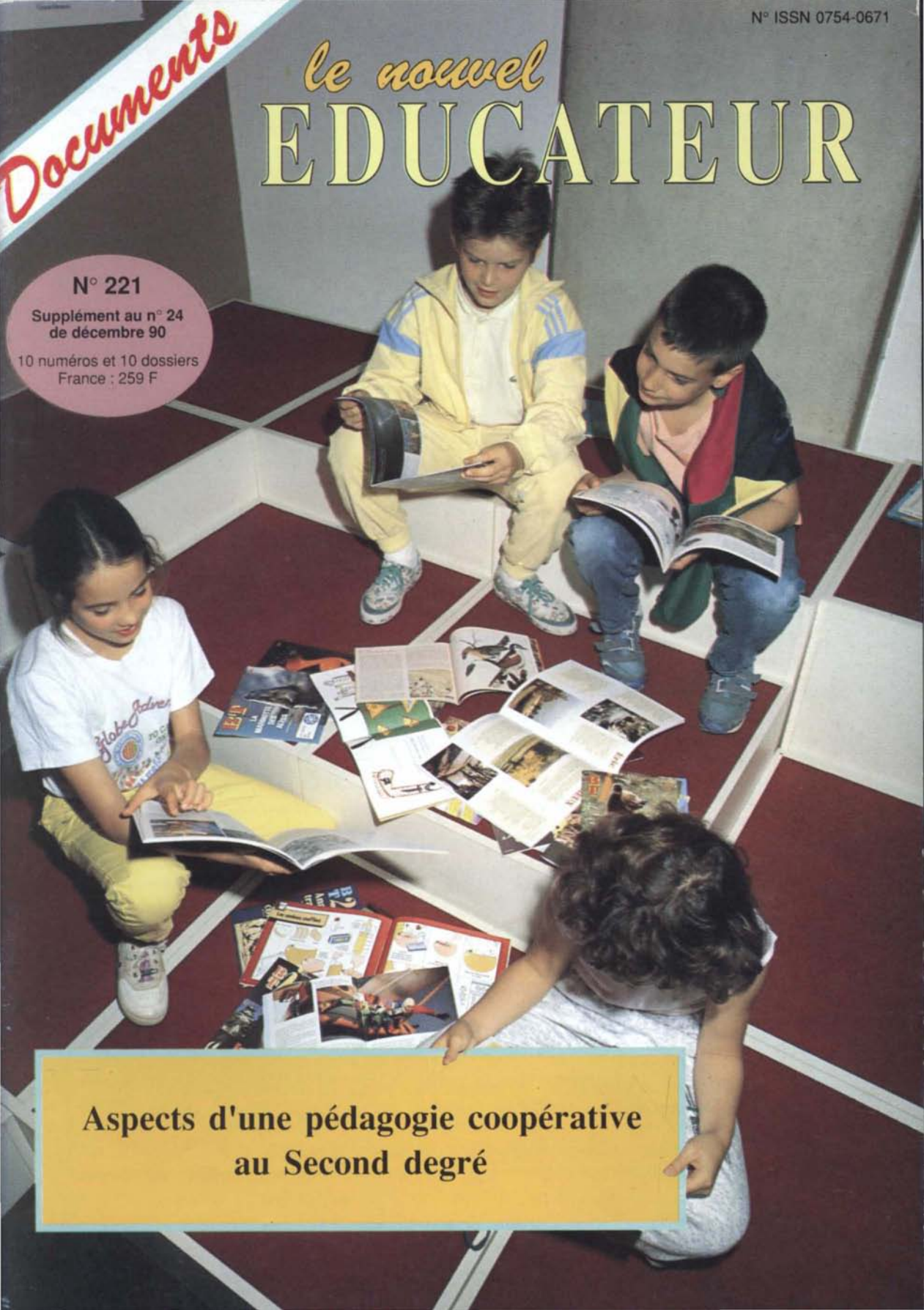
N° ISSN 0754-0671

Documents

# le nouvel EDUCATEUR

N° 221
Supplément au n° 24 de décembre 90
10 numéros et 10 dossiers
France : 259 F



## Aspects d'une pédagogie coopérative au Second degré

# Sommaire


• **Choisir la pédagogie coopérative au Second degré .** 1

• **Le Conseil** ..... 3

*Témoignage* ..... 6

• **La correspondance scolaire individuelle et collective. Le journal** ..... 11

*Témoignage* ..... 13

• **Le travail individualisé** ..... 17

• Synthèse des démarches pratiques ..... 19

• Problèmes, questions, limites ..... 21



**Photographie de couverture :** François Goalec.

***Ce dossier a été réalisé à partir des travaux d'un groupe de recherche formé de plusieurs enseignants de collèges de l'académie de Lille (années 87-88 et 88-89).***

# Choisir la pédagogie coopérative au Second degré

Dans la mesure où elle essaie d'harmoniser le comportement, les apprentissages et les compétences de l'individu, nous avons choisi la pédagogie coopérative.

Elle nous apparaît comme une stratégie pédagogique à la fois cohérente et assez riche dans ses techniques pour pouvoir être menée au Second degré. En outre, elle permet de transcrire en termes pédagogiques les données scientifiques portant sur l'apprentissage et les didactiques vers une école de la réussite pour tous.

Par ailleurs, la structure propre aux établissements du secondaire favorise une utilisation parcellaire de pratiques, même innovantes : de par l'existence de matières différentes, les PAE, la pédagogie de projet, le travail individualisé, le travail méthodologique, les groupes de niveau, le travail autonome, demeurent trop souvent des techniques qui, prises isolément, ne peuvent constituer une pédagogie fondée sur une théorie éducative.

Ainsi, peut-on lire : *« Un enseignement efficient peut naître du souci retrouvé par l'enfant de chercher, de connaître, d'expérimenter, de l'exprimer. »* (C. Freinet)

Ce qui nous a attirés vers la pédagogie coopérative c'est la prise en compte, chez l'enfant, de la personne et de ses compétences. Il ne vient pas en cours sans culture, ni savoirs, mais l'école trop souvent ignore ces acquis extérieurs.

La reconnaissance de la personne prend tout son sens au sein d'un conseil de coopérative, ou dans l'expression, la recherche libre et la participation à un projet.

La pédagogie coopérative donne une nouvelle dimension à l'existence du groupe-classe en le faisant fonctionner différemment. Cela signifie d'abord un changement d'attitude de l'enseignant : il ne doit pas être celui qui régente de manière autoritaire, ni celui qui n'intervient pas et laisse faire. Il sera celui qui aide la classe à s'organiser en cellule vivante, en structure coopérative, formatrice et éducative, conduisant l'enfant vers l'autonomie et son statut d'être social responsable.

Ce déplacement du rôle de l'enseignant s'accompagne d'un développement des actions et stratégies inter-individuelles. Un fonctionnement efficace et contrôlé, parce que discuté par les membres qui le constituent, va s'instaurer dans le groupe. Ce fonctionnement va s'accompagner d'échanges alternatifs entre la personne membre du groupe et celui-ci, échanges qui, peu à peu, vont faire évoluer le groupe dans le sens d'une amélioration de son fonctionnement au service de chaque personne mais aussi de la classe.

L'inertie de l'enfant en échec devant les apprentissages de nouveaux savoirs peut être surmontée par la mise en œuvre des actes suivants :

## Incitation à la réflexion

*« Il faut attendre qu'ils (i.e. les enfants) soient disposés à réfléchir avant de commencer à travailler sur des abstractions. Sinon ils deviendront dociles mais sans compréhension Avec le temps, ils prendront l'habitude de réfléchir à ce que vous dites ou faites. J'insiste sur ce point, car je crois que c'est la chose que les enfants rencontrent rarement à l'école et je pense qu'il est bon qu'ils se servent de leur tête pour résoudre un problème, en réfléchissant sur ce qu'ils savent déjà, sur ce qu'ils ont déjà appris. »* (J. Bruner)

## Activation

« C'est amener l'enfant à se rendre compte de son aptitude à résoudre les problèmes, avec des résultats assez bons pour qu'il ait l'impression d'avoir été récompensé de ses efforts de réflexion. Le plaisir de réussir constitue la récompense de l'activité, forme de motivation *qui est efficacité et compétence. Les autres récompenses peuvent masquer ce plaisir. Quand les enfants s'attendent à recevoir une récompense de quelqu'un, ils ont tendance à s'écarter du comportement qui fournit les récompenses intrinsèques.* » (J. Bruner)

## Compatibilité

Permettre à l'enfant de trouver le moyen de rattacher toute connaissance nouvelle à un ensemble structuré de connaissances qu'il possède déjà ; trouver la liaison avec quelque chose qu'il connaît déjà.

## Entraînement et savoir-faire

Entraîner l'enfant à travailler ses capacités en rapport avec le problème à résoudre et à utiliser ses connaissances. *« Les enfants doivent acquérir, entre autres, l'art de pousser une idée au bout de ses possibilités* [...]. *Les outils de l'esprit sont aussi des concepts-outils, organisés et puissants, qui proviennent des disciplines étudiées. »* (J. Bruner)

## Retour sur soi, auto-évaluation

La réussite précède la compréhension des raisonnements qui y conduisent. Par la réflexion sur l'action et ses résultats, on parvient à une compréhension et une connaissance plus profondes.

Le travail personnalisé, articulé sur ces points, trouve sa place dans les instances de médiation coopératives.

Le travail de l'enfant et du groupe doit aboutir à une production qui, socialisée, valorise les efforts de chacun.

Le destinataire exclusif n'est plus l'enseignant mais d'autres enfants, une autre classe, la collectivité, l'extérieur.

Partis de la mise en œuvre dans nos classes des instances coopératives suivantes :

* plans de travail collectifs,
* conseil coopératif de la classe,
* socialisation des productions d'élèves par la correspondance, le journal, etc.,
* recherche synthétique sur des sujets libres,

nous avons senti le besoin d'apports théoriques plus spécifiques à chaque point. L'utilisation exclusive des outils n'est pas suffisante pour progresser et approfondir la recherche, car elle s'étalerait sur un temps dont nous ne disposons pas. Elle doit donc être étayée par une réflexion théorique (cf. bibliographie). Notre démarche prospective s'inscrit donc dans un aller-retour constant entre pratique et théorie. Nous présentons, dans ce dossier, nos travaux dans les domaines du conseil de classe, de la correspondance et du journal, du travail individualisé.

# *Le conseil*

Voici des extraits des Instructions officielles pour l'enseignement en classe de perfectionnement et en classe de collège qui nous ont paru dignes d'intérêt :

**Classes de perfectionnement – élèves de 6 à 14 ans – activités centrées sur l'adaptation sociale et le monde du travail :** *« Les activités de socialisation visent à l'intégration au groupe, cherchent à développer le sens de la responsabilité et l'aptitude à la communication. Il y a lieu en particulier, dans cette perspective, de prévoir l'autogestion de la coopérative, la création de conseils de classes. »*

**Classes de collèges :** *« On doit aider l'enfant à franchir les étapes qui feront de lui un être social capable de participer à la vie de l'établissement et à la vie en société.*

*– L'élève doit évaluer sa progression par rapport à lui-même et par comparaison avec les autres.*

*– L'habitude de l'analyse et du jugement doit permettre aux élèves de se situer dans un monde complexe et en évolution, de mieux maîtriser les changements qui caractérisent notre société et, grâce à cette compréhension, d'y intervenir activement. D'où la nécessité pour l'élève de maîtriser l'expression orale.* Par ailleurs : *« La pensée authentique implique échange et dialogue et suppose la fréquentation approfondie des autres et une pratique régulière de la parole dans le groupe. »*

Il nous a paru pertinent de rappeler ces instructions avant d'exposer notre conception du conseil :

Le conseil nous apparaît comme ***« la clef de voûte de toute l'organisation coopérative, il permet le partage des responsabilités, des tâches, la gestion du temps et de l'espace, le règlement des conflits, l'élaboration des lois ».*** (in *L'Organisation coopérative d'une classe,* P. Robo, 1985.)

De plus, le conseil a un rôle fédérateur au sein d'un groupe constitué arbitrairement. Il va donc contribuer à assurer l'unité de la classe.

Enfin le fonctionnement du conseil permet à chacun de prendre la parole. Ainsi l'enfant sera amené à devoir, puis vouloir s'exprimer sur des sujets qui, pour lui et le groupe, seront porteurs de sens, seront de vrais enjeux : l'authenticité des situations garantit l'implication de l'élève dans l'intervention orale. Quant aux jeunes qui n'ont jamais été confrontés à ce type de fonctionnement, et dont l'échec repose souvent sur une forte inaptitude à l'expression orale, la pratique du conseil les oblige à prendre position, soit verbalement, soit par vote. Ceci pour défendre des avis ou propositions auxquels ils sont attachés. L'obligation de s'exprimer de façon claire pour autrui et pour le groupe est inévitable.

La présence d'enjeux réels au sein de cette prise de parole pousse l'enfant, le jeune, à se l'approprier et à l'utiliser dans le but d'être compris et reconnu. L'expression orale est donc travaillée comme un outil qui servira à la reconnaissance de l'individu par ses pairs.

## Synthèse des démarches pratiques

Le conseil se traduit par :
– des délégations de pouvoir ;
– l'élaboration, la mise en forme et la rédaction de règles de fonctionnement ;
– des réunions dont la périodicité et la longueur ont été décidées par l'enseignant(e) ou collectivement ;
– un fonctionnement de classe modifié par les décisions du conseil ;
– une organisation collégiale du travail ;
– une transformation du rôle de l'enseignant(e) dont le pouvoir est celui de gardien(ne) des lois : loi extérieure au groupe et loi propre au groupe. Pour ce qui est de la loi propre au groupe l'enseignant(e) est un recours pour les individus comme pour le groupe ;
– un rituel de fonctionnement qui garantit l'efficacité du conseil, de la prise de parole. Ce rituel est aussi un garde-fou face à la manipulation de groupe ;
– l'ordre du jour établi durant la semaine ou avant la réunion ;
– les lois dont le maître est le garant : respect d'autrui et droit de chacun à la parole de façon ordonnée, bases fondamentales et irrécusables de ces lois.

Une autre forme de conseil, spontanée et non institutionnelle, existe. Elle est liée à l'introduction d'un nouvel outil ou d'une pratique comme la correspondance, la recherche libre en groupes, par exemple.

Le conseil a alors un rôle d'organisation des activités du projet, de régulation de la vie du groupe à l'intérieur de ces activités. Le conseil, parce qu'il est un lieu où s'organise la gestion du temps, mais aussi parce que sa durée et sa planification sont régulières, permet une gestion efficace du temps.

Ainsi les moments d'activité et ceux de prise de parole sont clairement délimités. Le travail de l'expression orale y gagne en efficacité lui aussi. Il est fort possible que cette forme de conseil soit antérieure dans le temps au conseil institutionnel. Elle constitue une sorte de « premier jet », de « galop d'essai ». En outre, elle permet de responsabiliser les jeunes « en douceur » autour d'enjeux précis et ciblés. La pratique du conseil institutionnel, parfois déstabilisante pour eux en regard de leurs habitudes, est ainsi rendue moins déroutante, moins artificielle, moins étrangère à leur représentation initiale du travail produit à l'école. C'est un premier pas vers une prise de conscience du jeune, par lui-même, du rôle qu'il a à jouer dans la communauté scolaire. Or, il est capital de ménager des paliers, des étapes dans la découverte de ce rôle, des droits et devoirs qui l'accompagnent. Ces étapes doivent élargir peu à peu le champ sur lequel le jeune/le groupe débat et statue. Sans cette approche progressive, on risque de voir pérennisé l'élève-délégué-potiche qui ne connaît pas réellement la nature de son mandat ni les moyens de l'exercer au mieux des intérêts de ceux qui l'ont élu.

## Difficultés, problèmes divers

Les jeunes en échec sont souvent très mal à l'aise dans la structure dont ils ont l'habitude d'ignorer les règles. Les confronter à un conseil, lieu de parole nouveau pour eux, peut les déstabiliser, ou les amener à considérer le conseil comme une arène où le plus fort impose sa loi.

Il y a souvent méprise au début sur la nature et le rôle du conseil. Il peut arriver qu'un ou plusieurs enfants s'approprient cet espace de liberté de parole et de décision et y jouent le rôle de celui qu'ils croient être le « maître » de la classe. Cet essai de prise de pouvoir s'accompagne d'une caricature du rôle de l'enseignant(e).Il sera essentiel pour lui de canaliser cet essai de prise de pouvoir dans un sens positif pour l'individu et le groupe en ramenant l'intervention aux règles indiquées plus haut. Il semble que cette situation apparaisse fréquemment, surtout chez ceux qui découvrent le conseil.

Par ailleurs, le rôle du conseil serait minime s'il s'en tenait à la seule gestion des conflits personnels. Ceux-ci doivent être réglés et souvent font l'objet des premières séances. Mais **une organisation stricte du temps, la mise en projet du groupe, la pratique de méthodes de travail personnalisé** font apparaître très vite d'autres problèmes dont la résolution, tout en tenant compte des conflits de personnes, va les dépasser. Le conseil devient alors un organisme de régulation **et** de gestion du travail, voire de propositions. La planification du travail (gestion de l'emploi du temps par exemple) et la réalisation de projets sont de nouveaux centres d'intérêt autour desquels fonctionnera le groupe.

La création et l'application de sanctions destinées à ceux qui ne respectent pas les lois du groupe posent des problèmes réels. Il faut se garder d'une théâtralisation excessive qui transforme le jeune incriminé en martyr du groupe.

Il ne faut pas non plus tomber dans un laxisme qui garantit l'impunité aux manipulateurs ou aux dictateurs en herbe, comme aux parasites. Un système d'avertissements peut être une solution moyenne s'il est appliqué avec rigueur et détachement. La sanction dans ce contexte n'est pas une brimade, elle doit être efficace dans le sens où celui qui la subit est mis sur la touche pour un temps mais a toujours la possibilité ensuite de revenir au groupe.

Une pratique comme celle de J. Korczak, le « tribunal d'enfants », montre bien toutes les facettes du problème, ses limites et ses aspects positifs.

Le prosélytisme de certains jeunes peut porter tort au groupe et à son fonctionnement. Si la règle de réserve souvent érigée en loi fondamentale est transgressée, des dissensions au sein du groupe-classe apparaissent. Ces dissensions ont un écho chez les adultes, car la pratique du conseil n'est pas toujours bien comprise par les collègues qui y voient laxisme, manipulation, démagogie et parfois désir d'intervenir dans leur propre pratique.

Ces craintes des collègues peuvent se concrétiser par une attitude très répressive à l'égard de la classe ou des individus qui auront voulu transposer ailleurs le type de fonctionnement qu'ils connaissent en classe coopérative.

Ces difficultés ne sont pas toujours prévisibles ni contrôlables car elles trouvent leur source dans une parole extérieure à la classe.

Il est donc nécessaire de circonscrire très nettement le champ d'application du conseil. Le conseil traitera des problèmes apparus dans le

groupe à l'intérieur du cadre horaire propre au professeur. Si d'autres enseignants sont intéressés, le conseil pourra dans ce cas se tenir dans plusieurs lieux et son efficacité en sera accrue.

Le nombre croissant d'élèves dans chaque classe modifie, et souvent entrave, le bon fonctionnement du conseil. Si, jusqu'à un seuil de vingt à vingt-trois élèves, on peut seul essayer de mettre en place cette structure, au-delà de vingt-cinq élèves les dérives possibles sont trop importantes. La seule solution semble être un fonctionnement préalable, en petits groupes qui préparent le conseil avec l'aide de plusieurs adultes. Cela suppose un accord entre les adultes, donc **une équipe pédagogique** et **un horaire adapté.** Les techniques de gestion de groupe s'apparenteront parfois à celles de la gestion participative. Mais ce point matériel ne doit pas être sous-estimé ni négligé sous peine d'échec retentissant.

Dans la forme « spontanée » du conseil, les prises de paroles étant limitées à un projet bien précis, le travail de l'expression orale l'est alors lui aussi.

D'autre part, les décisions autour d'un projet, prises lors du conseil, entraînent souvent une distribution des tâches que s'engagent à réaliser les uns et les autres. Le non-respect de ces engagements crée des difficultés. Il renvoie sans doute à un problème de motivation. Il faudrait être très vigilant quant aux motivations qu'on croit voir s'exprimer autour du projet : un petit noyau de la classe n'est-il pas seul intéressé ? L'intérêt ne va-t-il pas être éphémère ? Pour s'en assurer, mieux vaut commencer par des tâches modestes, réalisables dans de courts délais. Il ne faut pas non plus négliger de prévoir, lors du conseil, que les travaux effectués et le respect des délais seront normalement évalués.

## Les effets

La pratique du conseil institutionnel permet de vérifier les hypothèses avancées à savoir :

- rendre effectif le passage d'un règlement des conflits personnels à la gestion réelle des apprentissages didactiques ;
- créer et respecter des règles de vie ;
- permettre au groupe de se reconnaître en tant que structure qui vit et fonctionne ;
- développer par sa pratique progressive la prise de parole ;
- prendre en charge le travail individuel et collectif sans en négliger les interactions ;
- éduquer le groupe par le biais de l'éducation de chacun.

Dans sa forme « spontanée », le conseil permet de transformer ce qui n'est souvent au départ que le projet de l'adulte seul, en projet de toute la classe. Les échanges qu'il suscite, les idées tout à fait originales, ou inattendues pour l'enseignant(e), dont les enfants l'enrichissent, permettent ce glissement progressif. Le conseil dans sa forme même permet l'utilisation positive de toutes les énergies individuelles et préserve de toute uniformisation stérile. En effet, lors du conseil, chaque individu peut véritablement émettre des propositions et de leur confrontation naissent quelquefois des solutions à des problèmes auxquels l'adulte, dans sa solitude et de son seul point de vue, n'avait pu en imaginer l'issue. De là pour lui un sentiment de « confort » qu'il retrouve grâce à la clarté de l'organisation du temps, à laquelle oblige le conseil.

L'institutionnalisation du conseil appelle une grande rigueur et une approche préparatoire de la part de l'adulte qui la proposera. Pour reprendre la formule de C. Freinet, adressée aux débutants : *« Ne vous lâchez pas des mains avant de toucher des pieds, procédez progressivement à un rythme qui sera fonction de vos propres possibilités techniques et du milieu aussi. »* (In *Conseil aux jeunes*, p. 135)

## Conclusion

Il est souvent question actuellement de « nouvelle citoyenneté », notion dont les jeunes devraient prendre conscience et dont l'exercice en ferait des partenaires à part entière de la communauté scolaire et, partant, de la vie active.

La pratique continue du conseil – pour reprendre notamment les analyses de F. Oury et A. Vasquez (in *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, p. 463 à 512) permet aux enfants de se forger une identité en référence à **des règles de vie,** à l'exercice **de pouvoirs** et **de responsabilités,** à **des apprentissages didactiques.** Quelle meilleure préparation à une vie de citoyen ? En outre, l'adulte de par sa fonction de recours et de régulateur va se trouver confronté à des situations souvent nouvelles et formatrices pour lui aussi.

L'étude de l'évolution de l'adulte dans cette structure nous semble un objet qu'il serait bon d'examiner. L'analyse des interactions et rejets/enrichissements mutuels du groupe et de l'individu adulte dans sa pratique d'enseignant serait certainement profitable et reste sans doute encore à faire.

# *Témoignage*

## *Une expérience de conseil de classe au collège Jean-Moulin à Barlin*

### *par Mireille Groc*

*J'ai annoncé l'institution d'un conseil de classe au même moment où nous avons démarré la correspondance.*

*J'en ai expliqué les buts et le fonctionnement, et j'en ai imposé certaines conditions. Tout pouvait être dit, pourvu que ce soit dans le calme et que cela ne concerne que le projet de correspondance et le cours de français.*

*Ce devait être un lieu de propositions. Il se plaçait à la fin de la séance du jeudi de façon à ne pas déborder sur le cours. Ensuite j'ai demandé aux enfants d'en décider par vote (à main levée) la périodicité (quinze jours) et certains autres aspects (cf. document ci-après).*

*Pendant ces quinze jours chacun pouvait proposer sur une affiche apposée contre un panneau de la classe les questions qui seraient à l'ordre du jour.*

*Au début de chaque conseil, un élève lisait l'ordre du jour afin que je le note sur le « cahier de conseils ». Une fois l'ordre du jour accepté, les questions étaient traitées une à une. Parfois c'était aussi pour moi l'occasion de faire un rapide bilan de la quinzaine.*

*Après chaque conseil, j'en rédigeais le rapport sur le cahier que je déposais dans l'armoire où chacun avait le droit de le consulter. Dans ce cahier on ne notait jamais de qui émanaient les questions ni les interventions.*

## *Des constats*

*J'ai pu constater que :*
*– les élèves ont eu d'abord du mal à distinguer mes « casquettes » de professeur principal et de professeur de français ;*
*– les questions et propositions sont devenues de plus en plus nombreuses et pertinentes ;*
*– le conseil a véritablement joué son rôle d'instance de régulation du travail.*

*Cet échange m'a permis de régler, grâce à la discussion avec les enfants, des problèmes que je trouvais jusque-là insolubles. Par exemple, j'étais mal à l'aise car je ne trouvais pas du tout le temps ni les moyens de faire apprendre du vocabulaire aux enfants (et bien sûr, je me gardais bien d'aborder le problème avec eux...). Or, la question a été posée à l'ordre du jour par l'un d'eux. Et nous nous sommes retrouvés à analyser avec les enfants les obstacles qui s'opposent à cet apprentissage, à chercher des solutions, et finalement, il en est sorti un projet de répertoire auquel je n'aurais jamais abouti en y réfléchissant seule.*

*Le conseil a aidé les enfants à prendre mieux conscience de leurs droits au sein du collège.*

*Mais les enfants n'ont jamais consulté le cahier de conseils, alors qu'ils se sont souvent intéressé aux emplois du temps affichés dans la salle.*

## *Des perspectives*

*Normalement, si le conseil joue vraiment son rôle, les enfants doivent être amenés à y prendre de plus en plus la parole au cours de l'année. Or, les rapports de mes conseils montrent que, même si cette évolution a eu lieu, j'ai moi-même beaucoup pris la parole. Cela est naturel dans la mesure où j'ai été, cette année-là, à la base de la majorité des propositions, les enfants étant intervenus sur des aspects plus ponctuels.*

*En prenant le temps d'accueillir les demandes des enfants, de monter avec eux un projet, et en instituant le conseil beaucoup plus tôt dans l'année, la part de l'adulte devrait diminuer, et celle des enfants grandir.*

*On pourrait aussi imaginer que ce soit eux qui rédigent les rapports de conseils. Cela n'étant possible, au niveau de la 5e, qu'à la condition de les y avoir d'abord formés. Ainsi les conseils pourraient-ils fournir une véritable situation d'apprentissage pour l'écriture et une occasion de réfléchir sur l'objectivité des textes d'information.*

*Autre constat : tout ce qui a été déposé dans l'armoire n'a pas circulé, n'a pas été lu, faute de moyens prévus pour cela. Or les horaires du collège ne permettent pas d'imaginer de tels moments. Les principes du roulement et de l'affichage se sont révélés bien plus efficaces.*

*Enfin, pour qu'il y ait reconnaissance mutuelle de l'individu et du groupe, il me semble nécessaire que chaque enfant soit plus impliqué dans le conseil en tant que personne : pour cela, les propositions à l'ordre du jour, ainsi que les interventions, perdront leur anonymat. Certaines réactions des enfants m'ont démontré qu'ils vivaient dans le sentiment qu'il y avait pour eux danger à s'exprimer sans la couverture de l'anonymat : il faut qu'ils voient que ce danger n'existe pas.*

## Conseil du 10 décembre 1987

***Décisions prises après vote à main levée :***

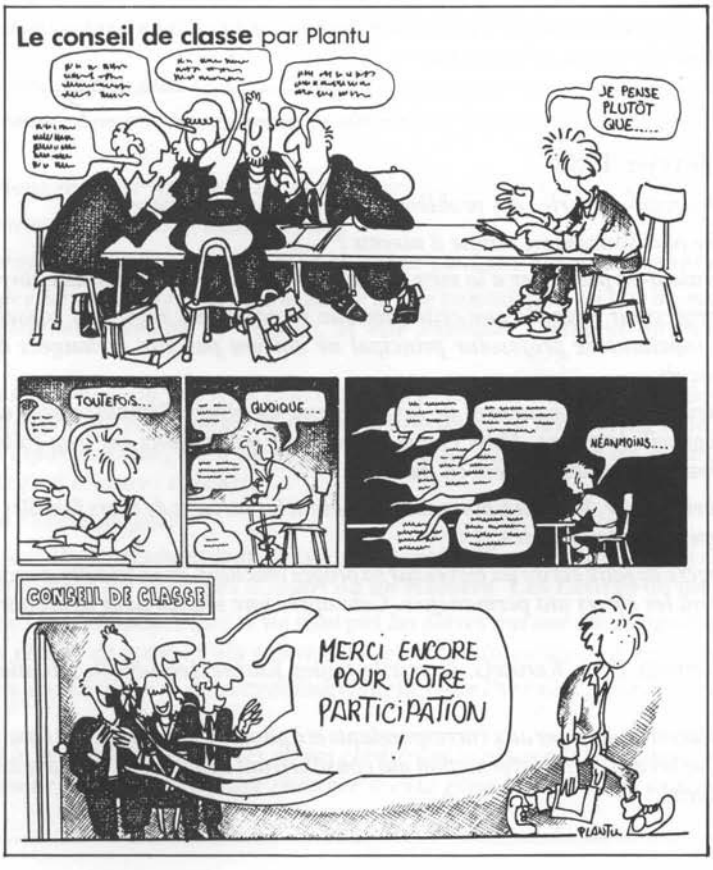
***– périodicité des conseils : tous les quinze jours, le jeudi en fin de matinée***

***– contenu des conseils :***

***1. Bilan des quinze jours passés par rapport aux objectifs fixés (par le professeur) ;***

***2. Examen des questions mises à l'ordre du jour : affiche apposée sur un panneau de bois et sur laquelle peut s'exprimer chacun. Avant qu'elles soient discutées, les questions proposées seront soumises à l'acceptation par la majorité du conseil ;***

***3. Projets pour les quinze jours à venir : Graziella propose de s'occuper de confectionner une affiche. Ludovic et Karine se chargent de trouver un panneau au CDI.***



## Conseil du 10 janvier 1988

*Ordre du jour : Néant, donc décidé sur le moment sur propositions orales.*

*Décisions prises après discussion :*

*Autant que possible les cours de grammaire se présenteront sous forme de fiches polycopiées – exercices pour découvrir une notion, notion à retenir, exercices d'application.*

*Projet : le prochain envoi aux correspondants pyrénéens sera une série de récits fantastiques.*

*On écrit le travail à faire pour la semaine suivante dans le cahier de texte dès le début de chaque séquence de cours.*

## Conseil du 28 janvier 1988

*Ordre du jour : Pourrait-on aborder le problème des connaissances de vocabulaire ?*

*Pourrait-on aller au tableau plus souvent ?*

*1. Bilan : amélioration des écrits de l'envoi numéro 2 par rapport à ceux du numéro 1.*

*Certains se sont trop inspirés de films vus ou de livres lus, d'autres n'ont pas fait des récits à proprement parler fantastiques.*

*2. 1re question : après discussion, on a décidé de créer un répertoire de vocabulaire dans lequel on collecterait non pas des définitions mais des mots expressifs qui peuvent se substituer à des termes banals : « l'entrée » du mot à assimiler sera la lettre initiale du terme que l'on veut éviter. Ces mots seront collectés dans les textes de lecture suivie, semaine après semaine, selon un plan de recherche polycopié.*

*2e question : nous étions d'accord sur l'utilisation maximum du tableau par les élèves, pourvu que cela ne crée ni perte de temps, ni désordre.*

## Conseil du 25 février 1988

*Ordre du jour : Pourrait-on parler des problèmes dans les autres matières ?*

*– Pourrait-on aller plus souvent en remise à niveau ?*

*– Les élèves pourraient-ils participer à la mise au propre des textes à envoyer aux correspondants ?*

*1re question : le professeur rappelle que cette pratique va contre les règles du conseil de classe et explique que ses fonctions de professeur principal ne doivent pas être mélangées avec celles de professeur de français.*

*2e question : la périodicité des séquences de RAN dépend du projet d'établissement et ne peut être modifiée par le conseil de classe. Mais comme il est vrai que celle-ci est trop faible, on décide d'organiser des heures d'études dirigées en français.*

*3e question : Ludovic, Amar, Marc et Emmanuel proposent les services de leurs familles pour prendre en charge la frappe de certains textes.*

*Le professeur suggère de faire écrire les élèves sur sa propre machine, dans sa salle, pendant les heures où elle a cours et où les élèves ont permanence. Cela après une séance pour apprendre à utiliser la machine.*

*Sont intéressés : Bélinda, Betty, KarineG., Graziella, Gilles, Karine, Jean-Noël, Sébastien, Françoise, Ludovic.*

*Projets : fiches de lecture à envoyer aux correspondants et à photocopier pour le CDI mais auparavant, choix d'un titre pour les affiches – information qui constitueront l'envoi n° 3 –* Classe info *a été le titre retenu par la majorité.*

## Conseil du 17 mars 1988

*Ordre du jour : Nous n'allons toujours pas au tableau.*

*– Pourrait-on revenir sur quelques leçons ?*

*– On voit mal au tableau : pourrait-on remettre les tables comme avant ?*

*– Pourrait-on prendre un cahier à la place du classeur (perte de feuilles...) ?*

*1. Bilan : manque de sérieux dans l'étude des leçons de grammaire et d'orthographe, ce qui conduit à toujours revenir en arrière.*

*2. Questions à l'ordre du jour :*

*1re question : même réponse que la première fois où elle est apparue.*

*2e question : pour cela on met au point un calendrier d'études dirigées mais plutôt basées sur la manière de travailler à la maison.*

*3e question : on gardera les tables en U mais en les décalant pour que chacun puisse voir au tableau, tables en V.*

*4e question : cette question est arrivée trop tard mais on discute cependant des avantages comparés du classeur et du cahier. Et on décide qu'on peut ranger dans des chemises les cours de grammaire et d'orthographe des deux premiers trimestres.*

## Conseil du 31 mars 1988

*Ordre du jour :*

*– Pourrait-on lire un peu plus ?*

*– Nous voudrions changer le responsable du cahier de textes car nous faisons mauvaise impression.*

*– Nous voudrions recevoir un peu plus de réponses des Pyrénées.*

*– Nos voisins nous déplaisent, comment faire ?*

*1. Bilan : le professeur évoque des problèmes qui ne sont pas liés directement au français.*

*Elle informe des élèves de la réunion prochaine d'une commission en vue de modifier éventuellement le règlement intérieur du collège, et elle explique comment on peut proposer des modifications.*

*Elle évoque les violences qu'elle a pu constater entre élèves et rappelle que, dans notre société, la violence est réprimée et notamment que les professeurs ou les parents n'ont pas le droit de maltraiter les enfants. Donc, il est du devoir des adultes de protéger les enfants subissant des violences de la part d'autres enfants.*

*2. Questions à l'ordre du jour :*

*1re question : les élèves précisent leur question. Ils veulent lire à haute voix en classe. Cela sera en effet possible, dans les semaines à venir, où on étudiera* **Les Lettres de mon moulin.**

*2e question : on se rend compte que ce ne sont pas les élèves qui ont été désignés pour le faire qui s'occupent du cahier de textes. Cela relève du règlement du collège : à appliquer.*

*3e question : on décide d'écrire des lettres individuelles aux Pyrénées pour les inciter à écrire plus souvent.*

*4e question : à la rentrée de Pâques, les élèves choisiront la place qui leur convient dans la classe, mais le professeur pourra les en faire changer si cela gêne le travail des autres.*

## Conseil du 28 avril 1988

*Ordre du jour :*
*– Pourrait-on avoir un nouvel emploi du temps et y participer ?*
*– Plus d'interrogations orales ?*
*– Plus de dictées ?*
*– Récitation et poésie illustrées : avoir un cahier de poésies.*
*Bilan du travail en cours, fait par le professeur : les fiches de lecture sont prêtes à être expédiées aux correspondants puisqu'elles ont été améliorées.*

*Mais Karine M n'a pas remis sa fiche au professeur et Gilles a rendu une fiche très incomplète et illisible. Tous deux devront remettre leur fiche au professeur lundi 2 mai, ainsi que Graziella, Rodrigue et Mickael qui, parce qu'ils ont été malades, en sont encore à la première version de leur fiche de lecture. Emmanuel et Ludovic n'ont pas apporté à leur travail les améliorations recommandées par le professeur mais, comme elles sont lisibles, elles seront cependant envoyées aux correspondants.*

*Les affiches d'information « classe info » devront être rapportées, corrigées et améliorées selon les consignes du professeur, le jeudi 5 mai.*

*Mais Nathalie, Franck, Bélinda et Karine G., qui ont déjà rendu leur version améliorée, ne sont pas concernés. Emmanuel n'a pas remis sa première version au professeur et devra le faire dès le lundi 2 mai.*

*Date des prochains envois aux correspondants : pour les fiches de lecture le 3 mai, pour les affiches d'informations, le samedi 7 mai.*

*1re question : les élèves font référence à l'emploi du temps pour la période des vacances de Noël à février que le professeur avait affiché dans la salle. Après discussion, il apparaît que par « participer », ils entendent « aider » le professeur à confectionner l'emploi du temps. Le professeur propose une participation plus effective : en fonction du programme qui ne peut être évité, faire des suggestions pour les plages horaires restant libres. Le professeur propose également de tenir exceptionnellement un conseil dès la semaine suivante (durée une demi-heure) pour établir ensemble cet emploi du temps : proposition acceptée.*

*2e question : cette demande ne correspondant pas au sentiment général, elle est laissée de côté.*

*3e question : Ludovic, notamment, souhaite plus de dictées. A son avis, cela l'aidera à mieux réussir en orthographe. Les autres élèves ne souhaitent pas plus de dictées.*

*Le professeur explique pourquoi, à son avis, la plus grande fréquence de dictées ne serait pas une solution mais est d'accord sur le fait que la fréquence de l'attention portée à l'orthographe est indispensable pour réaliser des progrès... Cela ne se passe pas seulement en cours d'orthographe. Enfin, le professeur rappelle comment il conçoit la progression en orthographe. Ludovic est d'accord.*

*4e question : certains élèves suggèrent d'étudier et d'écrire de la poésie. Le professeur suggère qu'on donne une place précise à ces activités lors du prochain conseil exceptionnel, le jeudi prochain. La classe approuve.*

## Conseil exceptionnel du 5 mai 1988

*Pour décider des activités à mener d'ici les vacances d'été.*

*Le professeur apporte une grande affiche sur laquelle apparaissent les séquences de cours restants et les activités qu'elle impose : grammaire, orthographe, lecture suivie. Une dizaine de cases restent vides : c'est la « marge de liberté » dont disposent les élèves pour proposer d'autres activités.*

*Au terme de la discussion, et après vote, il a été décidé : pendant les heures du lundi, d'étudier et de jouer quelques scènes de théâtre, ou, au choix, d'enregistrer une lecture à plusieurs voix sur cassette pour l'envoyer aux correspondants.*

# *La correspondance scolaire individuelle et collective. Le journal*

Pour la majorité des classes hétérogènes des collèges implantés en zone défavorisée nous avons constaté que, dans la vie personnelle des jeunes qui les fréquentent, il n'y avait presque pas de recours à l'écrit : ils lisent peu, écrivent encore moins.

A l'école, on constate de même qu'il y a peu ou pas de motivation à l'écriture : qu'écrire ? à qui ? pourquoi ?

Le seul destinataire est le professeur qui, le plus souvent, sanctionne, relève les « erreurs », les « incorrections », les « maladresses », note. Son évaluation reste essentiellement sommative. Les élèves renoncent à donner un sens autre que scolaire à l'écrit. Il n'y a pas de véritable échange, pas de communication réelle et le jeune en difficulté ressent, la plupart du temps, un sentiment d'impuissance ou d'échec.

Nous pensons que la correspondance à l'école fonde l'écrit comme véhicule de communication, puisque le destinataire et l'échange sont réels. Pour ce faire, nous avons mis nos élèves en situation de correspondance individuelle et collective en y intégrant, selon les cas, diverses productions : lettres individuelles, lettres collectives, productions collectives (recueils de textes, journaux, panneaux, affiches...).

## Les objectifs

Notre premier objectif est de placer les jeunes en situation réelle de communication et de socialisation de l'écrit.

Le destinataire n'est plus seulement le professeur ou l'institution mais un futur camarade, un « pair », une autre classe, un autre collège, le quartier... La correspondance permet alors d'instaurer puis de maintenir des liens amicaux avec des jeunes de milieux différents. Elle permet de découvrir d'autres façons de vivre l'école, le quartier, la vie quotidienne selon l'implantation géographique et sociale des collèges.

Notre second objectif est de valoriser et de finaliser les diverses productions de l'individu et du groupe en leur donnant des destinataires extérieurs à la classe et/ou au collège.

Enfin, nous souhaitons favoriser le travail d'amélioration de l'écrit en rendant « nécessaire » l'idée même d'amélioration.

Trois axes de travail nous semblent importants : les savoir « dire », les savoir « faire » et les savoir « être ».

Intervenir sur les savoir « dire », cela signifie mettre en place les apprentissages spécifiques liés à l'écrit en général mais rendus indispensables par la correspondance, l'échange :
– la lettre sous ses différentes formes : lettre individuelle et personnelle, lettre collective, lettre de demande, de remerciement... lettre adressée à un pair, à un adulte, à un organisme...
– le compte rendu
– l'enquête
– l'affiche
– le récit de vie.

Pour toutes ces activités, nous pourrons utilement nous référer au livre du groupe de recherche d'Ecouen, *Former des enfants producteurs de textes* (Hachette/écoles).

Le récit de fiction a tout naturellement sa part dans l'échange collectif (recueils ou journaux). Le travail important réalisé par un groupe de recherche de l'académie du Nord, recherche animée par J.-G. Inisan et E. Vlieghe constitue un modèle de ce qu'il est possible de faire dans ce domaine.

Intervenir sur les savoir « faire », cela signifie mettre en place les apprentissages spécifiques liés à la mise en valeur des productions : lisibilité associée à l'orthographe, à la syntaxe, à l'écriture, à la présentation mais aussi spécificités de la mise en page, de la mise en son ou de la mise en image.

Enfin nous cherchons à intervenir sur les savoir « être » et à développer les capacités de chacun :
– capacité à être autonome (recherche, autodocumentation...)
– capacité à travailler en petits groupes et à s'entraider
– capacité à organiser et à gérer son temps
– capacité à se fixer des objectifs possibles
– capacité à communiquer oralement ou par écrit
– capacité à prendre des initiatives, à proposer et à définir des projets.

La mise en place d'un conseil coopératif de la classe s'avère souvent un lieu efficace où l'on peut susciter et réguler ces différentes capacités : cf. *Le Conseil.*

## Les difficultés et problèmes divers

### Problèmes liés à l'âge

La mise en place d'une correspondance scolaire individuelle est sensiblement plus facile en 6e-5e. Les élèves en acceptent généralement la proposition avec enthousiasme, quelques-uns en ont fait à l'école primaire et en parlent volontiers. La correspondance individuelle est la partie la plus importante des échanges. Les jeunes de ces classes n'hésitant pas à montrer leurs brouillons et les lettres reçues aussi bien au professeur qu'aux camarades, demandant sans hésiter, avis, conseils ou aides.

Les adolescents du cycle d'orientation refusent qu'un correspondant soit « imposé » à chacun d'entre eux. Nous avons notamment observé des réticences plus grandes chez les garçons. Ils acceptent la correspondance individuelle si elle est entièrement libre et non contrôlée par l'adulte, ce qui nous semble tout à fait possible et normal. L'accent est alors mis sur la correspondance et l'échange collectif.

### Problèmes liés à la gestion du temps

La correspondance collective suscite des projets de productions qu'il faut ensuite mener à bien. L'horaire officiel est le plus souvent beaucoup trop étroit. En français, en particulier, il est passé de six heures à quatre heures trente. Généralement nous sommes conduits à nous réunir en dehors de l'emploi du temps, ce qui pose régulièrement un certain nombre de problèmes aussi bien en ce qui concerne le choix d'une plage horaire, qu'en ce qui concerne « les charges » de travail des uns et des autres.

### Problèmes liés au lieu, au matériel

Pour accueillir les productions collectives des correspondants, il est nécessaire que le professeur ou les élèves aient leur classe ; ce n'est pas encore le cas partout et quelquefois il faut attendre plusieurs semaines pour obtenir une simple armoire fermant à clef.

La qualité des réalisations sera très différente selon que l'on pourra disposer de machines à écrire, de traitement de textes, de photocopieuses ou de simples machines à alcool ; selon que l'établissement possède ou non du matériel de production et de visionnement audiovisuels.

Ces problèmes peuvent être étudiés avec les élèves dans le cadre du conseil coopératif de classe et faire l'objet de demandes formulées au conseil d'administration du collège.

## Les effets

### La correspondance individuelle

Le fait de recevoir une lettre personnelle cachetée constitue, surtout pour les plus jeunes, une motivation très importante. L'écrit prend alors tout son sens : le correspondant habite loin, la communication téléphonique reviendrait trop cher, la lettre est un meilleur moyen de communication et le correspondant devient en quelque sorte un camarade privilégié. Il y a, dès le début, des différences manifestes entre une lettre et un écrit à usage exclusivement scolaire, surtout chez les élèves les plus en difficulté : l'orthographe, le soin, l'écriture sont beaucoup plus recherchés, ils s'inquiètent davantage de l'effet produit sur l'autre, ils introduisent des dessins, des couleurs, il leur arrive moins souvent de se décourager. La lettre reçue les met complètement à égalité avec les autres ; ils sont « reconnus » comme les meilleurs le sont habituellement. Ils se prouvent et prouvent aux autres qu'ils « savent » écrire.

### La correspondance collective et le journal

L'échange de ce qui est écrit ou réalisé dans la classe donne effectivement à ces produits ou à ces réalisations un sens qu'ils n'ont pas quand ils sont à usage exclusivement interne et scolaire. Les recueils ou journaux qui par ailleurs peuvent être diffusés dans le collège et le quartier sont lus d'une manière active et « critique » par les correspondants.

Les lettres de demandes faites à des organismes divers permettent souvent d'enrichir la documentation de la classe ou du collège.

La nécessité de gérer les projets, que ce soit du point de vue du temps, de l'organisation, de la réalisation, du financement, conduit le groupe classe à comprendre l'utilité d'un moment et d'un lieu de régulation.

La réalisation d'un journal permet entre autre à chacun de montrer le meilleur de lui-même que ce soit sur le plan du **savoir « dire »** (il choisit le type d'article), du **savoir « faire »** (il peut prendre en charge tel ou tel aspect de la réalisation technique ou de la vente), ou du **savoir « être »** (il peut travailler de façon autonome ou en groupe et faire preuve d'initiative, il doit savoir s'organiser).

# *Témoignage*

## *Une expérience de correspondance et de journal scolaire au collège Blaise-Pascal de Mazingarbe*

***par Isabelle Demeulenaère***

## *La correspondance*

*La mise en place d'une correspondance individuelle et collective dans une classe de 5e en français vise à motiver les élèves à l'écrit en lui redonnant un sens par sa socialisation.*

*La 5e C est une classe faible. Les élèves venant de sixièmes différentes se retrouvent dans cette classe qui ne forme pas de cohésion à la rentrée. Quatre élèves sont nés en 1973, onze en 1974. Des tests en début d'année scolaire ont révélé de réelles difficultés à l'écrit.*

*L'horaire en français est de quatre heures et demie. La cinquième heure, alignée avec deux autres classes de cinquième, est une heure de soutien. Certains élèves de 5A, 5B, 5C vont, soit en soutien d'orthographe, soit en soutien de grammaire, soit en soutien d'expression écrite.*

*Je n'ai pas toujours cours dans la même salle. Ce qui posera des difficultés pour la présentation des différents travaux envoyés par les correspondants ou réalisés par les élèves. En revanche, j'ai une armoire dans la salle où j'ai cours le plus souvent.*

***La correspondance individuelle***

*J'ai établi une correspondance avec la classe d'une collègue du collège E.-Branly de Tourcoing, ancienne costagiaire. Nous avons choisi de faire une correspondance entre des classes de même niveau (ici 5e/5e).*

*Le projet est soumis à la classe en début d'année par le professeur. Présentation aux élèves de ce qu'est la correspondance. Certains élèves l'ont pratiquée à l'école primaire. Ils interviennent et suscitent déjà l'intérêt de leurs camarades. On passe au vote. La classe adhère au projet sans problème. Certains élèves expriment déjà leurs craintes :* **« Je ne suis pas bon en orthographe » ; « J'écris mal »...** *Les plus ardents au projet répondent :* **« Ce n'est rien, on va t'aider. »**

*La participation à un projet collectif constitue d'emblée un réseau d'entraide et crée le groupe-classe.*

*Le projet connu et l'adhésion acquise, on passe à la présentation individuelle des élèves. Chaque élève se présente ; il note ses nom et prénom, sa date de naissance. Je suggère qu'il peut noter ce qu'il aime, ce qu'il n'aime pas, à l'école ou ailleurs, s'il a des activités extrascolaires. Il inscrit s'il souhaite correspondre avec un garçon ou avec une fille ou si cela lui est indifférent.*

*Le professeur de Tourcoing fait de même.*

*Nous nous rencontrons, chacune avec nos fiches individuelles, et nous tentons de répondre aux désirs des élèves en les jumelant.*

*La classe de 5C fait un premier envoi. La première lettre est souvent une véritable initiation à la technique épistolaire. Elle peut être aussi un prolongement à l'étude du portrait faite en cours de français. Je corrige les brouillons des lettres. Les élèves les recopient. En principe, je ne les relis pas, sauf à la demande expresse des élèves. Puis ils attendent la réponse avec impatience. Il faut noter que nous avons établi la périodicité en fonction de leur demande, mais aussi du temps dont nous disposons pour gérer la correspondance dans l'horaire de français : au moins une fois par mois.*

*Cependant l'absentéisme dans la classe de ma collègue a créé certains retards : le contrat de départ stip*ulant que l'envoi ne se ferait que lorsque toutes les lettres seraient collectées.

***La correspondance collective***

*Les élèves de 5C ont présenté, sous la forme de panneaux, le livre de lecture suivie étudié en classe :* Le Petit Prince. *Je n'ai pas instauré de conseil, aussi c'est en début de cours que les élèves se répartissent en groupes et choisissent ce qu'ils vont faire. Certains ont choisi de parler de l'amitié, d'autres des couchers de soleil. Ils ont illustré tel ou tel passage. Le travail a été commencé en cours mais l'ensemble*

*des panneaux a été terminé par les enfants venus travailler dans la classe quand c'était possible, en ma présence ; ou au CDI pendant leurs heures de liberté.*

*Leurs correspondants ont envoyé à leur tour un panneau sur lequel ils présentaient leur classe et où figuraient nombre d'autoportraits.*

*Leur classe était présentée à la façon de :* ***« La phrase devinette, le poème devinette »*** *tiré des* ***Histoires naturelles*** *de Jules Renard.*

*Leur autoportrait était rédigé à la troisième personne à la façon de L-F Céline lorsqu'il décrit une jeune anglaise dans* Le Pont de Londres.

*Nous avons discuté du prochain envoi collectif. Je transforme mon cours en réunion, au moment où cela s'avère nécessaire. Tous les élèves prennent part à la discussion : Qui propose quoi ? Qui travaille avec qui ?*

*Préambule : Qui prend des notes ? Plusieurs élèves citent le nom de Corinne Palka. Je la propose comme secrétaire. On vote. Elle est élue à l'unanimité.*

*Les thèmes se dégagent et les groupes d'élèves se forment.*

*Les élèves ayant choisi de présenter, entre autres, Mazingarbe et ce qu'est une mine, les documents affluent. Je décide de commencer le travail la semaine suivante, à l'aide de leurs documents :*

*– le père d'une élève travaille à CDF Chimie. Elle ramène les documents qu'elle lui a demandés ;*

*– certains élèves rapportent des revues en patois ;*

*– d'autres sur la mine où apparaît leur père en photo... ;*

*– d'autres ont d'anciennes revues sur Mazingarbe, sur Bully-les-Mines ;*

*– d'autres des cartes postales sur la mine et les mineurs ;*

*– d'autres amènent des pierres, des fossiles trouvés sur les terrils ;*

*– des élèves me parlent d'une auberge à Mazingarbe où se seraient arrêtés les trois mousquetaires... ;*

*– des élèves ont commencé à enregistrer sur cassette leur grand-père qui a travaillé à la mine.*

*Les panneaux sont organisés par thème. Les élèves travaillent en groupes, pendant l'horaire de français, deux heures consécutives. Certains mènent leurs recherches au CDI, d'autres mettent au propre leurs travaux chez eux.*

## *Tentative d'organisation coopérative*

*En début d'année, j'ai demandé aux élèves les responsabilités qu'ils pouvaient prendre dans la classe. Ils ont répondu qu'il y avait un responsable du matériel l'an passé. Un élève se chargeait d'effacer le tableau, d'aller chercher les craies, les copies, etc.*

*Nous avons donc cherché ensemble s'il pouvait y avoir d'autres « métiers ».*

*Les élèves ont proposé de gérer la bibliothèque de classe. Ayant une armoire, j'avais en effet ramené un certain nombre de livres complétés par leurs apports. Deux élèves se sont proposées. On est passé au vote.*

*Elles ont été élues. Elles ont ramené un cahier de bibliothèque qu'elles ont organisé elles-mêmes.*

*On a procédé de même pour la correspondance. Un élève se charge de collecter les brouillons des lettres, de les redistribuer, une fois corrigés ; de collecter les lettres terminées ; de distribuer le courrier des correspondants.*

*De même pour le responsable du dictionnaire. Quand un mot présente une difficulté, à n'importe quel cours de français, le responsable cherche le sens du mot compliqué, son orthographe et on le note dans le répertoire.*

*Beaucoup d'élèves souhaitent exercer tel ou tel métier. Que faire ? Certains proposent de « tourner ». Un calendrier est établi : chaque métier durera quinze jours.*

*Les cadres formels ont été facilement établis dans la mesure où des élèves, en primaire, avaient déjà expérimenté la division de tâches matérielles en séquences.*

## *Constats*

*La correspondance individuelle et collective redonne un sens aux travaux écrits qui sont évalués différemment. Le destinataire extérieur à la classe a un autre regard. Il ne renvoie pas à une note mais à une autre forme de critique.*

*Le travail collectif permet à chaque élève de valoriser d'autres capacités qui ne sont pas exploitées lorsque l'on fait de l'orthographe-grammaire.*

*Les instances coopératives, si modestes soient-elles, ont permis de recentrer le groupe-classe.*

*Certains élèves turbulents, certains individus isolés ou passifs, désireux de s'intégrer dans un projet collectif, ont été amenés à changer de comportement.*

## *Le journal*

***Le thème***

*Les élèves des cinq classes de 6e assistent à divers ateliers pendant l'année. Ces ateliers ont lieu toutes les semaines pendant deux heures qui s'ajoutent à leur emploi du temps dans le cadre des moyens supplémentaires de la ZEP. J'ai participé à l'un de ces ateliers, l'atelier reportage-environnement, pluridisciplinaire, qui fut l'objet d'un PAE dont le thème était* le Transmanche.

*Le thème était plus ou moins imposé dans la mesure où, par ce biais, il était possible de financer les déplacements des élèves :*

*1. Sur la côte française - 2. Sur la côte anglaise.*

*J'ai donc eu l'occasion dans cet atelier d'initier un groupe de douze jeunes à la fabrication d'un journal ayant pour thème :* Le Transmanche.

***Les objectifs***

*La création d'un atelier où les jeunes travaillent en groupe restreint vise à mettre en place le travail autonome de l'élève et à le rendre responsable au sein du groupe.*

*Le journal est un projet collectif qui suscitera l'entraide.*

*Il permet d'initier les élèves à la pratique de lectures documentaires, de leur faire découvrir les différentes étapes de l'élaboration de leur production (travail préalable d'enquêtes, d'interviews, de recherches documentaires...) et les différents postes : rédacteur, illustrateur, copiste.*

*Il permet de donner une motivation plus grande à leurs recherches qui seront publiées, vendues, autrement dit : sociabilisées.*

***La mise en place***

*Une séance collective de discussion a lieu pour mettre au point les différents aspects du journal.*

*Qu'est-ce qu'un journal ? Qu'y trouve-t-on ? Quelles en sont les différentes rubriques ? Les élèves suggèrent de mettre des dessins, des jeux, des petites annonces, des BD...*

*Comment le reproduit-on ? Va-t-on le vendre ? Ils sont amenés à faire part de leurs expériences en primaire. Certains sont partis en classe de neige en CM2. Ils proposent de ramener le journal auquel ils ont participé relatant leur séjour. D'autres, de ce fait, proposent de ramener différents journaux scolaires qu'ils pourront trouver.*

*Le thème est imposé. Nous devons étudier le projet* Transmanche. *Comment faire ?*

*Des propositions se dégagent :*
*– on peut faire l'historique,*
*– on peut parler du tunnelier, des machines, de la construction, des ouvriers,*
*– on peut faire des cartes...*

***La méthodologie***

*Chaque élève souhaite naturellement avoir « sa » page dans le journal. Il choisit :*

• *un axe de travail, par exemple l'historique du projet* Transmanche, *les différentes étapes de la construction ;*

• *ou une rubrique, par exemple la page des jeux ;*
• *ou la reproduction des cartes de la France et de l'Angleterre.*

*La rédaction d'un article qui doit paraître dans un journal implique différents apprentissages et des étapes successives :*
*– l'autodocumentation,*
*– la lecture des documents,*
*– la faculté de choisir ce qui est intéressant pour le thème que l'on a choisi,*
*– la prise de notes,*
*– la faculté de résumer,*
*– la mise en page,*
*– l'illustration...*

*Plusieurs tables rondes ont eu lieu pour recentrer l'équipe du journal en informant les élèves du travail de chacun.*

***L'élaboration et la vente***

*Quand un élève avait organisé sa page (choisi ses titres et ses sous-titres, la place de son texte, de ses dessins) il confiait la frappe de son texte à un camarade de l'atelier de dactylographie.*

*Le titre et la couverture du journal ont été négociés avec le groupe. Deux élèves volontaires et qui avaient terminé leur article, se sont mis à la tâche.*

*La reprographie a été prise en charge par le professeur.*

*Chaque élève évalue la quantité de journaux qu'il peut vendre à l'extérieur.*

*La vente se fait aussi à l'intérieur du collège. Le journal sera vendu également à l'occasion de la fête du collège.*

***Effets constatés***

*Le projet collectif de la réalisation d'un journal a créé un groupe formé de jeunes venant de sixièmes différentes et ne se connaissant pas toujours.*

*Les élèves, dans la lecture des documents mis en commun, n'hésitaient pas à transmettre telle ou telle information pouvant être utile à l'un de leurs camarades.*

*Les étapes même de la réalisation permettent des moments de travail individuel et des moments de travail collectif. C'est peut-être ce double aspect qui permet à chaque jeune de mieux se situer dans sa classe.*

## *Envoi collectif*

***Thèmes proposés***

*Symbole, emblème du Pas-de-Calais - Les usines de Mazingarbe - Le patois - Le collège - Les corons - Les terrils - La mine, dessin, plan - Les loisirs, la piscine... - Les sports à Mazingarbe - L'historique de Mazingarbe - L'auberge des trois mousquetaires.*

***Répartition des tâches. Travail de groupe***

***Photos :*** *L'auberge - Delaudier, Lemoine, Combemorel.*
***Prendre en photo :*** *le collège, les usines, la piscine, l'auberge, la nouvelle mairie, l'ancienne mairie, les églises, etc.*
***Les emblèmes :*** *Colain.*
***Recherche sur la mine :*** *Pillot, Delattre, Unghvary, Fombelle, Gopal.*
***Reportage sur cassette :*** *Annot, Watelet, Pottier.*
***Histoire de Mazingarbe :*** *Sintive, Grabarz, Savary, Régner.*
***Patois :*** *Sintive, Grabarz.*
***Le collège :*** *Carton, Ouhassou.*
***Bully-les-Mines hier et aujourd'hui :*** *Vandapel, Fenet.*
***Historique sur la mine :*** *Levert, Manuszack.*
***Les usines :*** *Palka, Monflier.*

# *Le travail individualisé*

Selon les Instructions officielles :

*« Une diversification et une* ***individualisation de l'enseignement sont nécessaires*** *pour répondre aux problèmes posés par les difficultés de certains élèves et l'hétérogénéité des classes. La pédagogie ne permet de parvenir aux objectifs visés et aux connaissances essentielles que si elle favorise* ***l'activité de l'élève,*** *développe* ***ses capacités de création et d'invention,*** *et tient compte, sans les consacrer et pour les dépasser,* ***des différences*** *qui existent entre eux : différences d'âge, de sexe et d'habitudes, pluralité des origines ethniques, sociales et culturelles...*

*On n'oubliera jamais que tous les élèves sont appelés à réussir,* ***selon des formes et des rythmes divers... »***

Nous avons voulu nous situer vis-à-vis des tentatives actuelles de rénovation des collèges et lycées, et du système éducatif en général, par rapport à des concepts tels que pédagogie différenciée et travail autonome. Notre réflexion et notre pratique se sont donc axées sur les processus d'apprentissage.

D'abord, il nous faut rappeler que la pédagogie différenciée se résume pour l'essentiel à la mise en pratique de « groupes de niveaux » que certains collègues abandonnent pour des « groupes de besoins », variante améliorée qui cherche à répondre encore mieux aux besoins des individus. Mais dans la plupart des cas, il est fait appel à la phase répétitive de l'apprentissage pour les enfants en échec comme pour les autres. On respecte davantage les rythmes, l'efficience est améliorée, mais pas de façon profonde car on agit au niveau de la remédiation et non des apprentissages premiers, c'est-à-dire de la formation des concepts. On pratique une alternance pendant le cours entre l'oral, les manipulations, les fiches, les exercices... c'est, au mieux, une différenciation que P. Meirieu dans ses analyses qualifie de différenciation successive ou pédagogie variée.

Dans son livre *L'École, mode d'emploi*, P. Meirieu analyse les formes de pédagogie différenciée. Il distingue deux formes pour lesquelles il dresse aussi un inventaire des stratégies, des outils à mettre en œuvre :

– la différenciation **successive** (ou pédagogie variée) ;

– la différenciation **simultanée.**

Nous ne nous attarderons pas sur la première qui consiste à alterner les présentations mais ne bouscule pas l'organisation habituelle de la classe.

La deuxième forme de différenciation est plus difficile à mettre en place, car les enfants s'adonnent au même moment à des activités différentes, définies pour chacune et correspondant à ses ressources et ses besoins.

Ce type d'activités nécessite d'identifier acquis et lacunes pour proposer des travaux adaptés, un programme d'objectifs élaboré sous forme d'un plan de travail individuel, permettant d'attribuer à chacun des exercices en nombre et nature variables. Mais il faut aller au-delà en nous préoccupant de différenciation des approches conceptuelles, en **personnalisant ces apprentissages premiers.**

Que faut-il entendre par pédagogie personnalisée ? Évitons un malentendu : personnalisation n'est pas synonyme d'individuation.

Une pédagogie favorisant les itinéraires personnalisés d'apprentissage se distingue justement d'une pédagogie différenciée tout en l'incluant.

En effet, elle a pour objectifs de **prendre en compte les individus,** là où ils en sont, sur les plans psychologique, sociologique, cognitif, affectif, rythmique, etc., bref, **leurs caractères propres.** Elle a pour but aussi de prendre en compte leurs cheminements personnels donc de les respecter, de les faciliter, de les développer même, afin que chacun puisse multiplier ses expériences de confrontation avec l'environnement physique et social, en favorisant les interactions dans cette autoconstruction des savoirs.

*« Le travail en équipes, par exemple,* dit J. Vial, *parce qu'il constitue un ensemble diversifié où chaque participant se voit et se sent différent des autres, devient un outil de personnalisation... La personne se dégage peu à peu et s'affirme en tant que telle. »* (Symposium C. Freinet, Bordeaux, 1987). La pédagogie Freinet est bien, par essence, une pédagogie personnalisée.

D1. 27

français

# LES - L'ES
# L'EST - L'AI

complément : l'aie - aies
ait - aient

LIVRETS PROGRAMMÉS D'ORTHOGRAPHE

Série HOMONYMIES GRAMMATICALES

# Synthèse des démarches pratiques

Après l'élaboration, concertée ou non dans un premier temps, du plan de travail collectif, il s'agira de mettre en place les plans de travail individuel régulés par un contrat établi et approuvé par l'adulte et l'enfant.

La mise en place du travail personnalisé suppose :
• l'utilisation et la création d'outils ;
• l'instauration d'un plan et d'un contrat de travail ;
• une auto-évaluation et co-évaluation par un pair et par l'enseignant.

## Les outils

Des outils comme le fichier et les livrets permettent un travail totalement individualisé dans la mesure où ils sont autocorrectifs, c'est-à-dire s'ils contiennent des réponses que l'enfant consulte ensuite pour vérifier son travail et corriger ses erreurs. Il a alors la totale maîtrise de ce qu'il fait et n'a recours à l'adulte qu'en cas de difficulté ou pour faire vérifier les tests de fin de séquences prouvant qu'il a bien assimilé les apprentissages proposés.

C'est grâce aux **livrets programmés,** par exemple, que les jeunes peuvent prendre une véritable responsabilité sur leur formation : il leur est en effet possible de construire leur propre démarche et de s'approprier la notion par le moyen qui leur convient le mieux.

Rappelons les différents types de fichiers utilisés dans nos classes pour le travail autonome.

• **Les fichiers méthodologiques :**
– fichiers de libre recherche (édités par PEMF) ;
– fichiers de savoir-faire - écriture de récits) (édités par PEMF et le GLEM) ;
– fichiers de recherches guidées, etc.

• **Les fichiers disciplinaires :**
– colortho ;
– textes philosophiques ;
• livrets programmés d'orthographe (PEMF) ;
– fichiers d'histoire et géographie.

• **Les boîtes à outils** ou fichiers « maison » que les élèves se construisent peu à peu avec l'aide de l'enseignant.

La fiche de travail est l'élément essentiel du travail individuel. Elle a pour fonction de remplacer la leçon orale et doit permettre à l'enfant d'acquérir seul les connaissances nouvelles. La fiche n'est donc efficace que si elle est utilisée dans une dynamique de classe où l'enfant est acteur de sa formation.

## Le contrat et le plan de travail

*« La situation individualisée impose de mettre en place un dialogue entre chaque apprenant et un programme de travail qui l'interroge, le guide et l'amène, à son rythme, vers l'objectif que l'on veut lui faire atteindre... »* (P. Meirieu, in *L'École, mode d'emploi.*)

*« Un contrat est un engagement réciproque, il implique un élève et un éducateur et il est bon que les deux partenaires s'en reconnaissent comme parties prenantes. »* (P. Meirieu)

**Les plans de travail**

Ils sont prévisionnels, déterminent un contrat et servent de base au bilan lors des conseils.

Ils permettent à l'enfant de réguler son travail par une gestion rationnelle des tâches à effectuer pendant un laps de temps fixé et de garder une mémoire du travail effectué.

A noter que cette projection dans le temps, à plus ou moins courte échéance, est utile autant au jeune qu'à l'adulte dans la gestion de son travail.

## Auto-évaluation et co-évaluation par un pair et par l'enseignant

L'évaluation du travail individuel se fait à différents niveaux : elle apparaîtra d'abord sur la fiche du travail en atelier ou sur le plan de travail, exprimée soit par un système de couleurs très codifié, soit par une appréciation verbale, soit encore par un total chiffré. Les pratiques sont assez diverses dans ce domaine et doivent être discutées en conseil de classe afin que la tâche d'auto-évaluation comme celle de co-évaluation par l'enseignant soient facilement comprises par les enfants et qu'ils y adhèrent avec la volonté de jouer un rôle effectif dans leur évaluation.

Cette évaluation à un premier niveau doit permettre à l'élève de prendre conscience de ses lacunes et de ses erreurs. Il y remédiera par un retour sur son travail. C'est à ce moment qu'interviennent :
• les échanges entre pairs ;
• l'entraide.

Une évaluation critériée de toutes les activités propres à la discipline, cette fois non plus en direction des élèves seuls, mais aussi des parents,

## VOILA DEUX MOYENS POUR SAVOIR QUAND ON ECRIT L'AI L'EST L'ES

TU CHOISIS UN DE CES MOYENS.

### 1ER MOYEN

. *Je l'ai* ⟶ *Nous l'avons*
. *Tu l'es* ⟶ *Vous l'êtes*
. *Il l'est* ⟶ *Ils le sont*

LE VERBE PEUT SE METTRE AU PLURIEL
Ainsi, tu distingues bien ce qui varie : - le verbe AVOIR
et - le verbe ETRE
Et tu vois bien le pronom L' ou LE

### 2ÈME MOYEN

. *Ce livre, je l'ai déjà lu.* ⟶ *J'ai déjà lu ce livre.*
. *Turbulent ? Cet enfant l'est.* ⟶ *Cet enfant est turbulent.*

LE PRONOM L' PEUT ÊTRE REMPLACÉ PAR LE NOM OU L'ADJECTIF QU'IL REMPLACE

TU T'ENTRAINES POUR SAVOIR QUAND IL FAUT ÉCRIRE L'AI, L'ES, L'EST.

SI TU AS CHOISI :
- le premier moyen, tu fais les exercices IA, p. 7 et IB, p. 9.
- le deuxième moyen, tu fais les exercices IIA, p. 7 et IIB, p. 9.



*Extrait du livret programmé D1-27 :* Les - L'es - L'est - L'ai - *PEMF - Cannes.*

pourra se faire à l'occasion par exemple de la distribution des carnets de notes des élèves.

Cette évaluation, par son caractère descriptif, aura pour tâche d'expliquer aux parents nos demandes, nos méthodes et de les éclairer sur les compétences, le travail, le progrès et le comportement de leur enfant au sein du groupe classe.

Ces bilans individuels seront lus et discutés en conseil avant leur envoi aux parents.

On a pu constater que les enfants étaient très sensibles aux remarques de leurs pairs, qui permettent une décentration du regard sur leur propre travail, décentration que les annotations ou remarques du professeur, si pertinentes soient-elles, n'obtiennent pas toujours.

# Problèmes, questions, limites

D'abord les problèmes d'ordre matériel :

• Il est **nécessaire** de disposer d'une ou deux salles en permanence pour mener ce type de travail qui implique :

– des surfaces d'affichage pour les plans de travail mais aussi pour les réalisations des élèves ;

– des lieux pour ranger et entreposer les outils indispensables.

On ne peut concevoir une classe qui travaille de façon personnalisée avec un seul fichier d'orthographe. Il en faut plusieurs.

Disposer librement de l'espace-classe et de son organisation (coins-fichiers, place de l'armoire, etc.) n'est-ce pas une personnalisation de l'espace adaptée à une pédagogie personnalisée ?

• Une individualisation systématique du travail sans interactions s'apparente dangereusement au taylorisme. Le retour au groupe et au travail en équipes, bases d'une classe coopérative, préservent d'une telle dérive.

• Dans le Second degré, le travail avec ses collègues au sein d'une équipe pédagogique permet à l'enseignant qui veut mettre en pratique le travail personnalisé d'avoir :
– un recul sur sa démarche
– un enrichissement issu de la confrontation avec les autres.

Une pratique solitaire peut rapidement se figer. L'existence d'un projet collectif et d'un contrat passé avec des collègues peut garantir un constant réajustement des pratiques individuelles par rapport aux objectifs définis en commun.

Au bout d'un certain temps de fonctionnement (un demi à un trimestre), on peut déjà remarquer une amélioration de l'atmosphère de la classe : les rapports entre individus comme les rapports au travail sont plus positifs. Ainsi, l'intérêt personnel est accru : les élèves demandent d'eux-mêmes les fiches ou les outils qui leur sont nécessaires : c'est l'apprentissage de l'autonomie.

Dans la mesure où le travail personnalisé prend en compte les besoins de chacun, des enfants effacés, en retrait dans leur implication personnelle au travail, se découvrent peu à peu des compétences. Ils se sentent reconnus et trouvent leur place au sein du groupe. Leur efficacité dans le travail s'en trouve amplifiée.

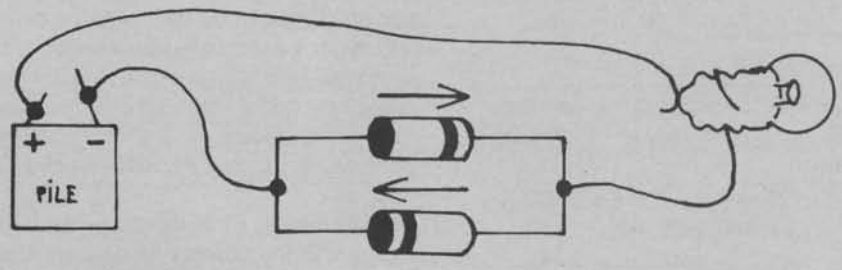
L'utilisation des outils du travail individualisé va développer chez l'enfant des capacités d'ordre méthodologique dans la mesure où il en reconnaîtra l'efficacité.

# CIRCUIT AVEC DEUX DIODES (2)

**Matériel :**

— une pile plate neuve,
— deux diodes (1N 4000-7),
— une ampoule de 3,5 V + support,
— fil.

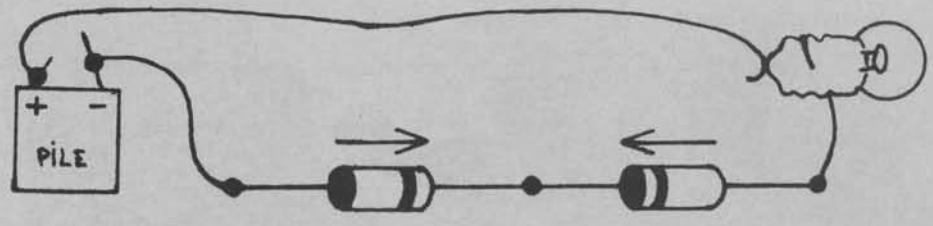
**1. Réaliser le montage suivant :**




**Inverser le branchement de la pile :**

Que remarque-t-on ? Comment l'expliquer ?

**2. Réaliser maintenant ce montage.**




**Inverser le branchement de la pile.**

Que remarque-t-on ? Comment l'expliquer ?

# JE SAIS FAIRE UN PLAN

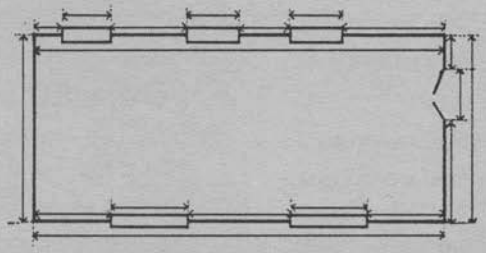
T4.3.2

## (III) FAIRE UN PLAN

Commençons par le plan de ta classe :

* Tu prends les mesures de chaque mur, puis des portes et des fenêtres. Tu mesures aussi la distance entre un coin et la porte; de même pour les fenêtres,etc...

EXEMPLE : je mesure ⟷



* Tu choisis une échelle ( voir fiche 4I ). Si tu n'as pas fait cette fiche, prends un cm.sur ton plan qui sera égal à Im dans la réalité .
Fais tes calculs : Ex. mur de 4,20 m ..... 4,2 cm.

* Rapporte ces mesures sur ton papier .

ATTENTION : veille à ce que tes portes et tes fenêtres soient bien au même emplacement que dans la réalité .

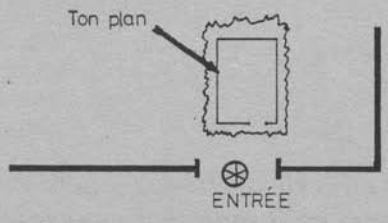
* Indique ta légende ( pour les portes et les fenêtres ).

* Mets ton titre : LE PLAN DE MA CLASSE (écris bien droit).

* Indique ton échelle par un petit croquis, comme étudié dans les points I et II .

* Indique l'orientation de ton plan ( voir fiche 7I).
(Si tu ne sais pas faire, demande au professeur)

* Une fois ton plan fini, va te mettre à l'entrée et place ton plan, l'entrée vers toi.
Contrôle si tout sur ton plan est bien placé comme dans la réalité .




* Montre ce plan à ton maître .

* Après, tu pourras te lancer dans le plan de ton école...
Peut-être en te faisant aider par des copains.

## (IV) TU PEUX IMAGINER le plan d'une école qui te serait agréable .

*Extrait du fichier en édition expérimentale Histoire-Géo « **Savoir-faire** » - PEMF - Cannes.*

Nous ne pourrions terminer cette réflexion sur nos pratiques sans mentionner le plaisir réel qu'elles nous procurent ni oublier l'appétence au travail qui peu à peu se fait jour chez nos élèves. Il faudrait mener ce type de pédagogie au secondaire sur plusieurs années et l'évaluer de façon précise pour pouvoir en tirer des conclusions réellement probantes au niveau de l'ensemble du système éducatif.
Le réinvestissement par les élèves des techniques abordées et pratiquées, en dehors des structures propres à la classe coopérative, est un élément d'évaluation capital.
Nous terminons donc en présentant les objectifs que nous pensons atteints au terme de ces deux ans de recherche et d'expérimentation. Parallèlement à ceux-ci, nous avons des objectifs à long terme qu'il serait présomptueux d'estimer atteints à ce jour.

## Objectifs atteints

– Meilleure intégration à l'école, à la classe.

– Évolution positive du rapport enseignant-enseigné.

– Développement de l'autonomie.

– Obtention d'un réel statut de personne.

– Apprentissage de la vie de groupe, de ses contraintes et de ses avantages.

– Prise de conscience de ses capacités et désir de les améliorer.

– Amélioration dans la quantité et la qualité de l'écrit.

– Réel investissement dans l'acquisition des savoirs.

– Dédramatisation de l'échec qui devient point de repère pour progresser.

– Solidité des acquis.

## Objectifs à long terme

Pouvoir respecter le rythme de l'enfant (limites d'âge, cycle en trois ans, etc.).

Optimiser les impératifs de l'orientation.

Promouvoir une réelle éducation des choix.

Amener les enfants, par nos pratiques, à aborder la classe de seconde, mieux armés pour affronter les difficultés inhérentes au fonctionnement actuel des lycées.

Harmoniser, pour les rendre efficientes, les instances de la pédagogie coopérative dans nos disciplines, dans notre classe et au sein du collège.

Développer et enrichir des équipes pédagogiques.

***Nous espérons vivement que cette lecture suscitera des réactions, des réflexions, des suggestions, des critiques et nous souhaitons que le lecteur nous en fasse part d'une façon tout à fait « coopérative » en écrivant à :***

***Catherine Mazurie - 41, rue J.-Duclos - Village des Plateaux - 33270 Floirac***

# Bibliographie


– **J. Bruner :** *Savoir-faire, savoir-dire* .

– **Collectif ICEM :** *Perspectives d'éducation populaire,* novembre 1978, PEMF.

– **Collectif ICEM** : Dossier-document du *Nouvel Éducateur, Des pratiques pour la réussite,* PEMF.

– **Collectif ICEM,** Document *Éducateur* n° 193-194, *Vie coopérative au second degré,* PEMF.

– **Collectif ICEM :** *Les correspondances scolaires,* PEMF.

– **Clanché-Testanière :** *Actualité de la pédagogie Freinet,* PUB, 1989.

– **Groupe de recherche d'Ecouen :** *La pédagogie Freinet par ceux qui la pratiquent,* Maspéro.

– **CRAP :** *Le travail individualisé* (numéro des Cahiers pédagogiques).

– **Le Nouvel Éducateur** n° 1 à 8, 1988-1989, PEMF.

– **C. Freinet :** *Conseils aux jeunes,* BEM 54-55.

– **C. Freinet :** *Pour l'école du peuple,* Maspéro.

– **J. Korczak :** *Comment aimer un enfant,* Laffont, 1978.

– **L. Letellier :** *Programmes et instructions,* Hachette, 1972.

– **P. Meirieu :** *Apprendre, oui mais comment ?,* ESF, 1988.

– **P. Meirieu :** *L'École, mode d'emploi,* ESF, 1988.

– **Ministère de l'Éducation nationale :** *Programmes et instructions,* CNDP.

– **Oury-Vasquez :** *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* (2 vol.), Maspéro.

– **Oury-Vasquez :** *Vers une pédagogie institutionnelle,* Maspéro.

– **P. Robo :** *L'organisation coopérative d'une classe,* PEMF, 1985.

# le nouvel EDUCATEUR

## Documents

**Quelques aspects de la classe-coopérative** - n° 202
*Par le module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM*

**Pédagogies de la Révolution. Révolutions de la pédagogie** - n° 203
*Par Roger Ueberschlag*

**Des pratiques pour la réussite** n° 204
*Par un collectif de l'ICEM*

**Quelques aspects de la classe-coopérative** - n° 205
*Par le module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM*

**Fuir, fusionner, agresser** - n° 206
*Par le Groupe de recherche de l'ICEM « Violence dans la salle de classe »*

**La pudeur attaquée** - n° 207
*Par C. Guilhaumé et M. Cotterau*

**Pédagogie de l'Histoire** - n° 208

**Le travail individualisé** - n° 209

**Un toit dans la classe** - n° 210
*Par le Groupe de recherche de l'ICEM « Violence dans la salle de classe »*

**Monographies** - n° 211
*Par le module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM*

**D'où vient, où va le journal scolaire ?** - n° 212
*Textes réunis par Roger Ueberschlag*

**Convention des Nations unies sur les droits de l'enfant** - n° 213
*Présentée par Jean Le Gal*

**Le musée scolaire** - n° 214
*Une réalisation des Chantiers pédagogiques de l'Est*

**Monographies (II)** - n° 215
*Par le Module « Genèse de la coopérative » de l'ICEM*

**La lecture (I)** - n° 216
*Par le Secteur « Français » de l'ICEM*

**La lecture (II)** - n° 217
*Par le Secteur « Français » de l'ICEM*

**Pratiques pédagogiques en maternelle** - n° 218
*Par le Secteur « Maternelle » de l'ICEM*

**Télécopie et pédagogie coopérative** - n° 219
*Par le réseau « Télécopie » du Secteur « Télématique » de l'ICEM*

**Mise en œuvre, à l'école, de la Convention des droits des enfants** - n° 220
*Par Jean Le Gal*

**A commander à :**
**PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex**
*qui les fournira dans la limite des stocks disponibles.*

***Le Nouvel Éducateur*** - Revue pédagogique de l'ICEM (Institut coopératif de l'École moderne - pédagogie Freinet) éditée, imprimée et diffusée par les PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE. Société anonyme - RCS Cannes B 339.033.334 - APE 5120 - Siège social : 24/26, avenue des Arlucs - 06150 Cannes La Bocca (France) • *Directeur de la Publication :* Pierre Guérin - *Responsable de la Rédaction :* Monique Ribis - *Coordination du chantier :* Éric Debarbieux - *Comité de Direction :* Robert Poitrenaud : Président-Directeur Général ; Maurice Berteloot, Pierre Guérin, Maurice Menusan : administrateurs • Administration - Rédaction - Abonnements : PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex • N° CPPAP : 53280.