DOI: https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2026.v35.n81.p25-40

CORRESPONDANCE INTERSCOLAIRE ET PÉDAGOGIE FREINET : DE LA FRANCE AU BRÉSIL ET DU BRÉSIL À LA FRANCE

*Daniela Dias dos Anjos**
Faculdade de Educação (UNICAMP)
https://orcid.org/0000-0002-7695-835X

*Cinthia Vieria Brum Lima***
Prefeitura Municipal de Garanhuns
https://orcid.org/0000-0002-1444-8530

*Izabel Galvão****
Universidade Paris 8
https://orcid.org/0000-0001-9368-0751

RÉSUMÉ

Dans ce texte, nous proposerons une réflexion à partir du récit pédagogique d'une expérience vécue en lien avec notre pratique en tant qu'enseignantes dans l'utilisation de la correspondance interscolaire, une technique issue de la Pédagogie Freinet. La correspondance a été réalisée entre des élèves brésiliens de 5e année d'une école publique de l'intérieur de São Paulo et des étudiants d'une université française. Nous présenterons une analyse du contexte de production des correspondances au Brésil et en France, ainsi que la manière dont cet échange épistolaire a permis un élargissement des horizons des élèves. Notre intérêt ne porte pas uniquement sur le produit final de la lettre, mais sur le processus de production, les dialogues et les apprentissages qu'elles ont suscités, ainsi que sur les effets qui continuent de résonner chez les acteurs impliqués et chez ceux qui peuvent avoir accès à cette expérience, pouvant à leur tour en vivre de nouvelles.
Mots-clés : Pédagogie Freinet; Correspondance interscolaire; Récit; Enseignement primaire.

RESUMO

CORRESPONDÊNCIA INTERESCOLAR E PEDAGOGIA FREINET:DA FRANÇA PARA O BRASIL E DO BRASIL PARA A FRANÇA

Neste texto, realiza-se uma reflexão com base na narrativa pedagógica de uma

* Doutora em Educação. Pós-doutorado realizado no Laboratório EXPERICE. Pós-doutoranda da UNICAMP. Professora da educação básica no Colégio Santa Felicidade em Jundiaí(SP). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem (GPLL) e Grupo de Pesquisa Histórias de Vida,. Narrativas e Subjetividades (HINAS). Professora da educação básica no Colégio Santa Felicidade em Jundiaí (SP). Campinas, SP, Brasil. E-mail: daniela.anjos.prof2015@gmail.com

** Doutoranda em Educação na Faculdade de Educação - UNICAMP. rofessora de Ensino Fundamental - anos iniciais. Membro da Rede de Educadores e Pesquisadores da Educação Freinet. (REPEF). Campinas, SP, Brasil. E-mail: cinthiavbrum@gmail.com

*** Doutora na área de Psicologia e Educação. Professora na Université Sorbonne Paris-Nord (Paris 13). Professora da Université Paris 8 Vincennes–Saint-Denis. Pesquisadora do centro de pesquisa EXPERICE (Paris 8/Paris 13). Saint-Denis, França. E-mail: izabel.galvao02@univ-paris8.fr

experiência vivenciada na prática por professoras envolvidas em um projeto, por meio do uso da correspondência interescolar, uma técnica da Pedagogia Freinet. A correspondência foi realizada entre alunos brasileiros do 5.º ano de uma escola pública no interior de São Paulo e estudantes em uma universidade francesa. Apresenta-se uma análise do contexto de produção das correspondências no Brasil e na França e sobre como a troca de correspondência possibilitou aos estudantes ampliarem seus horizontes. Não interessa aqui o produto final da carta, mas sim, o modo de produção, os diálogos e os aprendizados que elas proporcionaram e os efeitos que continuam reverberando nos atores envolvidos, bem como naqueles que podem ter acesso à experiência, e, a partir dela, viver novas experiências.
Palavras-chave: Pedagogia Freinet; Correspondência interescolar; Narrativa.; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

INTER-SCHOOL CORRESPONDENCE AND FREINET PEDAGOGY: FROM FRANCE TO BRAZIL AND FROM BRAZIL TO FRANCE

In this text, we will present a reflection based on the pedagogical narrative of an experience we lived in relation to our practice as teachers using interschool correspondence, a technique of Freinet Pedagogy. The correspondence was carried out between Brazilian fifth-grade students from a public school in the interior of São Paulo and students at a French university. We will present an analysis of the context in which the correspondences were produced in Brazil and in France, and how this exchange of letters made it possible to broaden the students' horizons. Our interest lies not only in the final product—the letter itself—but also in the process of its production, the dialogues and learning experiences it fostered, as well as the effects that continue to resonate among the participants and those who may have access to the experience, allowing them, in turn, to live new ones.
Keywords: Freinet Pedagogy; Inter-school Correspondence.; Narrative; Elementary Education.

RESUMÉN

CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR Y PEDAGOGÍA FREINET: DE FRANCIA A BRASIL Y DE BRASIL A FRANCIA

En este texto realizaremos una reflexión a partir de la narrativa pedagógica de una experiencia que vivimos en relación con nuestra práctica como profesoras en el uso de la correspondencia interescolar, una técnica de la Pedagogía Freinet. La correspondencia se llevó a cabo entre alumnos brasileños de quinto grado de una escuela pública del interior de São Paulo y estudiantes de una universidad francesa. Presentaremos un análisis del contexto de producción de las correspondencias en Brasil y en Francia, así como de cómo el intercambio epistolar permitió una ampliación de horizontes para los estudiantes. No nos interesa únicamente el producto final de la carta, sino el modo de producción, los diálogos y aprendizajes que éstas generaron, así como los efectos que continúan

reverberando en los actores involucrados y en quienes puedan tener acceso a la experiencia, pudiendo, a partir de ella, vivir nuevas experiencias.
Palabras clave: Pedagogía Freinet; Correspondencia interescolar.; Narrativa; Educación Primaria.

INTRODUCTION[1]

Dans ce texte, nous présentons une expérience de correspondance entre le Brésil et la France, à laquelle ont participé les trois autrices. Dans le cadre d'un stage postdoctoral à l'université Sorbonne Paris Nord[2], Daniela Anjos a suivi le cours « *Questions scolaires et perspectives pédagogiques* », dans le cadre du cursus de licence en animation sociale, socio-éducative et socioculturelle, au département Carrières sociales, sur le *campus de* Bobigny, dispensé par Izabel Galvão. L'objectif de ce cours est de réfléchir aux défis que le processus de démocratisation de l'enseignement pose à l'école française et de découvrir les courants pédagogiques susceptibles d'ouvrir des nouvelles perspectives pour travailler sur ces questions. Dans le contexte français, l'une des voies d'action de l'animateur social se développe dans des structures qui accompagnent les jeunes dont le parcours scolaire est marqué par des difficultés d'apprentissage, de faibles résultats et une relation fragilisée avec l'école. Outre le fait d'offrir des références théoriques et des problématiques permettant de comprendre les défis scolaires rencontrés par ces jeunes, le cours vise à élargir le répertoire d'analyse et d'intervention. Bien qu'elle soit née en France, la pédagogie Freinet y est peu présente, constituant une pratique très minoritaire dans un paysage éducatif où prédominent des pratiques principalement basées sur la « forme scolaire », telle que caractérisée par G. Vincent (1994). La faire connaître aux étudiants leur offre l'opportunité, dans leur future pratique professionnelle, de construire des propositions qui ne se limitent pas à reproduire des pratiques scolaires qui se sont déjà révélées peu efficaces dans de tels contextes.

Au cours de son post-doctorat, Daniela a pu apporter sa contribution à l'expérience brésilienne. Afin de permettre aux étudiants français d'avoir un contact plus étroit avec la pratique de cette pédagogie et d'expérimenter l'une de ses techniques, nous avons proposé une correspondance avec une classe de 5e année, enseignée par Cinthia Brum, dans une école publique municipale de la banlieue de Campinas/SP. Cinthia a travaillé dans cette école pendant près de 15 ans et participe au mouvement Freinet en tant que membre du Réseau des enseignants et éducateurs Freinet (REPEF). À l'époque, elle faisait partie du Projet École, un partenariat entre la mairie de Campinas et l'Alliance française visant à diffuser la langue française et les cultures francophones, en proposant des formations aux enseignants et aux élèves sélectionnés pour le projet[3].

Dans cet article, nous présenterons une analyse du contexte de production de la correspondance entre les élèves de l'école brésilienne et les étudiants de l'université française, ainsi qu'une réflexion sur la manière dont cette correspondance a permis aux enfants et jeunes impliqués d'élargir leurs horizons. Grâce aux histoires partagées, les Brésiliens ont découvert un peu de la multiculturalité et de la gastronomie françaises, ainsi que le contexte de la formation universitaire que vivaient les étudiants français. Ces derniers, quant à eux, ont principalement découvert le fonctionnement de la pédagogie Freinet dans

1 Texte traduit par Izabel Galvão

2 FAPESP - Bourse de recherche à l'étranger (BPE) - Dossier n° 22/09249-0

3 Le protocole de coopération, qui contient les détails du projet, peut être consulté à l'adresse suivante : https://portal-api.campinas.sp.gov.br/sites/default/files/contratos/TC%20010-23_20230321141636.pdf. Consulté en octobre 2025.

une école brésilienne, tant par le contenu des lettres que par l'expérience pratique d'une des techniques Freinet.

PERSPECTIVES POUR RÉFLÉCHIR À L'EXPÉRIENCE NARRATIVE

Ce texte présente le récit pédagogique d'une expérience d'enseignement impliquant des étudiants universitaires français et des élèves brésiliens de 5e année du primaire, dans laquelle nous avons partagé nos savoirs et nos connaissances. Comme le définit Prado (2013, p.150),

> J'entends par « récits pédagogiques » les paroles et les écrits des enseignants et des professionnels de l'école (tels que les mémoires, lettres, témoignages, récits, journaux, rapports, chroniques pédagogiques, entre autres) produits dans le but de partager des connaissances et des savoirs à partir de la réflexion sur leur propre expérience, de l'observation de la pratique de leurs pairs, de la discussion collective, de la lecture, de l'étude et aussi de la recherche.

Notre récit pédagogique porte sur une correspondance scolaire, dont les lettres écrites par les enfants avaient pour objectif premier de raconter leur expérience avec les outils pédagogiques de Freinet. Les lettres se présentent comme un genre narratif qui permet l'écriture de soi, une réflexion sur soi-même et son contexte. Elles figurent parmi les genres biographiques dans le mouvement de la recherche (auto)biographique, comme le soulignent Passeggi et Souza (2017, p. 22) :

> À chaque édition [CIPA], on constate un regain d'intérêt pour l'utilisation et l'appropriation des principes et des domaines de la recherche (auto)biographique comme méthode d'investigation et dispositif de recherche-formation, sur la base de divers modalités d'écriture de la vie. Dans ces répertoires de genres, on peut citer : les mémoires, les romans pédagogiques, les lettres, les ateliers biographiques, les entretiens narratifs, les vidéobiographies, les photobiographies, les webographies ou écrits virtuels, les sources documentaires, la documentation narrative d'expériences pédagogiques, les ateliers biographiques de projets, l'analyse d'imprimés pédagogiques, en tant qu'objets propices et féconds pour les études et le développement du mouvement (auto)biographique.

Dans ce travail, nous adoptons la perspective biographique telle que présentée par Delory-Momberger (2019). Pour l'autrice, à travers l'écriture biographique, les êtres humains donnent forme et sens à leur existence et l'inscrivent dans un contexte social plus large. Le processus de biographisation est une façon d'élaborer le monde social et historique et la manière dont les humains se constituent en tant qu'êtres sociaux singuliers.

À travers la biographie, on assiste ainsi à une double opération complémentaire de subjectivation du monde historique et social et de socialisation de l'expérience individuelle : simultanément et indissociablement, les individus se construisent en tant qu'êtres singuliers et se produisent en tant qu'êtres sociaux (Hoerning, 2000). La biographie englobe un ensemble d'opérations mentales, verbales et comportementales par lesquelles les individus s'inscrivent subjectivement dans les temporalités historiques et sociales préexistantes qui les entourent, s'appropriant des séquences, des programmes et des modèles biographiques formalisés (curricula scolaires, parcours professionnels, modèles biographiques, scénarios d'action) des mondes sociaux auxquels ils participent. Elle apparaît donc comme un processus essentiel de constitution de l'individu dans la société (Delory-Momberger, 2019, p.51).

Cette réflexion est liée à la perspective historico-culturelle, dans la mesure où Vigotski conçoit la constitution individuelle comme l'imbrication de l'histoire sociale et de l'histoire personnelle, car « [...] L'histoire personnelle (développement culturel), sans cesser d'être l'œuvre d'une personne singulière, fait partie de l'histoire humaine [...] » (Pino, 2000, p.51). Freitas (2019, p. 49), en réfléchissant aux contributions de la perspective historico-culturelle à la méthode biographique, affirme que :

> [...] Raconter est une activité linguistique, typiquement humaine, qui se constitue dans/par

> la parole (orale, écrite). Guidé par la parole, le sujet élabore des concepts, organise sa pensée. Il existe donc une relation intrinsèque entre raconter et penser, entre raconter et élaborer des connaissances. Comme déjà mentionné, la parole – signe principal – est centrale dans la formation des fonctions psychiques supérieures. Dans le processus de développement culturel, ces fonctions ne sont pas isolées, mais s'entremêlent dans la dynamique du psychisme ; elles s'appuient les unes sur les autres tout au long du développement, s'influencent mutuellement, se transforment dans ce processus et forment de nouvelles fonctions psychiques (Vigotski, 1997b, 2001). En racontant, le sujet mobilise des fonctions psychiques supérieures : imagination, mémoire, élaboration conceptuelle, émotion... Sur la base du principe d'interfonctionnalité, le récit, activité typiquement humaine, peut être considéré comme une fonction psychique supérieure qui mobilise et redimensionne d'autres fonctions. En racontant une expérience de vie, le narrateur, dans sa relation avec l'autre et avec lui-même, attribue du sens, réfléchit sur ce qu'il a vécu, (re)signifie l'expérience, élaborant ainsi de nouveaux modes de connaissance.

Dans cette optique, ce texte présente une expérience pédagogique dans laquelle les étudiants racontent et partagent des aspects de leur parcours par le biais de la correspondance. L'analyse vise à identifier les signes d'élargissement des horizons dont les participants ont fait l'expérience et à comprendre les histoires et les significations implicites dans les récits qu'ils ont choisi de partager. Notre effort consiste à comprendre les sujets imbriqués dans l'histoire sociale et leurs récits à un moment et dans un contexte historico-social donnés.

Pour comprendre la dynamique sociale, nous nous sommes également appuyés sur les travaux d'Yves Clot, qui compte Vigotski parmi ses principales références (Clot, 2006 ; 2010a ; Clot *et al.*, 2021). Le concept de genre d'activité, élaboré par l'auteur, nous aide à comprendre les pratiques sociales décrites dans les lettres. S'inspirant du concept de genres du discours de Bakhtine, Yves Clot (2010a, p. 121-122) affirme que non seulement les discours sont relativement stabilisés dans les différents domaines de l'activité humaine, mais aussi les modes d'action, constituant ainsi le genre d'activité.

Le genre est, en quelque sorte, la partie implicite de l'activité, ce que les travailleurs d'un milieu donné connaissent et observent, attendent et reconnaissent, apprécient ou redoutent ; ce qui leur est commun, les réunissant dans des conditions de vie réelles ; ce qu'ils savent devoir faire, grâce à une communauté d'évaluations présupposées, sans qu'il soit nécessaire de redéfinir la tâche à chaque fois qu'elle se présente. C'est comme un mot de passe connu uniquement de ceux qui appartiennent au même horizon social et professionnel.

En ce sens, le concept de genre d'activité nous offre une clé analytique pour comprendre les pratiques racontées dans les lettres, non seulement comme des récits individuels, mais comme des expressions de modes d'action et de signification relativement stabilisés dans différentes sphères de la vie sociale. La correspondance mobilise à la fois des pratiques scolaires et culturelles, telles que la cuisine, qui a émergé dans le cadre de l'échange de recettes entre les élèves brésiliens et français. Ainsi, ce concept permet d'analyser comment ces activités – scolaires et culturelles – s'organisent historiquement, sont partagées collectivement et s'inscrivent dans des horizons sociaux spécifiques, y compris les dimensions du patrimoine et de la tradition.

Après avoir défini les fondements théoriques et méthodologiques, nous nous tournons vers l'expérience elle-même : le contexte et le processus de production des lettres. Nous partons de la pédagogie Freinet comme référence initiale, pour ensuite nous rapprocher des réalités des élèves brésiliens, puis des étudiants français.

DE LA FRANCE AU BRÉSIL ET DU BRÉSIL À LA FRANCE

Le Mouvement de l'École Moderne a justement commencé par le biais de la correspondance. Dès que Freinet a commencé à expérimenter

ses techniques, il a commencé à les partager avec d'autres enseignants, et c'est ainsi qu'est né le mouvement Freinet (Freinet, 1975 ; Teixeira ; Anjos, 2022). Au Brésil, selon Baclet (1976) et Munhoz (2021), la pédagogie Freinet est arrivée dans l'enseignement supérieur, à l'Université de São Paulo (USP), en 1972, avec le professeur français Michel Launay. Elle s'est ensuite répandue dans tout le pays grâce aux cours et conférences qu'il a donnés, ainsi qu'aux groupes d'étude avec ses élèves.

Célestin Freinet était un éducateur français (1896-1966) qui critiquait l'école traditionnelle et sa scolastique. Il a découvert de nouvelles pédagogies, telles que celles de Montessori et Pestalozzi, mais a créé son propre mouvement, en accord avec ses principes, en pensant à une école du peuple, plutôt qu'à une école pour le peuple, distinction travaillée dans Foucambert (2010). L'autonomie, la coopération, le travail et la libre expression sont les axes centraux de ses élaborations théoriques et pratiques. Parmi les différentes techniques qui font partie de sa pédagogie, on trouve la correspondance.[4]

La correspondance interscolaire est une technique créée par Célestin Freinet dans le but de promouvoir une communication réelle et significative entre les élèves de différentes écoles. À travers des lettres, des récits, des dessins et des échanges d'expériences, les élèves écrivent dans un but précis, développant ainsi leur autonomie, leur expression, leur coopération et leur intérêt pour les autres. Plus qu'un exercice de rédaction, la correspondance est un outil de socialisation et d'apprentissage actif, car elle stimule la communication authentique (on écrit à une personne réelle, et pas seulement à l'enseignant) ; elle favorise les échanges culturels entre des communautés et des contextes différents ; elle développe la langue écrite dans des situations d'utilisation réelles ; elle promeut le respect, l'empathie et l'esprit de coopération ; elle intègre des connaissances de différents domaines (langue, géographie, histoire, arts, etc.).

Dans l'école brésilienne qui a participé à l'expérience, cette approche a été introduite en 2010 grâce à une enseignante, Ana Flávia Valente Buscariolo Teixeira[5], qui avait auparavant travaillé dans une école Freinet du réseau privé. En 2010, Ana Flávia et Cinthia – l'une des autrices de cet article – travaillaient dans des classes de 5e année et, comme plusieurs élèves n'étaient pas encore alphabétisés, elles ont trouvé dans la pédagogie Freinet un moyen de travailler avec eux malgré leurs connaissances très disparates. Actuellement, plusieurs enseignants de cette école travaillent avec les outils Freinet, et cette expérience a donné naissance à un groupe d'étude auquel participent des enseignants d'autres écoles de la région métropolitaine de Campinas (Teixeira, 2025).

Bien que la pédagogie Freinet ait vu le jour en France, comme nous l'avons mentionné précédemment, elle est absente de la plupart des écoles. Les étudiants français ne la connaissaient pas, pas plus que ses idées. Ils ont eu des expériences scolaires, dans la plupart des cas très traditionnelles et éloignées de celles défendues par Freinet. Certaines études analysent cette question, comme celle de Peyronie (2017), qui montre les influences de la pédagogie Freinet dans l'école française et sa présence minoritaire dans les écoles publiques ainsi que dans la formation des enseignants.

ROUTINE QUOTIDIENNE : LETTRE À PARIS !

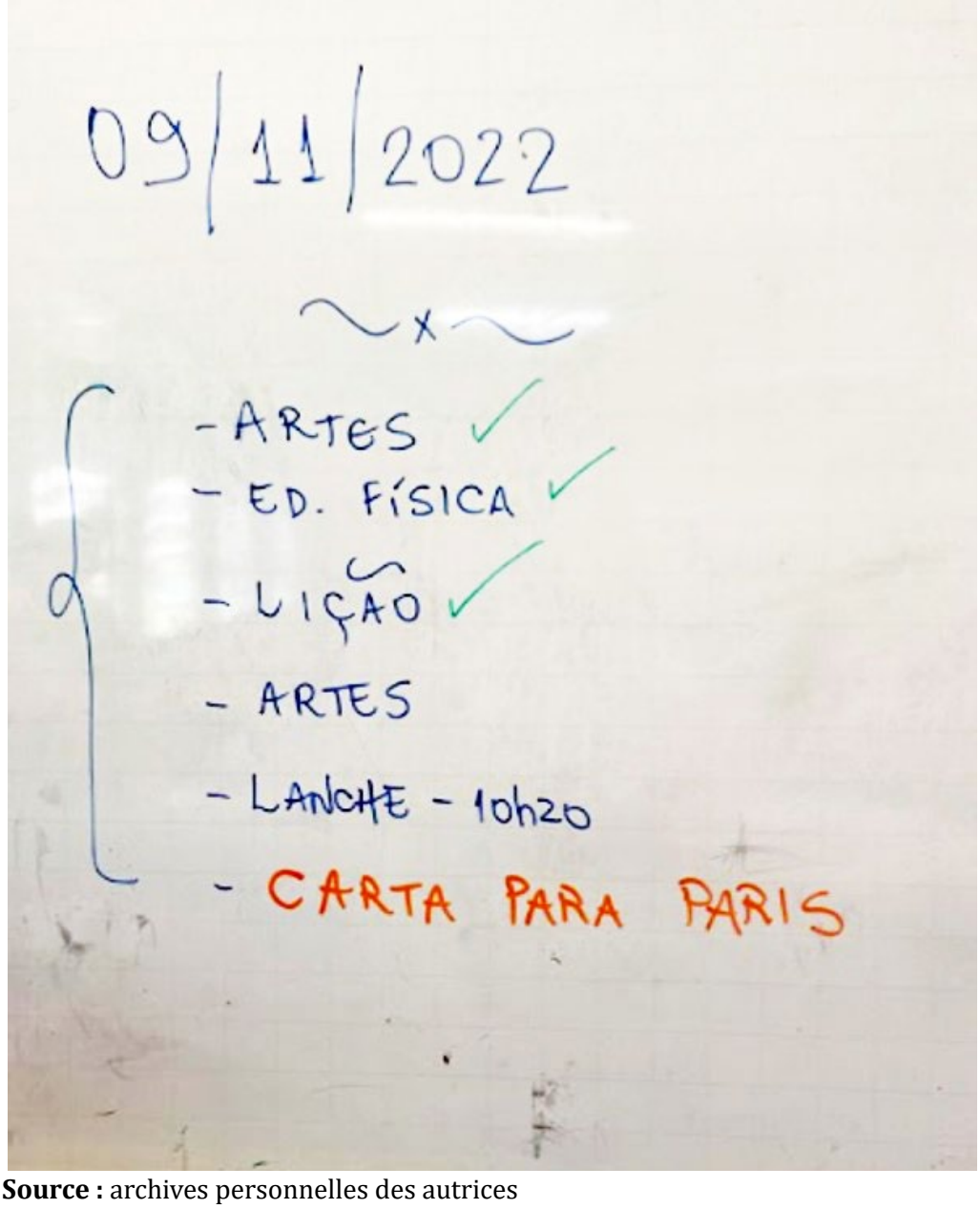
Les élèves brésiliens ont accueilli avec enthousiasme l'idée de correspondre avec des élèves

4 Pour en savoir plus sur la pédagogie Freinet, consultez le numéro spécial du Caderno Cedes, « Trabalho Docente e Pedagogia Freinet » (2022), disponible à l'adresse suivante : https://www.scielo.br/j/ccedes/i/2022.v42n117/. Voir également les recueils organisés par Adriana Pastorello Buim Arena et Valéria Aparecida Dias Lacerda de Resende (2020, 2021, 2022), qui rassemblent des réflexions théoriques et des comptes rendus de pratiques pédagogiques inspirées de cette perspective.

5 Ana Flávia Buscariolo coordonne un groupe de travail qui étudie la pédagogie Freinet. Une partie de l'histoire de ce groupe est disponible à l'adresse suivante : https://www.even3.com.br/anais/xfalaoutraescola2021/375243-se-podar-a-gente-brota-ou-de-quando-nosso-gtc-freinet-migrou-para-unicamp/. Consulté le 3 février 2024. Et également dans sa thèse de doctorat (Teixeira, 2025).

français. L'invitation est apparue comme une nouveauté passionnante à la fin de l'année 2022, alors que les élèves et l'enseignante montraient déjà des signes de fatigue. Le jour où elle a invité les élèves à participer à cette correspondance, Cinthia a eu l'idée d'écrire dans le l'emploi du temps, avec une couleur différente : « Lettre à Paris » (en réalité, le *campus* des élèves français se trouvait dans la grande région parisienne, dans la ville de Bobigny, mais cette explication aurait été trop complexe, et la professeure a parié, avec succès, que le nom « Paris » susciterait davantage l'intérêt des enfants). En effet, écrire ainsi dans l'emploi du temps quotidien a suscité la curiosité, l'intérêt et l'enthousiasme des enfants, qui ont fini par accepter la proposition avec beaucoup d'enthousiasme, allant jusqu'à « crier d'émotion », comme l'a rapporté Cinthia à Daniela via *WhatsApp* (moyen de communication utilisé pour convenir des prochaines étapes de l'activité).

Figure 1. Photo du tableau noir avec l'invitation à rédiger la lettre.

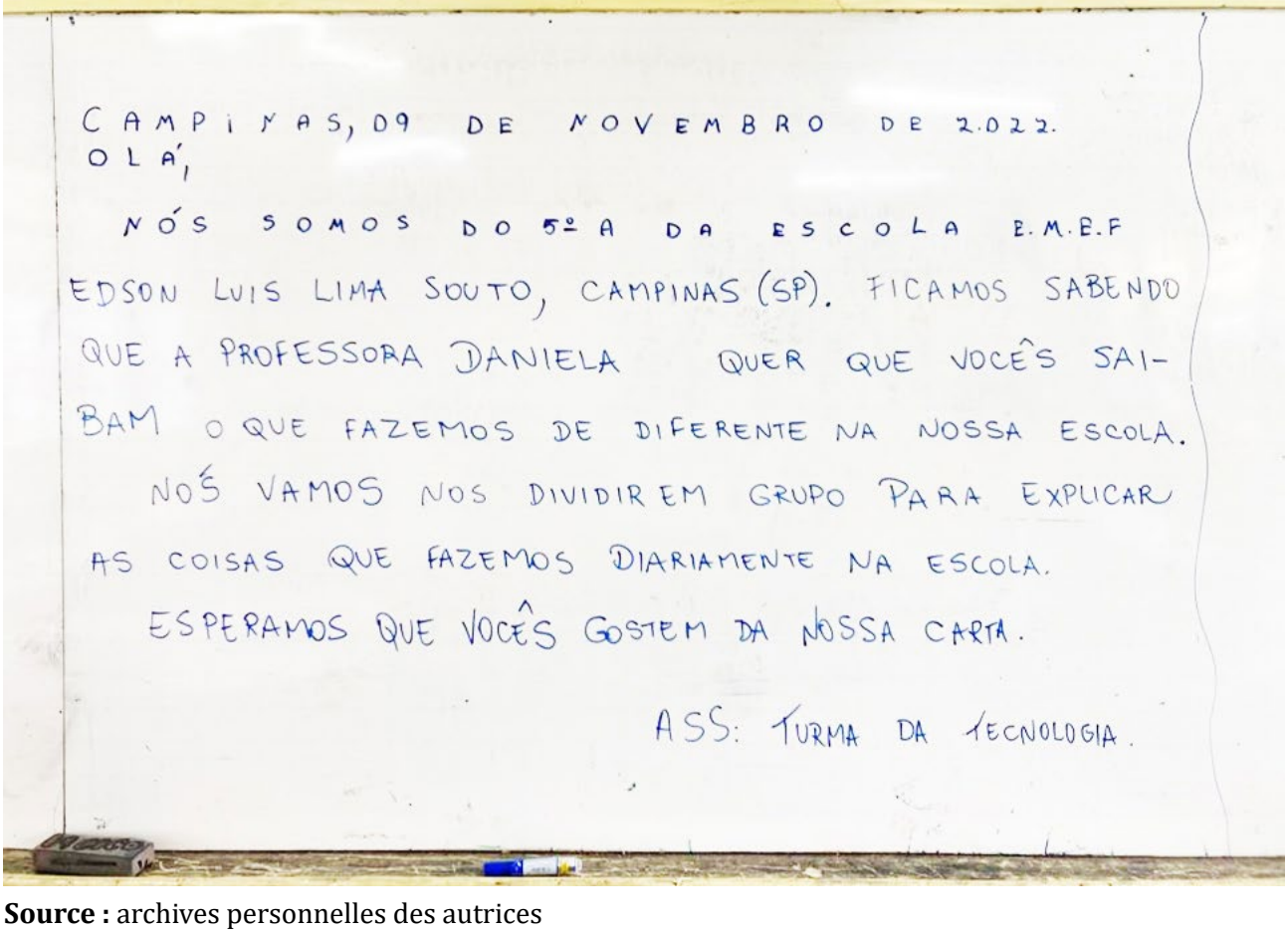


Source : archives personnelles des autrices

La classe, composée de 28 élèves, s'est divisée en groupes et chacun devait choisir une technique Freinet à présenter aux étudiants français, en leur racontant comment cela fonctionnait dans leur classe. Les techniques choisies ont été les suivantes : ateliers, livre de vie, cours-promenade, correspondance, plan de travail et texte libre. Cette année-là, en 2022, encore très marquée par la pandémie de Covid-19, les enfants avaient repris l'enseignement en présentiel après presque deux ans d'enseignement à distance/hybride. Comme Cinthia ne leur avait pas présenté la pédagogie Freinet, ni fait une présentation plus formelle de celle-ci aux parents comme les années précédentes, elle a vu dans la rédaction de la lettre une occasion d'approfondir cette conversation avec les enfants : nommer la perspective adoptée et en souligner certains aspects, élargissant ainsi leurs connaissances sur leur propre parcours scolaire.

Pour les enfants, parler de la pédagogie Freinet à d'autres était un moyen de comprendre eux-mêmes ce qu'ils faisaient. L'écriture a permis à la classe de réfléchir à ses pratiques et de mieux comprendre ce qu'elle vivait, et qui n'était pas nécessairement nommé.

Figure 2. Partie collective de la lettre, écrite au tableau noir.



Source : archives personnelles des autrices

En plus d'une partie écrite collectivement, chaque groupe a rédigé une lettre décrivant le la pratique avec la technique choisie. Cinthia a pris des photos des lettres et les a envoyées à Daniela via WhatsApp, accompagnées d'un fichier audio contenant quelques questions auxquelles la classe souhaitait que les étudiants français répondent.

Figure 3. Transcription d'une conversation entre les auteures sur WhatsApp

Cinthia : Bonjour Daniela, comment ça va ? Je suis ici avec les anges. Dites bonjour, les anges !

Les enfants : SALUT ! (en chœur)

Cinthia : Je vais t'envoyer ce que chaque groupe a fait... Et ils veulent aussi poser quelques questions :

Ils veulent savoir comment vivent les étudiants, s'ils aiment vivre là-bas.

Un élève a demandé une recette française, car il aime beaucoup cuisiner.

Ils ont demandé le nom des étudiants, en quelle année ils sont, leur âge.

...

Y a-t-il des sorties dans votre cours ? Y a-t-il des classes promenades ?

Voilà les questions, je vous embrasse et vous souhaite une bonne journée.

Source : Archives des auteurs

Recevoir la réponse a été un moment très émouvant pour les enfants, comme l'avait déjà décrit Freinet (1974, p. 125) : « L'arrivée de ces colis suscite dans nos classes un enthousiasme indescriptible. Aucun événement pédagogique ne parvient à susciter une telle animation. Il faut avoir vécu de tels moments pour comprendre tout le sens de cette affirmation. Ce sont des scènes inoubliables ».

Dans le cas de Freinet, les lettres s'accompagnaient d'un échange de « cadeaux », des souvenirs de toutes sortes échangés entre les classes. Dans notre cas, la distance a rendu ce type d'échange impossible, mais l'échange de mots, de connaissances, bref, de vie, a été tout aussi significatif. À la réception des lettres en français, celles-ci ont été projetées sur le tableau à l'aide d'un *datashow* : elles étaient d'abord lues en portugais, puis l'original en français était montré. Il a été demandé aux élèves d'essayer de reconnaître certains mots et, lorsqu'ils y parvenaient, cela a donné lieu à plusieurs conversations sur la langue en question, comme par exemple l'explication que le portugais et le français proviennent de la même racine latine, tout comme l'espagnol.

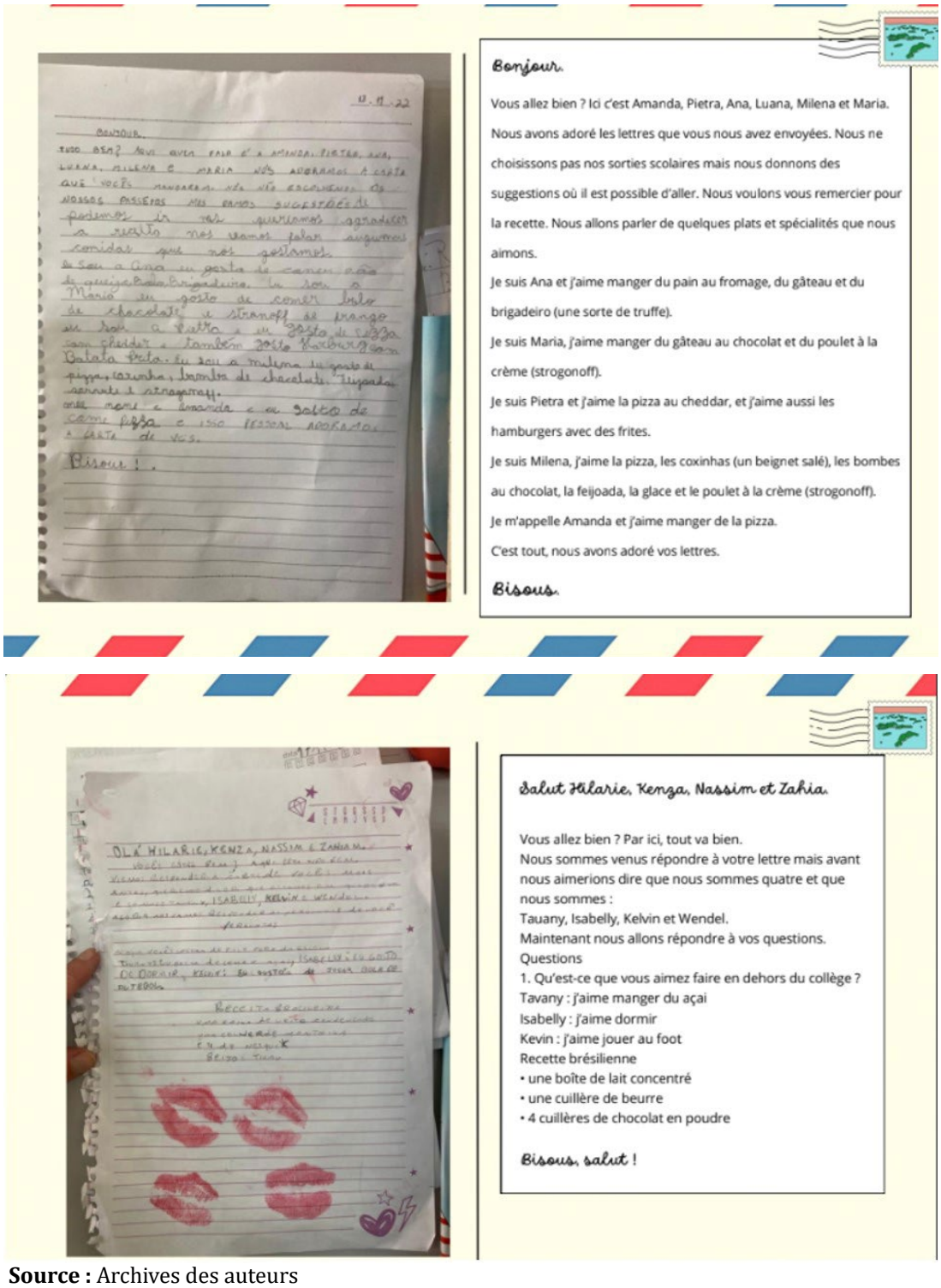
Des mots tels que le nom et l'âge des personnes, *bonjour, internet, chocolat, sucre, sel, lait ,* ont été identifiés par eux, suscitant beaucoup d'enthousiasme chez les élèves et leur professeure. Le groupe se sentait capable d'apprendre une autre langue, qui leur semblait plus « si, si lointaine ».

Les mots *chocolat, sucre, sel* et autres mots de cette nature ont été surlignés parce qu'un élève de la classe, autiste et en conflit avec ses camarades et ses professeurs, a eu l'idée, alors que la classe collaborait à la rédaction collective des lettres, de poser des questions sur les recettes françaises (comme l'illustre la conversation via WhatsApp). Le garçon était très intéressé par la cuisine et abordait toujours ce sujet en classe, racontant ce que lui et son père, avec qui il vivait, faisaient dans la cuisine, mais l'enseignante n'avait jamais réussi à approfondir cet intérêt dans le cadre d'une activité scolaire. L'intense échange de recettes qui a suivi, après l'idée fructueuse du garçon de demander une recette française, a fini par combler ce besoin et a même contribué à changer la place qu'occupait cet élève dans la classe. Pour son enseignante – et peut-être ses camarades –, l'image de cet élève est passée de celle d'un élève « difficile » à celle d'un élève qui a apporté une contribution unique à la rédaction des lettres, en

proposant l'un des sujets marquants de la correspondance.

Après avoir reçu les lettres des élèves français, les enfants se sont organisés en petits groupes de deux ou trois pour rédiger leurs réponses. En raison de la fin de l'année scolaire, la correspondance n'a pas pu se poursuivre. Néanmoins, les lettres rédigées ont permis d'observer une évolution dans la manière de se présenter, avec le partage d'éléments de leur parcours et de recettes brésiliennes, constituant ainsi un geste d'échange culturel qui a dépassé l'objectif initial de présenter des techniques pédagogiques.

Figure 4. Photo de quelques lettres rédigées par les élèves du primaire



Source : Archives des auteurs

Chaque fois que les élèves répondaient aux lettres, même en écrivant en portugais, ils voulaient commencer comme les Français, par « *Bonjour* » : d'ailleurs, c'était une question récurrente : «*Professeur,* bonjour *s'écrit-il en un seul mot ou en deux ?* »

Les enfants ont participé au dialogue par correspondance avec les étudiants français grâce à la médiation des enseignantes, qui ont organisé et accompagné le processus d'écriture et de lecture des lettres. Bien que les techniques de la pédagogie Freinet faisaient déjà partie du quotidien de la classe, le fait de devoir les expliquer à des interlocuteurs extérieurs a produit un déplacement : il a fallu nommer, décrire et donner un sens aux pratiques qu'ils vivaient.

En écrivant sur ces techniques à des vraies personnes, les enfants ont non seulement exercé la fonction sociale de l'écriture – principe central de la pédagogie Freinet –, mais ils ont également mené une réflexion sur leur propre expérience scolaire. Le fait d'expliquer à l'autre a impliqué de revisiter ce qu'ils avaient vécu, de sélectionner ce qu'ils considéraient comme significatif et de présenter des aspects de leur parcours et de leur quotidien scolaire. De la même manière, en répondant aux lettres reçues, ils ont élargi l'échange, établissant une communication efficace et significative.

« TYPIQUEMENT FRANÇAIS ? » : RACONTER AUX ÉTUDIANTS BRÉSILIENS UN PEU DE LA VIE ET DE LA CULTURE DU GRAND PARIS

Les lettres écrites par les enfants ont été lues dans trois classes différentes. Deux classes de la même discipline, dans le cadre du cursus d'animation sociale et socioculturelle, et une autre dans le cadre du master en éducation. Dans le présent texte, nous présentons principalement l'expérience menée dans l'une des classes du cursus d'animation sociale, sur le *campus de* Bobigny.

Après une brève présentation sur l'histoire de la pédagogie Freinet, la classe a été divisée en groupes, et chacun a reçu une des lettres contenant des explications sur l'une des techniques Freinet : correspondance, texte libre, ateliers, classes-promenade, livre de vie, évaluation et plan de travail. Ils ont également reçu un texte de l'ICEM[6][1] (mouvement Freinet en France) sur l'outil abordé dans la lettre. Le *site web* de l'ICEM contient des sources très variées sur la pédagogie Freinet, avec des textes datant du début du mouvement. Daniela en a sélectionné quelques-uns à lire pendant le cours. Au sein des groupes, les élèves avaient pour tâche de répondre aux questions des enfants et de faire un petit résumé de l'outil – à partir de la lecture de la lettre et du texte issu du *site web* de l'ICEM – afin de le partager ensuite avec le reste de la classe. Daniela et Izabel passaient entre les groupes et animaient les discussions.

À certains moments, il a fallu expliquer à nouveau qu'il s'agissait d'une communication réelle, que les lettres avaient été écrites par les élèves brésiliens, car pour certains, cette pratique était tellement éloignée de ce à quoi ils étaient habitués qu'elle ne semblait pas réelle. Ils ont été très touchés par le fait de dialoguer avec de vrais enfants qui s'étaient attachés à leur présenter des aspects de la réalité dans laquelle ils vivaient et attendaient avec impatience leurs réponses.

À la fin, nous avons formé un cercle de discussion et partagé les apprentissages de chaque groupe. Les discussions au sein des groupes ont été très riches. En particulier pour répondre aux questions des élèves brésiliens, qui ont demandé comment était la vie dans cette région et ont demandé une recette française typique. En prenant des décisions sur ce qu'ils allaient écrire, ils ont discuté de leur vie, de leur relation avec la ville et, entre autres thèmes, la question de l'immigration a émergé. Plusieurs élèves de cette classe venaient

6 Disponible sur : https://www.icem-pedagogie-freinet.org/outils-et-publications

d'autres pays tels que l'île Maurice, l'Algérie, les Comores, etc. Une classe qui reflète la France multiculturelle et qui, au moment de choisir un plat typique, par exemple, se demandait si cette cuisine était typiquement française ou non.

De plus, certaines élèves ont fait part de leurs difficultés à vivre dans la région parisienne. L'une d'entre elles a décidé de le mentionner dans sa lettre. Elle a expliqué que Paris n'était pas comme dans les films, citant les transports bondés, les gens stressés et le froid, comme on peut le lire dans la lettre ci-dessous. À la fin du cours, cette élève s'est excusée auprès de Daniela d'avoir été trop réaliste, mais elle a déclaré qu'elle trouvait important qu'ils n'aient pas une vision idéalisée de Paris. « La vie à Paris n'est pas comme dans les films. Les transports publics sont souvent bondés, les gens sont souvent stressés. Il fait très froid à Paris. J'aimerais vivre dans un pays où il fait chaud et où il y a la mer. »

Les élèves brésiliens ont pu élargir leur vision de la vie à Paris, au-delà de l'image romantique véhiculée par les films. Ils ont appris qu'il existe le Grand Paris, où se trouve l'université Sorbonne Paris Nord, que les étudiants sont d'origines différentes et que le multiculturalisme fait partie de leur quotidien. Ils ont eu accès à de nombreuses recettes, certaines « typiquement » françaises, d'autres issues du multiculturalisme, et ont également partagé avec eux des recettes « typiques » brésiliennes, telles que le brigadeiro et le bolinho de chuva.

Nous avons édité un dossier contenant toutes les correspondances. Une version imprimée a été conservée à la bibliothèque de l'école brésilienne et sert de matériel de référence, de lecture et d'étude. Cinthia a travaillé avec ce matériel l'année suivante, en 2023, avec une autre classe, en lisant les lettres et en expliquant aux élèves le processus vécu précédemment[7].

Figure 5. Extrait du contenu des lettres numérisées

Source : Archives des auteurs

Au final, nous avons obtenu un matériel dense, composé d'environ 50 lettres. Une première analyse de ce matériel a été publiée dans Brum, Anjos et Galvão (2024) et présentée lors du Xè Congrès international de recherche autobiographique.

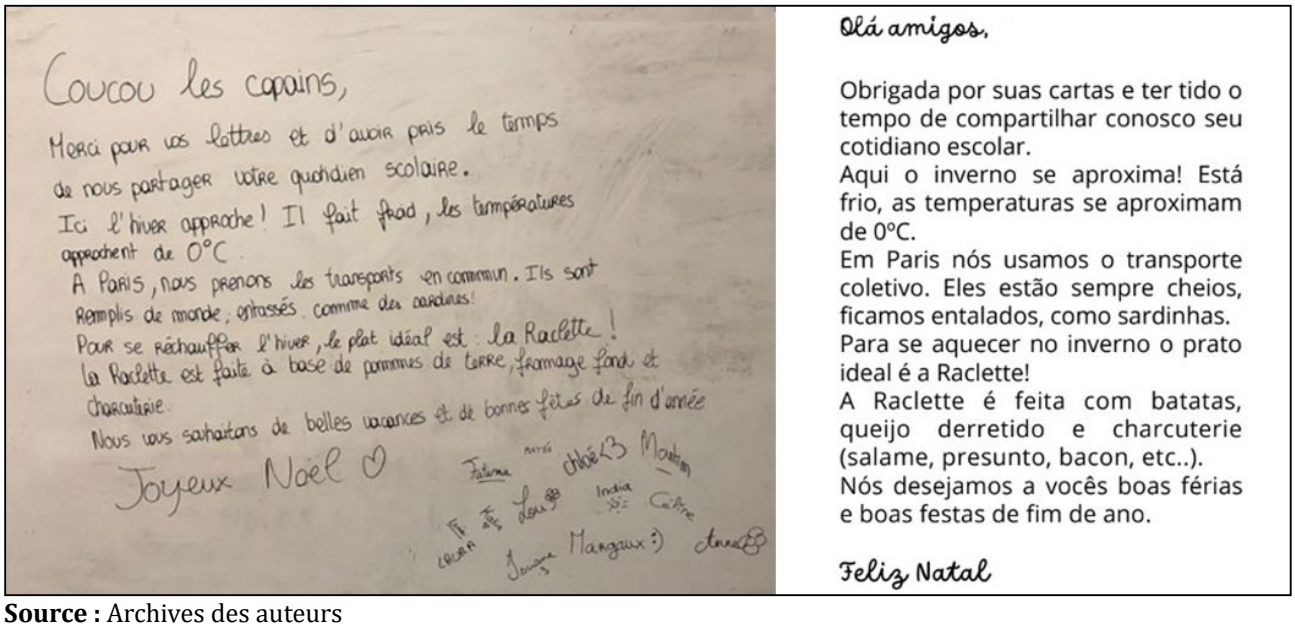
VOYAGER ENTRE LES CONTINENTS ET ÉLARGIR SES HORIZONS GRÂCE AUX LETTRES ET À LA CUISINE

À partir de la question d'un enfant, qui a demandé aux étudiants français de partager une recette française, un monde de réflexions et d'idées s'est ouvert. Pour certains étudiants,

7 Ce travail a été réalisé dans le but de familiariser les enfants avec la langue et la culture françaises, dans le cadre du Projet École, en partenariat avec l'Alliance française, dont l'enseignante a obtenu une bourse en 2023.

le choix des recettes a été fait en fonction du climat. Lorsqu'ils ont écrit ces lettres, c'était un hiver très froid, la *raclette* et la *tartiflette* ont été évoquées.

Figure 6. Photo des lettres échangées



Source : Archives des auteurs

Plusieurs étudiants ont pris soin d'envoyer une recette typique pour plusieurs étudiants. Mais dans une France multiculturelle, quelle serait une recette typiquement française ? L'un des groupes a mentionné la recette du *couscous* marocain, très répandue dans toute la France, bien qu'elle ne soit pas d'origine française. Une étudiante a écrit : « Je rêve de découvrir le Brésil, et qui sait, ce serait peut-être l'occasion de vous préparer l'une de mes spécialités culinaires : le *couscous* ». Cela a suscité plusieurs commentaires parmi les étudiants, tels que : « *ce n'est pas typiquement français, même si nous en mangeons beaucoup* ». Ils ont finalement opté pour un autre plat.

L'étude de Beji-Becheur, Ourahhmoune et Özçağlar-Toulouse (2014) sur le *couscous* illustre bien comment un plat d'origine maghrébine a été progressivement intégré au répertoire alimentaire français, prenant de multiples significations : élément identitaire pour les communautés maghrébines, produit commercial (restaurants, industrie) et aliment consommé par un large public en milieu urbain. Cette circulation crée des « espaces gastronomiques hybrides », où les saveurs, les techniques et les symboles sont renégociés. Des études sociologiques et anthropologiques décrivent un processus complexe : les migrants, tout en préservant les pratiques alimentaires comme ressource identitaire et affective, adaptent les recettes, les ingrédients et les rituels au nouveau contexte.

Cette réflexion nous amène à penser à l'idée de genre d'activité d'Yves Clot. Pour l'auteur, les différents domaines de l'activité humaine créent des formes d'activité typiques, qui sont reconnues par le groupe même si personne n'en parle. La cuisine peut en être un exemple. Le genre n'est pas seulement transmis, mais revitalisé chaque fois que quelqu'un s'inscrit dans la chaîne infinie d'activités ininterrompues. La cuisine et l'appropriation du couscous, par exemple, dans la cuisine française, sont l'une de ces formes d'élaboration du genre. Cela nous amène à réfléchir à des questions d'identité, dans la mesure où les recettes sont une partie importante de l'identité culturelle d'un pays.

Clot (2006a, p. 44) remarque que lorsque nous intégrons une communauté sociale, non seulement nous sommes initiés à un ensemble de conventions pratiques, mais ce partage nous

inclut également dans un monde de pratiques qui transcendent l'individu. En effet, le genre peut être défini comme l'ensemble des activités mobilisées par une situation, convoquées par celle-ci. Il s'agit d'une sédimentation et d'un prolongement des activités conjointes antérieures et constitue un précédent pour l'activité en cours : ce qui a été fait autrefois par les générations d'un milieu donné, les manières dont les choix ont été décidés jusqu'alors dans ce milieu, les vérifications auxquelles il a procédé, les coutumes que cet ensemble regroupe.

Pour Clot (2010a), la réalisation de l'activité par le sujet comporte en soi la possibilité de créer du nouveau. Elle n'est pas seulement le produit du genre, mais aussi une réalisation unique du sujet. Cela permet également à l'action, à travers les opérations qui la mènent à bien, de rendre visible ce qui peut être réalisable et ce que personne ne soupçonnait. L'objet de l'action a sa propre vie. Mais c'est une voie à double sens. L'action, en se réalisant elle-même, réduit l'activité, mais ouvre simultanément de nouvelles possibilités (Clot, 2006b, p. 293). Reprenant la contribution de Leontiev, Clot (2006b, p. 233) affirme que, dans la poursuite d'un objectif, une action peut aboutir à des résultats inattendus, qui peuvent devenir source de nouvelles mobilisations psychiques, reconfigurant l'objectif initial. « L'activité est donc créatrice de nouveaux motifs que le sujet découvre après l'expérience... nés non pas de lui-même, mais de la réalité de son activité qui, en partie, lui échappe... ». Pour lui, contrairement à Bourdieu, les imprévus du réel ne pousseraient pas seulement le sujet à chercher dans les schémas incorporés les réponses à l'action (*habitus*), mais ils pourraient provoquer une mobilisation psychique, donnant naissance à de nouveaux motifs, et donc à de nouvelles réalisations possibles.

Une « simple » activité pédagogique a mis en lumière cette réalité et a permis aux élèves vivant dans la région parisienne, avec toutes ses contradictions et sa multiculturalité, d'échanger avec des élèves brésiliens vivant en périphérie. Des réalités à la fois proches et éloignées. En entrant en dialogue avec ces « autres », ils réfléchissent à leur propre réalité et choisissent ce qu'ils veulent dire : « *le* couscous *n'est pas français* », « *Paris n'est pas comme on le voit dans les films - il y a des métros bondés et des gens de mauvaise humeur* », « *l'hiver est rigoureux* ».

CONSIDÉRATIONS FINALES

Commentant le potentiel de la correspondance dans la pédagogie Freinet, Grouillon (1995, p. 22, traduction de notre part) souligne que parler de soi à l'autre suscite des interrogations qui permettent de mieux se comprendre soi-même :

> Nous croyons souvent à tort connaître le milieu dans lequel nous vivons, mais les questions parfois naïves de nos correspondants nous montrent à quel point nous ignorons ce qui nous entoure, ce qui nous amène à étudier des problèmes que nous ne nous étions jamais posés. D'où vient l'eau qui coule de nos robinets ? Pourquoi y a-t-il autant de parents cheminots dans le quartier ? Que signifie le nom de cette rue ? Pourquoi une coutume aussi bizarre ? En ayant besoin de les décrire, l'enfant prend conscience de ses conditions de vie personnelles, de la vie de son village ou de son quartier, de sa propre province. Il découvre le travail de ses parents, des travailleurs de la région, des circuits commerciaux... Alors qu'il vivait très près des choses, il s'en éloigne désormais pour mieux les pénétrer, pour établir des relations.

Les discussions sur les recettes qui représenteraient le mieux la France illustrent bien comment ce processus visant mieux se comprendre s'est déroulé pour les étudiants français. Alors que pour les élèves de 5e année, c'est surtout de devoir présenter ce qu'ils faisaient autour d'une technique pédagogique particulière de Freinet, qui les a permis de prendre conscience des raisons qui sous-tendaient l'organisation du travail pédagogique qu'ils vivaient. Ce mouvement visant à mieux se comprendre soi-même et son contexte afin de mieux le communiquer à l'autre a le poten-

tiel de contribuer à l'émancipation du sujet. De plus, le fait de partager avec des jeunes adultes ayant réussi leur scolarité – du fait de leur présence à l'université – représente une valorisation des connaissances des enfants, plaçant ceux-ci dans une position de savoir qui agit favorablement pour construire une image positive d'eux-mêmes.

Dans cette expérience d'échange de lettres entre des élèves brésiliens d'une école primaire publique de l'intérieur de l'État de São Paulo et des étudiants français, le mouvement de l'extérieur vers l'intérieur est également important. Pour Freinet, la correspondance scolaire vise à favoriser la rencontre avec l'altérité, à élargir les horizons des interlocuteurs concernés. L'intérêt des élèves de 5e année pour l'apprentissage de la signification de certains mots en français témoigne de cette ouverture d'esprit. En déclarant « *Prof, je sais déjà où je vais étudier : à Paris* », un élève suggère que cette ouverture d'esprit a même influencé ses projets de vie, qui intègrent désormais Paris comme destination possible. Pour les étudiants français, le fait d'en savoir un peu plus sur la vie des élèves brésiliens dans une école qui pratique une pédagogie venue de France a permis d'élargir leur répertoire pédagogique et de conférer une légitimité à la parole et au point de vue des enfants, ce qui constitue un apprentissage important pour une conception émancipatrice du métier d'enseignant.

Grâce à cette expérience, nous avons pu faire découvrir la vie réelle aux deux classes. Plus qu'une simulation d'activité d'écriture de lettres, il s'agissait d'une véritable communication, qui a permis de faire découvrir un peu de la vie et de la culture de chaque pays dans un autre contexte. Nous avons en quelque sorte revécu les débuts de la pédagogie Freinet, lorsque la correspondance entre Freinet et ses collègues a donné naissance à un mouvement d'éducateurs. C'est également grâce à ce mouvement que cette expérience a été possible. Participer au mouvement de partage de la pédagogie Freinet de manière véritablement freinetienne – en utilisant l'une de ses techniques – a été une expérience très significative pour nous et pour les élèves impliqués. Après tout, à une époque où plusieurs auteurs dénoncent la marchandisation de l'enseignement, il est nécessaire de sauver l'héritage d'une pédagogie émancipatrice.

RÉFÉRENCES

BACLET, G. **O materialismo em pedagogia**. Trad. José Gomes Filipe. São Paulo: Martins Fontes, 1976. p. 11 – 28.

BÉJI-BÉCHEUR, A.; OURAHHMOUNE, N.; ÖZÇAĞLAR-TOULOUSE, N. The polysemic meanings of couscous consumption in France. **Journal of Consumer Behaviour**, n.13, p.196-203, 2014.

BRUM, C. V. ; ANJOS, D. D. ; GALVAO, I. Possibilidades da correspondência interescolar: ampliando o conhecimento de si para comunicar ao outro. *In*: ABRAHÃO, M.H.M.B; MATOS-DE-SOUZA, R.; CUNHA, J. L. (org**.). Insubordinações epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica.** Coleção 5, v. 1. Curitiba: CRV, p. 97-109, 2024.

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006a.

CLOT, Y. Psicologia. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

CLOT, Y. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: FabreFactum, 2010a.

CLOT, Y.; BONNEFOND, J.-Y.; BONNEMAIN, A.; ZITTOUN, M.. **Le prix du travail bien fait. La coopération conflictuelle dans les organisations.** Paris: La Découverte222 p., 2021. 978-2-348-05785-4.

DELORY-MONBERGER, C. Biographie/ biographique/biographisation. *In:* DELORY MOMBERGER, C. (dir.). **Vocabulaire de recherche biographique en éducation.** Toulouse: Erès, 3, 2019.

FOUCAMBERT, J. **A escola de Jules Ferry:** um mito que perdura. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

FREINET, C**. O jornal escolar.** Lisboa: Estampa, 1974.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da Escola Moderna.** Lisboa: Estampa, 1975.

FREITAS, A. P. A narrativa (auto)biográfica como meio/modo de elaboração de conhecimento de alunas de Pedagogia no Contexto da Educação In-

clusiva. *In:* BERANRDES, M. E. M. (org.). **Narrativas e Psicologia da Educação**: Pesquisa e Formação. São Paulo: Terracota Edirota, v. 1, p. 43-66, 2019.

GROUILLON, R. La correspondance scolaire. **Le nouvel educateur,** 1995.

MUNHOZ, L. M. de M.; PRADO, G. do V. T. Pedagogia Freinet no Brasil: revisão de produções acadêmicas nos últimos 40 anos. **Revista Hipótese,** Bauru, v. 7, p. e021004, 2022. DOI: 10.47519/eiaerh.v7.2021.ID50. Disponível em: https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/article/view/50. Acesso em: 3 mar. 2024.

PASSEGGI, M. C.;SOUZA, E. C. O Movimento (Auto) Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, v. 2. n. 1, p. 6-26, 2017. DOI: http://dx.doi.org/10.23935/2016/01032

PEYRONIE, H. La pédagogie Freinet : quelle(s) influence(s) sur l'École publique française ? **Spécificités,** v. 10, n. 1, p. 12-37, 2017. https://doi.org/10.3917/spec.010.0012.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade** [online],. v. 21, n. 71, p. 45-78, 2000. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200003 ISSN 1678-4626. https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200003. Acesso em: 17 jul. 2022.

PRADO, G. do V. T. Narrativas pedagógicas: indícios de conhecimentos docentes e desenvolvimento pessoal e profissional. **Interfaces da Educação**, v. 4, n. 10, p. 149–165, 2013. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/537.

TEIXEIRA, A. F. V.B. **Já não estamos sós:** as possibilidades de (auto)formação cooperada na perspectiva freinetiana. 2025. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2025. No prelo

TEIXEIRA, A. F. V.B.; ANJOS, D. D. dos. Trabalho docente e Pedagogia Freinet. **Cadernos CEDES**, v. 42, n. 117, p. 127–132, 2022. https://doi.org/10.1590/CC251567

VINCENT G. [dir.]. **L'éducation prisonnière de la forme scolaire.** Lyon: Presses universitaires de Lyon, 1994.

Soumis le : 16/10/2025
Accepté le : 05/02/2026

(cc) BY-NC Cette œuvre est mise à disposition sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International, qui autorise l'utilisation, la distribution et la reproduction sans restriction sur tout support, à condition que l'œuvre originale soit dûment citée.