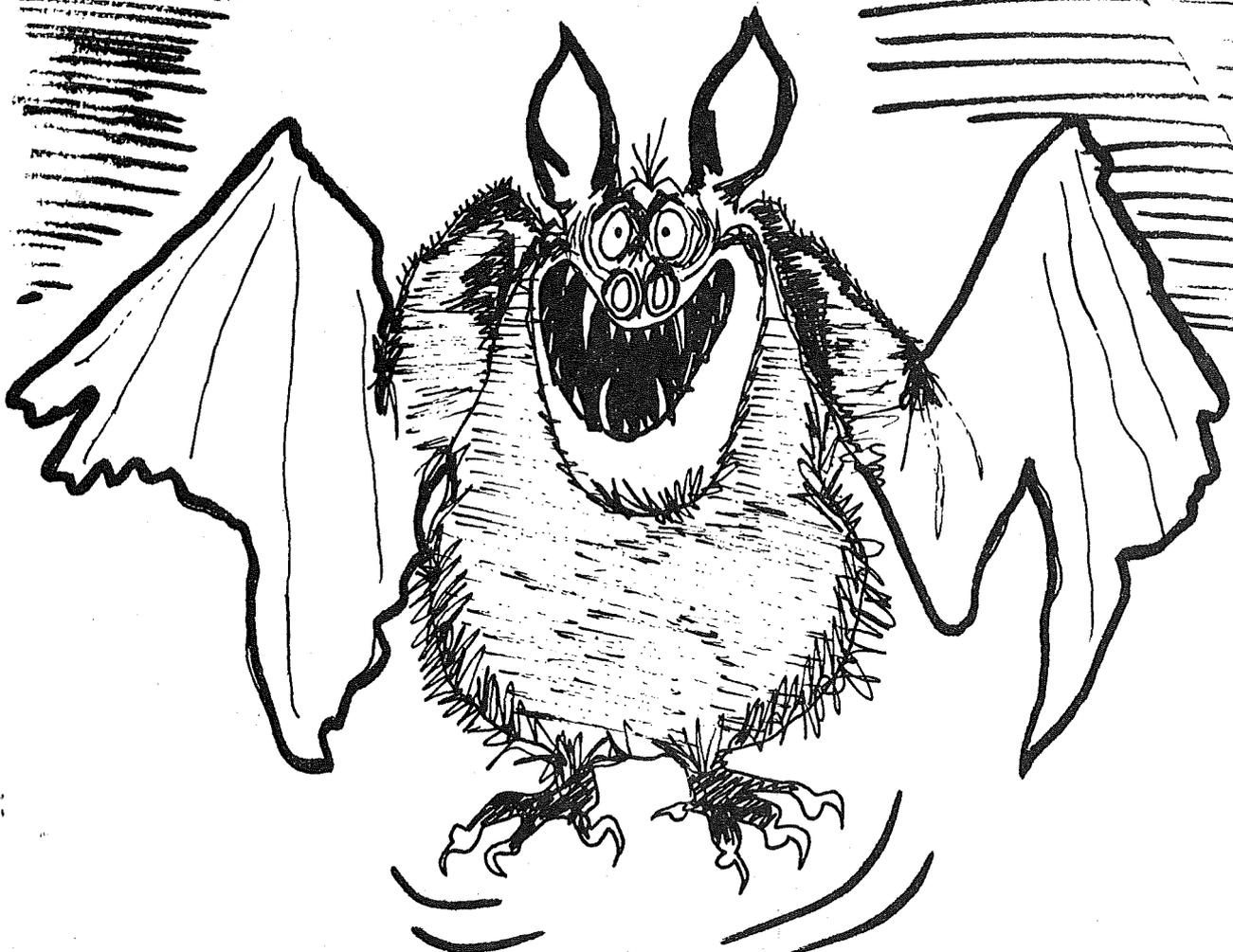


CHANTIERS

44

même la
lecture silencieuse,
moi j' l'entends!



mars 85 n° 51

périodique trimestriel. responsable publication j. le gal

bulletin d'information et de confrontations pédagogiques réalisé par l'institut
départemental de l'école moderne pédagogie freinet

ASSISES REGIONALES

Nantes - 18 - 23 mars 85

Pour notre région, les Assises Régionales auront lieu à Nantes, la semaine du 18 au 23 Mars.

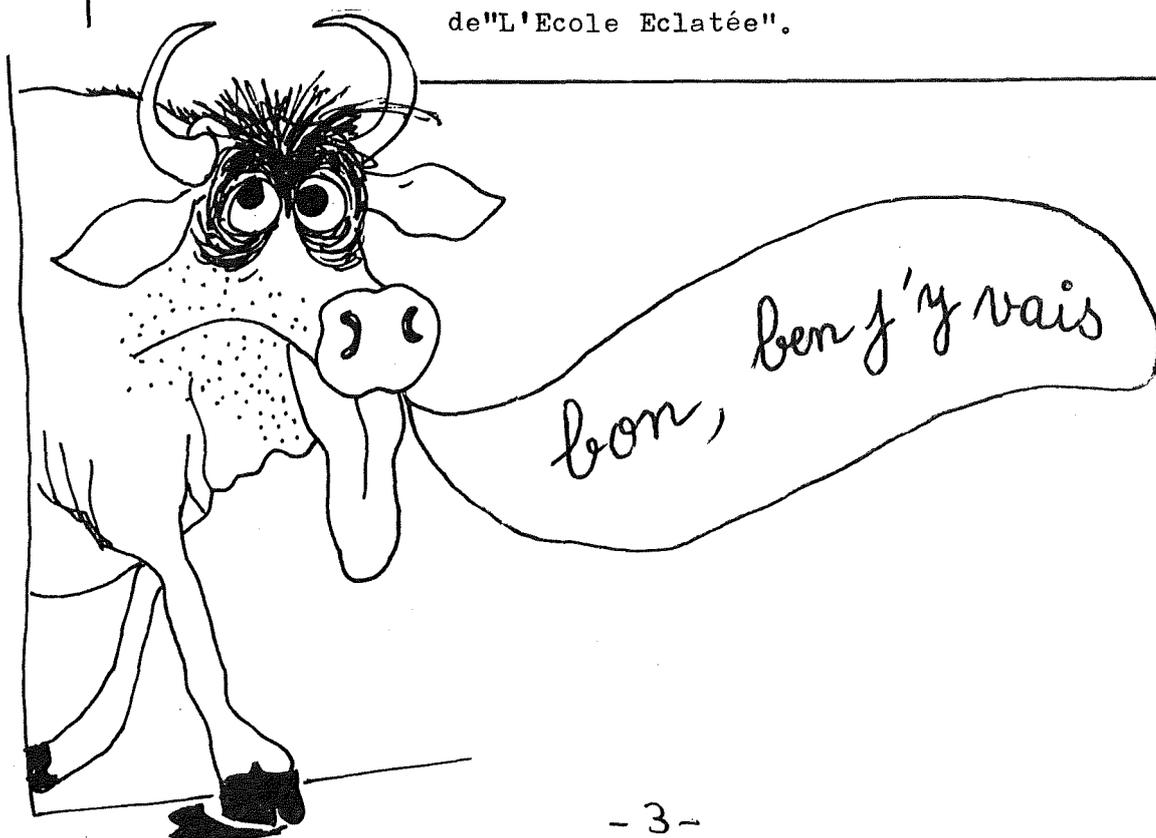
Des informations plus précises seront communiquées pour annoncer le contenu exact des rencontres de la semaine.

Mais déjà quelques dates à retenir:

Mercredi 13 Mars: Réunion Départementale de l'I.D.E.M. 44, à l'Ecole Maternelle de Château-Thébaud, dans la classe de Bertrand Daniel.

Mercredi 20 Mars: Réunion à l'Ecole Ouverte de Malakoff, avec l'ensemble des Mouvements pédagogiques.

Vendredi 22 Mars: Réunion publique à la M.J.C. de Rezé, organisée par le Club Freinet de Rezé, avec la participation de Claire Hébert-Suffrin auteur de "L'Ecole Eclatée".
(à 20h 30)



- JE 86 : à Lorient.

Les camarades du 56 prennent en charge l'organisation matérielle mais comptent sur l'aide de la région.

- FINANCES REGIONALES

Jean-Luc rappelle que les départements doivent envoyer une somme équivalente à 10F par adhérent.

DELEGATION REGIONALE

Jean-Luc rappelle que son mandat se termine. Christian Derrien (56) accepterait de prendre la relève. Si besoin est, Jean-Luc ferait une année supplémentaire si Christian n'était pas disponible.

Quelques informations sur la Vie de la Région:

Ont eu

- des actions de formation

- 29 : intervention de Mimi et Emile à l'Ecole des Educateurs.
Culture et Liberté.
- 44 : intervention de camarades ICEM au stage OCCE
- 49 : stage BTJ à l'EN d'Angers avec un travail suivi par un groupe de normaliens(nes)

- des actions d'animation

- 35 : participation à la journée des éditeurs.
- 49 : échanges ICEM- GFEN
- (S'il y en avait en 44, je n'en avais pas connaissance)

- des outils en gestation:

- 49 : classeur de français(en liaison avec le 44? Colortho ?)
- 56 : fichier environnement

- Films: Nous avons visionné 2 films vidéo dont l'un

"Pédagogie Freinet- l'école c'est pas triste-

La région l'achète(300F)

Il présente des moments de vie dans 3 classes en insistant plus particulièrement sur l'aspect expression-communication.

C'est un document qui peut servir dans les départements pour présenter la P.F

- RENCONTRE REGIONALE SUR
TEMPS SCOLAIRE

En mai , à la Barre de Monts(85)
Cette rencontre sera axée sur-tout sur le pédagogique.

Il faudra le prévoir à la prochaine régionale. Ce serait bien que les camarades intéressés(es) par cette rencontre participent à la prochaine régionale.

BULLETINS DEPARTEMENTAUX

Seuls les 35, et 44 en ont un.
En plus des 2 exemplaires envoyés à Jean-Luc, il faudrait en envoyer aux délégués départementaux de la Région.

Nous étions 12.

L'atmosphère n'était pas à l'optimisme quant à la vie dans les départements.

Pourtant des points importants à traiter.

- Les Assises Régionales de l'Innovation
- Consultation des départements - ICEL/ CEL
- Budget - MAD
- Vie régionale--- JE 86
 - Rencontre Régionale sur temps scolaire
 - Finances Régionales

ASSISES REGIONALES DE
L'INNOVATION

NANTES même date du 18 au 23 Mars
RENNES

Les réunions d'organisation sont en cours dans les 2 Académies. Mais ça m'a semblé manquer de précision et d'enthousiasme (c'est mon impression personnelle)

Jean-Luc demande de continuer à lui envoyer les compte-rendus des différentes réunions.



CONSULTATION DES
DEPARTEMENTS

I.C.E.M/ C.E.L : relation-antagonisme?
cf. dossier donné par Jean-Luc.

La "crise" de la CEL

Les campagnes d'abonnement

Vers la création d'une nouvelle CEL

BUDGET - M.A.D

Le budget devient de plus en plus important, d'où besoin de nouveaux financements, cotisations des départements.

Le fonctionnement du bureau parisien coûte cher.

Si les MAD sont maintenant nominatives est-ce à dire qu'ils(elles) seront " permanents(es)" ?

L'analyse faite par la Régionale Ouest en novembre 82 se vérifie et plus rapidement encore qu'on ne l'avait prévue. (cf. grille jointe)

IL EST NECESSAIRE
DE DISCUTER,
D'ECHANGER SUR
CES PROBLEMES
IMPORTANTES DANS
LES DEPARTEMENTS
AVANT LA PROCHAINE
REGIONALE(16-17mars)
- CEL
- Cotisation ICEM
50F par adhérent

rencontre départementale du 5.12.84

Classe d'adaptation de Port-Boyer Nantes
Francine FLEURY

C'est la 4ème année de fonctionnement de cette classe spéciale dans le groupe scolaire (II classes).

Auparavant c'était une classe de perfectionnement.

Chaque année la structure en a changé, en fonction des enfants à accueillir. Pour 84-85 nous avons misé sur la souplesse: les enfants peuvent y entrer et en sortir à tout moment de l'année scolaire d'une part;

dans la mesure du possible ils ont une classe de référence "normale" où ils sont intégrés à temps variable et partiel.

Les élèves

- 3 grands de IO-II ans
2 que je fréquente pour la.. 4ème année!

I qui nous arrive de l'Hôpital de jour (Gigant)

Ces trois garçons vont au CM2 tous les après-midis.

- 4,5 ou 6 moyens (nombre variant en cours d'année) qui séjournent en CEI à mi-temps (fin de matinée, fin d'après-midi)
- 3 "petits" de 7 à 9 ans qui restent toujours avec moi, faute de classe pour les recevoir étant donné leurs gros problèmes.

A tous ceux-là ajoutons un Portugais de IO ans et une Camerounnaise de IO ans aussi, qui ont passé quelques heures par semaine avec nous pendant une période d'adaptation à leur arrivée à l'école.

Pour ces enfants parfaitement "normaux" la fréquentation d'un groupe, même nombreux, d'enfants de leur âge a été vite préférée à un séjour prolongé avec moi.

Depuis la rentrée de janvier, j'ai à temps complet une petite qui vient d'un autre CEI que celui où mes "moyens" sont intégrés. Maud était en perdition dans le rythme rapide d'un enseignement que je crois élitiste. Pas question pour elle d'aller dans sa classe d'origine pour certaines activités : TOUT OU RIEN Hélas...

L'emploi du temps:

Nous commençons la journée tous ensemble, tous les jours de classe. Après la récréation les "moyens" s'en vont. Je reste donc avec les "grands" et les "petits", et la jeune Maud.

L'après-midi commence avec les "moyens" et les "petits", et Maud.

Après la récréation, j'accueille pour un atelier Terre ou Imprimerie ou autre chose, un groupe banalisé de CEI ou de CM2. Je tenais beaucoup à cet échange au cours duquel les élèves "normaux" peuvent faire quelque chose de valorisant pour eux dans ma classe et ainsi prendre conscience que le travail que leurs camarades en difficulté y effectuent est lui aussi porteur d'une certaine valeur.

C'est aussi l'occasion de parler ensemble de ce qu'est la classe, de ce que nous y faisons. Je prends pour la circonstance un parti-pris de grande satisfaction afin qu'ils ne sentent aucun doute en moi, seul moyen de combattre le jugement dépréciatif porté sur "nous".

Le contenu

Avec ceux qui ne sont pas intégrés ailleurs je suis censée tout faire. C'est assez loin de la vérité. Mes petits, par exemple, adorent les Légos et ça m'arrange bien. De plus, c'est excellent à tout point de vue les légos! ça vaut tous les exercices de motricité fine par exemple.

Avec les "grands" et les "moyens" je m'occupe de leurs apprentissages en Français et en Maths. En Français, priorité à la lecture. (cf. la transcription de la bande magnétique. Pour ce trimestre hivernal nous allons travailler sur le thème des Pays Froids (après avoir étudié l'Afrique Noire l'an dernier, à peu près avec les mêmes élèves).

Le thème sert à tout: expression orale, expression écrite, recherche de documentation, lecture, orthographe, grammaire, géographie, biologie, etc...

En Maths, travail individualisé avec les cahiers d'opérations CEL et surtout les cahiers de techniques opératoires, qu'ils affectionnent beaucoup. Pour la numération; des jeux (dominos, dés, petits chevaux, loto, etc...)

Il y a également dans la classe un stock de jeux tirés de Jeunes Années, Amis-Coop, Toboggan, etc, photocopiés et disponibles à tout moment.

Mes difficultés

La principale est sans doute de faire cohabiter tout ce petit monde en faisant en sorte que chacun perde le moins de temps possible.

J'aimerais que chacun apprenne un petit quelque chose chaque jour mais je sais bien que l'apprentissage n'est pas linéaire.

Mon grand combat au jour d'aujourd'hui : l'autonomie au sens restreint que voici :

je m'occupe de tel groupe et pendant ce temps les autres ne doivent pas venir interrompre notre travail ni gêner celui des autres.

La solution, c'est l'entraide me direz-vous. Pas du tout évident avec mes oiseaux qui ne font pas la différence entre "faire à la place" et "aider".

D'autre part, et là je vais faire hurler dans les chaumières mais je m'en fiche, je ne me sers pas, ou rarement, de la partie auto-corrective du matériel employé.

D'abord ils corrigent souvent de travers, ensuite il faut de toute façon que je voie où en est chacun, et surtout je suis persuadée que le jugement, porté par moi sur le travail qu'ils m'apportent à vérifier, est un moteur important dans l'effort fourni.

De plus, le jugement en question est alors nuancé pour chacun, ce qui n'est pas le cas d'une fiche auto-corrective.

Je sais que je suis là dans un bain de subjectivité totale mais il y fait bon et pour l'instant je ne vois pas la nécessité d'en sortir.

J'accepte cependant toute remarque ou critique sans promettre de modifier pour autant ma pratique!

Mes plaisirs

On en parle rarement.

Des plaisirs subjectivement immenses pour des causes objectivement minimes.

C'est Ludovic qui vient de dessiner son premier bonhomme à allure de bonhomme. C'est Loïc qui pour la 1ère fois accepte d'écrire son prénom en "attaché"; le 1 lui était jusqu'alors impossible.

C'est Freddy qui progresse seul en calcul, à toute vitesse. C'est...

Mes joies de ces derniers jours prises au milieu de beaucoup d'autres macro-microscopiques.

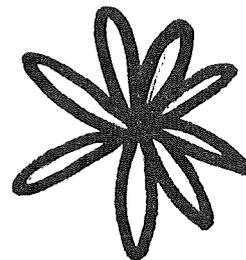
Mes aides

Les outils CEL et d'autres, pour la technique.

L'aide principale que je reçois vient de l'échange avec les autres praticiens (ma correspondante: Christiane Morin-Mabità, les copains du groupe et SURTOUT; le groupe Balint.

Cg n'est pas le lieu ici d'en parler. Je dirai seulement que notre séance mensuelle me permet, à moi qui fonctionne délibérément sur un mode subjectif et affectif, de prendre la distance, de voir plus clair, de dédramatiser certains faits de ma pratique.

francine fleury



Nos objectifs en lecture ... Y a-t-il des priorités ?

Reunion Departementale chez Francine

le 5-12-84

Francine: mes objectifs en lecture mon travail est de faire en sorte que tous ces enfants puissent se repérer face à un écrit qu'ils auront sous les yeux, je ne prétends pas qu'ils deviennent lecteurs de Balzac, mais au moins qu'ils sachent remplir un dossier de bourses pour leurs enfants. Mais ce n'est pas évident, car l'écrit ça leur passe à côté, c'est obligatoire à l'école, c'est tout! les copains en classe spéciale connaissent.

Françoise: il n'y a pas besoin d'être en classe spéciale, on a aussi des enfants qui refusent le contact avec l'écrit que ce soit pour X raisons, de santé comme tu viens de le dire, biologiques ou autres, on en a tous dans nos classes à des degrés divers.

Francine : c'est sûr, on pourrait voir maintenant ce qu'on essaie de faire les uns les autres pour que l'écrit ne leur devienne plus une espèce de hantise, dans un premier temps. Et dans un 2ème temps que l'écrit prenne du sens progressivement. Comment on s'y prend.

Personnellement, on fait au coup par coup, je ne fais pas telle ou telle méthode. Je saisis absolument tout ce qui peut passer, je fais feu de tout bois, par exemple des faits de la vie quotidienne, les accidents, etc...

A partir des coupures de journaux on rassemble des faits divers, on en dégage le sens, le vocabulaire, on essaie de voir qu'un journal ça raconte quelque chose.

Jean-Paul : rien ^{qu'} à partir de la 1ère page du journal. Il y a tout un travail à faire, sur la présentation, la compréhension des titres, le renvoi en bas de page pour retrouver le complément d'information à l'intérieur du journal. Mais il y a tout un discours qui passe à côté, avec le vocabulaire utilisé.

Francine : Laurence Lentier disait l'autre jour que pour qu'un texte soit compris, il ne faut pas plus de 20% d'inconnu dedans. Certainement que pour certains enfants, ou parents, il y a 80 à 90% d'inconnu... la presse ce n'est pas évident du tout.

Jean-Paul : Le livre de bibliothèque pose les mêmes problèmes. J'ai des enfants qui sont incapables de choisir un livre, ils ne sont pas habitués à lire, ils n'ont pas développé leurs goûts de lecteur, ils ne savent pas quelle information ils vont rechercher, quels types de livres ils veulent lire, sur les animaux, les sports, des aventures ou autre chose.

Anne : J'ai les mêmes problèmes et j'aimerais bien savoir quelle est ton attitude par rapport à ça.

Jean-Paul : Je discute avec l'enfant sur le livre, je prends un livre avec lui, et je lis un passage. Je lui fais regarder le titre, de quoi ça parle.

Anne : Il y a aussi le plaisir de manipuler, de brasser les livres, c'est important

Jean-Paul : Oui, ils brassent les livres et ils recherchent les livres qu'ils connaissent, qu'ils ont déjà lus. Ça correspond je pense à cette notion dont on parlait tout à l'heure qu'on ne peut entrer bien dans un texte que s'il n'y a pas plus de 20% d'inconnu dedans

X ? : Il y a plein de choses qui peuvent aider l'enfant. Quand, par exemple, quelqu'un peut raconter son livre, le présenter ça aide les autres à affiner leurs goûts de lecteurs.

Françoise : Dans ma classe, il y a un moment, deux fois par semaine, de présentation de lecture; ça peut être un livre, un morceau de livre, un texte qui vient d'un journal scolaire, un texte d'enfant. Dans ma classe les textes qu'on reçoit sont classés dans des chemises de niveaux différents. Un petit ira donc chercher un texte qui correspond à son niveau de lecture, il sait que deux fois par semaine il présentera quelque chose à la classe, à voix haute, quelque chose qu'il est censé avoir compris. Ce n'est pas la même chose que le moment de bibliothèque où on peut brasser les livres. Avoir vu quelqu'un présenter quelque chose d'intéressant, ça leur donne envie d'en faire autant.

Jean-Paul : Le problème dans nos classes de perfectionnement est que les enfants ne trouvent pas de textes intéressants relatifs à leur maturité et tenant compte de leurs niveaux de lecture. Ils veulent de gros livres documentaires sur les voitures, le sport, etc... mais ils sont incapables de tirer des informations communicables à partir du texte écrit; les livres, genre album, ne les attirent pas trop car ça fait bébé.

Mireille : L'image, les légendes sont parfois aussi des bons supports d'information, il n'y a pas que le texte.

Françoise : Quand les enfants prennent un album, je ne sais pas si vous avez remarqué, il faut que les pages tournent aussi vite que les images de la télé, ils ont de la peine à rester devant une page, il faut que ça tourne!

Michèle : Quand j'ai présenté, lu des livres, ils sont placés dans un coin de la bibliothèque, ce sont ces livres-là que les enfants prennent le plus souvent, ils ne les consultent pas de la même manière, tandis que les autres livres ne les attirent pas. Ils vont vers ce qu'ils connaissent, ce sont des enfants, non des lecteurs. Nous adultes quand on va dans une bibliothèque c'est un peu la même chose.

Jean-Paul : Oui mais quand on va dans une bibliothèque pour nous, cela procède d'une démarche volontaire, on sait ce qu'on va y chercher, vers quel type de livres on va aller, quel choix on va faire.

Andrée : Choisir c'est difficile pour les enfants, il faut connaître, j'en ai dans ma classe qui ne font même pas la différence des lieux, dedans ou dehors! Pour les livres, moi, je leur lis tous les livres qu'ils empruntent. Et il y en a pour qui la lecture c'est interdit.

que
Michèle : Je crois que pour les enfants s'y retrouvent il faut pas mal leur baliser les parcours, créer des repères des sens, autrement effectivement on tourne les pages et c'est tout!

Andrée : Quand on lit un livre aux gamins, il y a quelque chose qui passe au-delà du livre qui touche la relation, le transfert, et qui aide l'enfant après à reprendre le livre.

Mireille : Et qu'est-ce que ça donne, les lectures enregistrées, les bibliothèques sonores?

Marie : Ça se passe bien, les enfants accrochent beaucoup et suivent bien l'histoire.

Bertrand : On parlait tout à l'heure de la nécessité de lire vite, la bibliothèque sonore est peut-être un outil pour lire vite. Est-ce que le plaisir de la lecture est lié au fait de lire vite, à la rapidité avec laquelle on prend l'information dans le livre. Un texte écrit petit, c'est difficile d'entrer dedans.

Jean-Paul : Suivant le type de lecture on n'a pas la même stratégie pour aborder le texte, la lecture d'une page de journal, n'est pas la même que la lecture d'un roman.

Bertrand : Dans tous ces cas-là il y a la nécessité de lire vite pour y trouver du plaisir.

Mireille : Je ne suis pas persuadée que le plaisir soit lié à la rapidité mais je suis très mauvaise lectrice, je passe à côté des informations essentielles dans un journal par exemple. Pour Foucambert je suis une mauvaise lectrice dans le sens de décoder, trouver rapidement une information, mais je suis une très bonne lectrice-plaisir... et plus j'ai le temps, plus je lis lentement, plus j'ai du plaisir.

Francine : Oui, mais quand tu lis le mode d'emploi sur la boîte de petits pois... il n'est pas question de plaisir, c'est une lecture mode d'emploi, et pour les gamins de nos classes, ça c'est un mode de lecture important à développer, pour qu'ils aiguisent de l'autonomie.

Mireille : Ce n'est pas cela qui me paraît le plus difficile, au niveau des ados, c'est justement de parvenir à leur faire goûter la lecture-plaisir ils n'ont pas de plaisir à lire le journal!

Françoise : Avant de parler de plaisir de lecture, et pour avoir du plaisir de lire, mais ça peut être aussi écrire, compter etc... le boulot c'est d'abord de les amener à une certaine réussite minimale, ne serait-ce que pouvoir lire deux lignes tout seul avec les yeux et que ça fasse un peu de cinéma dans la tête, pouvoir la lire d'un seul coup, pour certains c'est un exploit qui peut être encourageant et qui peut leur donner envie de ... s'ils ont envie ils peuvent peut-être prendre plaisir.

Francine : Dans la classe il y a en gros 4 types de lecture que j'essaie de développer :

- le type incitatif (affiches, recettes, code...)
- le type informatif (horaire, articles de journaux, mode d'emploi, catalogues)
- le type expressif (correspondance et journal intime)
- le type poétique -contes, histoires, jeux de mots, poésie...)

Ce sont des types d'écrits auxquels on a à faire et auxquels ils auront à faire, même s'ils ne sont pas tous pris au même niveau, mais si je peux amener les enfants de ma classe en difficulté à ne pas être analphabètes, illettrés face à des écrits de type incitatif ou

informatif, je n'aurai pas perdu mon temps. Bien sûr si je peux les amener à des écrits de types poétiques, ce sera mieux... mais il y a un ordre d'urgence pour beaucoup d'enfants.

Bertrand : Mais qui établit que la lecture de type poétique vienne après, n'y a-t-il pas effet d'un type de lecture sur l'autre?

X : L'ordre de priorité est établi par une société

Michèle : La priorité elle est de faire obtenir une réussite personnelle, et quel que soit le support, quelle que soit la méthode. Le déclic premier est que l'enfant ait une réussite personnelle au niveau de la lecture, après il aura envie, il se sentira concerné par ce qu'il aura réussi.

Françoise : Je pense aussi que les textes d'enfants de journaux scolaires, ça leur dit quelque chose au niveau du contenu, bien sûr y a pas que ça, mais ça passe.

Mireille : ça leur dit quelque chose s'il y a écho en eux, pas forcément parce que c'est un enfant qui l'a écrit.

Françoise : Oui mais plus facilement que s'il s'agit d'écriture d'adulte, moi, je constate que la lecture de textes d'enfants d'une manière globale accroche plus facilement l'envie de lire, dans ma classe. Mais, c'est une étape, après ils ont envie de lire des livres de bibliothèque.

Mireille : Je pensais tout à l'heure, il me semble aussi que le support d'un poème est facteur de réussite, dans ma classe, les enfants en difficulté vont vers ce genre-là, sans doute à cause de la disposition du poème, des mots, du message qui leur plaît, de la beauté aussi.

Françoise : On a parlé beaucoup de lecture, je pense que le goût de la lecture et l'apprentissage de la lecture se fait avec l'écriture, on écrit de la lecture, et on lit de l'écriture, par la production d'un journal et la correspondance.

D'autre part, mes nouveaux élèves trouvent avec ce fichier un outil très "parlant" pour commencer à se débrouiller et à organiser leur travail: les fiches portent un numéro, un titre et une illustration, ce qui facilite grandement le rangement des fiches ou leur choix.

Pour ceux qui ont déjà une bonne pratique du travail individualisé et qui connaissent bien le fichier, j'ai préparé un double tableau qui nous permet, à eux comme à moi, de sélectionner rapidement la fiche qui correspond le mieux à leurs besoins. Le premier tableau est simplement une liste des fiches et leur titre et numéro. Le second offre un regroupement des fiches en fonction de leur objectif principal. Par exemple, la fiche 2 se trouve classée avec les autres fiches présentant un texte dans le désordre, la fiche 74 avec celles qui comme elle présentent des "phrases serpent". Ainsi, quand un élève n'a pas pleinement réussi une fiche, il peut facilement trouver celles présentant le même type de difficultés que celle qui l'a mis en échec et qu'il doit parvenir à surmonter.

En ce qui concerne l'évaluation, nous avons un système qui n'est sans doute pas utile dans d'autres classes. L'élève qui a lu et a mentalement exécuté les rectifications qu'il devait faire pour que les phrases ou le texte proposés deviennent cohérents copie ce texte ou ces phrases sur son cahier de français et confronte ensuite ses résultats à ceux d'une fiche "corrigé" que j'ai préparée. En outre, cette copie tient lieu d'exercice de concentration et de graphisme puisque ponctuation, lettres majuscules sont exigées et que les "fautes" d'orthographe sont pourchassées!

(I) Expression terriblement ambiguë et lourde d'un étiquetage artificiel que je n'utilise ici que par commodité. On sait, en effet, que ce qui caractérise le mieux l'enfant perturbé est peut-être son étrange développement en dents de scie qui le rend précisément inadapté à des classes nivelées où tous les apprentissages sont censés se pour

sont censés se poursuivre dans une simultanéité et une harmonie proprement symphoniques! L'enfant dit inadapté, victime d'une croissance intellectuelle et d'une maturation affective complexes et hétérogènes n'a - par définition - pas de niveau moyen. En aurait-il qu'il ne serait pas dans nos classes! Il a atteint différents stades de développement qu'il convient d'explorer méthodiquement pour trouver les moyens de l'aider à les dépasser; afin de reconstruire - autant que faire se peut - cette unité fondamentale de l'être qui lui échappe.

- (2) Il pourrait en être autrement si nous disposions - par exemple - de moyens audio-visuels un peu perfectionnés tels que des lecteurs de cassettes munis de bons casques. Les enfants non encore lecteurs pourraient alors, et de façon autonome, travailler individuellement en ré-écoutant autant de fois que cela leur serait nécessaire les consignes pré-enregistrées.
- (3) L'expression n'est sans doute pas exagérée quand elle désigne certains gamins que l'on "parachute" dans ma classe après trois - voire quatre - CP sans acquisition ou presque!
- (4) D'autant qu'ils ont souvent pratiqué ce type d'abandon par le passé...
- (5) Ce qui n'est pas toujours le cas dans les textes de lecture que nous offre la plupart des éditeurs qui détiennent ce fabuleux marché!
- (6) Même remarque que précédemment.
- (7) Trop de fichiers de soit-disant lecture silencieuse font en fait appel aux compétences de l'enfant dans le domaine de l'écrit. Cela présente bien des inconvénients et en particulier celui de ne pas pouvoir juger de la compréhension et de la rapidité de la lecture, ce qui est tout de même le comble! Combien de nos élèves, en effet, bien qu'ayant parfaitement lu et compris ce qu'ils ont lu, seraient tout à fait incapables d'en dire quoi que ce soit par écrit.

Jean FOUCAMBERT
A.F.L.
B.P. 13505
75226 PARIS CEDEX 05

Je suis chercheur à l'Institut National de la Recherche Pédagogique et Vice-Président de l'Association Française pour la Lecture. Le travail que je fais à l'INEP et à l'AFL est complémentaire.

L'INRP a coordonné depuis 10 ans des équipes expérimentales qui tentaient de transformer l'organisation générale de l'école élémentaire. Il s'agissait de réduire l'échec scolaire et, en particulier, ses effets inégalitaires et ségrégatifs. Les innovations allaient dans des voies différentes : l'organisation en groupes de niveau, la pédagogie de soutien, l'organisation en cycles, l'école ouverte à l'intérieur (avec les architectures nouvelles) et sur l'extérieur (vers une éducation plus communautaire).

A partir de 1978, il est apparu que les résultats de l'école ne pouvaient être décrits comme des "bavures" auxquelles des mesures de détail pourraient remédier mais comme les effets cohérents d'une organisation et d'une méthodologie conçues pour obtenir ce qu'on obtient; la sélection d'une minorité vers des études longues, l'orientation de la majorité vers des études courtes ou la vie active.

Définir une école dans laquelle tous les enfants se prépareraient à des études secondaires effectives d'au moins 4 ou 5 ans, c'est proposer une organisation complètement différente, avec des méthodes et des contenus nécessairement nouveaux. Pour trouver une autre école, il faut arrêter de courir après une super-école, où tout serait pareil sauf que tous les élèves, cette fois, y réussiraient.

La lecture a progressivement pris une part importante dans ces démarches, car la possibilité de suivre des études secondaires implique de maîtriser des stratégies complexes vis à vis de l'écrit, alors que 70% des enfants, précisément ceux (et pour cette raison) qu'on ne destine pas aux études longues, ne sont dotés que de mécanismes rudimentaires, axés sur un enseignement alphabétique, qui fait de

l'écrit un langage médiocre qu'il faut entendre pour le comprendre, au lieu d'être ce qu'il est pour les autres, directement un langage pour l'oeil.

Le lecteur est bilingue: 30% des enfants sont lecteurs; le reste s'épuise dans une traduction difficile et infructueuse dès que l'écrit est abondant et complexe.

Mais comment rendre tous les enfants bilingues envers l'écrit alors que ceux qui le deviennent le sont à travers des interactions multiples, dès leur plus jeune âge, avec les écrits les plus variés et un environnement qui les associe à cette utilisation les faisant, rapidement et avec les moyens qui sont les leurs, passer du rôle de témoin à celui d'acteur?



L'AFL a choisi de travailler dans plusieurs voies:

- informer le plus largement possible tous les publics pour faire connaître la véritable nature des conduites de lecture et les conditions nécessaires à leur apprentissage, dans le corps social, dans la famille, à l'école; en un mot, déscolariser la lecture pour permettre aussi à l'école de jouer son véritable rôle.

- transformer les conditions scolaires de l'apprentissage initial en considérant l'enfant, dès son plus jeune âge comme destinataire et utilisateur des écrits les plus variés, en organisant des cycles hétérogènes de 3 années (2-5 ans, 5-8 ans, 8-II ans), en développant les Bibliothèques Centres Documentaires, en utilisant l'informatique pour des systématisations (ELMO \emptyset avec les 5-8 ans, ELMO ensuite), en explorant les bases d'une autre pédagogie, etc...

- aider la formation permanente (16-25 ans, alphabétisation, formation continue des entreprises, etc...) à utiliser une méthodologie nouvelle en faveur de la lecture.

- permettre aux collectivités locales et aux diverses associations à vocation éducative de développer des projets globaux de lecturisation.

- prendre conscience du pouvoir d'exclusion des écrits existants et faciliter l'apparition et la diffusion d'écrits nouveaux rétablissant les actuels non-lecteurs dans le statut de destinataire d'écrits.

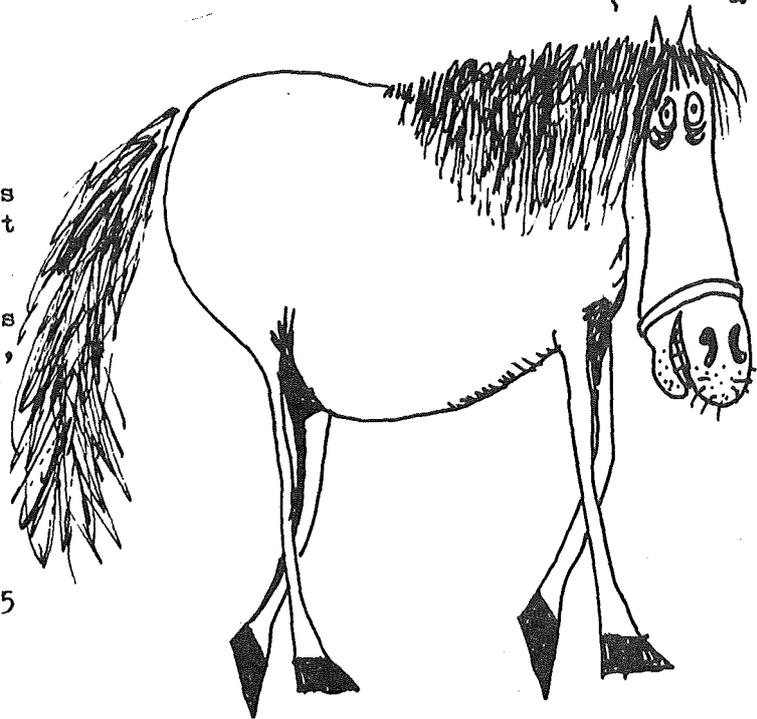
Au cours de ces journées de CHATELLERAULT, je souhaite intervenir sur deux de ces points:

- l'informatique et la lecture: logiciels, emploi, effets ELMO et ELMO \emptyset

- quelle politique globale de lecture au niveau des collectivités et des associations.

Jean FOUCAMBERT

(Communication faite au cours des journées de Châtellerault)



↑ non-lecteur disponible

Jean FOUCAMBERT : LECTURE ET INFORMATIQUE

Le problème général :

La vague croissante d'intérêt pour l'informatique dans l'école n'a rien à voir avec les préoccupations éducatives. C'est un problème financier: il s'agit de financer une technologie de pointe, de rentabiliser des équipements lourds grâce à des besoins créés de toutes pièces. On fabrique donc vite des sous-produits inutiles. L'intoxication marche à plein. L'ordinateur n'entre à l'école que pour donner un souffle d'air à un marché qui en a besoin. Le milieu scolaire s'adapte mal. Nous sommes dans la phase d'engouement qui culpabilise ceux qui résistent et manipule les autres.

L'informatique n'apporte rien de nouveau par rapport aux problèmes de l'éducation.

Les réactions du milieu Education Nationale :

1ère tendance :

On introduit l'ordinateur sous une forme brute. "Il est indispensable que les citoyens de demain soient familiarisés, donc on "forme" les enfants".

Les enfants acquièrent face à l'ordinateur des comportements rudimentaires. Cette forme éducative cache autre chose. Cet argument est suspect.

2ème tendance :

On recommence la même démarche pédagogique que dans tous les autres domaines: une discipline à enseigner du simple au complexe. On retrouve là toutes les caractéristiques dénoncées en lecture, maths, etc les 20% de bons en informatique sont les mêmes qui sont bons ailleurs puisque l'approche est identique.

Le problème de l'éducation des enfants de 2 à 12 ans est justement de ne pas les enfermer dans des disciplines mais de leur permettre une analyse et une réflexion: les domaines disciplinaires sont alors élaborés lentement comme le résultat d'une prise de pouvoir des enfants sur un milieu global.

Important :

Les enfants doivent être confrontés aux usages les plus complexes. Une démarche lente permet alors une analyse progressive (sociologique : à quoi ça sert dans les rapports humains?)

Les pistes d'utilisation :

Enseignement Assisté par Ordinateur (E.A.O.)

Appartiennent à cette catégorie les logiciels du commerce et ceux fabriqués en stage (des instituteurs refont la conjugaison...) Cette démarche reprend un enseignement sans aucun changement. C'est une forme d'enseignement programmé.

La production d'E.A.O. est indigente. Elle est réduite à la mise sur ordinateur des manuels. Médiocrité de cette voie.

Or :

Un logiciel est quelque chose de très sophistiqué. La conception devrait en être très différente; des pédagogues se posent des problèmes nouveaux et l'informaticien vient à leur aide, et non l'inverse comme actuellement : la pédagogie prétexte au fonctionnement de l'informatique. La réflexion pédagogique devrait être beaucoup plus importante que la conception informatique.

Les jeux :

"Ce n'est pas parce qu'on les a chez soi qu'ils sont moins imbéciles que dans les cafés".

La relation Informatique-Lecture :

En milieu scolaire il y a peu d'utilisations autres. L'informatique apporte quelque chose de spécifique à la lecture (quelle conception de la lecture?) On apprend à lire en lisant, c'est-à-dire en utilisant l'écrit dans des conditions véritables de lecture. Quand on lit, on regarde l'écrit peu de temps (déplacements fixations de l'oeil) Les LECTEURS sont une largeur d'écrit utilisé en une fixation de 20 à 30 signes alors qu'un alphabétisé n'en a que 4 ou 5. Le passage de 4 à 20 signes n'est pas progressif. La largeur de l'empan est le signe de processus différents: l'alphabétisé cherche dans l'écrit la graphie de ce qu'on entend (encodage d'unités pertinentes à l'oreille) de l'ordre de la syllabe. La perception est réduite.

Il faut poser le problème de la stratégie de la lecture: l'écrit est-il formé par les traces des sons ou bien par des formes visuelles porteuses de sens?

Pour faire de nos élèves des LECTEURS :

- Nécessité de ne pas rester longtemps devant l'écrit

Mettre l'enfant en situation d'inventer ses bonnes prises d'indices dans la brièveté. Il devra oublier les stratégies d'alphabétisation, ce qui est très difficile. Pourtant il est possible à tout âge de devenir lecteur mais il est bien sûr préférable de prendre jeune de bonnes habitudes. Apprendre à lire c'est comme apprendre à parler: l'enfant doit construire ses indices dans le temps réel de la parole. Il est important que dans son apprentissage l'enfant rencontre de l'écrit dans de vraies situations de lecture.

L'ordinateur apporte alors un savoir technique.

- Développer les stratégies de prise de sens globales.

A l'écran: empan larges avec propositions de sens.

A chaque empan, le lecteur est confronté à une proposition de signification. Ce qu'il mémorise, c'est sa réaction face à cette proposition. Réaction et mémorisation de la réaction et non du texte. Les bons lecteurs n'ont jamais lu les mots séparément et sont incapables de dire si tel mot est dans un texte. L'alphabétisé, lui, s'épuise à déchiffrer!

D'où la réflexion si répandue: "Il sait lire mais il ne comprend pas ce qu'il lit!" A ce compte, Foucambert se pique de savoir lire le latin et bien d'autres langues. Vous aussi sans doute.

Mais alors, quelle est la solution?

ELMO, bien sûr.

L'A.F.L. (Association Française pour la Lecture) a produit deux logiciels: ELMO et ELMO 0 (zéro).

Le matériel écrit d'entraînement à la lecture n'offre aucune possibilité d'aller vite. Or le micro-ordinateur

permet de développer la rapidité et la largeur, de contrôler la vitesse et la quantité d'écrit présenté. On y a ajouté une gestion des acquis. On peut en permanence ajuster la demande avec les possibilités de l'enfant.

ELMO

Après 8 ans, à partir du CE2.

Il est diffusé à 300 exemplaires et utilisé par 30 à 50000 individus. L'enseignant peut faire des statistiques sur les résultats. Le transfert de données est instantané.

Une évaluation sur 2500 individus permet le constat suivant: pour tous l'évolution suit une courbe en U. Au démarrage, élévation rapide de la vitesse de la lecture et de compréhension. Au bout de 2 à 5 heures d'entraînement: crise. La vitesse chute. La compréhension devient floue. (). Ce flottement dure de 1 à 2 heures. Puis on repart (). C'est un schéma systématique.

Interprétation de la courbe:

Tous les individus ont des techniques de lecture qui ne sont pas optimisées. La 1ère phase correspond à l'amélioration des comportements actuellement possédés. Au fur et à mesure des progrès, l'ordinateur devient plus exigeant. A un moment les comportements alphabétiques plafonnent à une frontière infranchissable liée au rythme de la parole (10 à 12000 mots à l'heure).

On ne peut pas aller plus vite. Or l'ordinateur continue de monter la demande selon la progression de l'élève. Les comportements alphabétiques sont mis en déroute. Il se produit alors une chute de la compréhension et de la vitesse. L'ordinateur pousse. 4 ou 5 heures d'exercice sont déjà acquises. Pendant 1 ou 2 heures l'élève fait un saut qualitatif: on fait autre chose.

Cette déstabilisation se produit d'autant plus tôt que les performances de départ sont meilleures. Le temps pour amener au plafond est alors plus court que pour un enfant jeune ou alphabétisé. Le comportement alphabétique doit se transformer en comportement lexicale.

ELMO est un matériel A.E.O.
(Apprentissage Exerçé par Ordinateur)
Les temps devant l'ordinateur ne sont pas des temps de lecture, pas des situations de lecture.

On ne lit que lorsqu'on cherche dans un texte la réponse à une question qu'on se pose.

ce qui est différent d'une situation d'interaction avec l'écrit.

Devant l'ordinateur les enfants sont dans une situation d'exercice, d'entraînement. Le boxeur qui saute à la corde pour s'entraîner ne fait pas un match de boxe. Il s'agit d'une situation artificielle où des aspects isolés sont exercés. C'est très dangereux si l'apprenant n'est pas partie prenante, s'il n'a pas le pouvoir sur la situation. La frontière avec le dressage est fragile!

L'enfant doit avoir le statut de quelqu'un qui est associé à l'activité réflexive sur lui en train d'apprendre. La systématisation doit être distinguée de l'activité et liée à un temps de réflexion sur l'acte d'apprentissage, sur le rapport entre ce qu'on exerce là et le comportement de lecture, etc...

L'usage d'ELMO:

Le module d'entraînement représente une centaine d'heures ainsi réparties, et c'est impératif:
1- 20 heures de travail sur l'ordinateur, en séances de 10 m., 2 fois par semaine pendant 4 à 6 mois.
2- 20 heures consacrées à un travail de réflexion et de théorisation sur l'apprentissage (en petit groupe avec l'enseignant)
3- 60 heures de réinvestissement immédiat des techniques nouvelles dans des rencontres réelles avec l'écrit.

La principale difficulté par rapport à ELMO est liée à son utilisation tronquée: on ne trouve pas le temps pour les phases 2 ou 3 (réflexion et réinvestissement).

Quelques chiffres encourageants:

- avant ELMO:

1) les élèves de CM2/6ème lisent 10000 mots/heure. L'école alphabétise très bien.
2) compréhension: 55%

- après 5 à 6 heures d'ELMO:

1) 15000 mots/heure
2) compréhension: 75%

Des tests sur le comportement de lecteur montrent que 17% des mêmes élèves le possèdent avant ELMO 75% après 5 ou 6 heures.

Pour un seuil plus exigeant, on a:

2% avant
23% après

Quelques réflexions en guise de conclusion provisoire:

- Le non-lecteur est exclu socialement de l'écrit.

Il faut attribuer à l'enfant le statut inconditionnel de destinataire d'écrit. Travailler sur la transformation immédiate du statut de l'enfant (et non différer la transformation comme le fait l'école)

La seule manière d'apprendre est d'avoir le statut lié au savoir qu'on doit acquérir.

- "Les enfants découvrent le système grapho-phonématique à travers la lecture mais ils ne découvrent pas la lecture à travers le système grapho-phonématique".

Franck Smith.

- Les enfants doivent être utilisateurs de l'ordinateur dans son fonctionnement le plus sophistiqué. Ils ne peuvent donc pas faire eux-mêmes les programmes. Le seul intérêt de faire programmer les enfants est de leur faire comprendre ainsi comment ça fonctionne.

ELMO 0 s'adresse aux enfants de 5 à 8 ans.

Propos recueillis aussi fidèlement que possible par Francine FLEURY

7 PROPOSITIONS

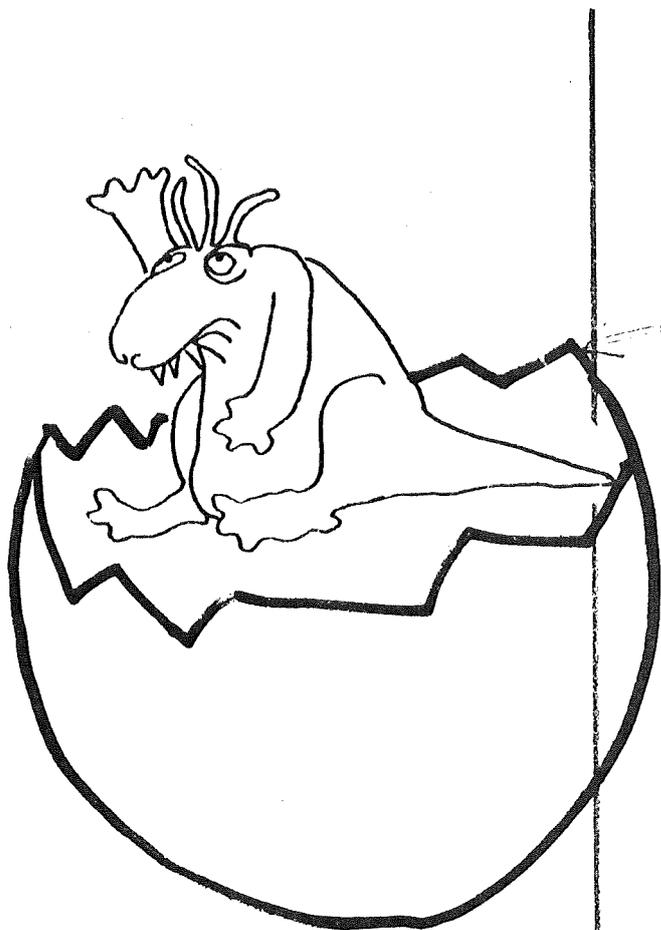
Article extrait de la revue
LES ACTES DE LECTURE
de l' AFL (Association
française pour la lecture)
B.P 13505 - 75226 - PARIS Cedex 05

L'évolution rapide de la situation de la lecture en France dépend de la mise en oeuvre d'une politique globale ; rien, en effet, ne serait plus infructueux de laisser se multiplier des opérations ponctuelles dont on attendrait qu'à elles seules, elles modifient sensiblement l'état des choses. On peut même être assuré, et les exemples récents sont nombreux, qu'une action limitée à un seul domaine ne profite qu'à ceux qui n'ont pas besoin d'aide dans les autres domaines. Améliorer le niveau technique de lecture sans rien faire d'autre, c'est apporter de l'aide à ceux qui sont déjà lecteurs. Multiplier les opérations de promotion du livre, c'est donner à lire à ceux qui lisent déjà, etc.

C'est seulement en couvrant simultanément le plus grand nombre des facteurs associés de la non-lecture que des résultats rapides et durables peuvent être espérés. C'est pourquoi nous croyons utile d'attirer l'attention sur les 7 points suivants.

□ 5) Il serait illusoire d'imaginer qu'un non-lecteur cesserait de l'être dès lors qu'il connaîtrait l'existence des écrits et qu'il disposerait d'une technique satisfaisante de lecture. L'écrit résiste et l'écrit exclut. Il suppose pour être lu qu'on puisse lui apporter un capital de co-naissance, de savoirs, de connivence, de connotations.

L'adolescent qui vit dans une cité dortoir et le familier des salons parisiens ne peuvent faire la même lecture de Flaubert, de Sagan ou de Proust. Si la littérature provoque des émotions esthétiques chez ceux pour qui elle est écrite, elle ne peut être lue de la même manière par ceux qui sont exclus du système de valeurs et de représentations dont elle est nourrie. Ils n'ont alors pas d'autres solutions que de la rejeter. A moins d'en faire une autre lecture. Non plus une lecture esthétique mais une lecture tout à la fois ethnographique et politique. Comment, avec le capital qui est le leur - et non en tentant d'en adopter un autre - peuvent-ils utiliser cet "objet" social et se situer par rapport à lui ? Développer la lecture, ce n'est pas accroître le nombre des lecteurs sur le modèle actuel, c'est favoriser l'éclosion de modes nouveaux de lecture des écrits existants. Il faut cesser de concevoir les actions en faveur de la lecture comme un travail de séduction ou de prosélitisme. Il faut les concevoir comme une aide à l'exercice d'une liberté qui va du rejet assumé au choix en passant par la contestation et le détournement.



□ 6) De la même manière, l'extension du nombre de lecteurs passe par le développement d'écrits nouveaux, ayant dans leur conception un référentiel et des valeurs différentes. Les écrits "populaires" ont aujourd'hui deux origines : ils proviennent soit d'auteurs bourgeois écrivant "pour le peuple", soit d'auteurs d'origine populaire qui, pour produire, ont dû s'isoler de leur milieu et adopter les formes littéraires dominantes.

L'éclosion de nouveaux auteurs correspondant à de nouveaux écrits et à de nouveaux lecteurs suppose une action longue de formation. Non pas de conformation ou d'embrigadement. Personne ne sait aujourd'hui quelles sont les caractéristiques de ces nouveaux écrits. Elles ne pourront émerger qu'à travers le frottement et la confrontation avec les nouveaux lecteurs eux-mêmes, par une naissance simultanée. Encore faut-il créer les structures nécessaires. La révolution de la micro-informatique, du traitement de textes, de l'imprimerie et de l'offset permet d'envisager une édition de qualité, à faible coût, en permanence remaniable, en peu d'exemplaires à délais de parution brefs et qui mettrait en contact permanent auteurs, écrits et lecteurs autour de leurs expériences communes afin d'en faire "jaillir" une Ecriture. La multiplication de ces circuits courts, assez comparables aux "salons" du 18 et du 19e siècles, mais sur un quartier, dans une entreprise, dans une association, etc. constitue le maillon essentiel d'une formation progressive d'auteurs nouveaux, l'apport n'étant pas celui d'une écriture collective mais d'un collectif de lecture, momentanément lié par des références communes.

□ 7) La lecture met en œuvre des processus d'une nature et d'une complexité sans commune mesure avec ceux que requiert l'utilisation rudimentaire de l'écrit par la voie (voix ?) alphabétique dont disposent encore aujourd'hui près de 70% des individus. C'est dire qu'un important investissement méthodologique doit être opéré, tant dans l'apprentissage initial que dans les phases suivantes de perfectionnement. On ne s'approprie pas un langage pour l'oeil avec les techniques utilisées jusqu'ici pour un langage dépendant de l'oreille. Il est indispensable de mettre à la disposition de tous les utilisateurs, à l'école, dans les lieux de formation comme dans les équipements collectifs, des outils et des modules de perfectionnement des divers aspects techniques constitutifs de la lecture, un peu de la même manière qu'on généraliserait les laboratoires de langue si on voulait qu'une population, en quelques années, devienne parfaitement bilingue. Le micro-ordinateur et des logiciels d'entraînement à la lecture, à la condition que leur utilisateur soit intégrée dans des modules cohérents, semblent devoir jouer un rôle décisif en ce domaine.

* * *



Les sept points que nous venons d'évoquer nous paraissent constituer de manière indissociable la trame d'une politique nouvelle de la lecture. Nous les avons décrits en termes généraux, laissant à chacun le soin de leur donner un contenu précis dans le lieu de son action. Il nous semble en effet très facile de les projeter sur la réalité d'un établissement scolaire, d'une ZEP, d'un quartier, d'une commune, d'un stage d'insertion 16-25 ans, d'une action de formation permanente, d'un mouvement d'alphabétisation, d'un comité d'entreprise, d'une bibliothèque municipale, d'une association d'éducation populaire, d'une région, etc. pour voir surgir une multitude d'opérations qui, menées de front, permettent au plus grand nombre d'apprendre en l'exerçant l'outil indispensable de la responsabilité individuelle et collective. ■

Jean Foucambert

ELMO O est arrivé !!!

ELMO O est un logiciel d'entraînement à la lecture disponible pour les micro-ordinateurs **THOMSON TO 7** (cassettes ou disquettes) et inspiré de la méthode mise au point par l'équipe de l'**Association Française pour la lecture**, animée par J. FOU-CAMBERT depuis de nombreuses années.

Disons le tout net : **Il s'agit à nos yeux d'un excellent produit, sans aucune concurrence sur le « marché » actuel du logiciel éducatif...**

Il est encore meilleur que la version précédente qui ne « tournait » que sur les grosses machines des dotations de type « lycées » et à laquelle on pouvait reprocher une présentation quelque peu austère et « triste » (mais on conviendra que ces critères ne sont pas très déterminants...).

ELMO O a réussi le prodige de rendre éminemment attractif un TO 7 (THOMSON devrait l'offrir à ses acheteurs de matériel !...), développé pendant environ 18 mois par une équipe de sept ou huit collègues, chacun d'eux prenant en charge la réalisation complète d'un bloc d'instructions, **ELMO O** offre de très nombreuses possibilités sur lesquelles nous reviendrons plus en détail dans une autre fiche. Nous nous contenterons de citer les principales :

- **Mini-traitement de texte incorporé** (surtout sur la version « disquettes ». On peut avoir accès aux principales fonctions : insertion de lettres, de mots ou de paragraphes, remplacement, échange de paragraphes, frappe « au kilomètre » (c'est-à-dire sans se préoccuper des retours de chariot)...

- **Recueil d'exercices et de jeux de toute nature et de tous niveaux**, ces jeux se déroulant sur les textes entrés par l'enseignant ou par les élèves eux-mêmes, par exemple dans le cadre de la rédaction de « textes libres »...

- **Gestion d'une bibliothèque de textes** avec possibilité « d'appeler » chacun d'eux, y compris ceux émanant des enfants...

- **Évaluations enregistrées** et communication des bilans comparés des notes obtenues (J. FOU-CAMBERT conseillant de faire ce bilan avec les élèves, de façon à déculpabiliser ceux qui ne réussissent pas... et à rechercher en commun les causes d'erreurs et les stratégies pour les éviter lors des prochains tests...).

ELMO O constitue une sorte de préfiguration de ce que pourraient être (ou devraient être) les **didacticiels paramétrables** dont nous attendons encore la venue. En d'autres termes, ces programmes permettent à l'élève ou au maître de *fixer les conditions de travail*, par exemple, le niveau de difficulté ou la teneur du texte... (cf. E.L. N° 31 du 19/06/82, p. 1346).

Précisons en outre que la revue de l'Association Française pour la Lecture présente un **document (les Actes de lecture n° 7)** qui intéressera tous ceux qui se préoccupent de mesurer l'efficacité des techniques nouvelles, et en particulier de l'apport de l'informatique dans l'amélioration des performances : il s'agit d'une enquête (sur laquelle nous reviendrons aussi) qui fournit pour la première fois peut-être des renseignements précis quant à l'impact du didacticiel **ELMO 1** sur un nombre significatif d'utilisateurs (plusieurs milliers). On observe des résultats tout à fait extraordinaires quant à l'impact de l'usage de l'ordinateur (l'analyse est si fine qu'il a même été possible de séparer les progrès dus à l'informatique de ceux imputables à la méthode mise au point par J. FOU-CAMBERT). On remarque ainsi qu'en moins d'un an de pratique, la proportion de « bons lecteurs » (qui lisent, qui comprennent et qui se rappellent) est passée d'environ 25 % à 75 %...

ELMO O est diffusé directement par l'AFL dans sa version disquettes (huit disquettes !) à un prix qui sera de l'ordre de 600 à 700 F...

La version « cassettes » (onze cassettes) devrait être diffusée par le **CNDP** à un tarif voisin de 300 à 400 F. *Espérons d'ailleurs que le CNDP va enfin parvenir à promouvoir la vente de logiciels éducatifs dans le grand public, tout en améliorant sa pénétration vers les enseignants* (cf. E.L. n° 28 du 19/05/84). Nous considérons qu'**ELMO O** constitue à cet effet une excellente *carte de visite* dont l'Éducation nationale peut être fière, et qu'il convient absolument d'encourager et de faire connaître...

Jean-Luc MICHEL

Association Française pour la Lecture
BP 13505 75226 PARIS CEDEX 05 TEL
1 272 57 89

INFORMATIQUE ET LECTURE

UN OUTIL POUR UNE AUTRE PEDAGOGIE

RIGUEUR ET TECHNIQUE

■ L'usage d'ELMO 0 suit les orientations suivantes:

1) L'enseignant conduit la pédagogie de la lecture comme il le souhaite; dès le début, les élèves sont destinataires d'écrits qui leur sont utiles pour s'informer ou se distraire: lettre des correspondants, article d'un journal, recette de cuisine, conte, texte écrit par les élèves, documentaire, etc..

2) De temps en temps, moins d'une fois par semaine, l'enseignant ou des élèves plus avancés entrent de nouveaux textes et constituent les fichiers correspondants. Ce travail représente, selon les cas, de 20 minutes à une heure, une fois tous les dix jours.

3) A partir de là, chaque matin, l'enseignant fait préparer par la machine une séquence d'exercices. Cette opération ne dépasse jamais cinq minutes.

4) Les élèves vont donc se succéder individuellement devant le micro-ordinateur et leur travail durera de 5 à 10 minutes. La matinée suffit pour que passe une bonne vingtaine d'élèves.

5) Quand tous les élèves ont terminé, l'enseignant peut, avec eux ou non, avoir accès aux résultats et les étudier par rapport aux données, ou aux élèves, ou à l'ensemble du groupe. Ces résultats, ainsi que l'exercice, peuvent être édités sur imprimante.

6) Ensuite, le micro-ordinateur est libre et peut être utilisé, soit pour des jeux de lecture, soit pour l'agrandissement, la transformation ou l'utilisation de la bibliothèque.

7) Le lendemain matin, une autre série peut être proposée.

Au total, on estime que l'introduction d'ELMO 0, par exemple dans un cours préparatoire, nécessite un travail de préparation de moins de quarante heures pour l'enseignant dans l'ensemble d'une année; en échange, il dispose d'une multitude d'exercices individualisés pour chacun de ses élèves; et d'un usage très diversifié de la bibliothèque des textes de la classe qui va de la possibilité d'édition à la constitution d'un dictionnaire; sans parler de la mise en oeuvre des nombreux jeux.

Pour chacun des élèves, ELMO 0 permet d'envisager environ 25 heures d'entraînement sur le micro-ordinateur; à peu près la même durée d'échanges et de réflexion à propos des résultats; et un temps très variable de jeux de lecture; sans parler des recours permanents aux divers usages du dictionnaire.

* * *

Egalité des chances ?

EGALITE DES CHANCES ?

paru dans
CHANTIER 44 N° 8

Monique Salaün

25 enfants entrent au cours préparatoire...

C'est le début de la scolarité primaire...

Jusque là, s'ils ont eu la chance d'avoir trouvé des classes maternelles pas trop chargées, ils se sont développés à leur rythme, sans menace de "redoublement", en conservant une place pour le jeu au milieu des autres activités...

C'est fini... Le cycle primaire est une course hérissée d'obstacles où les chutes sont sanctionnées par le redoublement; où deux redoublements enlèvent à l'enfant toute chance de pouvoir un jour passer le bac et lui laisse peu de possibilités d'aller jusqu'au B.E.P.C.

Et pourquoi y aurait-il donc redoublement?

N'y a-t-il pas EGALITE DES CHANCES?

SUREMENT PAS!

L'instituteur, comme son nom l'indique est le gardien de l'institution. Il se fait, quel que soit son propre désir, coïncider par les exigences du programme. Le C.P. est la classe la plus redoutable à ce niveau. A la fin l'enfant doit savoir lire...

On a beau dire que l'enfant continuera son apprentissage au C.E.I., on n'en est pas encore au moment où l'on acceptera cela au niveau des écoles!

SAVOIR LIRE !!!!!

et qu'importe si l'enfant est du 25 décembre et que son copain est du 2 janvier... Ils font partie

de la même tranche d'âge
ILS DOIVENT REUSSIR DE LA MEME FACON
bien que leurs possibilités, leur maturité ne soient pas les mêmes la plupart du temps.

APPRENDRE A LIRE...

et donc être confronté à l'expression écrite "correcte"; même si nous nous efforçons de rester le plus près possible du langage spontané de l'enfant.

Mais quel handicap pour tous ceux qui arrivent avec des quantités de problèmes de langage

Il faut traduire

le "a la fait" par "elle a fait"
le "t'as vu" par "tu as vu"
le "quoi que tu fais" par "qu'est-ce que tu fais" ou mieux, par "que fais-tu?"
etc...

Une langue étrangère pour certains va être employée.

QUELS SONT CEUX QUI EPROUVENT CES DIFFICULTES?

Pas les enfants des classes moyennes où l'on fait attention au langage; où les enfants entendent autour d'eux un langage déjà "policé", normalisé; où le langage ne sert pas seulement aux réalités de la vie quotidienne.

Mais combien de temps par jour peuvent consacrer à écouter, puis à répondre à leur enfant des parents qui travaillent tous les deux et qui partent tôt, rentrent après l'étude des enfants, et doivent alors assurer les tâches matérielles de la maison?

Installés devant la télé afin d'être tranquilles, les enfants deviennent passifs devant une langue qu'ils ne comprennent pas, qu'ils ne manipulent pas assez.

Ils n'entendent que des phrases simples du genre "lave tes mains", "viens manger", "va te coucher" etc...

L'ECOLE VA-T-ELLE SUPPLEER?

SUREMENT PAS !!!!!

25 ENFANTS AU C.P

5 HEURES DE PRESENCE EN CLASSE

Il y a les récréés... les rentrées, les sorties...

Combien de temps et... Comment faire?

Il y a la moitié de la classe qui en aurait besoin!

Et puis, malgré nous, nous tendons l'oreille au moment des discussions vers celui qui manie, avec efficacité, la langue qui nous sert d'interlocuteur.

C'est bien tentant de dialoguer avec ceux qui se font clairement comprendre parce que leur langage est déjà bien construit.

Et en plus des incorrections, il y a les déformations:

les "ch" prononcés "j";
les "v" confondus avec les "f"

ALORS??

On essaie tout, on fait de la "phonétique", mais il est déjà bien tard.

Quand c'est possible, recours à l'orthophoniste; mais les parents n'acceptent pas toujours... et... il n'y a pas assez d'orthophonistes. Et c'est bien avant qu'il aurait fallu intervenir.

Que peuvent faire les institutrices de maternelle qui ont 35 ou 40 enfants autour d'elles?

Et les parents n'attachent pas beaucoup d'importance à ces difficultés:
" il parle bébé et ma foi, c'est drôle"

ALORS? IL SUFFIT DE BIEN PARLER POUR SAVOIR LIRE ?

Pas si simple; le Français est hérissé d'anomalies; il faut apprendre.

- que "I" s'écrit: un in im ain aim ein aim ym... et attention aussi quelquefois aussi "en" comme dans "examen", "chien", et que ce même "en" se prononce "an" comme dans "dent"; ou ne se prononce pas du tout... comme dans "ils changent".

ET CE N'EST QU'UN EXEMPLE !!!!!

ALORS ?

ALORS, LA ENCORE, PAS EGALITE DES CHANCES
Certains trouveront chez eux une aide efficace: maman présente à 5 heures, après le goûter reverra la page avec l'enfant, qui viendra voir comment aider; comment expliquer; qui prendra le temps de raconter le livre emprunté à la bibliothèque, qui parlera.

ET LES AUTRES ?

C'est "l'étude"... encore une heure à l'école. La fatigue se fait sentir; peu d'aide individuelle; bien sûr, bibliothèque mais pas le dialogue individuel; malgré les efforts, l'étude est souvent peu efficace pour l'enfant qui aurait besoin de se détendre, de se trouver dans un autre milieu; et de faire toutes les expériences fondamentales dont il a besoin: jouer avec de l'eau, peser, faire de la cuisine, manier le bois, l'argile... dessiner, peindre, chanter, écouter de la musique.

L'instituteur vit la même angoisse que l'enfant; il voudrait donner une chance à tous. Alors il "s'accroche", il cherche sans arrêt comment aider ceux qui sont en panne... insensiblement, il les bouscule, les maternelles, les manipule, essaie tout pour leur apprendre à lire et... risque de les dégoûter... et puis il les porte à bout de bras toute l'année et il les "lâche".

On considèrera l'en suivant qu'ils doivent savoir lire, se débrouiller, et commencer les fameuses dictées.

Les enfants fragiles qui ont eu leur instituteur de C.P. comme tuteur peuvent se trouver d'un seul coup en face du grand vent de la grammaire; de l'épouvantail orthographe... ils plient... quand ils ne craquent pas.

Et tout recommence; mais leur course se ralentit, déjà hésitant devant les obstacles ils commencent à les refuser, à tomber...

ILS REDOUBLERONT,
SE DEGOUTERONT DE PLUS EN PLUS

Les parents se sentiront peu fiers de leur enfant lui en voudront en voudront à l'instituteur et... le dialogue école-maison deviendra de plus en plus difficile.

ALORS, L'ECOLE, POUR QUOI FAIRE ?

POURQUOI RESTER ENCORE INSTITUTEUR ?
POUR LUTTER

même si c'est difficile et peu efficace.
SANS cette école, les écarts seraient encore creusés.
NOTRE LUTTE est peut-être simplement défensive, mais elle peut, MALGRE TOUT sauver scolairement des enfants.

Et puis :

QU'EST-CE QUE NOUS SAVONS FAIRE D'AUTRE ?

Intoxiqué par le métier quand il aime le faire, l'instituteur risque de devenir un bon technicien qui cherche sans arrêt... et oublie un peu que la vie... c'est autre chose que l'école.

Il faudrait changer tout un système social, mais ce n'est pas l'école qui y arrivera.

Monique Salaün

QU'EN PENSEZ-VOUS?
COMMENT CETTE INEGALITE SE MANIFESTE-T-ELLE
DANS VOTRE PRATIQUE ?

INFORMATIQUE

EN CLASSE DE PERF.

D
E
M
A
R
R
A
G
E

Quelques essais...



I- Iers jours après le stage.

A- découverte de l'ordinateur
Après présentation de la machine et des règles de fonctionnement, je laisse les enfants tâtonner par groupes de 4, pour découverte du clavier

utilisation
. on peut donc écrire directement sur l'écran

B- la notion de langage
l'ordinateur comprend un langage (ici le Basic) et obéit à des instructions.

utilisation de PRINT et ENTREE
. l'ordinateur peut écrire ce qu'on lui demande
utilisation de SCREEN
. modification des couleurs

C- ordinateur et jeux
travail sur la carotte malicieuse et les différents parcours

pointé
codé
imposé
courses

+ autres jeux (lécluse, la tour de Hanoi...)

D- ordinateur et apprentissage
utilisation de l'ordinateur en tant qu'outil d'aide à des apprentissages ou renforcement d'acquisition...

. travail en
lecture rapide
calcul rapide
orthographe

II- Après les vacances de Toussaint

A- Travail sur la sauterelle

AI- découverte du programme
Toujours par groupes de 3 ou 4, chacun essaie de faire déplacer la sauterelle

On découvre que la sauterelle comprend un langage qui se traduit par des instructions précises:

AV 60
RE 80

- que ces instructions sont rigoureuses; mal employées, elle dit qu'elle ne comprend pas
- qu'elle agit dans un territoire précis... sinon elle est hors territoire.

On peut aussi orienter la sauterelle, la faire tourner à droite ou à gauche

DR x
GA x

Très vite, ici, je donnerai la notion d'abord d'angle droit

DR 90
GA 90

et nous n'utiliseront pour l'instant que l'angle droit.

Une confusion va s'installer un moment entre 90° et 90 pas.

alors que, jusqu'ici, les instructions étaient entrées les unes après les autres, je demande aux enfants d'associer déplacement et orientation et d'entrer Ainsi ils voient mieux ce qui se passe

On apprend aussi les instructions d'effacement EFFACE TOUT (ET)
EFFACE

Ainsi, avec ces quelques instructions, chacun s'entraîne en mode direct, à tracer diverses figures géométriques.

On trace directement sur l'écran, et tous au moins parviennent à dessiner rectangles ou carrés.

A2- Réaliser un projet

Je donne à chaque enfant une feuille quadrillée petits carreaux, j'indique qu'un côté du carreau vaut 5 pas et je demande à chacun de

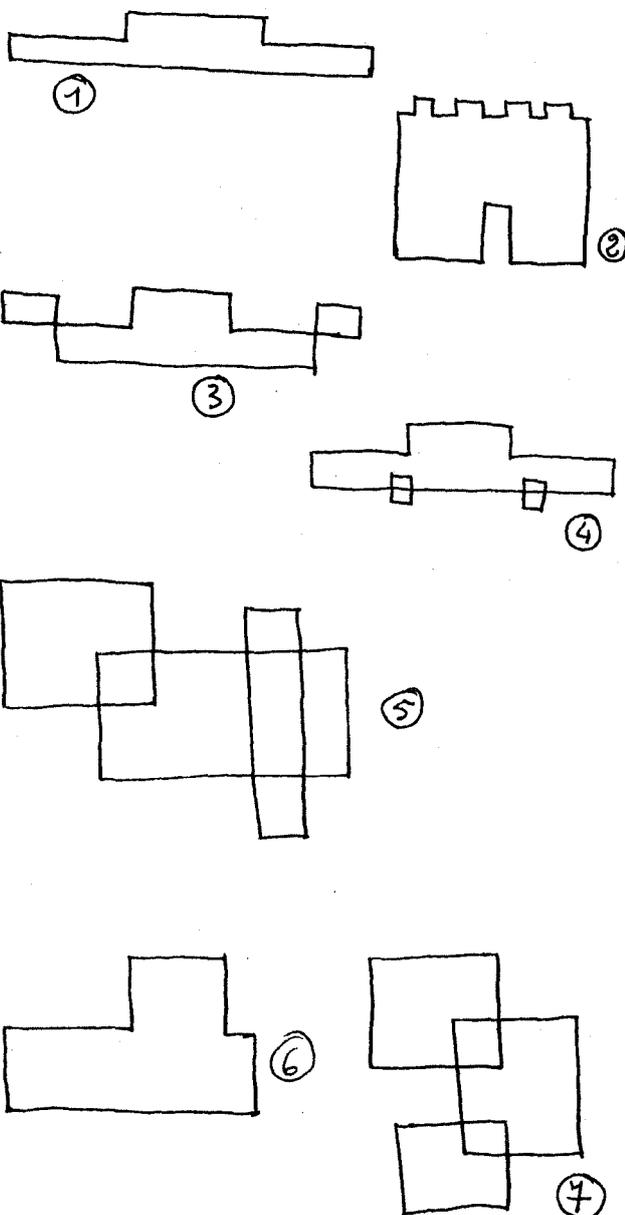
- . penser le projet
- . le tracer
- . et en écrire le code

Travail à faire chez soi, ou en activités personnelles.

Puis, chacun son tour ira à l'ordinateur vérifier son projet.

Comme nous n'avons utilisé que l'angle droit, j'ai demandé aux enfants de construire des figures utilisant cet angle.

Types de projets réalisés



Tous les projets n'ont pas encore été vérifiés, validés à l'ordinateur. Cela nous prend du temps.

Certains enfants qui avaient conçu le même projet se sont regroupés. Trois enfants n'avaient pas compris du tout la conception du Carré ou du rectangle, aidés par d'autres ou par moi même ils ont repris ce travail.

Les 9 autres enfants ont compris le mécanisme de la sauterelle, avec les 5 premiers projets on a vu la notion de procédure.

démarche conception du projet
traçage
écriture du code
validation ordinateur

A l'ordinateur

1) Les enfants se retrouvant avec une grande quantité d'instructions à entrer, j'ai demandé de regrouper et d'entrer 5 instructions à la fois. Les enfants voient ainsi qu'on peut inscrire plusieurs instructions sur une ligne.

On travaille en mode direct, ce qui permet à l'enfant de vérifier immédiatement l'exactitude de ses instructions, de corriger ses erreurs, etc...

2) Quand le projet a été vérifié, j'ai expliqué qu'on pouvait alors apprendre à la sauterelle à construire ce projet et lui mettre en mémoire.

Il suffit de donner un nom au projet, le N° 1 a été appelé Chapeau. On tape alors:

POUR CHAPEAU

des N°s de lignes s'affichent, on retape alors les lignes d'instructions

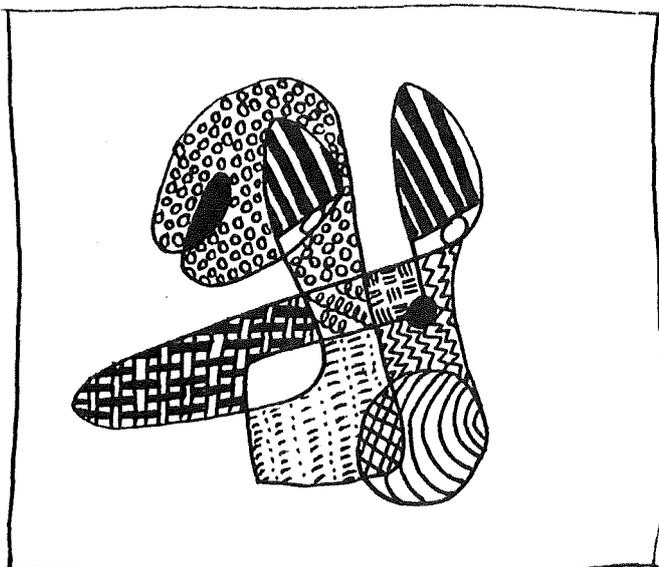
puis FIN pour terminer le programme.

L'écran affiche alors "maintenant je connais CHAPEAU"
 Et il suffit de taper CHAPEAU, la sauterelle dessine le chapeau.
 Il reste à enregistrer sur cassette et le projet est conservé.
 Nous avons fait la même chose avec les projets 2,3,4,5.

Au cours de ce travail on a appris les instructions LP et BP (Lève Plume, Baisse Plume)
 On a découvert aussi que pour le carré on répétait 4 fois la même instruction, et qu'il est alors plus rapide d'écrire par exemple:
 AV 50 DR 90 4 FOIS

Jean-Paul Boyer

5.I2.84



CONCEPTION DU PROJET

VERIFICATION DU PROJET

C'est une démarche intéressante à mon avis que favorise la sauterelle, sur le plan expérimental, par le tâtonnement.
 On conçoit un projet
 On pose des hypothèses
 On vérifie si ça marche

Paraît-il que c'est mieux avec LOGO

la classe:

. classe de perfectionnement
 I2 élèves
 de IO à I2 ans

organisation du travail :
 I- nous allons à l'ordinateur
 2 fois IHI/4 par semaine, le mardi et le vendredi

2- l'ordinateur est situé dans une autre salle, aussi nous devons chaque fois déménager! Ce qui pose des problèmes (c'est au 2ème étage, nous sommes au 1er)

3- Nous y allons pendant un temps d'activités personnelles il est donc nécessaire que chaque enfant ait bien prévu son travail et qu'il emporte son matériel.

En classe de perfectionnement l'ordinateur me paraît être un outil précieux (mais outil parmi d'autres) pour l'aide aux apprentissages ou renforcement d'acquisitions.

mais il faut avoir aussi de bons programmes (ya du tri à faire!)

J'aurais pu laisser les enfants chercher davantage pour qu'ils découvrent eux-mêmes cette notion d'angle.





A la départementale, chez Catherine, j'avais bien mis mon nom au tableau - ce qui signifiait que j'étais intéressé par l'informatique -

Cela ne fait pas je pense un groupe de travail, n'est-ce pas Jean-Paul? Etant donné la diversité du matériel utilisé seuls les algorithmes peuvent servir. Cela peut-il aider???

Pour Chantiers je peux sans doute dire ce que nous faisons, Françoise et moi, dans la classe à raison d'une fois par semaine avec notre T.I.99/4A personnel et envoyer comme aujourd'hui ce que j'ai pu remarquer dans telle ou telle revue.

Cela peut-il servir à quelqu'un???

Cette semaine, 28 Janvier - 2 Février, une semaine informatique a été organisée par le C.I.J. (Centre Information Jeunesse) et ayant été averti, par chemin détourné, j'ai contacté l'organisatrice et emmène mes élèves à une journée micro: Vendredi 1 Février. Un compte-rendu de ce qui se fera intéresse-t-il quelqu'un?

J'ai lu "il ne faut pas faire du bled sur ordinateur", peut-être, mais pour un départ et si l'on considère que pour un programme il faut compter (d'après des gens compétents) 100 heures de travail! ma foi pour un début je m'en contente et mes élèves aussi... jouent bien...

Au C.I.J. (24, Rue des Halles à Saint-Nazaire),

j'ai trouvé une brochure, au sommaire:

- les Français et l'informatique
- les métiers de l'informatique
- l'informatique sur Nantes-Saint-Nazaire..formation continue..
- l'informatique et les loisirs..

Elle m'a paru intéressante surtout pour le troisième point, (adresses utiles) j'en envoie un exemplaire à Jean-Paul pour Nantes; on peut sans doute aussi se la procurer au Centre Régional Information Jeunesse Pays de la Loire 10, Rue de La Fayette 44000 Nantes Tél.48.68.25.

Remarque: à Saint-Nazaire, maison de quartier de la Bouletterie et centre culturel, seulement on indique des prix!!!

Dans "Animation et éducation" N°62/Octobre-Novembre 84 de l'O.C.C.E j'ai relevé les passages suivants:...

1970. Le Ministère de l'Education Nationale lance une expérience d'informatique dans 58 lycées.

1978. L'expérience est étendue. C'est l'opération « 10 000 micros ».

1981. L'informatisation des établissements scolaires concerne également les collèges et les L.E.P.

1983. Mise en place de l'informatique dans 16 départements, au niveau des écoles élémentaires.

A partir de 1984. Généralisation à l'ensemble des établissements scolaires français.

Ces cinq dates énoncées montrent bien l'importance qu'a pris le phénomène informatique en France ces dernières années, et combien aussi, en tant qu'enseignants, nous nous sentons interpellés...

En tant qu'enseignants coopérateurs, nous ne pouvons que nous interroger à propos de cet outil, et aussi de l'engouement qu'il suscite auprès des familles et des enseignants.

L'introduction de l'informatique dans l'enseignement est-elle compatible avec nos objectifs éducatifs ?

Comment intégrer l'outil à nos projets pédagogiques, nos méthodes et nos démarches ?

En se rappelant comment l'utilisation conventionnelle de l'audio-visuel l'a condamné à un coin d'armoire de nos classes, essayons de voir comment cet outil qui doit rester un outil parmi les autres peut servir notre projet coopératif d'éducation.

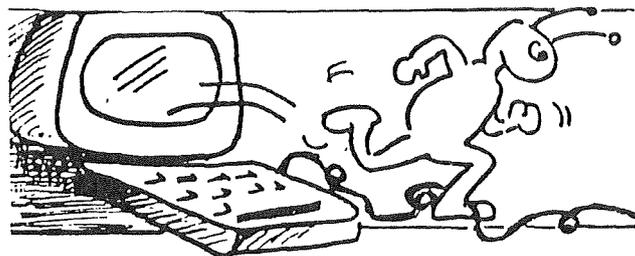
Elle oblige à une structure de classe « éclatée », avec travail en atelier nécessitant de former des petits groupes, de penser au rôle de chacun, de rapporter au grand groupe. Ce suivi des activités, la gestion des résultats, la transmission des savoirs aux camarades, la constitution de fichiers, la création de banques de données... entrent dans notre projet.

Une nouvelle relation enseignant/élèves naît, le maître étant celui qui aide, le partenaire/facilitateur. La notion de co-formation peut enfin devenir réalité...

Le problème est alors d'intégrer cette dimension informatique dans nos projets pédagogiques coopératifs.

L'informatique est-elle devenue une seconde langue obligatoire ? Doit-on parler LOGO ou BASIC dès l'école primaire, comme on parlera l'anglais ou l'allemand au collège ?

Doit-on considérer l'ordinateur comme un simple outil d'acquisition ou de vérification des connaissances ? Ou l'informatique peut-elle constituer en soi un domaine de recherche, d'exploration, de construction d'un savoir différent ou complémentaire ?



LE DOSSIER

LE PROJET COOPÉRATIF D'ÉDUCATION EN INFORMATIQUE : UNE VIE DE GROUPE

L'atelier informatique s'inscrit dans un système de classe « éclatée » nécessitant de former de petits groupes, de penser au rôle de chacun, de rapporter au grand groupe avec suivi des activités, gestion des résultats, transmission des savoirs aux camarades, constitution de fichiers.

La notion de projet est inévitable et les différentes solutions proposées par chaque membre sont essayées.

Mais attention à ne pas transformer la relation duelle élève/maître en relation duelle enfant/machine.

LE PROJET COOPÉRATIF D'ÉDUCATION EN INFORMATIQUE : UNE MISE EN SITUATION D'ACTION

L'ordinateur est un outil qui permet à l'élève d'intervenir dans son apprentissage des savoirs et des savoir-faire.

Il est moyen et reflet de l'action intellectuelle.

L'élève qui s'investit dans l'action enrichit ainsi sa pensée et celle du groupe auquel il appartient.

LE PROJET COOPÉRATIF D'ÉDUCATION EN INFORMATIQUE : UNE CONQUÊTE DE L'AUTONOMIE

Dans le groupe classe où les enfants ont des goûts et des rythmes différents, l'individualisation du travail pose parfois des problèmes insurmontables. C'est pourquoi, la conquête de l'autonomie de l'enfant s'avère difficile mais nécessaire.

Le micro-ordinateur peut et doit permettre à l'enfant de progresser dans cette conquête, en évitant les tâches répétitives, en « effaçant » les fautes, en évitant de mettre l'enfant en situation d'échec.

Un fichier de travail électronique

Lorsque sont apparues dans la presse les premières publicités pour micro-ordinateurs, j'ai pensé qu'un nouveau gadget venait de voir le jour

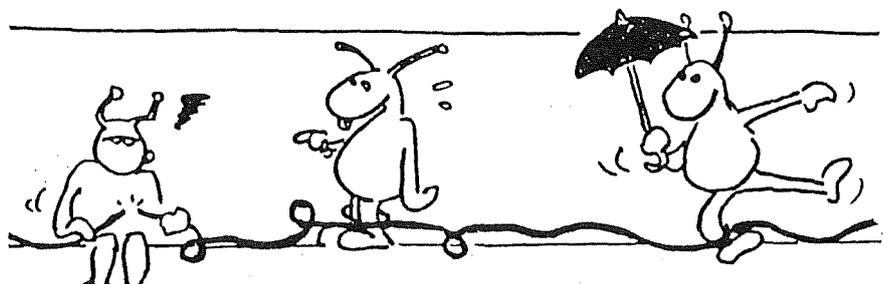
Je voudrais pour conclure répondre à une question en forme de doute : l'ordinateur remplace-t-il l'homme ? Remplace-t-il l'enseignant(e) dans sa classe ?

- Oui pour les tâches répétitives ingrates qu'il accomplit sans fatigue, sans erreur (s'il est bien programmé), sans murmure.
- Non pour le contact humain, la relation affective avec l'enfant, chose qu'il ne peut et ne pourra jamais faire.

Or, nombre de ces fiches étaient « informatisables », c'est-à-dire qu'au lieu de gérer un stock de dizaines, voire de centaines de fiches, il suffisait de charger un programme dans l'ordinateur pour que

deux ou trois minutes après tous les enfants puissent à tour de rôle trouver sur l'écran un choix d'exercices, et ce, quel que soit son niveau (fin de maternelle - CM2).

LE DOSSIER



LE PROJET COOPÉRATIF D'ÉDUCATION EN INFORMATIQUE : UNE ACTIVITÉ DE COMMUNICATION, D'ÉCHANGE

La correspondance scolaire, les échanges interscolaires constituent une des assises de la pédagogie coopérative.

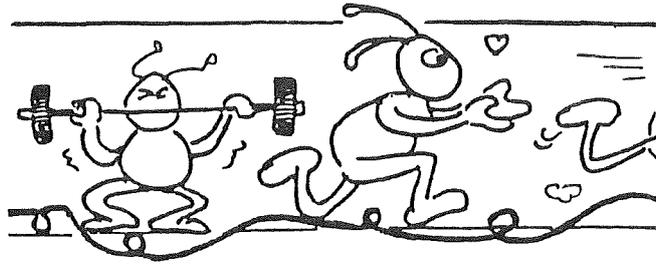
La révolution télématique et informatique va-t-elle en modifier profondément la pratique ? Est-ce souhaitable ? De quelle manière ?

C'est avant que les moyens ne se mettent en place que le coopérateur doit y réfléchir.

La correspondance

La lettre

La correspondance scolaire a toujours été une activité fondamentale de la pédagogie coopérative. Qu'on se rassure tout de suite, je suis persuadé qu'il ne faut surtout pas y toucher, du moins avec un ordinateur ! Il n'y a que des malades pour écrire une lettre d'amour à la machine !



Quelques titres...quelques relevés...Lis le dossier complet si tu es intéressé(e)

J'ai vu aussi dans T.D.C (Textes et documents pour la classe) N° 313 -27.4.83-Informatique et Enseignement des parties pouvant te convenir...Tu peux le consulter à l'école.

VOUS AVEZ DIT LIRE ?

ELMO :

un didacticiel d'entraînement à la lecture

LIRE ou pourquoi ELMO ?

Le français est une langue alphabétique et l'écrit français peut être traité de deux manières au cours de l'activité de lecture soit directement, soit par la médiation de l'oral.

Dans le 1^{er} cas, le regard explore et questionne directement la chaîne écrite.

Dans le 2^e cas, le système de correspondance entre les sons et des lettres permet de créer de l'oral à partir de l'écrit et de « comprendre » cet oral.

Ces deux manières ne sont pas équivalentes. Quand on explore un texte directement avec les yeux, la vitesse de lecture intégrale est généralement comprise entre 25 et 50 000 mots/heure. Quand on constitue, même silencieusement, un oral intermédiaire, la vitesse de la lecture est subordonnée à la vitesse d'écoulement de la parole entre 8 à 12 000 mots/heure.

En France, toutes les observations confirment que 70 % de la population lit en oralisant. Lire est alors un exercice si long et difficile que forte

est la tendance à fuir l'écrit, ce qui est un obstacle à toute démocratisation de l'enseignement, de la vie socio-politique ou culturelle.

C'est donc pour ces raisons, mais aussi pour permettre, dans le domaine professionnel, une meilleure efficacité de lecture que le didacticiel d'entraînement à la lecture par micro-ordinateur (ELMO) a été élaboré.

LES PRINCIPES D'UN ENTRAÎNEMENT

Six types d'exercices vont être proposés au lecteur afin d'augmenter cette efficacité (qui peut être définie comme tenant compte de la vitesse et de la compréhension). Ainsi s'entraînera-t-il tour à tour à élargir le champ de fixation de l'œil, à améliorer les possibilités de discrimination, à développer la rapidité d'exploration d'un texte, à renforcer des comportements d'anticipation et à se contraindre à lire à une vitesse supérieure à un minimum déterminé.

L'organisation du didacticiel : individualisation, progression, souplesse et adaptabilité.

A ces techniques éprouvées d'entraînement à la lecture, l'emploi du micro-ordinateur apporte des possibilités supplémentaires. En particu-

lier, une individualisation des séances. La machine, à partir de tests réguliers, propose des évolutions en permanence adaptées.

Parce qu'il est fondé sur des séances d'une quinzaine de minutes, l'entraînement (d'une durée totale moyenne de 20 heures) est donc souple et progressif. Et du fait de la vaste bibliothèque de base que comporte ce didacticiel (plus de 120 heures de dialogue possible), il peut aussi bien être suivi par un enfant que par un adulte.

En outre, afin d'adapter les contenus à des préoccupations spécifiques, ELMO dispose d'un programme d'entrée et de traitement des textes nouveaux qui serviront alors de support à l'entraînement.

Avant d'être opérationnel, ELMO a été expérimenté auprès de 1 200 personnes (écoliers, lycéens, usagers de bibliothèques, adultes en formation).

Ce didacticiel peut être acquis et utilisé par les écoles, les collèges, les lycées, les L.E.P., la formation continue, les bibliothèques municipales, les comités d'entreprise etc. Il permettra un perfectionnement des possibilités de lecture par une utilisation permanente sur le lieu de travail.

Association Française
pour la Lecture

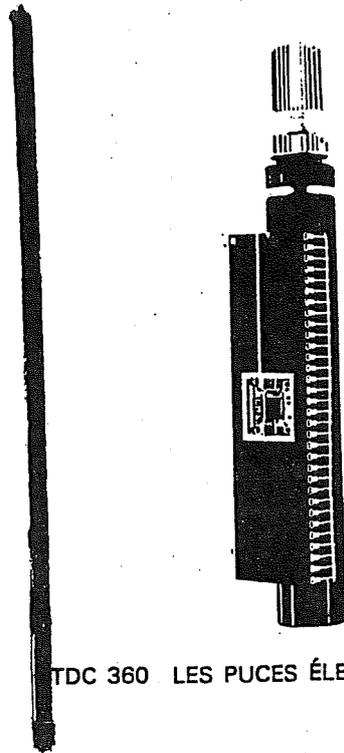
Depuis tu as certainement lu dans L'Ecole Libératrice que ELMO N°0 est sur le terrain; qu'il y a des correspondants dans différents départements capables de t'aider suivant "ton micro".!...

Ailleurs l'A.D.I (Agence De l'Informatique) a édité une brochure dont le contenu peut renseigner bien des gens...

passionnément,
Quel que soit mon Métier
un peu, beaucoup, **J'utiliserai l'Informatique** ...

Quelques systèmes...

- **Le DAO** (Dessin Assisté par Ordinateur) permet de sortir automatiquement dessins, plans, etc, avec les modifications apportées et à l'échelle voulue.
- **La CAO** (Conception Assistée par Ordinateur) regroupe l'ensemble des aides informatiques apportées à la conception d'un produit, depuis l'élaboration du cahier des charges jusqu'à l'établissement des documents nécessaires à sa fabrication.
- **La GPAO** (Gestion de Production Assistée par Ordinateur) est une technique de gestion des fonctions de production liée à la maîtrise du flux de matières dans l'entreprise, pour obtenir un prix de revient minimum.
- **La CFAO** (Conception et Fabrication Assistées par Ordinateur) regroupe l'ensemble des aides informatiques qui intègrent la conception d'un produit et le transfert en production, en produisant dès la conception les programmes de commande des machines de fabrication.



TDC 360 LES PUCES ÉLECTRONIQUES

Je fais suivre, pour terminer, la fiche N°8 de cette même brochure.
Et pour rire un peu ce passage du T.D.C N°360... Salut. Pierre T.

ENIAC, LE DINOSAURE

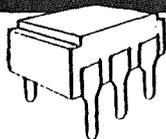
- Premier ordinateur électronique, il nécessita trois années de construction et 200 000 « heures-hommes » de travail.
- Il fut opérationnel en 1946.
- Il avait les dimensions d'une maison, en occupant une surface de 170 m² et en mesurant 30 m de long. Il pesait 30 tonnes.
- Avec ses 18 000 lampes, ses 10 km de fils et ses 500 000 connexions soudées, le nombre de pannes était impressionnant. Toutes les sept ou huit minutes, une lampe était grillée!
- Il consommait 250 kilowatts, autant que 100 machines à laver.
- Il avait une minuscule mémoire (équivalente à celle d'une calculatrice de poche de 1980) et une capacité de 1 000 multiplications à la seconde.

valente à celle d'une calculatrice de poche de 1980) et une capacité de 1 000 multiplications à la seconde.

- Son coût : presque un demi-million de dollars, soit 35 000 fois plus cher qu'un micro-processeur de 1984 de mêmes performances.

- Les lampes de l'ENIAC, par leur chaleur, attiraient les cafards (en anglais : « bug ») qui venaient mourir entre les tubes. C'était une cause inattendue de panne. Il fallait enlever ces insectes (« debug ») à la pince à épiler. Depuis, chercher les erreurs, dans un programme d'ordinateur, se dit « débbugger ».
- Il a fonctionné jusqu'en 1955.

Pierre
Tascon



Mini-lexique

ALGORITHME

Procédé de calcul visant à sélectionner parmi toutes les combinaisons possibles celle qui répond le mieux au critère de choix fixé.

ATELIER AUTOMATISE FLEXIBLE

Machines outils + système de maintien programmable + système informatique gérant le processus.

AUTOMATE PROGRAMMABLE

Système logique central qui traite les informations fournies par les capteurs et génère les ordres de commande en fonction d'un programme rentré par l'utilisateur.

AUTOMATISATION

Substitution de l'homme par la machine dans ses activités manuelles et intellectuelles; substitution également d'une machine classique par une machine programmable.

AUTOMATISME

Conduite de processus

BANQUE DE DONNEES

Ensemble de données portant sur un sujet semblable ou issues des mêmes sources, par exemple les statistiques du commerce extérieur français, les articles scientifiques français, le fichier des abonnés au téléphone, ... Ces données sont toutes présentées suivant le même schéma convenu et un programme d'interrogation permet de faire des tris: c'est le système de gestion de banque de données.

BIT

La façon d'écrire et de compter la plus sûre pour un ordinateur est de le faire en base 2 ou binaire, car ce système ne nécessite que d'écrire des « 1 » et des « 0 » ce qui est parfaitement illustré par un interrupteur ouvert ou fermé. C'est cette fonction élémentaire qui sera aussi réalisée très rapidement par les circuits électroniques à base de transistors. Un signe « 0 » ou « 1 » est appelé un Bit ce qui est la contraction de « Binary Digit » (caractère binaire).

BUREAUTIQUE

Ensemble des techniques et des moyens tendant à automatiser les activités de bureau relatives principalement au traitement et à la communication de la parole, de l'écrit ou de l'image.

BUS

Dispositif qui réalise la liaison entre les différents constituants d'un micro-ordinateur ou d'un ordinateur et qui permet les connexions extérieures. Différents systèmes de BUS sont normalisés (par exemple BUS IEEE...).

CAHIER DES CHARGES

Descriptif des objectifs, des contraintes, dans un environnement donné.

CAPTEUR

Dispositif, souvent électronique, permettant d'obtenir une ou des informations sur la grandeur à observer (température, position, éclairage, quantité, temps). Ces informations vont avoir une action directe sur le fonctionnement de la machine (boucle fermée) ou être transmises à un opérateur (boucle ouverte, saisie en atelier).

CIRCUIT INTEGRE

Les ordinateurs ont été fabriqués dès le départ avec des transistors. Les circuits électroniques, réalisant les différentes fonctions de l'ordinateur nécessitent des milliers de transistors reliés entre eux sur des circuits imprimés. L'avancée des techniques permet maintenant de miniaturiser tous ces circuits en les réalisant directement sur une pastille de Silicium de quelques millimètres de côté: c'est un circuit intégré.

FICHER

Ensemble d'informations stockées dans des mémoires externes (disquettes, bandes...).

HARDWARE

Voir Matériel

INTERFACE

Pour connecter par exemple un ordinateur à une machine qu'il devra piloter, il faut rendre compatible le fonctionnement de l'ordinateur et les commandes de la machine: l'interface est la boîte noire qui réalise cette compatibilité.

LOGICIEL

Ensemble des programmes, procédés et règles et éventuellement de la documentation, relatifs aux fonctionnements d'un ensemble de traitement de données. Se dit software en américain.

MAINTENANCE

En informatique, comme dans tous les secteurs techniques, les produits (matériel et logiciel) s'usent; il faut en assurer l'entretien: c'est la maintenance. Les constructeurs et les fournisseurs de logiciels assurent généralement eux-mêmes cette maintenance dans le cadre d'un contrat comportant un paiement mensuel forfaitaire.

MATERIEL

C'est l'ensemble des appareils qui constituent un système informatique. Est évoqué par opposition au logiciel. Se dit hardware en américain.

MEMOIRE CENTRALE

C'est la mémoire dans laquelle sont stockées les données traitées par l'unité centrale. Elle est de taille moyenne mais a un temps d'accès très court (moins de 1 micro-seconde).

MEMOIRE DE MASSE

C'est un type de périphérique qui permet de stocker des quantités très importantes d'informations (souvent mille fois plus que dans la mémoire centrale), mais avec des temps d'accès relativement longs (plus de 1 milli-seconde).

MICROORDINATEUR

C'est un ordinateur dont l'unité centrale est un microprocesseur.

MICROPROCESSEUR

C'est un circuit intégré spécial qui constitue à lui seul une petite unité centrale.

MINI-ORDINATEUR

Dans la panoplie des moyens de calcul, le mini-ordinateur constitue la gamme moyenne entre les micro-ordinateurs et les ordinateurs, mais les frontières sont imprécises...

MINITEL

C'est le terminal téléphonique qui est utilisé en France pour l'annuaire électronique. Il sera donc le terminal le plus simple et le plus répandu de la télématique.

MONETIQUE

C'est l'ensemble des techniques qui tendent à remplacer la monnaie et les chèques par l'usage de la télématique pour les transactions commerciales (cartes de paiement, terminaux spéciaux...).

ORDINATEUR

Machine qui effectue automatiquement des traitements d'informations, par exemple faire des calculs, ranger des informations, trier... L'ordinateur comporte une unité centrale, une mémoire centrale. Des périphériques, en particulier des mémoires de masse l'entourent pour constituer un Système Informatique.

PERIPHERIQUES

Ce sont toutes les machines mises autour de l'ordinateur pour introduire des données et recueillir les résultats. On y trouve des terminaux écrans, des machines à écrire, des terminaux graphiques, des mémoires de masse (Disques magnétiques, Bandes magnétiques)...

PRODUCTIQUE

Ensemble des disciplines ou techniques contribuant à automatiser les fonctions de la production.

PROGICIEL

Ensemble complet et documenté de programmes conçu pour être fourni à plusieurs utilisateurs en vue d'une même application ou d'une même fonction.

PROGRAMME

Ensemble d'instructions établies dans un ordre donné pour traiter logiquement un problème.

RESEAU

Les ordinateurs peuvent maintenant être utilisés à distance, par l'intermédiaire de périphériques situés plus ou moins loin de l'ordinateur. De même, on peut interconnecter des ordinateurs pour qu'ils échangent des informations. On constitue ainsi des réseaux informatiques comportant des ordinateurs, des périphériques et des moyens de communication tels que le réseau téléphonique, des réseaux spécialisés (par exemple Transpac), des satellites...

ROBOT

C'est un manipulateur multi fonctions, programmable, capable de saisir des objets (outils, pièces, etc) dans un environnement, pour leur faire subir des opérations programmées.

SOFTWARE

Voir Logiciel

TELECOMMUNICATIONS

Moyens de transmission de données sans déplacement physique de personnes. Ou toutes transmissions, émissions ou réceptions de signes, signaux, écrits, images, sons ou renseignements de toute nature par fil, radio-électricité, optique ou tout autre système électromagnétique.

TELEMATIQUE

Ensemble des services qui associent les télécommunications et l'informatique.

TELETEL

Système Vidéotex français.

TERMINAL

Appareil par lequel l'homme entre en communication avec un ordinateur. Est en général composé d'un clavier et d'un écran.

TRAVAIL EN TEMPS REEL

On parle de travail en temps réel lorsque la réponse du système conditionne la suite du processus effectué au cours de l'exécution de la tâche.

TRAVAIL EN TEMPS MASQUE

Effectué en dehors de l'exécution de la tâche, pendant les temps morts.

UNITE CENTRALE OU UNITE ARITHMETIQUE ET LOGIQUE

C'est la partie de l'ordinateur qui effectue réellement les traitements (calcul, tri...); c'est donc la partie « intelligente » de la machine.

VIDEOTEX

Systèmes de présentation de données alphanumériques (lettres et chiffres) définissant les modalités d'interrogations des banques de données et de présentation de ces données sur un écran. Plusieurs pays ont développé leur propre système Vidéotex : en France c'est le système Télétel.

X.A.O.

De plus en plus d'activités humaines sont actuellement Assistées par Ordinateur (A.O.). Pour les appeler toutes, on parle de X.A.O., X étant une activité quelconque. Aujourd'hui sont effectivement Assistés par Ordinateur les domaines suivants: Conception (C.A.O.), Dessin (D.A.O.), Enseignement (E.A.O.), Fabrication (F.A.O.), Gestion de Production (G.P.A.O.), Conception et Fabrication Assistées par Ordinateur (C.F.A.O.).

RECHERCHES SUR FREINET ET LES PEDAGOGIES LIBERTAIRES

Réflexion pour un projet d'anthologie des écrits libertaires parus dans l'Educateur Prolétarien et les revues de l'ICEM.

INSTITUT d'HISTOIRE DES PEDAGOGIES LIBERTAIRES

L'IHPL voudrait rendre disponibles des ouvrages qui lui semblent nécessaires à la réflexion et à la pratique pédagogique aujourd'hui.

Il voudrait aussi être le lieu de l'actualisation de cette réflexion, ouvert sur les pratiques libertaires dans et hors de l'institution scolaire.

Enfin en des temps de réaction chevènementienne il entend s'inscrire dans le combat contre tous les "Ah! d'mon temps, les enfants, ^{un}adame Béchu, y disaient bonjour, y connaissaient Jeanne d'Arc et l'orthographe et la France, Madame Béchu, y z'aimaient la France..."

Disponibles:

IHPL manifeste - texte ronéoté -2,10 en timbres
Bulletin n°1 imprimé 4 pages

FRANCISCO FERRER

Bulletin n°2 imprimé 8 pages 3F80 en timbres
FERRER et HAN RYNER

On peut s'abonner aux 6 premiers numéros du bulletin 30F

Cahier n°1 un livre 96 pages au format 13,5x21:
illustré de documents photographiques 48F
Francisco Ferrer, un martyr des prêtres.

à paraître début 1985

Cahier n°2 "Le sphinx rouge" Han Ryner

Pour tous contacts Jean-Pierre Caro
Caradeux La Harmage
22320 CORLAY

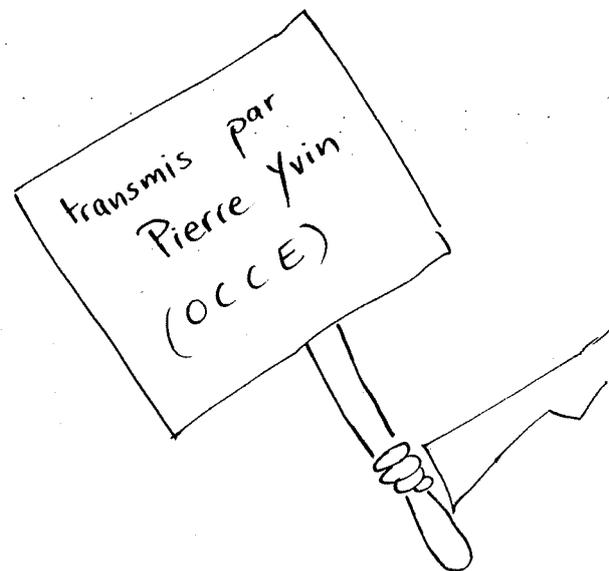
l'IMPRIMERIE DAVY déménage.

NOUVELLE ADRESSE
NOUVEAU TELEPHONE

La Botellerie
VAUCHRETIEN
49320 BRISSAC
Tél:(41) 54.81.61



LE PROJET COOPERATIF D'EDUCATION



AVANT-PROPOS

C'est dans une perspective historique qu'il faut situer notre réflexion actuelle sur le projet coopératif d'éducation.

L'ESPRIT COOPERATIF

Né dès la fin de la première guerre mondiale, notre mouvement n'a défini la coopération scolaire qu'en 1948. Il ne nous faut pas oublier en effet, que la coopération est, à l'origine, un système économique et social. Ce terme recouvre une réalité nationale et internationale profonde : l'association volontaire d'usagers ou de producteurs au sein d'une entreprise commune, gérée par eux-mêmes, sur la base de l'égalité de leurs droits ou obligations, dans le but, non de réaliser un profit, mais de se rendre service.

Etre coopérateur c'est dire que, lorsque des hommes attachés à une même œuvre apportent des biens que d'autres façonnent, le produit de cette coopération leur appartient communautairement. Le système coopératif assure la liberté de l'homme dans la liberté de l'entreprise ; la personne y acquiert l'indépendance économique. Ainsi la coopération rend toute sa valeur au travail, à la compétence, à l'idée de service. S'il y a commandement, hiérarchisation à des moments donnés (l'égalitarisme n'étant, nous le savons bien, que la couverture hypocrite que revêt la médiocrité ou la force brutale), ce ne peut être qu'en fonction du service des autres, pour les autres, et tous ensemble.

Ainsi se dessine une doctrine sociale qui vise au développement aussi total que possible des plus hautes fonctions de l'homme par une organisation communautaire où tout se fonde sur la capacité et la confiance. L'organisation coopérative est un système social qui refuse à la fois la dépendance de la grande propriété capitaliste et la réglementation obligatoire, bureaucratique et mesquine de l'Etat. La personne humaine y retrouve sa place, sa liberté de faire, de dire et de penser, sa dignité et sa responsabilité.

Installée en réaction contre le capitalisme, l'organisation coopérative fut toutefois mal comprise, mal acceptée par le syndicalisme ouvrier qui y voyait une déviation de l'esprit de revendication. L'erreur était surtout d'y voir une doctrine. En précisant la démarche et en se situant à l'opposé de toute conception totalitaire, l'évolution de la pensée et de la pratique coopérative tend à modifier cet état de fait. Ainsi peut-on lire chez J. Le Port : « Partant de l'existence humaine, la coopération achevée n'établit pas un ensemble de vérités objectives ou universelles. Mais elle constitue une étape, le moment d'une méditation », ou chez G. Prévot : « La coopération, c'est un sentiment profond. C'est une certaine manière de se comporter dans la vie. C'est la compréhension d'autrui, l'estime de l'autre, le désir et la volonté de s'entendre. C'est un humanisme ».

LA COOPERATION SCOLAIRE

Si, passant du domaine social et économique au domaine scolaire, nous centrons maintenant notre réflexion sur l'enfant et l'adolescent en formation, il nous faut définir quelles attitudes impliquent la notion de coopération dans le domaine éducatif, quelle démarche (et non quel système) recouvre un projet coopératif d'éducation, quelle place et quel rôle doit y tenir le jeune en formation. Et peut-être, nous faut-il examiner d'abord la place qu'il occupe généralement dans l'école et la société françaises aujourd'hui.

I. L'ENFANT DANS UNE ECOLE ET UNE SOCIETE HERITIERES DE LA « SCOLASTIQUE » ET DE LA « REVOLUTION INDUSTRIELLE »

Par suite des habitudes éducatives de notre société, les enfants sont placés, dès leur jeune âge, dans un état de soumission à l'autorité. Celle-ci est successivement — ou simultanément — incarnée par les parents, la fratrie, les maîtres puis les professeurs,... Cette situation nie, le plus souvent, leur capacité d'initiative ; ils adoptent, sans réflexion ni choix possibles, les idées philosophiques, religieuses ou politiques des adultes qui les élèvent. Cet état se prolonge parfois après la majorité légale, tant que le jeune n'a pas acquis l'indépendance financière.

LA RELATION EDUCATIVE DANS L'ECOLE ACTUELLE

Le malaise actuel des lycées et des universités vient souvent de ce que le jeune en formation ne s'y sent pas reconnu, qu'il se vit comme le jouet des adultes, voire parfois l'enjeu de leurs luttes idéologiques. On voit ainsi certains parents rejeter sur des professeurs les échecs scolaires de leurs enfants, et ces derniers leur rendre cordialement la pareille. On constate parfois aussi que des parents entrent en conflit entre eux ou avec d'autres parce qu'ils veulent inconsciemment que leurs enfants réalisent ce qu'eux-mêmes auraient souhaité faire. D'autres barrent à leurs enfants l'accès à certains savoirs qu'ils possèdent, de peur de se voir dépassés.

Malgré les mutations qui semblent s'amorcer, les institutions scolaires participent encore trop largement à ce mouvement : elles obligent généralement les enfants puis les adolescents à des cursus déterminés à l'avance par des adultes, l'enseignant s'adresse à un élève-type, et lui applique des programmes standards. Les valeurs véhiculées sont toujours plus ou moins celles de la performance et tendent à susciter une émulation combattive et dominatrice.

La seule relation est souvent la relation descendante, « impositive », hiérarchique. Le savoir devient un instrument de pouvoir pour les adultes qui ont la science et la compétence. On ne demande pas à l'élève de participer à la construction de son propre savoir à fortiori d'être opérant pour construire le savoir de l'autre.

Mais cette école avait autrefois, juste après la révolution industrielle, ses justifications ; elle a donné à des générations, sous une forme autoritaire certes (mais était-il possible alors d'en imaginer une autre ?), des modes de pensée scientifiques et une base solide de connaissances minimum, qui a permis l'évolution sociale et, en grande partie, l'éclosion des luttes ouvrières. Le drame, c'est que l'école actuelle n'a pas su évoluer, qu'elle s'est limitée pendant des années à une base minimum d'acquisitions, ignorant la formidable explosion de la culture technologique.

INADEQUATION DE LA RELATION IMPOSITIVE : L'ÉCOLE S'ENFERME DANS UN CERCLE VICIEUX

L'introduction massive des médias dans la vie quotidienne a modifié la situation relative du maître et de l'élève ; elle tend à effriter le pouvoir de l'adulte, qui n'est plus le seul dispensateur du savoir. Le système scolaire, ébranlé, cherche des palliatifs à cette situation nouvelle et utilise parfois certaines techniques issues de la pédagogie coopérative. Mais elles demeurent souvent inopérantes, faute d'inspiration profonde. En effet, les quelques moments de liberté et d'expression que l'institution concède aux enfants, et surtout aux adolescents, ne peuvent être utilisés pleinement car on ne leur a pas appris à organiser leur vie et on ne leur donne pas les moyens économiques pour acquérir une plus grande autonomie. Ainsi, souvent, l'institution des délégués s'enferme dans le formalisme, les PAE se font en dehors des formés... On pourrait multiplier les exemples. D'ailleurs l'opinion (et au premier chef la plupart des parents) considère l'école comme une préparation à la dure vie active. On la suspecte, dès lors que les enfants ou les adolescents sont heureux d'y vivre, en prenant une part active à leur formation.

L'école, lieu de vie protégé, avec des règles institutionnelles de fonctionnement qui limitent les apports de l'extérieur, ignore les savoirs et les compétences que les élèves ont acquis dans leurs différents milieux de vie (famille, centre de loisirs...) L'enseignement se limite ainsi à ses contenus propres, souvent artificiels, ne prend pas en compte les problèmes réels de l'environnement, en particulier ce qui touche au domaine économique et social. L'école va jusqu'à fabriquer ses propres médias porteurs de savoirs et de démarches d'apprentissage, au lieu de prendre appui sur les productions des médias sociaux, pour analyser, classer les informations, et construire la démarche d'acquisition.

On construit pour les jeunes en formation, dans un cadre figé difficile à aménager, des situations artificielles, souvent incohérentes, qui nuisent à la construction de leur personnalité. Les rythmes biologiques sont rarement pris en compte. L'enfant et l'adolescent ne peuvent institutionnellement gérer ni leur espace ni leur temps et sont trop souvent dépendants du rythme de vie des adultes (sommeil, week-end, sorties...) ou de celui qu'impose leur milieu (loisirs, activités sportives, culturelles...)

Si par ailleurs l'école est un lieu d'apprentissage social et de vie collective, l'appréhension de la loi est toujours vécue en termes de soumission à la règle et de jugement normatif. Le développement individuel et particulier est alors ignoré ; une échelle de valeurs et de références ne peut se construire dans l'esprit d'un être le plus souvent privé d'initiatives.

L'enfant, puis le préadolescent, sont le plus souvent surprotégés et surencadrés. Non responsables de leurs actes, ils sont soumis à la multiplication des interdits ou des sollicitations « bienveillantes ». On les surveille. Si on constate une difficulté, on fait appel à des « spécialistes » qui augmentent encore l'encadrement. Assistés et dirigés, les jeunes en formation n'ont pas ou très peu la possibilité de choix, peu à peu, la plupart d'entre eux perdent l'habitude et l'envie de créer, et même le goût de la recherche ou la simple curiosité intellectuelle.

Aussi ne faut-il pas s'étonner que les philosophes modernes aient fait remarquer que l'école est un extraordinaire instrument de sélection et de reproduction sociales. Alors que le peu d'ouverture du système scolaire sur l'extérieur pourrait permettre à l'enseignant d'inventer d'autres modes d'organisation, celui-ci, ne pouvant transmettre que ce qu'il sait, reproduit à l'intérieur de l'école la société qu'il connaît.

LA SITUATION DES JEUNES DANS LA VIE SOCIALE

Hors de l'école, la situation du Jeune en formation n'est pas toujours plus enviable. Malgré les grandes déclarations de principe, il est souvent l'enjeu de partenariats éducatifs qui se servent des enfants pour faire aboutir leurs projets et leurs ambitions personnelles. Devenue un marché, la jeunesse se voit imposer ses modes, voire ses goûts, par des publicistes avertis. C'est à elle que s'adresse en priorité la publicité télévisée par exemple, dans l'espoir que son manque d'esprit critique augmentera la consommation. On décide ainsi, tant dans la vie sociale qu'à l'école, des besoins des jeunes et des réponses qu'il faut leur apporter.

Les situations de vie sociale, dans et hors l'institution scolaire, sont définies par des règles de fonctionnement, souvent implicites, et à l'élaboration desquelles en tout cas les enfants et les adolescents n'ont en général pas participé. Ils sont, trop souvent, placés en situation de respecter et d'appliquer des règles qu'ils ne comprennent pas, et surtout qu'on ne cherche pas à leur faire comprendre ; car on ne leur explique pas la raison des contraintes (en famille, dans le milieu scolaire, dans la société environnante). Les adultes ont le pouvoir, ils n'éprouvent donc pas la nécessité de donner des justifications, et l'on constate que, si les enfants doivent obéir à la règle, au sein d'un même groupe — vis-à-vis du règlement intérieur d'un établissement de second degré par exemple — les adultes, eux, peuvent la violer sans encourir de sanction. On ne demande pas non plus aux jeunes d'avoir une action personnelle ou collective sur leur environnement, sur son mode de fonctionnement.

Dans une telle situation d'assistance institutionnelle, les jeunes sont jugés, mais on leur dénie le droit de juger et de critiquer les adultes, ou même, dans un premier temps, de leur demander des explications, des justifications. Les jugements des adultes soulignent le plus souvent les échecs et ne relèvent pas les réussites, qu'il s'agisse des réussites scolaires ou de celles qui relèvent des comportements, des savoir-être. Ces jugements sont formulés en référence à des normes que l'on confond avec des valeurs morales : on parle des « fautes » d'orthographe terme que sa connotation relie au bien et au mal. Enfin, ni les enfants, ni les adolescents ne sont invités à proposer leur propre évaluation, qu'elle soit réalisée à titre personnel, ou qu'elle s'effectue par la médiation d'un groupe.

Ainsi, dans la plupart des cas, et malgré les tentatives les plus récentes de rénovation pédagogique, commence pour l'enfant dès l'école une longue cure d'irresponsabilité sensée faire de lui, à la majorité légale, un citoyen responsable. En tant que tel, il est vécu comme un « objet social » dans lequel s'investissent, consciemment ou non, les intérêts et les convictions des adultes.

II. DROITS ET STATUT DE L'ENFANT DANS UN PROJET COOPERATIF D'EDUCATION : DE L'ENFANT-OBJET A L'ENFANT CITOYEN

Un projet éducatif n'a de sens que s'il est centré sur les premiers concernés : les enfants et les adolescents. Il s'inscrit dans un mouvement humaniste et vise l'homme dans sa dimension universelle. Nous revendiquons le respect des droits de l'homme et de l'enfant :

- dans sa famille ;
- à l'école ;
- dans la cité ;
- dans ses loisirs ;
- dans le monde du travail.

UNE AUTRE CONCEPTION DES DROITS ET DES POUVOIRS

Pour nous, les enfants, puis les adolescents, ne sont pas des adultes en réduction, à une échelle plus ou moins grande ! Chacun d'eux est unique, et pleinement responsable ; l'adulte ne peut ni les manipuler, ni les soumettre à des impératifs idéologiques ou économiques.

Sur ce point, tant qu'on en reste aux déclarations, il y a un large accord.

Mais le projet coopératif entend ne pas rester au niveau des principes.

Le jeune ne peut — ne doit — plus être sujet mais agent d'évolution et de formation. Nous le reconnaissons comme co-éducateur, avec le droit, comme tous les partenaires, au statut de coopérateur.

C'est dans les inter-relations du groupe et les inter-actions des individus qui le compose que se fonde la co-éducation. Sa dynamique s'appuie, entre autres, sur la dimension humaine, le vécu commun et un dialogue évaluateur.

Le projet ne peut exister :

- sans que soient acceptés la participation et le contrôle de tous ;
- sans que soient partagés — et acceptés — les pouvoirs et les responsabilités des uns et des autres.

Le projet coopératif, en tenant compte du contexte social, économique et culturel, en favorisant la réussite scolaire, permet la réussite personnelle et sociale de l'enfant dans une vie associative et coopérative.

Il implique :

- l'expression et le respect absolu de la pluralité des pensées, des modes de vie et des sensibilités ;
- le respect des différences et l'utilisation de la richesse née de leurs originalités ;
- une construction non linéaire du savoir ;
- la prise en charge par l'élève de son apprentissage ;
- une dialectique entre action et réflexion ;
- une reconnaissance du rôle des « en marge » et le respect de la marginalité ;
- une évaluation de la « fourchette » de risque possible.

En résumé, le projet coopératif d'éducation vise d'abord à faire que d'assistés, de mineurs, les membres de la collectivité puissent exprimer leurs aspirations comme individus, comme membres d'un groupe, et puissent se reconnaître comme partenaires responsables d'une entreprise qui les concerne.

POUR UN STATUT DU JEUNE EN FORMATION

Dans la société actuelle, l'enfant et l'adolescent n'ont pas de statut : ils ont des droits strictement limités et des devoirs non établis.

La pédagogie coopérative s'inscrit dans une autre conception des droits et des pouvoirs — qui se réfère à la déclaration des Droits de l'Enfant, dite « déclaration de Genève » — à l'opposé du système scolaire habituel.

Sans doute ne convient-il pas d'isoler les jeunes dans un statut trop rigide et trop particulier : leurs droits et leurs besoins sont ceux de tous les êtres humains. Mais il ne faut pas non plus masquer les problèmes spécifiques de leur condition. Ainsi la législation devrait-elle se modifier pour tenir compte de pratiques qui visent à ne pas laisser l'enfant sous la domination exclusive des parents, notamment pour tout ce qui va orienter son avenir. Il est également vain — et dangereux ! — de prétendre uniformiser des êtres divers. La vie sociale — et d'abord la vie scolaire — ne doit pas avoir pour but ni pour effet d'aligner tous les individus sur les mêmes normes. Elle doit renoncer à la prétention de les faire progresser d'un même pas, selon un même programme d'acquisitions. Cela remet en question toute notion de classe homogène : tout groupe est inévitablement et normalement hétérogène. Le rôle de l'éducation est plutôt de faire bénéficier chacun de la diversité des autres.

L'enfant a droit à l'expression individuelle et sociale de ses potentialités

Toute potentialité physique ou intellectuelle de n'importe quel jeune ne peut se manifester sans effort personnel, mais cela exige aussi que l'on ait créé les conditions qui lui permettent de se révéler. Donc, intégrons l'enfant ou l'adolescent dans un groupe social à sa mesure où il aura la possibilité de réussir. Rien ne permet de dire qu'un enfant ne possède pas une potentialité ; rien, par conséquent, ne permet de trier des enfants en fonction de l'absence momentanée ou apparente de certaines aptitudes.

Riche et stimulant, largement ouvert sur l'environnement et permettant au jeune en formation d'avoir une action réelle et non simulée sur la vie, le milieu éducatif que nous voulons instituer respecte la diversité des rythmes biologiques et des rythmes d'acquisitions, et favorise la diversité des approches.

L'enfant a droit à l'autonomie et à la responsabilité. Sa situation d'être en développement ne lui permet pas de prendre toutes les responsabilités, mais à aucun moment il ne doit être considéré comme une être dépendant, colonisé. Sans qu'il soit exigé de lui des responsabilités qu'il n'est pas en mesure d'assumer, tout sera fait pour qu'il ait envie de prendre toute l'autonomie dont il est capable. La juridiction actuelle a créé ce phénomène choquant pour l'esprit de partager de façon abrupte la vie d'un être en deux périodes étanches : sa minorité et sa majorité — quel que soit l'âge de cette majorité. Nous restons toutefois conscients que nous nous plaçons là dans une perspective de pédagogie coopérative et que la loi peut difficilement faire l'économie de la notion de frontière.

Un milieu réellement éducatif est orienté avant tout vers l'acquisition de l'autonomie et de la responsabilité. Le corollaire à ce principe est le droit de l'enfant — et, a fortiori, de l'adolescent — à ne pas être à tout moment sous le contrôle d'un adulte, ce qui ne dispense pas les adultes de leur devoir de contrôle. Il faut toutefois réagir contre le surencadrement trop rigide pour apporter à l'enfant, puis à l'adolescent, les recours dont il a besoin. Une présence adulte, disponible et sécurisante, n'entrave pas le jeune dans ses initiatives mais lui permet un appui parfois indispensable.

L'enfant a droit à l'information, à l'expérimentation, au savoir, aux émotions esthétiques, au plaisir. Par sa variété, le milieu éducatif lui donne l'occasion d'exercer ces droits et répond, par son organisation et le déroulement de ses projets, aux besoins des jeunes de créer, de s'exprimer, de communiquer.

L'enfant a droit à l'erreur et à la critique constructive. L'évaluation des acquisitions, dans une perspective formative, permet au jeune en formation, de critiquer son action et celle des autres, de constater ses progrès, de combler ses lacunes sans être jamais pénalisé ni culpabilisé.

L'enfant a droit à la différence, à l'organisation démocratique d'un groupe, seul vecteur de la responsabilité individuelle et sociale.

Nous fondons l'éducation sur les valeurs de justice, de paix, de fraternité, de compréhension, d'amitié, de solidarité et de coopération (déclaration universelle des Droits de l'Homme).

LE DEVOIR D'APPRENTISSAGE

Mais ces notions ne sont pas des données immédiates. Il faut se garder de l'image idyllique de l'enfance, du « cher petit ange » : il existe des enfants passifs, égoïstes, hypocrites, cruels...

Les droits de l'homme doivent être conquis dès l'enfance par leur exercice réel. Ainsi, c'est un devoir pour l'enfant que d'apprendre à être fraternel, autonome, responsable ; d'apprendre à respecter l'autre — car le droit de l'homme, c'est d'abord le droit de cet autre qui n'est pas moi.

La notion de respect est au cœur du projet coopératif d'éducation : un respect qui n'a aucune relation avec la soumission ou l'acceptation passive ou raisonnée (à l'aide de quels arguments spécieux ?) — des privilèges que s'octroient les adultes ; mais au contraire un respect mutuel, fondé sur l'exaltation de la personne humaine, la chaleur des relations, le droit à la différence.

L'adulte coopérateur, qui fait confiance à l'enfant, l'accepte comme partenaire et instaure un dialogue vrai, d'égal à égal, dans la relation éducative, se crée à lui-même le devoir de le respecter et de respecter ses droits. Mais il se crée aussi le devoir d'être « respecté » de l'enfant, c'est-à-dire de jouer un rôle positif dans la dialectique du désir mimétique qui est au cœur de l'éducation.

Considérer l'enfant ou l'adolescent comme sujet de droits, revient à le considérer aussi comme sujet de devoirs. L'attitude d'un adulte coopérateur ne s'apparente ni au laisser-faire ni à la passivité. Si elle nécessite une grande ouverture, beaucoup de disponibilité et d'écoute, elle implique aussi beaucoup d'exigence et de rigueur : exigence d'effort, de dignité, de respect de l'autre, rigueur dans l'application des décisions prises collectivement, dans l'apprentissage des connaissances, dans l'évaluation...

Ainsi se développe une sorte de dialectique entre des droits de l'enfant qui sont devoirs d'adulte et des droits de l'adulte qui deviennent devoirs d'enfance...

La famille, l'école, la cité doivent être pour les jeunes (depuis la petite enfance jusqu'à l'adolescence) des lieux d'apprentissage des droits et devoirs individuels et collectifs des hommes, en les mettant en situation d'y vivre pleinement leurs droits et responsabilités d'enfant ou d'adolescent.

VERS UNE NOUVELLE CITOYENNETE

Une nouvelle citoyenneté ne sera possible que si on passe du pouvoir des adultes sur des enfants assistés à un système où les relations s'établissent entre des acteurs autonomes et responsables, une nouvelle citoyenneté, c'est-à-dire une citoyenneté ouverte, en marche, en élaboration permanente, une citoyenneté adaptée à une civilisation planétaire, multiraciale, pluraliste, qui, pour survivre, devra apprendre et construire en même temps la coéducation par la coopération.

A défaut d'un statut légal, inscrit dans la constitution, précisant les droits et les devoirs de l'enfant, de l'adolescent engagé dans le long cheminement de l'être qui s'éduque, nous proposons un statut, expérimental d'abord, évolutif ensuite, qu'il faut veiller à ne pas transformer en carcan, à inscrire dans la législation scolaire :

- précisant les droits et devoirs de l'enfant, de l'adolescent ;
- reconnaissant les droits des enfants sur leur espace et leur temps ;
- définissant les pouvoirs du Conseil de la classe coopérative, du foyer coopératif, du conseil des élèves de l'école.

La classe coopérative n'a pas actuellement de statut d'autonomie. Le conseil ne définit son pouvoir que du bon vouloir de l'enseignant, lui-même limité par la réglementation et la hiérarchie. Un statut légal, fondé sur les droits de l'enfant-citoyen et ceux d'un éducateur responsable ouvre le champ à des contrats d'action éducative entre enfants et adultes en classe coopérative.

Et alors, peut-être, plutôt que d'un « s'éduquant » faudra-t-il parler d'un « co-s'éduquant » car l'enfant — puis l'adolescent — aura accédé au statut de partenaire social reconnu, co-gestionnaire à son niveau, non seulement du projet éducatif (c'est-à-dire de la réalité éducative en marche) de la société dans laquelle il vit, mais du projet de vie lui-même de cette société.

Pour la première fois, il lui sera reconnu le droit et donné le pouvoir d'être réellement un citoyen à part entière.

III. COOPERATION ET SCOLARITE : L'ORIGINALITE DE NOTRE PROJET

CHAMP D'ACTION

Le champ de l'initiative du projet coopératif d'éducation ne doit pas être réduit au seul pouvoir de l'enfant ou de l'adolescent : il peut être défini dans un espace global qui implique les partenaires de l'environnement, sans occulter le pouvoir d'initiative, d'entreprise, et la capacité de participation des enfants et des adolescents. En effet, le maître n'est plus le seul éducateur et l'école n'est pas — et de moins en moins — le seul lieu d'éducation. Lié à divers acteurs autant qu'à divers points de rencontre, l'espace éducatif est partout : à la piscine, à la maison de la culture, à l'appartement de l'élève ou au centre de vacances... Dans ce contexte, l'établissement scolaire perd son sens d'unicité, pour devenir un lieu parmi d'autres. Il y a interaction organique entre l'école et son environnement. Partant d'un travail scolaire sur la lecture, de jeunes adolescents projettent — tout naturellement — d'ouvrir une bibliothèque de quartier. Et l'école entre dans la cité. Voulant aménager leur cour de récréation, tels enfants d'un CM₂ font appel aux services techniques de la municipalité. Et la cité entre dans l'école. On s'achemine vers un réel espace éducatif concerté, dont certains établissements intégrés auraient pu (dû ?) être les précurseurs.

MODE D'ACTION

Le projet coopératif prend donc en compte tous les partenaires susceptibles de devenir co-éducateurs, et, en premier lieu, les parents. La qualité des relations entre tous les partenaires est un des garants de la qualité du projet. Elle se réalise dans la concertation et le dialogue entre partenaires reconnus égaux, chargés de tâches correspondant à leur compétence. L'équipe éducative, devenue fonctionnelle, (et non plus simplement formelle), trouve sa cohésion autour d'un projet pédagogique élaboré ensemble, et qui évolue.

Mais, ne nous y trompons pas, il ne s'agit pas de simples moments privilégiés, isolés, relevant d'une conception de type « méthodes actives », d'une pratique-alibi, simples bouffées d'oxygène.

Si les rapports du pouvoir ne sont pas modifiés : on reste dans le faire-semblant.

Pour qu'on ait quelque chance de provoquer une mutation dans les attitudes, le comportement des enfants ou des adolescents, celui des parents, de tous les co-éducateurs, il faut que le groupe (la classe, l'école) vive en permanence sur un mode coopératif. Alors les projets d'activités se multiplient, interfèrent, se nourrissent les uns les autres, pour déboucher, parfois, sur d'ambitieux projets collectifs qui sont l'affaire des jeunes.

ORGANISATION DU PROJET

Le projet est au centre d'une formation où chacun, éducateur, éduqué, trouve sa place et reçoit. Son organisation repose sur des structures de fonctionnement, le conseil de coopérative ou le conseil des élèves délégués, à l'intérieur desquels les enfants acquièrent les capacités d'initiative, d'entreprise, par le partage des pouvoirs :

- pouvoir de proposition,
- pouvoir de discussion,
- pouvoir de décision,
- pouvoir d'expérimentation,
- pouvoir d'organisation,
- pouvoir de gestion,
- pouvoir d'évaluation,
- pouvoir de représentation d'un groupe.

La mise en place de ces conseils permet aux enfants de prendre en charge, progressivement, leur propre formation et de prendre, dans la gestion de la vie scolaire, des responsabilités authentiques, pour autant que le délégué ne soit pas rendu seul responsable du comportement du groupe ou que le groupe ne se décharge pas sur lui de ce qui est sa propre responsabilité.

Tous les problèmes de représentation et de vie démocratique se trouvent ainsi posés dans ces conseils, véritables structures autogérées. Il faut que chaque enfant s'approprie progressivement les structures et leur rôle respectif. Les adultes ont un rôle important à jouer dans cette appropriation, mais aussi les délégués plus âgés qui participent aux conseils des plus jeunes, les aident à les préparer, facilitent leurs interventions dans les assemblées d'élèves, etc.

Cette participation au gouvernement du groupe prépare au gouvernement de soi-même. Tout en prenant conscience de ses propres limites, chacun est valorisé par une pédagogie de la réussite, ressent le désir de se dépasser dans une saine émulation qui refuse la compétition aliénante.

ROLE DE L'ENSEIGNANT - CONTRAINTES DU MILIEU SCOLAIRE

Le rôle de l'enseignant dans ce contexte est un rôle d'écoute et d'aide, un rôle de coordination aussi, presque de chef d'orchestre. Il apprend aux jeunes à prendre en charge leur scolarité. Il favorise la communication entre eux et la synthèse des apprentissages réalisés hors de l'école.

Mais une pédagogie du projet exige aussi que l'enseignant assigne au groupe des objectifs précis d'apprentissage cognitif et que ceux-ci soient communiqués **sans ambiguïté** aux élèves. En effet notre projet coopératif est un projet de coopération scolaire. Si elle repose sur les mêmes principes généraux que les coopératives de consommation ou de production, la coopérative scolaire a néanmoins ses spécificités. Le rôle de l'école est aussi « d'apprendre » : on ne va pas à l'école pour faire n'importe quoi, même si on le décide coopérativement. Il importe donc d'avoir des objectifs d'apprentissage clairement définis. Apprendre par la coopération, c'est aussi apprendre, mais c'est apprendre autrement. Le projet coopératif, centré sur « l'apprenant » a pour objectif prioritaire l'autoformation de l'enfant ou de l'adolescent. Sa démarche est forcément systémique (ou globale). La linéarité n'est possible que pour des apprentissages cognitifs limités, à objectif précis, et ponctuel. Il est essentiel de préciser clairement que tous ces apprentissages feront l'objet d'une évaluation individuelle et que la réussite de cette évaluation mesurera l'efficacité du projet.

L'école se situe dans un champ de contraintes, avec ses finalités propres : quel est alors le pouvoir de l'adulte ? Il est d'abord celui d'un acteur dans le groupe. Il est aussi celui que lui confèrent les enfants, fondé sur son autorité (au sens scientifique du terme), sa compétence et la confiance qu'ils mettent en lui. Mais le maître a une place spécifique : il garde le pouvoir que lui confère l'institution, non négligeable, à l'origine d'un bon nombre de contraintes. Il est le seul à avoir une connaissance précise et totale des finalités à atteindre.

UN CONTRAT DE FORMATION

Le projet coopératif d'éducation postule une pédagogie du contrat — des contrats —, avec un regard positif sur l'enfant, dans un climat de confiance, de plaisir et de rigueur. Il exige l'explicitation des objectifs, dans un langage accessible, et des contraintes, par la concertation.

Les contrats s'élaborent en exprimant des règles de vie. Mais l'authenticité de la coopération se mesure moins à l'exercice des lois qui régissent l'activité, ou à leur contenu, qu'à la manière dont elle a fait surgir les lois qui lui paraissent nécessaires pour résoudre une situation nouvelle, quand l'exercice de lois anciennes se révèle inefficace, inadéquat. Naît ainsi un processus jamais vraiment terminé, où mûrit la relativité provisoire des solutions successives, imaginées pour être substituées aux règles de vie antérieures désormais dépassées.

Car la pédagogie du projet coopératif n'a rien à voir avec le laisser-faire. S'il faut « agir pour comprendre » (Piaget), on agit dans un sens déterminé et on contrôle l'effet de ses actions par l'évaluation. C'est une sorte de contrat de formation. Plus l'enfant avance vers l'adolescence, plus il sera capable de formuler avec précision ses demandes, de trouver seul — ou presque — ses réponses. Le projet coopératif permet aux « se formant » d'être les artisans de leur propre changement et de se situer dans le système social pour le transformer. ***Cette démarche d'appropriation des savoirs, opposée à l'ingurgitation d'un savoir, nous semble le moyen de former des élèves capables d'inventer, au lieu de se borner à reproduire.***

CONDITIONS ET MOYENS DE MISE EN ŒUVRE

L'important est de créer les conditions pour que chaque participant trouve dans le groupe un moyen de progression intellectuelle pour l'activité qu'il y effectue. C'est alors autour de l'apprentissage réalisé que s'articule sa satisfaction affective et son type de participation. Apprendre en groupe devient à la fois apprendre dans le groupe et apprendre grâce à lui : l'apprentissage, en devenant le mode d'intégration de l'individu à la collectivité, structure pour lui cette collectivité sur le double plan de l'appartenance affective et de la participation à son activité.

Une fois créé le réseau de la communication qui permet l'émergence de désirs et de besoins, le projet coopératif s'élabore. **Il aboutit dans l'entreprise à mettre l'enfant en situation vraie d'action et de communication sociales, donc d'apprentissage des savoirs, comme des savoir-faire et des comportements.** Parce qu'il repose sur une approche globale de l'enfant ou de l'adolescent, l'interdisciplinarité en est la première stratégie pédagogique, la seule qui permette :

- à l'enfant d'être acteur dans sa propre formation sociale, culturelle et interculturelle ;
- à l'adulte de prendre en compte cohérente des apprentissages.

Le projet coopératif fournit de nombreuses situations fonctionnelles de communication, permettant l'apprentissage de la langue et l'acquisition d'une compétence réelle dans le domaine de la communication sociale. Car nous savons quel est aujourd'hui dans nos pays le pouvoir du verbe. Toutefois le projet coopératif ne privilégie pas la seule communication verbale. L'action collective dans le projet, axée sur une vraie réalisation, permet à des enfants non « verbo-conceptuels » de se révéler et d'aborder par d'autres modes d'expression des apprentissages systématiques, toujours explicités dans le contrat initial. Le projet coopératif a soin de prendre appui sur tous les modes de communication et tous les outils offerts par les technologies nouvelles : l'audiovisuel, l'informatique, la télématique, en favorisant toujours l'attitude créative. Leur utilisation dans le projet coopératif contribue à l'éveil social du futur citoyen-consommateur et participe à la lutte contre les inégalités.

Le projet permet aussi d'appréhender d'autres cultures, de reconnaître la différence (c'est dans l'action que se fondent l'accueil et l'intégration), d'appréhender d'autres langages, de pratiquer la tolérance. **Il ouvre sur le pluralisme, sur une vraie laïcité, sur une éducation globale, pluriculturelle, dans une perspective de paix.**

Enfin **la gestion économique du projet** est elle-même un projet coopératif. Elle nécessite une analyse des besoins et la confrontation des besoins aux moyens, — plus d'utopie, il s'agit maintenant de **faire** —, une possibilité d'acquisition de savoirs notionnels, méthodologiques, qui apprennent à conduire sa vie, dans le réel, et donnent les moyens de l'autonomie.

Il ne s'agit plus alors de vivre selon le rythme haché d'un emploi du temps hebdomadaire. **La gestion du temps** doit suivre le déroulement non linéaire et non répétitif de la réalisation. Dans ce domaine aussi, il faut intégrer des contraintes : s'il est relativement aisé d'avoir, à l'école élémentaire, une certaine liberté sur le choix de ses horaires, bien plus difficile est de l'imaginer dans l'organisation rigide du second degré. Elle implique la concertation préalable d'une équipe pédagogique décidée à jouer sur toutes les souplesses possibles d'un emploi du temps pour donner au groupe le maximum de choix. Des techniques existent. Ce n'est pas le lieu de les détailler. Si l'école vit en permanence sur le mode coopératif, elles sont très rapidement redécouvertes.

Dans une telle perspective, il est évident que **l'action ne peut se passer d'évaluations, évaluations successives en référence au contrat.** L'évaluation d'un projet coopératif ne se conçoit que formative, c'est-à-dire :

- indicatrice pour l'enseignant des obstacles encore présents, ce qui lui permettra d'aider l'enfant ou l'adolescent à les surmonter dans les mises en situation suivantes ;
- indicative pour l'enfant ou l'adolescent afin qu'il mesure ses propres progrès, ce qui l'incitera à continuer.

Mais s'il était relativement facile d'évaluer la mémorisation formelle d'un certain nombre de notions programmées et transmises par morceaux, il est beaucoup moins facile d'évaluer, par exemple, des compétences langagières en situation fonctionnelle. C'est alors qu'interviennent nécessairement le groupe et l'auto-évaluation.

L'évaluation participe à la dynamique du projet qui évolue. Elle apparaît à chaque étape de la progression. Elle participe aussi à la confiance en soi et met en pratique, sans idée de sanction ni de notation, le droit à l'erreur. On aboutit enfin à l'évaluation-bilan finale, qui provoque l'élaboration d'un nouveau projet et l'élargissement de l'équipe.

LES FINALITÉS

Parmi les principaux apprentissages que l'on peut escompter de la pédagogie du projet, figurent le renforcement de la confiance en soi et la découverte des mécanismes de la décision collective. Il y a aussi l'expérimentation de la force du groupe comme moyen de réalisation et de transformation. Pour la plupart, c'est une réelle découverte que de constater la masse de besogne abattue quand les efforts individuels se conjuguent.

Dans la totalité de l'entreprise, gestion économique comprise, le projet coopératif d'éducation apparaît comme le microcosme complet introduisant le citoyen à tous les choix possibles, économiques, sociaux et culturels.

CONCLUSION

Le projet coopératif d'éducation se réalise dans des projets d'activités et des projets pédagogiques coopératifs. S'inscrit-il pour autant dans ce qu'on appelle communément la « pédagogie du projet » ? Oui, si la pédagogie du projet est un moyen au service d'objectifs éducatifs ; non, si — comme il arrive trop souvent — elle n'est qu'un alibi ; si elle permet de faire croire qu'on a enfin trouvé une solution à des problèmes épineux, voire politiquement gênants, comme l'absentéisme scolaire ou le dégoût d'apprendre ; si on y recherche une simple recette pour rajeunir sa pratique pédagogique ; si elle est un moment isolé, soigneusement aseptisé et séparé de l'apprentissage « sérieux ». Des projets d'activités fondés sur une réflexion et une stratégie plus larges de lutte contre l'échec scolaire et de refus de la domination sociale, utilisés comme l'un des aspects de la vie coopérative de l'école, sont riches de conséquences décisives pour le groupe social et pour l'avenir. Plutôt que de représenter la solution d'un problème, **le projet pédagogique coopératif apparaît comme un point de départ.**

Que ce soit à l'école, à la maison, dans la vie du quartier, l'esprit d'initiative, le sens de la responsabilité, la conquête de l'autonomie, l'engagement personnel, la solidarité, la reconnaissance et le respect mutuel des cultures et des modes de pensée sont les fondements mêmes d'un projet éducatif. Pour global qu'il soit, le projet coopératif d'éducation se construit dans le respect de règles élaborées ensemble et librement consenties, dans le respect de l'individu, de son évolution, dans la reconnaissance de son projet personnel dont la validité est confirmée par le groupe.

Le projet coopératif d'éducation fait référence à un projet de société en perpétuelle évolution, qui saurait conjuguer l'individuel et le collectif sans jamais gommer l'un au profit de l'autre.

Source d'actes volontaires, la coopération est le seul courant de pensée qui s'adresse aux hommes non pour les asservir à ses desseins, mais pour les provoquer à la réflexion, à la maîtrise de soi-même et à la liberté.

Par le doute, la réserve et le recul entretenus, sans bannir pour autant l'esprit d'entreprendre et l'enthousiasme, le projet coopératif d'éducation vise à créer des vies d'hommes libres, justes et solidaires. Il vise à créer les conditions d'une démocratie vraie, non pas seulement une démocratie dite, ou rêvée, mais une démocratie vécue, une démocratie pluraliste qui n'écrase pas les minorités sous le poids d'une majorité, mais qui les intègre à la réflexion collective, une démocratie qui permette aux hommes de gérer leur vie, d'autogérer ensemble leur pays et leur production.

ce document non définitif.
a été adopté par le dernier
congrès occe



Réactualisation des Fichiers problèmes

Nous sommes deux du Finistère à avoir ébauché un travail. Pour le moment, ce travail a consisté à trier les fiches parmi les 3 fichiers problèmes B, C et D et à voir celles dont les prix étaient périmés.

fichier B- II-I8-34-48-49
50-52-56-74-78

fichier C- I-4-6-9-I2-I3-I5-I7-I8-23
30-3I-34-36-39-40-45-46-47
49-50-57-63-66-68-7I-78

fichier D- 4-II-I3-20-25-28 36-37-38-
42-44-48-5I-55-58-69-72

Ensuite, nous avons entrepris dans chacune de nos classes de chercher avec les enfants les prix actuels des différents articles dans ces riches. Nous avons donné une feuille du modèle ci-dessous à chacun pour qu'il fasse la recherche.

Ce travail a pour but d'arriver à faire un tableau dans la classe sur lequel figure la liste des fiches avec les prix actuels et les anciens prix.

En plus de replacer la fiche dans un contexte plus vrai, plus actuel, ce tableau peut permettre d'autres recherches en comparant les prix d'aujourd'hui de ceux d'il y a 10 ans.

Il évite une consommation des fichiers.

Pour le moment, nous en sommes là. Nous n'avons pas "touché" aux énoncés des problèmes. Pourtant certains d'entre eux sont "vieillots". Il faut peut-être par la suite collecter des fiches problèmes nouvelles qui complètent et grossissent les fichiers de nos classes et d'en faire peut-être un nouveau fichier.

Pour les I2 et I3 janvier, il serait intéressant de voir ce que certains ont pu essayer déjà dans leur classe et ou trouver des pistes de recherches différentes que l'on expérimente, que l'on travaille et on confronte à la régionale suivante nos trouvailles.

Il faut savoir qui s'investit dans ce boulot.

Yves et Daniel

P.S: si vous disposez d'une photocopieuse, en mettant des blancs sur les anciens prix, on peut refaire des fiches "bis" après recherche des prix actuels.

Les fiches de problèmes sont anciennes. Les prix ont beaucoup changé depuis.

Ce travail consiste à chercher les prix d'aujourd'hui pour les articles figurant dans ces fiches.

Note bien le numéro de la fiche pour laquelle tu chercheras le prix de l'article, la marque de cet article, le nom du magasin où tu as trouvé cet article.

Tu peux demander à tes parents, à d'autres gens, que tu connais, ou en allant faire des courses.

(modèle de feuille distribuée aux enfants)

-47-

numéro de la fiche	nom de l'article	prix sur la fiche	prix relevé aujourd'hui	marque du produit	nom du magasin

	UTILISATION				CARACTERISTIQUES												
	utilisation en amont (AM) en aval (AV) de l'acte d'écrire ou pendant (P) l'écriture				rapidité				efficacité		simplicité		ouverture	auto nomie	coopération	individuel	objectif
					adulte	enfant	immédiat	à long terme	adulte	enfant	adulte	enfant					
COLORTHO	AV			AV:	non	oui	oui	?	oui	moyen	dico SENMO fichie class.	oui	non	+		Correction	
J'ECRIS TOUT SEUL				PAV	-	plutôt lent	oui	oui	-	oui	SENMO	oui	non	+		chercher ou/et corriger	
ORTHODICO		PAV		:		-	oui	oui	?	oui	SENMO	oui	non	+		chercher ou corriger	
600 mots	P	P	PAM	P :	-	oui	oui	?	-	oui	SENMO	oui	non	+		chercher	
3000 MOTS				:							SENMO	oui	non	+		chercher	
SENMO	AM AV	AV		AM: AV:	non	non		?	oui	apprent de l'outil	class.	oui	oui	+		appren- tissage	
FICHIERS		AM AV		AM:	-	non	oui	?	-	moyen	colort class.	oui	oui	+		entraî- nement accords	
CLASSEUR DE FRANCAIS		AM AV	AV	AMP	-	non	non	oui	oui	moyen	colort fich.	non	oui	+		collec- tionner observer analyser	

Un petit nombre de copains réunis le 28 Novembre a tenté -

- de dresser une liste des outils utilisés dans leur classe et de voir s'ils se situaient en amont, pendant ou en aval de l'acte d'écrire

- de les examiner d'un oeil critique sur le plan de leur objectif, du caractère de leur utilisation, de leur cohérence avec les principes fondamentaux de la pédagogie coopérative, de leurs qualités ou défauts fonctionnels.

Voilà résumé de façon schématique sous forme de tableau le résultat de notre investigation.

Nous lançons un appel à tous ceux qui utilisent l'un ou l'autre de ces outils pour qu'ils nous écrivent leurs remarques.

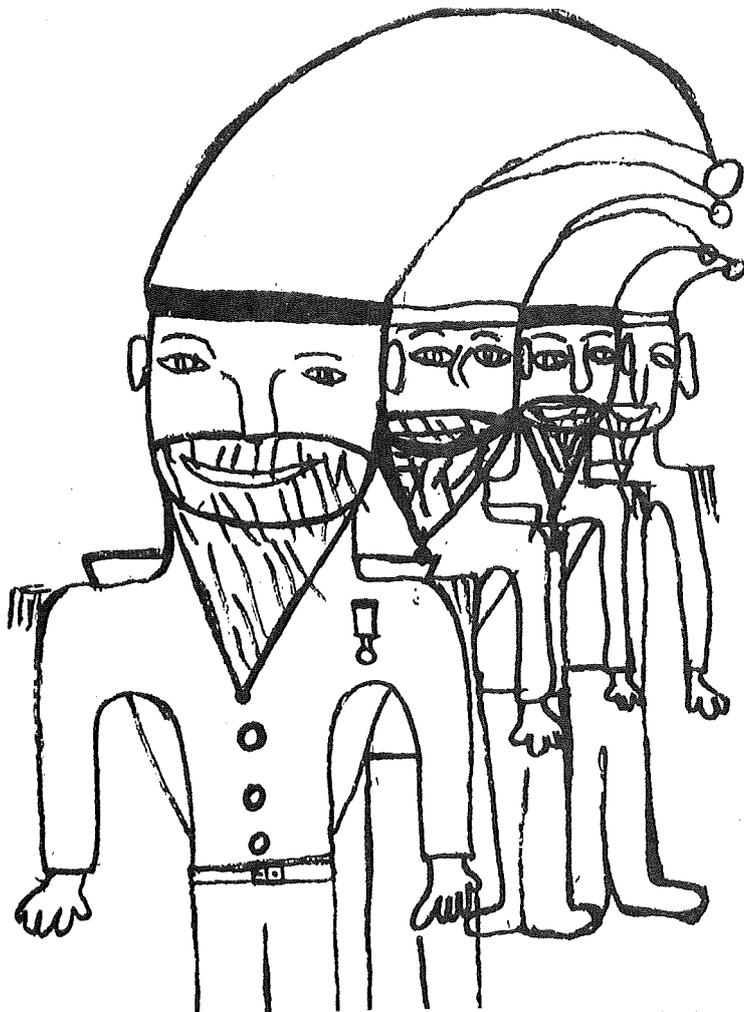
Nous avons, en particulier, besoin de connaître les expériences d'utilisation du COLORTHO.

de la méthode d'apprentissage des mots de Jean Le Gal (savoir écrire nos mots) que nous désignerons par le sigle SENMO pour aller plus vite.

Nous essaierons de nous réunir pendant les vacances de Noël (eh oui!)

REUNION prochainement pour élaborer - dans la perspective de gamme d'outils - un Ticolortho (pourquoi pas, au point où on en est!) pour les débutants.





l'alphabet

Z c'est Zéro
 X c'est Xavier
 T c'est du thé
 R c'est Renard
 L c'est la lune
 P c'est Pepé
 S c'est Soleil
 et voilà comment
 on joue
 avec les lettres
 de l'alphabet.

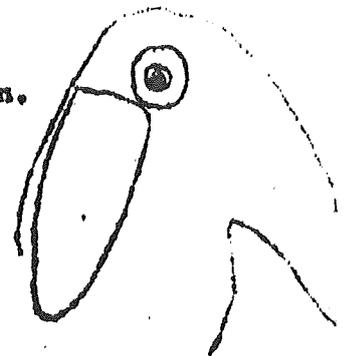
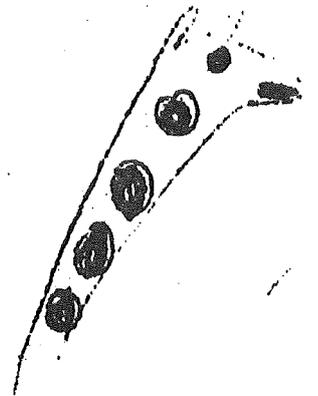
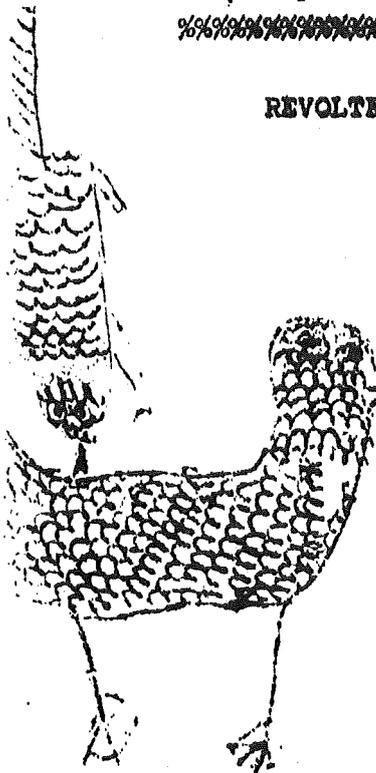
ELIANE

classe Perfectionnement
 Ecole château-Nord 1
 REZE.



REVOLTE DES ANIMAUX CONTRE LES GARDIENS DU ZOO

Moi le perroquet
 J'irai corriger ces paltoquets.
 Moi l'éléphant
 J'ecraserai ces brigands.
 Moi le canard
 J'irai combattre avec le lézard.
 Moi, la girafe
 Pour une fois j'essaierai de ne pas faire de gaffes.
 Moi, le babouin
 J'irai corriger ces mahandrins
 Pour partir loin, très loin, très très loin
 De ces cages où nous restons enfermés
 Debout toute la journée
 Pour partir loin, très loin, très très loin.



MICHEL VITRAC

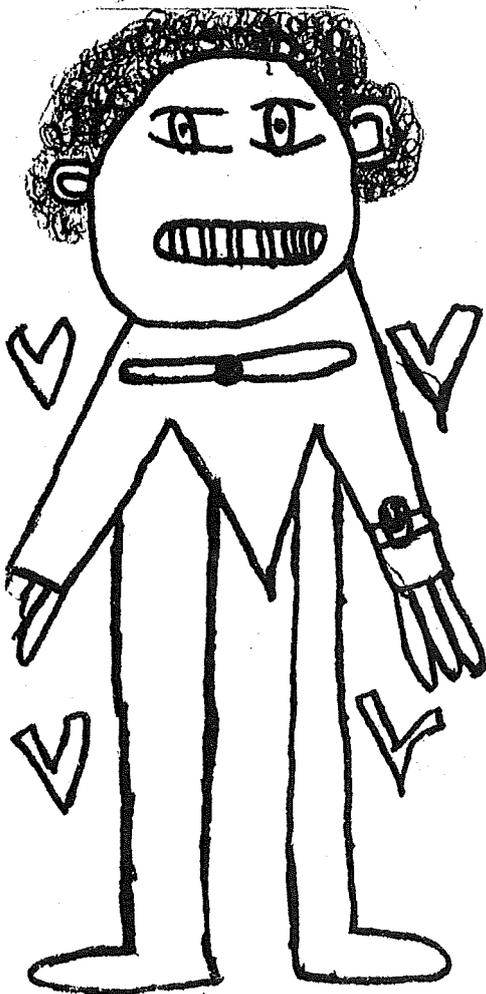
DANS NOTRE LIVRE DE VIE.....

Lundi 28 Janvier, j'ai bien aimé le théâtre de Laurent et d'Alain; Yann, Stéphane et moi, nous avons été choisis dans le jeu. Mardi, Eliane et Isabelle nous ont présenté un exposé sur les chiens.

L'après-midi, Sandra et Isabelle sont allées à la Maternelle, pour aider les petits à coudre, et Vendredi, Werner et moi nous sommes allés leur lire des histoires de Dinomir.

Vendredi après-midi, nous avons travaillé sur la préhistoire, et Samedi Isabelle nous a présenté l'album des correspondants sur le pilage des pommes.

LUDOVIC



LA VIE

Les enfants ça me fait des copains
mais je ne joue pas avec eux,
je n'aime personne
et ça me rend triste.
Quand on m'apporte des trésors,
je suis contente,
ça change ma vie,
parce qu'elle est drôle.
C'est rigolo,
surtout quand je ris.
Quand je vais à l'école,
ça me donne des bonnes idées.
La vie est drôle.

Isabelle

LA TERRE (mit Naison) - Pierre Von Tascon -

Ouais!!! écrire dans "CHANTIERS". Bien sûr!

Je n'aime pas téléphoner, encore moins écrire et j'écris tellement mal que j'ai pitié d'Odette...

Quant à taper à la machine... je vais bien mettre 2 heures pour 2 pages.



Parfois je me dis: Ce ne serait pas mal pour "Chantiers", mais le temps passe ..et.. Zut.. c'est raté pour celui-ci, ce sera pour l'autre.

D'autres fois, ..intéressant, ..oui, .. peut-être, ..mais pour qui? Cela servira-t-il?...

Que de questions avons-nous posées attendant vainement un signe de vie des copains? Sans doute eux aussi avaient lu, avaient l'intention de répondre et puis.....

BREF

.....

TERRE.....POTERIE.....CERAMIQUE

Voilà un certain temps, environ 6-8 ans, peut-être plus, que mes élèves et moi-même faisons de la céramique en classe.

Grâce à Ferdi, première initiation et collaboration, et à la suite d'essais, d'erreurs, en tenant compte des moyens financiers, de l'âge des gosses (C.F. pour Françoise et C&2. pour moi) je pense (vive moi!) avoir réussi à mettre en place un processus satisfaisant.

Combien font de la terre actuellement dans leur classe? ont-ils un four? Ferdi qui en faisait n'en fait plus.

Alors qui sera intéressé par ce que j'envoie?



311

TERRE-----POTERIE-----CERAMIQUE

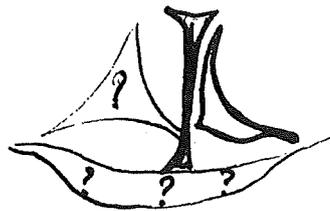
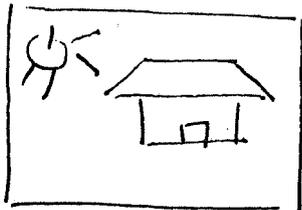
Il devient opérationnel en Novembre. Et un four dans une classe c'est encore mieux pour les gosses...place occupée par les objets, surveillance de la cuisson...et le jour où les pièces émaillées cuisent, degré sonore et déplacements contrôlés.

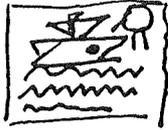
Depuis: fabrication d'une terre mieux adaptée (surtout pour les C.P.) d'un mélange d'une glaise de Riaillé-creusement d'un puits-t'en souviens-tu Alain? à la R.D. j'avais chargé l'estafette; et d'une autre glaise provenant du creusement des canaux en Brière.

Essais: mélanges: 4/1: qui craque, 2/1: qui colle... Actuellement 5/3: se travaillant comme de la pâte à modeler.-avec ou sans sties-avec ou sans barbotine-terre repliée-etc... bref tous les loupés sont permis ou presque...pour le biscuit...après certaines glaçures tressaillent...des vases fuient!...Bof...

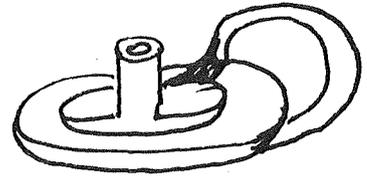
Comment j'ai fait cette pâte: Tout d'abord en mélangeant dans une même gamelle (boîte de conserve 5Kg) les 2 glaises dans les proportions ci-dessus indiquées, et en laissant sécher dans des sacs de toile (vieux draps) qui ont éclaté dans le garage!!! en toile sérigraphie plus solide 15 jours d'attente. Maintenant j'étale sur des dalles de plâtre (jeunes années N°124 Bis) le mélange de glaises pures (5/3) pures: c'est à dire qu'il faut mixer les glaises brutes- une hélice sur la perceuse électrique puis la passer dans une passoire.

En classe: 1° contact libre avec la terre. 2° trois feuilles affichées- ^{→ copier jointes} si on n'a pas lu on ne peut pas faire ce que j'appelle la séance d'initiation- même pour ceux qui sont "passés" chez Françoise deux ans plus tôt.





Terre



3° Initiation: IMPORTANT: Je précise que c'est de l'initiation et que cela ne sera pas cuit... J'ai eu l'avantage et le triste privilège de faire de la terre avec un prof d'avant-garde au bahut, de façonner la pâte pendant un trimestre et à la FIN ...!!! on a remis en boule l'objet bichonné dans la fosse à terre pour que le groupe suivant puisse avoir la matière première.!!!

Initiation donc: 8-10 gosses, 4 C.P. 6 C.E. 2. le jeudi
2 groupes ::

groupe A: sur un grand chantier, on fait une boule, on la coupe en 2 avec le fil. On refait une boule avec une moitié, on creuse celle-ci avec une mirette (un C.E. 2 montre le dessin aux C.P. ⇒ recherche de l'outil dans la boîte "petit matériel" située près du four dans une étagère.) Avec l'autre moitié, on fait un colombin et je donne quelques utilisations-anses, partie de vase, pot.

groupe B: toujours sur un chantier on étale la pâte on fait une plaque en utilisant un rouleau et 2 réglettes épaisses, on coupe en 2. La première moitié est mise de côté sur un petit chantier recouvert de papier journal (annuaire de téléphone), l'autre partie est étalée avec des réglettes minces. Je montre alors comment effectuer le collage des 2 parties et on "débarbouille" la pièce!

En une heure une heure et demie... les 8-10 gosses ont fait, après permutation, la séance d'Initiation et ont nettoyé \pm coopérativement le matériel.

"évidemment" on ne vient à la terre que sur un critère... mais tous y passent... avec blouse et chiffons.

SUITE DANS UN PROCHAIN CHANTIER: :: :: ???

Quelqu'un est intéressé?

Que font les autres?

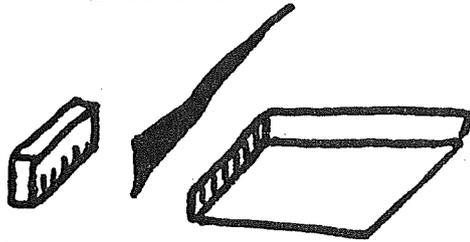
Comment démarrer?

Se débrouiller à avoir du petit matériel?

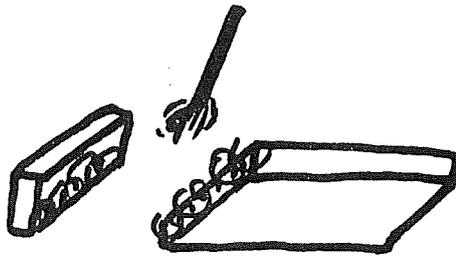
Salut Pierre T.

Le Collage

1) Tu fais des stries (petits traits) sur les deux morceaux à coller avec un ébauchoir.

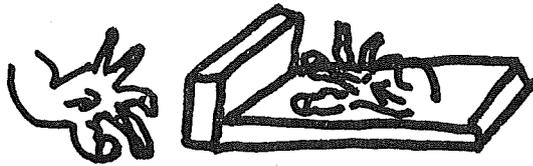


2) Tu mets beaucoup de barbotine sur les deux morceaux striés avec le pinceau



Barbotine \equiv Terre + eau
 \rightarrow la même que celle que tu utilises...

3) Tu appuies bien fort.

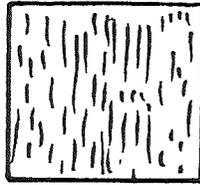


4) Tu liges la "couture" avec \rightarrow Ton doigt
 \rightarrow puis une éponge fine

Terre.

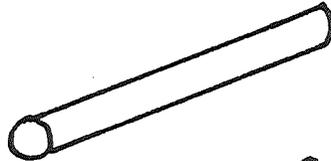
Tu veux faire de la terre...
Voici les outils dont tu auras sans doute besoin:

1 ou 2 Chantiers



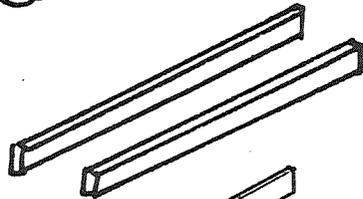
pour mettre, travailler, laisser
la pâte (terre).

1 Rouleau



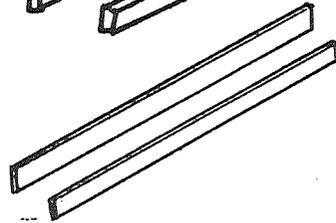
pour étaler la pâte
• te servir de "support".

2 Règlettes
épaisses



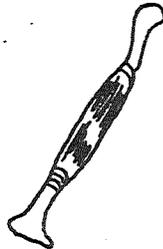
pour que la pâte étalée
ait la même épaisseur → fond.
• te servir de règle.
• ton départ.

2 Règlettes
minces



pour que la pâte étalée
ait la même (fine) épaisseur
→ bords - côtés.

1 Mirette



pour creuser un morceau
de terre.

1 Ébauchoir



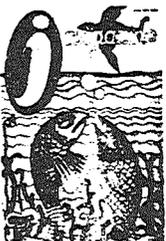
pour faire des stries (petits traits)
→ voir collage
• Dessiner.

OFFRE SPÉCIALE D'ABONNEMENT à *J magazine*

au prix de 90 F pour la France métropolitaine
et de 116 FF pour l'Étranger
Tarifs valables jusqu'au 31 mai 1985

<p>1) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>	<p>6) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>
<p>2) Nom _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>	<p>7) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>
<p>3) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>	<p>8) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>
<p>4) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>	<p>9) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>
<p>5) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>	<p>10) NOM _____ Adresse _____ _____ Ville _____ Règlement <input type="checkbox"/> chèque à l'ordre de P.E.M.F. ci-joint : <input type="checkbox"/> C.C.P. Marseille 1145-30 D</p>

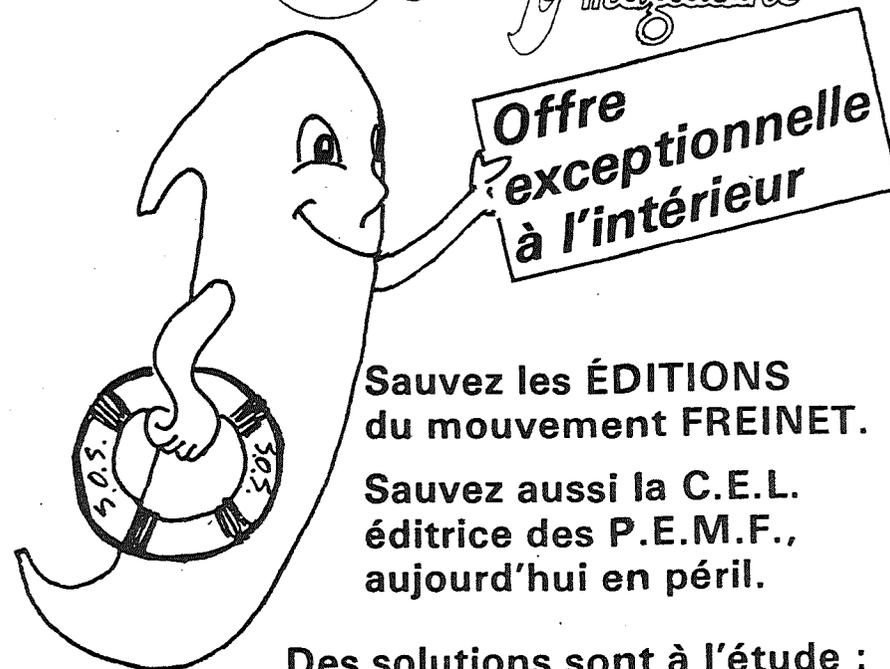
Bulletins d'abonnements à compléter et à transmettre avec les règlements joints à
P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cédex



J magazine (pour les 5-8 ans) 10 numéros par an (32 pages)
Toutes les raisons de la lecture pour les enfants qui commencent à lire : lire pour le plaisir, lire pour s'amuser, lire pour savoir, lire pour faire (fabriquer, construire, cuisiner, jouer...). 32 pages sous couverture cartonnée, toutes en couleur.

P.E.M.F. : les Publications de l'École Moderne Française
éditées par la C.E.L. (Coopérative de l'Enseignement Laïc)

En abonnant un (ou des) enfant(s)
de votre entourage à *J magazine*



Sauvez les ÉDITIONS
du mouvement FREINET.
Sauvez aussi la C.E.L.
éditrice des P.E.M.F.,
aujourd'hui en péril.

Des solutions sont à l'étude :

- pour faire mieux ce que nous savons faire en fonction de vos besoins,
- pour nous adapter à l'évolution des contraintes économiques.

Mais... ces solutions ne peuvent être mises au point que si les P.E.M.F.-C.E.L. continuent d'exister grâce aux abonnements nouveaux à collecter dans les deux mois qui viennent...

Vous comptez sur nous ? alors nous comptons sur vous !

après une chute importante des abonnements fin 1983-1984

LA C.E.L. est en péril... ! Vous pouvez l'aider.

• **LE FRUIT DE 50 ANS D'EXPÉRIENCE** dans le domaine de l'édition et de l'action pédagogique basée sur une conception moderne de l'éducation
VA-T-IL DISPARAÎTRE ?

• **DES REVUES QUE VOUS APPRÉCIEZ**
B.T.J. B.T. B.T.2

vont-elles cesser, en disparaissant, de porter le témoignage de travaux d'enfants et d'enseignants dont la démarche est **UNIQUE** dans le domaine de l'information et des apprentissages ?

• **J magazine**, la revue qui a le plus besoin de renouveler annuellement ses abonnements (étant donnée la tranche d'âge restreinte - 5-7 ans - qu'elle concerne), va-t-elle disparaître ?

Admettons-nous que sa disparition prive les plus jeunes du plaisir de lire des textes dont l'originalité et l'efficacité dans l'apprentissage de la lecture ne sont plus à démontrer ?

Admettons-nous qu'elle ne puisse plus aider les parents à accompagner leurs enfants dans leurs premiers pas en lecture ?

Vous qui répondez : **NON !**

Pensez-vous qu'il n'y aurait pas 2 000 personnes qui trouvent 5 abonnés nouveau à *J magazine*, ou 1 000 personnes qui en trouvent 10 ?... (parmi voisins, famille, relations).

Nous espérons que vous ferez partie de ces quelques milliers de personnes.

Sur près de 2 millions d'enfants concernés, 10 000 abonnements nouveaux à *J magazine*
C'EST POSSIBLE !

POUR LES NOUVEAUX ABONNÉS : dites-leur !
2 numéros gratuits leur seront envoyés dès la réception de leur bulletin d'abonnement et de leur règlement.

POUR VOUS : UNE OFFRE EXCEPTIONNELLE :
des Cadeaux pour votre bibliothèque

(cochez la case correspondant à votre choix)

des cadeaux à partir de 4 abonnements nouveaux (feutres ou albums B.T.) mais...

- Pour 5 nouveaux abonnés : (au choix)
 - C Boîte de 24 pastels.
 - D Album B.T. : « Animaux » 112 pages. Livre relié noir et couleur. Format 16 x 24 cm.
- Pour 10 abonnés et + : (au choix)
 - H Trois « Livres de bibliothèque » dont 2 titres de la sélection *Marmothèque* et 1 album B.T. 112 pages.
 - I Deux pochettes feutres (grosses pointes et pointes fines).

à expédier à l'adresse suivante :

NOM _____ Prénom _____
Adresse _____
_____ Ville _____

A retourner à P.E.M.F., B.P. 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX



EDUCATEUR



DITS et VÉCUS POPULAIRES



*Pour mieux aider la C.E.L.
en 1984-85*

*faites des abonnés aux revues
de la pédagogie Freinet*

des cadeaux au choix

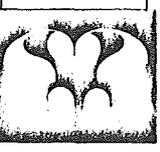
**pour 4 nouveaux abonnés
au moins**

(transmis avec leurs règlements)

sur les revues suivantes en 1984-85

B.T.J. (134 F)	B.T. Son (245 F)	Créations (115 F)
B.T. (154 F)	Périscope (148 F)	Pourquoi-Comment ? (140 F)
B.T. + S.B.T. (226 F)	Dits et Vécus Populaires (63 F)	L'Éducateur (151 F)
B.T.2 (128 F)	J. Magazine (90 F)	

POURQUOI COMMENT ?



Créations



Cadeaux à choisir

- Pour 4 nouveaux abonnés : (au choix)
 - A Pochette de 20 feutres assortis.
 - B Album Art Enfantin. 32 pages. Livre relié en couleur. Format 22 x 28 cm.
- Pour 5 nouveaux abonnés : (au choix)
 - C Boîte de 24 pastels.
 - D Album B.T. « Animaux ». 112 pages. Livre relié noir et couleur. Format 16 x 24 cm.
- Pour 6 abonnés et + : (au choix)
 - E Pochette de 12 feutres grosse pointe.
 - F 2 Grands Albums B.T. « Les papillons »
 - G 1 Grand Album B.T. « Les champignons »



A retourner à P.E.M.F., B.P. 109 - 06322 CANNES LA BOCCA CEDEX
avec votre nom et votre adresse.

(Offre valable en France métropolitaine)

REDACTION: Catherine MOULET, ~~3 square Edouard Belandier, 44000 RENNE~~

La chambaudière
Saint-Lumine de Clisson 44190
CLISSON

ABONNEMENTS/ Pierre Tascon
125, route des Freschets

44600 St Nazaire

Imprimerie spéciale de l'IDEM 44

C.P.P.A.P. 56 211