualisés et personnalisés organisé par l'IDEM 44 pédagogie Freinet, https://www.icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/1993_Montagner.pdf

ROBIN Isabelle (2018), *Introduire la loi dans une classe de maternelle*, Haris Papadopoulos, Athènes, Grèce : Groupe pédagogique To Schasiarchio.

SOLOIMIDOU Christina (2003), *Modern Educational Technology. Ordinateurs et apprentissage dans la société de la connaissance*, deuxième édition, Thessalonique.

TRILIVA Sofia, ANAGNOSTOPOULOU Tania (2008), *Experiential Learning*, Athènes.

WARSCHAUER Mark, MESKILL Carla (2000), *Technology And Second Language Learning*, dans Judith Rosenthal (ed.) *Handbook Of Undergraduate Second Language Education* (pp. 303-318), New Jersey Lawrence Erlbaum Associates.

**Découvrez les revues, brochures et outils
publiés et diffusés par
l'ICEM-pédagogie Freinet
sur notre site de vente en ligne :
<https://www.icem-vente-en-ligne.org/>**



Chapitre 4 : Quelques implications dans la formation initiale et continue des enseignants

Atelier 4 : Formation à la pédagogie Freinet à l'université

(Olivier Francomme, chargé de mission pour la formation et la recherche)

Si le mouvement de l'École Moderne constitue un véritable institut de formation à la pédagogie coopérative et institutionnelle, il n'est pas le seul ! L'université, qui a aussi pour mission (en partie) de former les enseignants, peut elle aussi prendre en charge une formation à la pédagogie coopérative et institutionnelle, bien entendu, en relation avec le mouvement de l'École Moderne.

Plusieurs modalités ont été mises en place durant ces dernières années, certaines en présentiel et d'autres concernant la formation à distance, dont mise en place spécifique pour les écoles Freinet en Chine.

Coopération avec l'Université de Paris X (Paris Ouest, Nanterre-La Défense).

Sensibilisation aux pratiques alternatives dans le champ de l'éducation et des pédagogies de l'Éducation Nouvelle

C'est le cadre de certaines coopérations, dont celle initiée depuis 2021 avec l'Université de Paris X (Paris Ouest, Nanterre-La Défense).

Suite à un constat désastreux, sur la représentation des enseignants et de la profession enseignante, auprès des étudiants en sciences de l'éducation, caricaturalement centrée sur l'autoritarisme, le rapport de force... J'ai été contacté pour envisager une sensibilisation aux pratiques de l'Éducation nouvelle et des mouvements pédagogiques, au regard de ce que mets en œuvre depuis une vingtaine d'années à l'UPJV. Je n'étais pas le seul à avoir été contacté, il y avait aussi : le GFEN²⁶, les CEMEA²⁷, l'OCCE²⁸... Chacun de nous a fait une proposition, la mienne est celle qui a reçu le plus d'attention, parce qu'elle articulait discussion de groupe et séjour en classe coopérative.

Atelier sur : « Formation à la pédagogie Freinet à l'université »

Présentations d'actions en cours – Première convention, année 2021-2022.

Bilan de cette première année de coopération :

- organisation coopérative de la formation ;
- principales thématiques abordées ;
- participation des étudiantes aux séances de groupe ;
- projets professionnels des étudiantes ;
- stages en classe coopérative (mais aussi collège, lycée).

Projet pour l'année 2022-2023 :

- bilan et perspectives de l'année 2021-2022 ;
- nouvelle dimension ;
- nouvelles modalités de travail.

En Grèce, participation à la formation des enseignants à distance (Eleni Kanakari)

Dans le cadre du programme des ateliers de compétences de l'IEP, j'ai été chargée de développer deux projets pour le module BIEN VIVRE. « **Je suis unique !** ». L'autre s'intitule « **J'aime le code de la route. Je conduis prudemment.** »

26. Groupe français d'éducation nouvelle.

27. Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active.

28. Office central de la coopération à l'école.

Dans les deux plans, le « Conseil des enfants » joue un rôle clé.

Grâce à la discussion avec l'ensemble de la classe, nous retraçons les connaissances et les expériences des enfants sur le sujet qui nous intéresse. Notre rôle est d'encourager et de modérer, en essayant, à travers les questions que nous posons au groupe, de soulever des problématiques auxquelles nous ne répondrons pas nous-mêmes, mais qui encourageront les enfants à réfléchir et à chercher la réponse de diverses manières. Grâce à une discussion en classe entière et à la participation active de tous, nous retraçons les points de vue et les expériences antérieures des élèves. Nous leur fournissons des stimuli appropriés qui les aident à formuler leurs questions et à extérioriser leur pensée.

Le plan d'action pédagogique que nous proposons est lié aux expériences des enfants qui doivent coopérer les uns avec les autres. Il faut apprendre à la classe à travailler de manière coopérative afin que tous les élèves puissent exprimer librement leurs opinions. Il est nécessaire que l'expérience des élèves ait été organisée au préalable et que la classe de l'école fonctionne comme une communauté. L'enseignant adapte son plan d'action en fonction de la réponse du groupe ayant la flexibilité de se laisser guider sur d'autres chemins d'apprentissage que ceux qu'il avait initialement prévus. L'enseignant doit explorer l'étendue des connaissances existantes des élèves par le biais de questions et d'exercices de contrôle afin d'engager activement l'enfant dans le processus d'apprentissage. Aucun matériel spécialisé n'est nécessaire pour démarrer le projet. L'équipe de la classe dirige sa progression. Il est également essentiel d'informer les parents de la planification des activités.

Le programme des ateliers de compétences ne cherche pas à enseigner aux élèves ce qu'ils doivent penser, mais à leur fournir le moyen et la méthode pour se forger leur propre opinion et justifier leurs choix. Les ateliers de compétences visent à développer des compétences modernes chez les élèves afin qu'ils puissent utiliser efficacement leurs connaissances et compétences scolaires pour répondre plus facilement à un environnement social et économique en constante évolution. Nous souhaitons donner à tous les enfants l'espace et le temps de s'exprimer, de créer et d'interagir.

L'étude du sujet est expérientielle et les enfants acquièrent des connaissances de différentes manières et dans le cadre d'activités qui ont un sens pour eux, en acquérant une meilleure compréhension des événements et des phénomènes dans leur environnement (Doliopoulou, 1999). Notre objectif est de montrer à nos élèves comment apprendre et comment penser au lieu de quoi penser. Lorsque les enfants apprennent à apprendre, ils prennent confiance dans leur capacité à apprendre. Lorsqu'ils prennent confiance dans leur capacité d'apprendre, ils ont davantage de contrôle sur leur vie et peuvent donc agir en faveur du changement social (Mezirow, 1991).

Il est important que les élèves, par le biais de diverses activités issues de leur propre participation active et de leur réflexion, élargissent leurs connaissances, les actualisent et en acquièrent de nouvelles. L'apprentissage par l'expérience est souple et ses limites sont flexibles. Chaque apprenant aborde un sujet différemment. Chaque groupe a une dynamique différente d'un autre groupe, tout comme l'humeur des élèves est différente et la texture de l'activité choisie par chaque groupe est différente. Notre objectif est de faire participer activement les enfants et de les faire interagir avec le contexte de la classe. La structure du programme permet la participation de tous les élèves, mettant en pratique leurs multiples formes d'intelligence et de compétences d'une manière qui complète les objectifs que nous avons fixés en relation avec le programme des matières de l'école maternelle. Les élèves s'exercent à prendre des initiatives, à prendre des décisions, à planifier des activités, à coopérer efficacement et à respecter les droits des autres. Dans le cadre des relations de coopération, la constitution d'équipes est encouragée, favorisant les valeurs et les compétences de coopération et de conciliation pour atteindre un objectif commun.

L'école contribue ainsi à la formation de citoyens dotés d'une identité individuelle et sociale cohérente, d'un ethos démocratique mais aussi d'une pensée critique et d'une autonomie cognitive (Matsangouras, 2000). Elle permet aux enseignants et aux élèves de découvrir le lieu où ils vivent et de le relier à ce qu'ils sont sur le point d'apprendre. Les étudiants en viennent à se situer dans des conditions spécifiques de la vie quotidienne et, en même temps, à comprendre les limites que ces conditions imposent à leur vie. L'expérience devient un point de départ

et un objet de recherche qui peut être affirmé, devenir un champ d'investigation critique et servir de prémisse à des formes plus larges de connaissance et de compréhension. Nous donnons aux enfants la possibilité de faire des choix, de pouvoir choisir l'objet de leur emploi, le contenu de leur apprentissage, la place et les partenaires dans le processus d'apprentissage (Rubin & Justice, 2005).

L'éducation ne consiste pas à enseigner aux autres, mais à leur permettre de s'exprimer. Il ne s'agit pas d'un processus visant simplement à les intégrer dans la société, mais de les aider à devenir capables de jouer un rôle plus complet dans la société contemporaine (Rogers, 1999).

Bibliographie

MEZROW Jack (1991), *Transformative Dimensions of Adult Learning*, San Francisco, Jossey-Bass.

DOLIOPOULOU Elsie (1999), *Tendances contemporaines de l'éducation de la petite enfance*, imprimé par Dardanos, Athènes.

ROGERS Alan (1999), *Éducation des adultes*, Metaixmio, Athènes.

RUBIN Beth Cara et JUSTICE Benjamin (2005), *Preparing Social Studies Teachers to Be Just and Democratic : Problems and Possibilities*, in Michelli Nicolas et KEISER David Lee, Eds, *Teacher Education for Democracy and Social Justice*, Routledge, New York, 79-103.

Autres formes de formations universitaires : la formation à distance des écoles Freinet en Chine

Paris 8, EXPERICE et les écoles Freinet chinoises (Wuhan, La petite fourmi, Pékin, Abélia-éveil...)

Chine

Pour cause de pandémie, nous avons organisé une formation à distance des enseignantes des classes coopératives chinoises, avec un rendez-vous mensuel matinal (pour cause de décalage horaire).

Voici quelques thèmes de travail :

- les différentes modalités de travail ;
- la formation à distance et les fiches de travail (Hangzhou, Pékin, Abélia-éveil) ;

- les visioconférences ;
- les projets de productions (articles, ouvrages) : « les métiers, les responsabilités en classe coopérative ».

Voici quelques exemples des travaux menés à distance :

À Wuhan : *La petite fourmi*, Mickaël Coppola

Analyse de séance du 12 juin 2022 (cf. doc description cours du dimanche pour le détail des activités de cette journée)
Peu de photos pour cette session mais beaucoup de vidéos.

Accueil des enfants : 8h30

Compte-rendu de la session

Une absente, arrivée des enfants au compte-goutte.

Analyse et commentaires

RAS.

Motricité : 20-25 min

Compte-rendu de la session



Peu d'équipement ont été sortis des rangements pour des raisons de temps. Je souhaite raccourcir l'étape « motricité libre » pour allonger la « motricité dirigée » où j'injecte plus de français.

Pour cette séance, j'ai demandé aux enfants à quel jeu ils souhaitaient jouer. Spontanément, ils m'ont proposé de jouer à *Un, deux, trois soleil !*, ce que nous avons fait.

Analyse et commentaires

Auparavant, je bénéficiais de la mise en place des équipements faite par mes collègues au cours de la semaine ; mais depuis cette semaine, il a été décidé par la direction que tout équipement sorti devait être rangé en fin de session.

N'étant que deux le dimanche et n'ayant qu'une durée limitée pour cette période, j'ai décidé de moins sortir d'équipements et de raccourcir encore plus la période de motricité libre. Cependant, cela demande à ce que les enfants arrivent tôt. J'ai été agréablement surpris de voir que les enfants se rappelaient du jeu *Un, deux, trois soleil !* alors que nous ne l'avons pratiqué que quelques fois et il y a de cela plusieurs séances.

La réunion : 20-25 min

Compte-rendu de la session

Pour cette séance, nous avons d'abord ouvert la session par une réunion plus courte, avec moins de cartes de mots pour la présentation, pour ensuite faire un petit conseil sur les métiers de la classe.

Certains enfants ont quand même décidé de faire leur présentation complète, sans tenir compte des cartes mises en place.

Analyse et commentaires

« Certains enfants ont quand même décidé de faire leur présentation complète, sans tenir compte des cartes mises en place. » Est-ce que ces enfants sont conditionnés et font du psittacisme ou souhaitent-ils montrer leurs compétences ?

Je dirais qu'il y a un peu des deux : certains répètent par cœur la présentation, sans avoir besoin de s'appuyer sur les cartes des mots. D'autres, s'appuyant sur les cartes, n'ont pas fait de zèle et se sont contentés de se présenter en fonction des cartes disposées. Enfin, quelques-uns ont fait une présentation courte, en s'aidant des cartes au début, mais ont ensuite choisi d'aller plus loin en donnant des détails sur eux qui n'étaient pas représentés par les cartes.

(La pré-réunion) le conseil : 5 min

Compte-rendu de la session

Nous avons fait un rappel. Ce dimanche était la dernière session pour une grande partie des métiers. Je leur ai demandé de finir de remplir leur fiche de métier.

J'ai également demandé à certains enfants de préciser leur rôle et fonction et aussi le métier de « traducteur », créé la semaine passée et attribué à l'assistante des cours francophones, Estelle. Des enfants ont déjà en tête l'idée de leur futur métier.

J'ai d'ailleurs introduit l'idée de transmission des compétences de métiers.

J'ai annoncé qu'il n'y aurait pas de réunion la semaine prochaine et que cette partie serait consacrée au conseil des métiers.

Analyse et commentaires

Le remplissage des fiches a été assez bien fait, même si certains s'en sont lassés assez rapidement, butant sur le manque de photos illustrant leur métier. J'en ai profité pour rappeler que cela était leur responsabilité ainsi que celle du « responsable des photos ». Je compte m'appuyer sur ces fiches lors de la prochaine session pour les aider à mieux saisir leur rôle.

Je souhaiterais également étendre les métiers dès leur arrivée au gymnase et non pas juste à partir de la pré-réunion en salle de classe.

Il y a beaucoup de métiers à choisir mais ils semblent tous être bien saisis par les enfants ; je proposerai néanmoins lors du prochain conseil s'ils souhaitent en éliminer ou en garder.

Les ateliers : 20-25 min

Compte-rendu de la session



L'ensemble de la classe s'est attelée au remplissage de la fiche de métier puis certains sont allés vers d'autres ateliers.

Il y a eu une dispute sur le partage de cet atelier mais les enfants ont réussi à s'entendre, après l'intervention des enseignants.



Entre la partie « atelier » et la partie « bilan » nous faisons une pause toilette et la « responsable du rang » a bien pris en charge le groupe et nous avons attendu que tous soient revenus des toilettes pour pouvoir entrer dans la salle de classe.

J'ai tenté de matérialiser les différents moments de la matinée sur l'horloge pour aider la « responsable du temps » elle a eu du mal à la lire seule, mais lorsque je l'ai « lue » à voix haute en leur posant des questions, les enfants avaient bien saisi ce que représentait chaque tronçon.

Analyse et commentaires

Bien que je ne l'aie pas mentionné dans mes précédentes analyses de séances, nous perdons du temps lors de la fin de cette partie et pour deux raisons :

– Je demande aux enfants qui veulent présenter leur production d'y accoler les cartes de mots les illustrant : « pas de carte =

pas de présentation ». Mais les enfants jouent la montre, attendent la fin de la partie atelier pour choisir leur carte. J'ai tenté d'y remédier en leur laissant cinq minutes avant la fin effective des ateliers en leur rappelant qu'il faut commencer à ranger et à choisir ou dessiner les cartes de mots de leur production.

J'ai d'abord dit que je refusais la présentation des enfants qui n'avaient pas de carte, pour qu'ils comprennent l'enjeu, puis je leur ai donné quelques minutes pour les placer pendant que nous chantions une chanson avec les autres.

– Le rangement peut parfois prendre du temps (les Lego, le dessin...) et comme mentionné plus haut je leur fait un rappel cinq minutes avant la fin des ateliers pour qu'ils commencent à ranger. De plus, la responsable du rangement le leur a rappelé également, en chinois et en français.

Le bilan : 20-25 min

Compte-rendu de la session

Les enfants présentent leur production, essentiellement en chinois. À la fin, je reprends ce qu'ils ont dit, mais en français, m'appuyant sur les cartes de mots qu'ils ont choisi en rajoutant si nécessaire et les enjoignant à répéter avec moi. Je leur pose également des questions :

« Où est le train rouge ?

– Ton train rouge, il est petit ou il est grand ? »

Questions que j'illustre avec des cartes de mots et en pointant les éléments évoqués sur leur production

Certains enfants incorporent des mots en français dans leur présentation de production mais cela reste assez rare. Quelques-uns, en répondant à mes questions, reprennent leur partage en français (il existe des vidéos des moments de classe, fournies pour chaque visio-conférence).

Analyse et commentaires

À terme, j'ai bon espoir que les enfants de ce groupe pourront présenter leur production entièrement en français.

Lorsqu'il y a peu de productions des enfants, je présente une des miennes, en général un dessin, pour leur donner un exemple

de présentation de production en français. Je devrais peut-être systématiser cet exemple mais j'ai peur de les influencer en standardisant trop.

À Pékin, Solange, école maternelle *Abélia Éveil*



Le plan de travail et le cahier de vie à Abélia

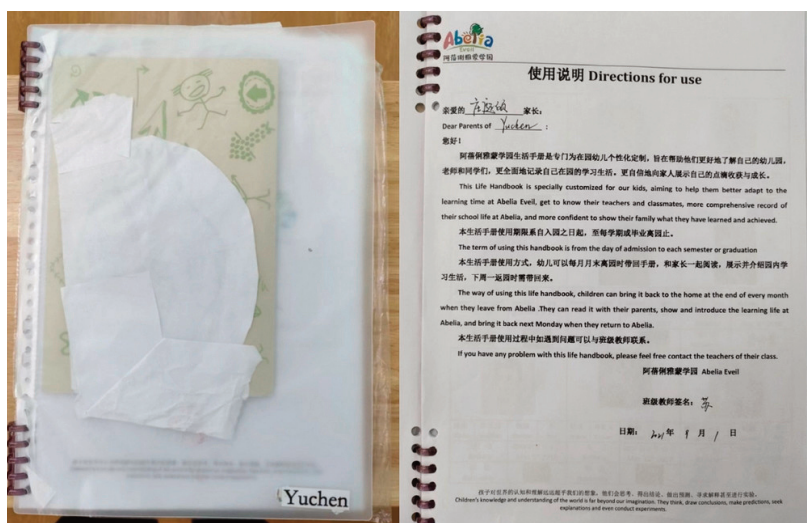
1) Le plan de travail

Chaque semaine, les enfants doivent établir leur plan de travail. Ils utilisent des tampons pour indiquer les activités qu'ils veulent faire pendant la semaine.

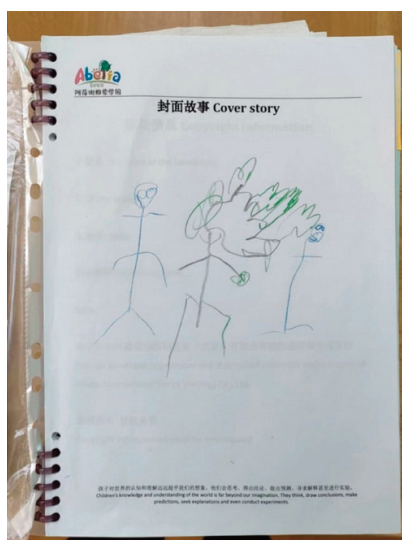


2) Le cahier de vie

Chaque enfant a un cahier de vie dans lequel se trouvent toutes leurs productions. Les enfants amènent ce cahier à la maison une fois par mois pour le montrer à leurs parents.



Les enfants ont illustré la couverture de leur cahier.



Il y a aussi une présentation de leurs camarades de classe. Tous les jours, les enfants entourent la date du jour et barrent les journées précédentes. À la fin du mois, chaque professeur colle le QR code des histoires et musiques vues au cours du mois. En scannant le code, les parents ont accès aux livres et musiques en Chinois, Français et Anglais.

Chapitre 5 : RIDEF d'Agadir, et après ?

Conclure dans une dynamique d'action

Eleni Kanakari : « Une opportunité de projets en commun. »

Ma participation à la RIDEF 2022, qui s'est tenue à Agadir, m'a permis de rencontrer des collègues de nombreuses régions du monde. Cet évènement nous a permis d'obtenir beaucoup d'informations sur le fonctionnement des écoles dans d'autres États. La culture de chaque nation se reflète dans les pratiques éducatives. Les objectifs des pays de l'Union européenne sont différents de ceux des pays d'Afrique et d'Amérique du Sud. L'Union européenne fixe le cadre pour les pays d'Europe en termes d'échange de bonnes pratiques et d'apprentissage mutuel, dans le but de :

- mettre en pratique l'apprentissage tout au long de la vie et la mobilité ;
- améliorer la qualité et l'efficacité de l'enseignement et de la formation ;
- promouvoir l'égalité, la cohésion sociale et la citoyenneté active ;
- encourager la créativité, l'innovation et l'esprit d'entreprise ;
- répondre à des attentes élevées adaptées à chaque élève ;
- offrir à tous les élèves la possibilité d'apprendre à soutenir ou à planifier leur développement personnel grâce à des programmes d'études ;

– encourager les étudiants à se tourner vers l'avenir, en explorant des questions telles que la durabilité, la citoyenneté et les défis qui résultent du développement rapide des nouvelles technologies et de l'évolution constante de l'environnement social.

Dans les pays d'Afrique et d'Amérique du Sud, où les inégalités sociales sont prononcées, la bonne préparation des enseignants, le milieu économique et social des enfants et les équipements scolaires influent sur les résultats scolaires. La discrimination dans l'éducation n'est pas seulement liée au statut économique, mais aussi au sexe. La formation scientifique du personnel enseignant des établissements scolaires, combinée à l'absence de nouvelles technologies, d'ordinateurs et de matériel pédagogique nécessaire, crée un problème majeur dans l'éducation.

Les pays en développement devraient investir autant qu'ils le peuvent dans l'éducation des jeunes avec une aide appropriée des pays développés. Le moment est venu, plus que jamais, de laisser les mots derrière nous et d'agir, comme le prévoient les objectifs des Nations Unies en matière de développement durable au niveau mondial.

Olivier Francomme : « Le concert des nations et l'utopie »

La RIDEF d'Agadir a permis de poser les premiers jalons des formations internationales en pédagogie Freinet : si la formation tout au long de la vie s'instaure progressivement, elle doit le faire par une offre et des dispositifs transnationaux. La recherche et la formation n'ont pas de frontières !

Pour nous, il ne suffit pas de déclarer : « La pédagogie Freinet est par essence internationale. » Il faut mettre en œuvre les projets, les structures au sein desquelles elle adviendra de fait. La principale richesse de notre mouvement est là, c'est le concert des nations.

Nous sommes repartis avec de nombreux projets et de nombreuses perspectives :

– Des coopérations : projet enfants déficients visuels au Sénégal, projet enfants autistes au Sénégal...

– Des recherches-actions comme celles entreprises depuis une quinzaine d'années qui ont permis à la fois la création d'établissements coopératifs innovants (Corée du Sud, Chine, Grèce...) et aussi l'émergence de nouveaux groupes Freinet (Corée du Sud et Grèce en particulier).

La formalisation de coopérations universitaires, récemment entreprises dans l'Université Coopérative Internationale : la création et mise en œuvre d'une année propédeutique pour les militants chercheurs de l'École Moderne souhaitant s'engager dans des études académiques.

Quand la civilisation semble s'être brisée ou être sur le point de le faire, l'utopie est cette ressource dynamique de la pensée et de la société. L'utopie est un acte concret et présent, une dynamique efficiente dans son présent même. En d'autres termes, l'utopique ne s'oppose pas au pragmatique, l'utopie s'appuie, en effet, sur le plus puissant des leviers : notre capacité désirante.

Annexes

Bibliographie

FRANCOMME Olivier, LAFFITTE Pierre-Johan (2014), *Cohérence des pratiques de formation d'enfants et d'enseignants au bilinguisme en immersion : Les Calandretas, écoles occitanes, face aux défis de la maîtrise*, in FORLOT G., MARTIN F. (dir.), *Regards sociolinguistiques contemporains. Terrains, espaces et complexités de la recherche*, numéro spécial des *Carnets d'Ateliers de Sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan, pp 217-229.

FRANCOMME Olivier (2015), *Les établissements scolaires « différents » et la recherche en éducation. Problèmes méthodologiques et épistémologiques*, éditions des Presses universitaires d'Artois, chapitre *Les Chercheurs Collectifs Coopératifs*, pp 79-83.

FRANCOMME Olivier (2015), *Recherche et formation en pédagogie Freinet*, in *La pédagogie Freinet. Concepts, valeurs, pratiques de classe*, éditions Chronique sociale, Lyon, octobre 2015, Chapitre 11, pp 163-170.

FRANCOMME Olivier (2019), *Les Chercheurs Collectifs Coopératifs et l'École Moderne : perspectives*, éditions L'Harmattan, collection *Cognition et formation*, Paris, 233 p.

FRANCOMME Olivier, LAFFITTE Pierre (2020), *Quelques praticiens de pédagogie Freinet face à la pandémie du coronavirus en France*, revue *Recherches & Éducatives*, Paris (juillet 2020).

<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/10528>

FRANCOMME Olivier (2021), *L'école autrement ? Les pédagogies alternatives en débat*, chapitre 3 *Les écoles alternatives à l'international : l'exemple de la pédagogie Freinet en Chine*, éditions Alphil, Neufchâtel (Suisse), pp 57-75.

FRANCOMME Olivier (2022), *La pédagogie Freinet à l'université*, in *La pédagogie Freinet, de la maternelle à l'université, Témoignages de pratiques*, tome 1, ICEM, pp 203-217.

IMBERT Francis, ARDOINO Jacques (1985), *Pour une praxis pédagogique*, éditions Matrice, Paris, 1985, 409 pages.

IMBERT Francis, ARDOINO Jacques (2019), *Praxis et institution*, revue *Praxis et institution*, 2019, Presses universitaires Saint-Louis, Bruxelles

KANAKARI Eleni, TRIANTAFYLLOU Evangelia (2022), *La contribution de l'éducation préscolaire à la formation d'un citoyen démocratique. La méthode Freinet*, FRANCOMME Olivier (supervision), éditions Notre Savoir.

MORIN Denis, PARAGOT Jean-Marc, FRANCOMME Olivier, KARAKATSANI Despina (2018), *La pédagogie coopérative à l'université, une utopie à mettre en chantier*, revue *L'année de la recherche en sciences de l'éducation*, éditions L'Harmattan, Paris, pp. 155-170.

MONTAGNER Hubert (1993), *Salon des apprentissages individualisés et personnalisés : L'enfant, acteur de son développement*, IDEM 44 pédagogie Freinet.

Revues

Année de la recherche en sciences de l'éducation (2018), *Coopération, éducation, formation. La pédagogie Freinet face aux défis du XXI^e siècle*, Paris, L'Harmattan, 2018.

Année de la recherche en sciences de l'éducation (2020), *Éducation et Cognition. Des éléments théoriques amenés par les diverses modélisations à la Pédagogie Freinet*, Paris, L'Harmattan, 2020.

Sitographie

APRENE (Établissement d'Enseignement Supérieur Occitan)
<https://aprene.org/etablissement-denseignement-superieur-doccitan/>

Site Colloque AFIRSE sf (nov 2021)
<https://colloquafirsesf.sciencesconf.org/>

FIMEM, RIDEF Agadir
<https://www.fimem-freinet.org/ridef-agadir>

FIMEM (Fédération Internationale des Mouvements de l'École Moderne), <https://www.fimem-freinet.org/>

ICEM (Institut Coopératif de l'École Moderne, pédagogie Freinet)
<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/>

Olivier Francomme (en reconstruction)
<http://olivier-francomme.fr/>

Site Skasiarxeio (Groupe Freinet grec)
<https://skasiarxeio.wordpress.com/>

Site Université de Paris 8, laboratoire EXPERICE
<https://experice.univ-paris13.fr/profil/olivier.francomme/>

Quelques publications des équipes

Liens, sites, blogs... Établissements innovants
MORZADEC Cécile, padlet projet Eaubonne
https://fr.padlet.com/cecile_morzadec/ak2zv5iqeqvq

Blog des classes coopératives du lycée d'Eaubonne
<http://blog.ac-versailles.fr/classinnov/index.php/>

Une classe coopérative, modulable et connectée (Eaubonne)
<https://archiclasse.education.fr/Une-classe-cooperative-modulable-et-connectee>

Coopérer pour réussir ? Le lycée d'Eaubonne teste l'entraide et l'évaluation sans notes (2018)
https://www.lemonde.fr/festival/video/2018/08/31/cooperer-pour-reussir-le-lycee-d-eaubonne-teste-l-entraide-et-l-evaluation-sans-notes_5348443_4415198.html

Eaubonne : le lycée pousse l'expérience des classes innovantes (2017)
<https://www.leparisien.fr/val-d-oise-95/eaubonne-95600/eaubonne-le-lycee-pousse-l-experience-des-classes-innovantes-28-08-2017-7219401.php>

Site du lycée Feyder à Épinay sur Seine

<https://feydercoop.wordpress.com/>

Site des classes coop du collège Vadez de Calais

<https://lewebpedagogique.com/sixieme6/>

L'édit de Mathieu (fait référence à *Les dits de Mathieu* de C. Freinet)

<https://leditdemathieu.noblogs.org/>

MINC Elsa, *Classe sans note au lycée St Jean-Baptiste de La Salle* (Saint-Denis 93)

<https://www.lasalle-relem.org/classe-sans-note-au-lycee-st-jean-baptiste-de-la-salle-saint-denis-93/>

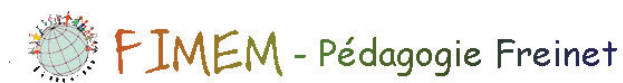
Publications établissements différents

France

MINC Elsa (2020), *La co-intervention en conseil d'élèves*, Journal Lassalien.

Chine

SI NUO Mélissa (2020), *Wuhan la petite fourmi, travail sur le portrait*, in *Le Nouvel Éducateur, Créations*.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Découvrez les revues, brochures et outils publiés et diffusés par l'ICEM-pédagogie Freinet

Le catalogue des éditions ICEM :

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/catalogue-des-editions-icem>

Les publications des éditions ICEM

Collection *Pratiques et Recherches*

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/pratiques-et-recherches>



Collection *Outils pour la classe*

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/des-outils-pour-la-classe>



Hors collection

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/hors-collection>



Le site Vente en ligne

<https://www.icem-vente-en-ligne.org/>

L'espace des éditions ICEM sur le site Coop'ICEM

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/chantier-editions>

Nos revues sur le site Coop'ICEM

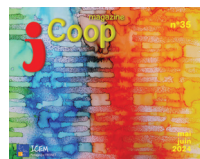
<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/accueil-revues>



<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/chantier-jmagazine>



<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/chantier-icoop-magazine-cycle-3>



<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/chantier-btj>



Éduc' Freinet

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/educ-freinet>



CréAtions

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/revue-creations-en-ligne-temoignages-et-echanges-de-pratiques>



Abonnement aux revues

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/abonnements>

Achat à l'unité

<https://www.icem-vente-en-ligne.org/catalogue-des-revues>

Le 6 janvier 2017 a été créée la mission « Formation et recherche internationales », ayant pour but le développement international de la pédagogie Freinet. Depuis, grâce à cette mission, un mouvement Freinet a vu le jour en Grèce, et d'autres groupes étrangers sont en voie de constitution. Un rapprochement du mouvement international de l'École Moderne et des Universités s'est concrétisé au travers de l'organisation de colloques internationaux, à Bordeaux en particulier (2017 et 2019), qui a vu se confronter les regards croisés des professionnels et des chercheurs.

Dans le mouvement de l'École Moderne, une partie de la formation s'effectue par la recherche, permettant aux militants de l'Institut Coopératif de l'École Moderne d'accéder aux cursus universitaires, et ainsi valider les pratiques en constante évolution dans ce mouvement. La recherche-action en est une des voies, se positionnant au service des équipes pédagogiques coopératives.

Ce livre a pour objet essentiel de décrire concrètement une partie de ces formations par la recherche, restitution faite durant l'atelier long à la Rencontre internationale des éducateurs Freinet d'Agadir en juillet 2022.

9,50 €

