

14- En Méthode naturelle Paul Le Bohec, le maître fait démarrer les moteurs...

... peu à peu lâche prise et participe au groupe à égalité des intelligences.

Les parents peuvent fournir une aide à leur enfant dans son apprentissage de la marche, mais viendra bien un moment où ils devront le lâcher¹. Et si dévoluer en Méthode naturelle Paul Le Bohec c'était forcer la liberté :

«... pour aider de premiers petits pas dans un possible nouveau palais. Puis, peu à peu, je m'effacerai. D'autres proposeront des techniques ; on acceptera les incidents, on réinvestira les incompréhensions. Mon souci principal sera alors de protéger toute expression, toute invention formelle sans que jamais celui qui propose puisse être mal accueilli.² »

Francine – Paul était un artiste de la pédagogie et de la didactique, même si je ne l'ai jamais entendu employer ce mot. Son œuvre, comme toute œuvre d'artiste est unique et non reproductible. Alors, comment transmettre ce qui n'est pas transmissible ?

Monique – Effectivement Paul était un artiste et enseignait en artiste. Mais n'est-ce pas le challenge de tout enseignant Freinet que d'enseigner en auteur **pour former des auteurs** ?

Francine – Lorsque je t'observe en situation de Débat Mathématique Libre, je ressens que ce que tu fais est plus de **l'ordre de l'art que de la technique**... Pourrais-tu m'expliquer comment la dévolution s'est passée entre toi et Paul et comment à ton tour tu as dévolué ?

Monique – Lorsque je l'ai rencontré en 1982, je me suis immédiatement reconnue en lui : les mots qu'il utilisait pour parler de sa pratique, des enfants, de son expérience... Son discours a éclairé ce que je sentais intuitivement depuis des années. Que dire de ses audaces ! **Paul a osé**, et c'est sans doute ce qui m'a inspirée le plus. Je pense à la création mathématique et la manière dont non seulement il l'a inventée mais mise en œuvre : en 1964, seul face à l'inconnu, pour se motiver, il s'est lancé des défis à lui-même : « Allez Paul si tu es courageux tu le fais jusqu'à Noël ! », puis : « Allez Paul, tu n'es pas un homme si tu ne le fais pas jusqu'à Pâques ! » Ce sont ses mots, ses audaces, son courage, sa liberté qui m'ont donné envie de lui emboîter le pas.

Francine – Ce que tu dis résonne avec un autre mot de Paul : « L'expression postule l'existence d'un explosif et d'un détonateur pour le faire exploser. Qu'est-ce que c'est que l'explosif ? C'est ce que chacun porte en soi depuis son enfance, des quantités de choses qui ne sont pas encore venues au jour. Et le détonateur, c'est une technique. Toutes les techniques sont différentes et chaque enfant a besoin de sa propre technique. S'il la trouve, il se trouvera placé sur sa ligne optimale de développement³. » La rencontre avec Paul n'a-t-elle pas été le détonateur qui a

fait exploser tout ce que tu avais mis en place précédemment dans ta pratique pédagogique avec ce qu'elle comportait d'audace et de liberté ? En d'autres mots, Paul serait arrivé à un moment où tu étais mûre pour faire exploser ce que tu avais en toi...

Monique – C'est exactement cela. Mais je constate que ce sont les seuls mots que je parviens à mettre sur la façon dont Paul m'a dévolu son art. Je me rends compte que cela reste en partie mystérieux, y compris pour moi-même. Et pourtant, ça a fonctionné dans le réel. Pour mettre des mots sur les processus que j'ai traversés, je n'ai pas fait comme Paul, mais **ce qu'a fait Paul** : son audace m'a mise en route, et à mon tour je me suis lancé un défi : « **Ce qu'il a fait, je peux le faire !** » Il était à la fois mon maître et mon égal. Paul m'a mise en situation de pressentir ce que j'allais gagner en **pouvoir d'agir** dans ma pratique en m'appropriant sa méthode naturelle de mathématique que j'ai expérimentée et approfondie avec bonheur pendant vingt ans dans ma classe.

Francine – Cette sensibilité au message de Paul Le Bohec n'a-t-elle pas été favorisée par le fait que les mathématiques étaient un langage que tu affectionnais particulièrement ?

Monique – Oui, bien sûr. Les mathématiques ont toujours été mon langage d'élection, celui dans lequel où naturellement, même très jeune, je me suis exprimée avec aisance et où j'ai été reconnue. Cela m'a probablement aidée à sentir et à me reconnaître dans la méthode inventée et proposée par Paul Le Bohec.

Francine – Et comment, à ton tour as-tu pratiqué la dévolution ? Tu l'as fait dans de nombreux langages dont les mathématiques, mais également dans des circonstances que j'ai récemment découvertes en prenant connaissance de l'expérience du « Comment ça marche un moulin ? »

Monique – Cela a été effectivement une très jolie expérience faite avec des enfants de CP/CE1. Elle a démarré de façon inopinée, le jour où un enfant d'une classe venue en visite dans la nôtre a demandé : « *Pourquoi le journal de votre classe s'appelle le moulin qui parle ?* » Un échange sur l'histoire de cette appellation s'est engagé et a débouché assez rapidement sur : « *Au fait comment ça marche un moulin ?* »

Francine – Et alors ?

Monique – Comme d'habitude, j'ai saisi la balle au bond et j'ai répondu à la question par une autre question : « *Eh bien, qu'en pensez-vous, vous ?* », ceci pour faire émerger les représentations mentales initiales de chacun sur le sujet et mesurer le désir de connaissance du groupe. Et le groupe a mordu ! S'en est suivi un débat passionné où chacun y est allé de son affirmation, de son hypothèse plus ou moins farfelue. J'ai animé le débat en veillant à ce que chaque parole soit écoutée et critiquée par le groupe. Je savais comment un moulin à vent fonctionnait et je sentais que cette expérience pourrait mener à des savoirs nouveaux.

Francine – Cette façon que tu avais de répondre à une question par une autre question tout en retenant de délivrer le savoir en jeu, n'est-ce pas ce qu'on appelle la *réticence didactique* ?

Monique – Oui, on peut le dire de cette façon. « *En se taisant sur cela même qu'il veut que l'élève retienne, le professeur l'oblige à s'impliquer, à mobiliser ce qu'il sait pour résoudre ou répondre à une question⁴.* » L'explication abrutit, nous dit Jacques Rancière. Elle ne sert à rien. Il faut donc prendre résolument le parti de se taire mais pas de n'importe quelle façon ! « *Il ne s'agit pas de mutisme qui abandonne l'enfant, ni de loquacité qui dépossède l'enfant de son travail. La réticence se situe à égale distance de ces deux excès. C'est une parole bien dosée, au bon moment qui produit un effet positif sur l'apprentissage d'un savoir par l'enfant⁵.* »

Francine – Et comment s'acquiert cette posture didactique ?

Monique – J'ai toujours agi par intuition et par répétition de ce qui fonctionnait. Pierre Gégout dit très bien ce que je ressens à ce sujet : « *La Réticence est un geste qui suppose un certain entraînement. Et on ne saurait apprendre à être réticent sans s'entraîner à l'être. Autrement dit la Réticence s'acquiert par exercice d'elle-même... elle ne saurait être acquise par intégration progressive de sous-gestes... la Réticence suppose la progression allant de l'imitation à la production sincère et autonome... C'est en imitant son maître référent... qu'il deviendra à son tour un maître de Réticence... Il perdra peu à peu l'habitude de se forcer à se taire « naturellement », et fera de ce silence raisonné une nouvelle habitude⁶.* » C'est une qualité indispensable au professeur pour animer un débat qui débouche sur des apprentissages, à laquelle j'ajouterais volontiers **la légèreté qui met le groupe en état de bonne santé mentale et stimule le désir.**⁷

Francine – C'est effectivement une posture subtile qui requiert un entraînement de tous les instants. Mais que faisais-tu si malgré cela le débat se tarissait ?

Monique – Je proposais une autre forme d'expression sur la base de ce qui venait d'être dit : lorsque les enfants n'ont eu plus rien à dire sur ce que leur évoquait le moulin à vent, je leur ai proposé immédiatement d'en dessiner un. En effet, le débat tournait en rond et si on s'arrêtait là, le questionnement ne serait peut-être pas revenu. C'est le rôle du maître que de relancer la dynamique lorsque le moteur du groupe ne parvient pas à se mettre en route.

Francine – Qu'est-il arrivé alors ?

Monique – L'examen collectif des dessins n'a pas aidé à répondre à la question de départ, mais a permis de poser ce constat : « On ne voit pas l'intérieur. » Nous avons donc décidé de refaire un autre dessin représentant l'intérieur en supprimant tout ce qui ne pouvait pas servir à comprendre : les petites fleurs, le décor du moulin...

Francine – N'y avait-il pas là en germe l'idée que le mouvement des ailes avait à voir avec ce qu'il y avait avec l'intérieur du moulin ?

Monique – C'est effectivement ce que le deuxième dessin a révélé ainsi que la discussion qui a suivi : le lien était maintenant fait entre les ailes et l'endroit où les grains étaient écrasés. Mais ce lien était encore très approximatif, fantaisiste (souvent trait de crayon pour relier les deux). Peut-être finiraient-ils par comprendre, oui mais quand ? J'étais sereine, confiante, me donnant le droit de ne fixer ni date buttoir, ni liste de compétences à acquérir. Je laissais faire les enfants et le temps. Néanmoins, au bout de quelques semaines, nous étions au point mort même si la question était toujours d'actualité. J'étais décidée à passer à autre chose, quand un enfant a protesté : « *Pour savoir comment ça marche un moulin, eh bien on n'a qu'à en fabriquer un !* » Il ne fut pas entendu par tous, mais par moi oui !

Francine – Qu'est-ce qui a fait que tu as entendu cet enfant ?

Monique – J'attendais que cela se produise, mais cela ne pouvait venir de moi ! C'est alors que je me suis exclamée : « *Vous avez entendu ce qu'il a dit ? Il a une idée, répète ce que tu viens de dire !* »

Francine – À mon avis si tu n'avais pas été préparée à entendre cet enfant, tu ne l'aurais pas entendu : « *Dans les champs de l'observation, le hasard ne favorise que les esprits préparés⁸.* » Ta connaissance technique du moulin associée à celle de ta mission pédagogique ont aiguisé tes sens et ont permis que tu entendes cet enfant. C'est un devoir pour le maître que de se cultiver tout au long de sa carrière afin de mieux repérer chez les enfants toute manifestation susceptible d'ouvrir des pistes de travail qui augmentent leurs connaissances et leur puissance d'agir.

Monique – Oui, tu as raison, **la culture du maître** fait partie des conditions favorables à une dévolution fluide. Mais elle doit être accompagnée de **conditions matérielles**, en l'occurrence, un atelier qui était dans le couloir et qui disposait d'outils et de matériaux permettant l'expérimentation par les enfants. Ils y passaient par groupe de quatre avec obligation de venir faire état de l'avancement des travaux à l'ensemble de la classe.

Francine – Quel était l'intérêt de ce rapport à la classe ?

Monique – Les enfants se mettaient en situation d'être critiqués par leurs pairs, groupe bienveillant constitué dès le début de l'année scolaire⁹. La critique opposée par la classe était réinvestie par le groupe suivant sur le même objet de recherche. L'erreur des premiers identifiée par le groupe entier permettait aux suivants de ne pas la répéter et de découvrir autre chose. De nombreux essais se sont révélés infructueux. Ce n'est qu'à l'issue de plusieurs semaines qu'ils ont fini par savoir comment fixer les ailes à un axe de rotation.

Francine – La notion de durée, de temps nécessaire à la transformation de la pensée des enfants, est indissociable de celle de dévolution : « *La polyrythmie sans dévolution ne serait que chaos... plus les rythmes d'apprentissages sont singuliers, plus la dévolution s'impose et inversement¹⁰.* » Cela me fait penser à l'importance de la priorité des processus sur les procédures en Méthode naturelle. Personne ne maîtrise la durée que vont mettre des processus vivants à se mettre en place et faire œuvre de maturation. D'où

l'importance pour le maître de se libérer d'un emploi du temps qui pourrait figer lesdits processus afin de les accueillir lorsqu'ils se manifestent. Mais cela le responsabilise d'autant plus s'agissant de la transformation de ces processus en apprentissages.

Monique – Oui, le maître est toujours en tension entre l'accueil des processus vivants et sa mission d'enseignement. S'ouvrir à la vie est en effet essentiel, mais ce qui l'est également, c'est de mettre en place les conditions favorables à la progression de la pensée individuelle/collective et aux apprentissages. Pour cela il faut solliciter le groupe d'une manière ou d'une autre.

Francine – C'est ce que tu as fait en organisant une sortie au musée de Guiry-en-Vexin et à la cité des sciences de la Villette. Avais-tu une idée de ce que les enfants allaient y découvrir se rapportant au fonctionnement du moulin ?

Monique – Pas du tout. C'était une habitude : je ne ratais jamais une occasion de sortir avec les enfants. Cela pouvait se produire jusqu'à six fois par an. Je savais que d'une manière ou d'une autre les enfants allaient en tirer des bénéfices **même si je ne savais pas forcément lesquels**.

Francine – Tu créais les conditions de la circulation entre **les deux mondes de l'enfant : l'intérieur et l'extérieur**. *« S'il y a parfois des moments de grandes communications entre les deux mondes, il y a aussi des moments de grandes séparations. Aussi, il serait néfaste de ne travailler qu'à un seul niveau ; le tâtonnement expérimental doit se poursuivre aux deux étages... Et quand le réel apparaît vraiment, on peut le recevoir avec toute l'attention qu'on lui doit. En travaillant parfois uniquement sur le plan de la pensée, on s'est préparé à le recevoir, à le reconnaître, à le découvrir¹¹. »* Que s'est-il passé au musée de Guiry-en-Vexin ?

Monique – Les enfants se sont intéressés aux meules parce qu'ils étaient en questionnement sur le moulin. Ils ont tous voulu les manœuvrer. Nous avons imaginé notre moulin à partir de ces meules et nous l'avons construit avec des mouvements des bras (engagement du corps). Ils ont observé et fait des liens : une meule bougeait à l'horizontal alors que les ailes tournaient à la verticale. Si j'avais apporté une réponse le jour du questionnement, leurs sens n'auraient pas été en éveil de la même façon. C'est à ce moment et à cet endroit qu'ils ont réalisé la différence de plans entre les ailes et la meule. J'ignorais totalement au départ que des liens se feraient ce jour-là.

Francine – C'est à l'occasion de la sortie à la Villette qu'ils en ont fait d'autres tout aussi déterminants ?

Monique – Oui, c'est là qu'ils ont découvert les engrenages. Positionnés sur un mur, les enfants ont voulu les manipuler, comme ils l'avaient fait avec la meule (engagement du corps) : *« Et si c'était ça qui faisait marcher le moulin ? »* Je relançais : *« Comment le savoir ? »* Les enfants : *« Et si on allait chercher dans les livres ? »* De retour en classe, les enfants ont cherché des croquis de moulins. Je me suis réjouie qu'ils n'y aient pas pensé auparavant car il n'y aurait pas eu tous ces tâtonnements et ce temps qui ont permis le travail de la pensée des enfants.

Francine – Et alors ?

Monique – Une dernière série de dessins a fait apparaître une nette progression de la pensée : les ailes étaient enfin reliées à la meule par l'axe de rotation et les engrenages. Les enfants faisaient désormais totalement abstraction de la forme extérieure du moulin. À force de répondre aux questions « *Que voyez-vous, qu'en pensez-vous, et qu'en faites-vous ?* » ils ont découvert par eux-mêmes et à leur rythme comment fonctionnait le moulin à vent, et ont pu représenter avec une grande exactitude ce qu'ils ne pouvaient pas voir à l'œil nu. Sur une durée de cinq mois, ils ont enclenché des processus au terme desquels ils ont appris des notions très complexes pour des CP/CE1, sans explication particulière de ma part. Je me suis contentée de créer les conditions favorables pour que les enfants s'approprient par eux-mêmes le savoir nécessaire à la compréhension du mécanisme du moulin.

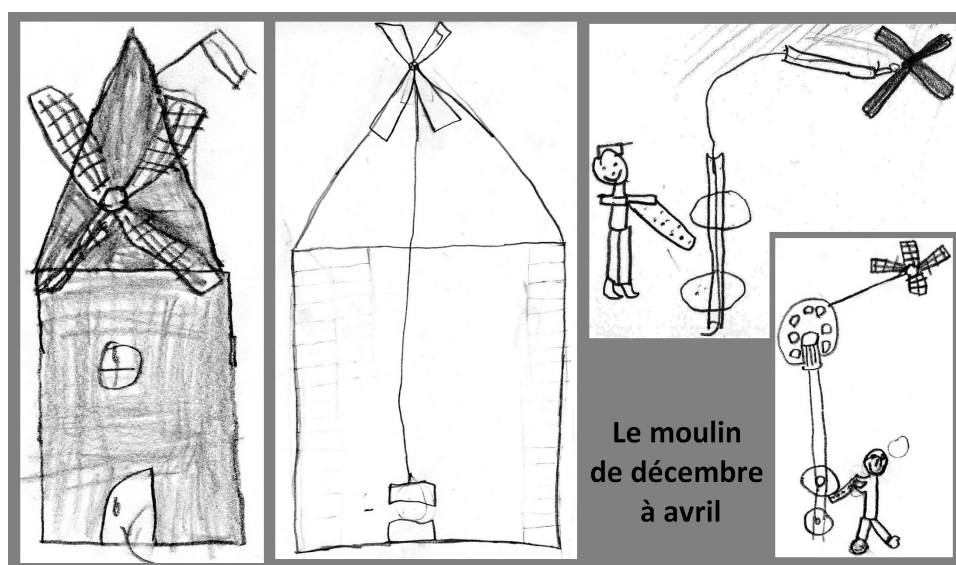
Francine – Il serait très utile, dans un autre temps, d'approfondir la question de la capacité d'abstraction chez les tout-petits dont on pense généralement qu'ils n'en sont pas capables... Mais comment s'est terminée l'aventure du « *Comment ça marche un moulin ?* »

Monique – Par la participation à une exposition organisée par la ville d'Épinay-sur-Seine. Le moulin à vent en état de marche a été exposé (mon mari et moi avons construit les engrenages). Les enfants avaient rédigé collectivement une fiche d'explications, et l'un d'entre eux au nom de tous les autres a répondu sans difficulté aux questions posées par le public. À aucun moment je n'ai eu besoin d'intervenir. Tout était juste, le savoir était présent, l'indicateur de dévolution réussie étant que **les enfants à leur tour transmettaient de façon fluide et naturelle leur savoir**¹²...

À suivre...

Francine Tétu et Monique Quartier, décembre 2015

(Entretien paru dans *Le Nouvel Éducateur* N°226, février 2016)



Le dessin du moulin au fil du temps met en évidence le chemin de la pensée.

Les doutes et les joies du maître

Sans le savoir, j'ai pratiqué la réticence didactique tout au long de ma carrière. En position d'équilibriste, j'étais comme sur un fil à essayer de ne pas tomber ni du côté de l'explication, ni du côté du retrait, de l'absence, du silence. Difficile de se taire, de ne pas donner de solution mais trouver la parole, l'attitude qui aide le groupe à avancer. Je suis donc passée par des moments d'inquiétude, de doute : « *Vont-ils trouver ? Est-ce que je les pousse suffisamment dans le chemin qu'ils ont choisi ?* » Mais aussi quels moments de plaisir, de jubilation, lorsque, essayant de construire les ailes du moulin, ils sont venus chercher de la colle pour les fixer alors qu'ils avaient l'intention de les faire tourner ! Je savais qu'ils allaient à l'échec mais je savais aussi que c'était un passage obligé pour qu'ils découvrent la solution. Ma confiance en eux était totale. Quel bonheur de les voir dans leur élan, bricoler, tâtonner, trouver !

Même jubilation lorsqu'ils ont découvert le changement de direction qui tout à coup a permis à la pensée collective de faire un bond considérable en avant dans la compréhension du fonctionnement du moulin !

Pas de jouissance des enfants sans jouissance du maître. Elles sont inséparables. Elles indiquent que le chemin choisi est le bon, tant pour le maître que pour les enfants.

Monique QUERTIER, St Gratien le 20 décembre 2015

¹ SENSEVY Gérard, *Le travail du professeur pour la théorie de l'action conjointe en didactique*, Recherche et formation n°57, 2008.

² LE BOHEC Paul, *Le forçage de la liberté*, Ah ! Vous écrivez ensemble !, in document de l'éducateur n°172, mars 1983, p.7, <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/5226>.

³ LE BOHEC Paul, Entretien avec Nicolas GO, octobre 2008, in Coffret DVD Paul Le Bohec La méthode naturelle, réalisé par MULAT Michel, éditions ICEM, 2017.

⁴ GEGOUT Pierre, *La réticence : une vertu didactique ?* Journées scientifiques 2014 des Archives Henri-Poincaré, Nancy, mai 2014.

⁵ Ibid.

⁶ Ibid.

⁷ LE BOHEC Paul, *L'homo-sapiens-démens, le texte libre mathématique*, éditions ICEM 2008, éditions Odilon 1997, 2015, p.36.

⁸ PASTEUR Louis, *Discours de Douai*, 7 décembre 1854.

⁹ « *Sans groupe, la Méthode naturelle n'existe pas* » LE BOHEC Paul, *Tâtonnement expérimental et méthode naturelle*, in Coopération Pédagogique 126, sept 2003, p.13-14.

¹⁰ LRC (laboratoire de recherche coopérative), *Éléments de Théorisation de la Pédagogie Freinet*, Coll. Pratiques et recherches, n°64, éditions ICEM, 2013, 2015.

¹¹ LE BOHEC Paul, *La vie*, in l'Éducateur n°1, octobre 1967, p.15-18.

¹² SENSEVY Gérard : clause proprio motu : « ... si je prends la responsabilité d'enseigner quelque chose à quelqu'un, je ne peux prétendre avoir réussi que si mon élève, sans mon aide, témoigne d'une puissance d'agir fondée sur ce que je lui ai enseigné. »