

R
U
E
T
A
C
U
D
E
L

DOCUMENTS

Vie coopérative au second degré

I.S.S.N. : 07540671

N° 193-194
Supplément au n° 10 de juin 1987
59^e année
10 numéros + 5 dossiers
France : 172 F
Étranger : 239 FF

La pratique de la pédagogie Freinet, si elle s'appuie sur des principes de base, ceux que Freinet appelait les invariants, n'est pas régie par un dogme. De même, si elle se veut résolument matérialiste, elle ne saurait être réduite à un recueil de recettes.

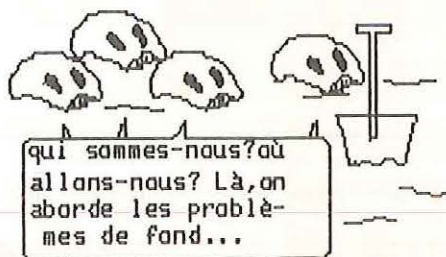
Elle est en permanence, et de façon dialectique, action et recherche, recherche et action, somme de recherches et d'actions individuelles (de personnes ou de petits groupes) versées dans ce creuset de recherche-action collective qu'est le Mouvement de l'École moderne.

La pratique de la pédagogie Freinet conduit des milliers d'éducateurs à explorer des domaines très divers, tant pour ouvrir de nouvelles pistes que pour mener plus loin des pistes déjà bien pratiquées. Aussi arrive-t-il que les voies des uns ou des autres divergent en apparence ou aboutissent provisoirement à des pratiques très différentes. C'est alors que la confrontation est nécessaire, dans un esprit coopératif et le plus objectivement possible.

Les Documents de L'Éducateur ont pour but de permettre cette confrontation, en permettant la communication des travaux d'une personne ou d'un groupe de personnes à tous ceux qui vivent de près ou de loin la vie du Mouvement de l'École moderne. Leur publication n'engage le Mouvement qu'à poursuivre sa recherche, ce qui est déjà beaucoup.

SOMMAIRE

Avant-propos	1	Un pavé dans la mare : et si on contestait la coopé ? Démocratie oblige	24
Mais... pourquoi cherchons-nous donc à organiser, en classe, une vie coopérative ?	3	Pour dominer un peu	27
Durs obstacles à la vie coopérative : témoignages négatifs	5	Annexes	31
Quelques pistes pour démarrer (quand même) une vie coopérative		Synthèse des témoignages : Annie DHÉNIN	
— Observer nos conditions de vie... et agir.....	9	Photographies : Annie DHÉNIN : p. 2, 8, 13, 19, 20, 26 - Photo X. : p. 17.	
— Créer des besoins concrets de coopération ...	10	Dessins : Jean-Michel COMBRES : p. 11 - Catherine AYEL : p. 19.	
— Prendre des points d'appui solides.....	12		
— Comment démarrer.....	17		
Des structures coopératives au second degré ? Ça existe !	21	Toutes les illustrations réalisées à l'ordinateur sont d'Annie DHÉNIN.	



AVANT-PROPOS

LES ÉCHANGES DU GROUPE « FINES TRANCHES »

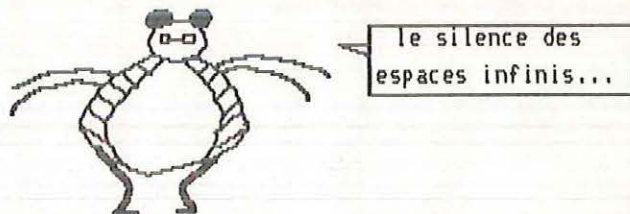
On n'aura probablement jamais fini de se demander comment introduire dans une classe de collège ou de lycée, un peu de vie coopérative. En cette dure époque où l'on déplore le désengagement militant, la régression des actions bénévoles, promouvoir l'idée coopérative n'a rien d'évident. Même à l'école.

Quand il s'agit d'organiser cela dans une classe du second degré, qui passe entre les mains de six, huit ou dix professeurs chaque semaine, quand on a quelques heures par semaine — pour certains, une heure —, un même groupe d'enfants, quand il n'y a pas de travail d'équipe avec les collègues, c'est à crier à l'impossible !

Et certains copains de primaire ou de maternelle ne nous l'envoient pas dire... Et pourtant, il y a des gens pour essayer encore... et témoigner de leur expérience.

Le dossier qui suit est le produit des réflexions échangées entre ces sacrés obstinés-là, sur de nombreux mois, de 83 à 85, au travers de quelques cahiers de roulement et d'un échange « en étoile » ; et, curieusement, c'est peut-être des plus mal lotis, de ceux qui travaillaient dans le groupe « Fines Tranches Coopératives » (à cause du saucissonnage extrême de leur semaine de travail), que viennent les propositions les plus constructives. A ce point, nous nous sommes dit que, peut-être, dans notre misère, nous touchions à l'essentiel ; mais alors, nos solutions pouvaient servir à tout le monde... Ce que c'est que l'ascétisme...

Nous avons échangé des techniques, des outils, mais aussi, des humeurs, quand nos conditions de travail étaient trop difficiles, histoire de vérifier si les autres, aussi...



Nous sommes même allés jusqu'à nous demander si la vie coopérative était vraiment indispensable à la classe Freinet que nous tentions d'animer ! Et là, nous risquons de déranger un peu... A vos plumes ?

A ces témoignages tout récents, s'ajouteront quelques textes extraits d'un dossier très dense, très riche, de La Brèche, publié en avril 1976 ; on observe, entre le dossier cité et les présents échanges, une différence énorme : le groupe de 1976 manifeste une cohérence, une relative sérénité, qui contrastent fort avec le ton des contributions plus récentes. Ce sera probablement à lui de nous dire si les temps ont changé, ou si les « jeunes » générations sont plus souvent grognons... ou dépassées ! En tous cas, nous ne pouvons que renvoyer à ce numéro 18-19 de La Brèche, chaque fois que les conditions d'entreprendre sembleront réunies.*

Septembre 1986

* La Brèche, bulletin du second degré, a été édité par la C.E.L. jusqu'en 1983 - Consulter la liste des dossiers disponibles dans le catalogue P.E.M.F. 87-88 (second degré).



MAIS... POURQUOI CHERCHONS-NOUS DONC A ORGANISER EN CLASSE UNE VIE COOPÉRATIVE ?

C'est vrai, au fait, si nous remettons sur le métier, tout de suite, cet élément fondamental de la pédagogie Freinet ?

Quand il est si peu évident de faire pénétrer dans nos classes quelques bribes de notre idéal pédagogique, comment ne pas examiner d'abord nos objectifs, et les outils nécessaires ou suffisants ? Comment ne pas observer attentivement les invariants de ce « rêve », et distinguer ce qui est simple outil, que l'on peut remplacer, transposer, et ce qui est fondamental ?

FREINET

Freinet, dans *Les Dits de Mathieu*, affirme le lien nécessaire entre travail et vie coopérative :

L'éducation scolaire, disait-il, a toujours été une épreuve de force. (...) Celle-ci ne saurait être qu'un pis-aller. Et il est à plaindre, l'éducateur qui est condamné à y faire face pendant les quarante ans de sa carrière.

Nous entrevoyons, heureusement, une solution : la discipline coopérative du travail.

Avez-vous remarqué combien vos enfants, en famille ou à l'école, sont sages et faciles à supporter quand ils sont occupés, en totalité, à une activité qui les passionne ?

ÉCOLE-CHANTIER

Ne croyez-vous pas que si l'école devenait un chantier, enthousiasmant comme la cabane d'Indiens ; si vos élèves en rêvaient la nuit ; s'ils se donnaient ainsi à 100 %, muscles tendus et dents serrées, à leur travail, il y aurait quelque chose de changé dans l'atmosphère de vos classes et dans le rendement de vos efforts ? Impossible ! disaient les vieux pédagogues... parlez-leur de jouer, oui, mais ils n'aiment pas le travail.

Ils n'aiment pas le travail, ni le chantier — et les adultes réagissent de même — tant que l'effort qu'ils nécessitent n'est pas lié à leur vie profonde, à leur comportement, non seulement économique et social, mais aussi psychique.

Mais organisez la coopérative scolaire, cette société d'enfants qui naît spontanément lorsqu'il s'agit de construire la cabane d'Indiens ; donnez à vos élèves des outils de travail, une imprimerie, du linoléum à graver, des couleurs pour dessiner, des fiches illustrées à consulter et à classer, des livres à lire, un jardin et un clapier, sans oublier le théâtre et le guignol — l'école sera ce chantier où le mot travail prend toute sa splendeur à la fois manuelle, intellectuelle et sociale, au sein duquel l'enfant ne se lasse jamais de chercher, de réaliser, d'expérimenter, de connaître et de monter, concentré, sérieux, réfléchi, humain ! Et c'est l'éducateur alors qui se fera à son image.

A ce point, la coopé apparaît comme un moyen de proposer aux enfants un milieu plus riche, étant sous-entendu que, lorsqu'ils s'intéressent à ce qu'ils font, ils ne posent déjà plus de problème de discipline majeur... et même, ils travaillent, souvent à fond.

Donc, enrichissement du milieu, travail par intérêt personnel, discipline librement consentie.

MOTIVATION

Mais, l'organisation d'un travail motivé, et autonome, le souci de procurer à l'enfant un milieu enrichissant, tout cela n'est pas typique de la pédagogie coopérative ! On voit des maîtres développer ces valeurs à l'intérieur d'une relation maître/élèves dite « en étoile », strictement individualiste, où tout passe par le maître. A la limite, un « bon » précepteur pouvait s'appuyer sur ces valeurs ; tiens, je pense au papa de Montaigne, par exemple...

La vie coopérative, c'est en plus une relation entre des individus : un groupe d'élèves et un ou plusieurs adultes par exemple ; elle permet de dépasser la relation duelle (souvent épuisante au moral pour chacun !) ; elle propose, entre personnes de statut différent, un fonctionnement social autre.



Dans une classe primaire, la coopérative est le lieu de gestion :

- du travail « scolaire » (plannings, évaluations...);
- des problèmes de relation (on repère, on analyse et on résout si possible...);
- des problèmes matériels;
- des projets et des productions (les cor- res, le journal, les enquêtes...).

LE CONSEIL

Le conseil est lieu de parole, de « décentrement », où les pouvoirs sont à l'évidence remis en cause; c'est le lieu du groupe.

Que peut-on attendre de la coopérative ? Elle peut valoriser chaque enfant, chaque individu, parce que chacun, avec sa vie, son passé, son milieu, peut être enrichissant pour le groupe — s'il est reconnu; le nombre des enfants multiplie les occasions de découverte; et l'effet d'entraînement, bien plus fort que chez les adultes, accélère les processus de recherche, d'observation, d'expérimentation, de création, dans un groupe d'enfants.

Seul, l'enseignant en situation d'échec, refusera le « risque » d'être débordé par le mouvement, l'énergie d'élèves agissant ensemble, et cherchera l'individualisation des relations. Seul, le démiurge, le malade du pouvoir, ne saura pas reconnaître l'efficacité du « compagnonnage », qui permet à certains enfants de mieux comprendre les explications d'un camarade, que celles de l'adulte ! Même les formations élitistes, dites « de haut niveau », s'appuient aujourd'hui sur le travail de groupe, parce qu'il permet d'aller plus loin, plus vite — on retrouvera l'individu le jour du concours !



TRAVAIL DE GROUPE

Nous affirmons l'efficacité du travail de groupe.

Dans les pratiques, au collège, l'idée de vie coopérative est souvent synonyme de « foyer socio-éducatif ». Point final.

Encore, cette institution, proposée pour promouvoir un peu de vie collective, et laisser un peu d'initiative aux élèves, se

trouve le plus souvent noyautée par quelques adultes responsables « de droit », et abandonnée par les élèves; ce n'est plus alors qu'un numéro de compte chèque, avec des cotisations obligatoires, comme mode pour les dépenses spéciales... Caricature...

On peut tenter de créer des contre-pouvoirs :

Face au F.S.E. géré par trois adultes, sans concertation avec les élèves ni les collègues, je me sens suffisamment en position de force, après trois ans dans ce collège et grâce à l'aide d'une mini-équipe de trois-quatre collègues, pour ouvrir un compte à l'O.C.C.E. intitulé : « Coopérative du journal scolaire de la classe de 6^e ». Outre le journal, démarré l'an dernier, la coopé pourra prendre en charge d'autres projets de la classe : sorties, enquêtes, cor- res... Marie-France

Mais, même lorsqu'on veut retrouver l'esprit de la coopé dans le foyer, ce n'est pas toujours si évident !

LA COOPÉRATIVE

« La coopé... Bof !!! » répétait M. Audoire en 75, reprenant la réponse « d'un bon nombre de gars du lycée, qui ne voient nullement l'importance de la coopérative, ou qui ne voient à travers ce nom que le foyer, représentant pour eux la possibilité de ne pas aller dans les permanences où il est interdit de parler ».

La coopé, tout le monde semble s'en détourner à l'heure actuelle. Sa nécessité n'en est pas moindre... au contraire : ce besoin de meilleures relations professeur-élèves est un problème toujours d'actualité, le besoin d'humaniser le lycée reste un but à atteindre.

En fait, le foyer coopératif est un moyen de faire le contrepoids d'un enseignement traditionnel et structuré dans lequel l'initiative et la responsabilité sont refusées. C'est une des façons les plus réelles de commencer à prendre notre vie en main, par la grande part offerte à l'esprit critique, à l'initiative, aux responsabilités, à la réflexion.

Commencer à prendre sa vie en main !!! Mais nous en laisse-t-on la possibilité ? Et puis, voulons-nous réellement de cette responsabilité qui est souvent lourde à assumer et pleine de conséquences ? Je crois que nous la craignons tous plus ou moins... Mais faisons-nous au moins chacun l'effort d'aller jusqu'au bout, c'est-à-dire de prendre les moyens pour commencer dès à présent à améliorer notre vie au lycée ? Ne laissons pas échapper ces possibilités de changer un enseignement trop limité en un enseignement vivant !

Si nous laissons la coopé mourir, il serait inutile de croire que nous puissions ensuite, ayant pris conscience de sa nécessité, la faire revivre !

C'est donc maintenant qu'il faut s'apercevoir que la coopérative est indispensable !

SOCIALISATION

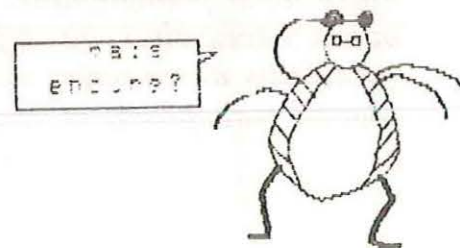
Oserons-nous évoquer la poursuite d'autres valeurs, moins immédiatement

profitables à notre enseignement, mais que nous considérons comme extrêmement éducatives : l'altruisme, le désintéressement... Ou — au moins ! — la prise de conscience que, à l'intérieur d'un groupe, un acte bénévole, généreux, un service rendu, ont de bonnes chances de... trouver une compensation, plus tard, par un service reçu... Éducation à la vie collective...

Dans la pratique, nous avons souvent mis au point dans nos classes, des techniques, des activités, qui entraînent un certain nombre d'échanges entre les divers partenaires. Comment démêler ce qui est proprement coopératif là-dedans ?

Je cherche à créer un climat, dit Gérard F., un micro-climat. A susciter. Nous le faisons tous. Mais qu'est-ce que ça veut dire, exactement, climat ? Susciter ? Tiens, pendant que j'y suis : qu'est-ce que ça veut dire « coopératif », « coopérative » ? A quoi je vais reconnaître que ce que je fais, c'est coopératif ?

Existe-t-il des critères ? A quoi voit-on, chez les élèves et le prof, que le savoir, le pouvoir soit gérés coopérativement ? J'ai posé beaucoup de questions. Ce sont de vraies questions.



INSTITUTIONNALISER ?

... Et c'est l'avalanche... Questions parfois iconoclastes :

— Pour quoi veut-on une coopérative, au juste ?

— Quelle vie coopérative voulons-nous ?

— Faut-il absolument un conseil de coopé, pour qu'il y ait vie coopérative cohérente avec les objectifs de la pédagogie Freinet ?

— Y a-t-il nécessité d'institutionnaliser la vie coopérative ?

Il faut encore distinguer les divers actes coopératifs que nous pouvons proposer, et leurs conséquences institutionnelles; et observer la valeur éducative de ces divers niveaux. Ouf !

C'est Josette B. qui témoigne ici :

J'ai deux classes de 6^e en français. La 6^e K se structure en classe-coop (réunion de 10 mn deux fois par semaine, prise de pouvoir sur les sorties, le travail en orthographe, les modalités de représentation du conte).

La 6^e B ne se structure pas en classe-coop, mais produit coopérativement des lettres coopératives, des enregistrements; peu de réunions, si ce n'est autour des problèmes de discipline.

Alors, institution coopérative, ou simple coopération ?

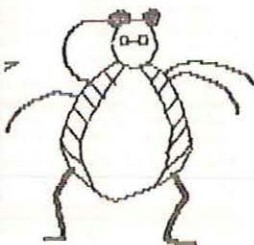
Mais, avant cela, beaucoup d'entre nous se demandent simplement par où commencer « un peu » de vie coopérative... Et observent leurs difficultés.

DURS OBSTACLES A LA VIE COOPÉRATIVE : TÉMOIGNAGES NÉGATIFS

Le tableau que nous allons dresser ici de nos difficultés paraîtra bien noir... Il n'est pas brossé par complaisance, mais afin d'y voir ensuite... un peu plus clair.

Nous avons souvent échangé sur nos — mauvaises ! — conditions de travail ; pour savoir si vraiment nous étions les seuls, ou si nous étions très maladroits ; pour nous rassurer ou nous déculpabiliser... Et puis, à partir de ces témoignages, nous avons tenté de dégager quelques pistes.

C'EST-
à-dire ?



Mais comment ne pas observer d'abord ces conditions de travail ?



LE TEMPS ET LA PLACE

Il y a d'abord l'obstacle du temps et de la place.

Germaine :

Quel genre de coopération ai-je pu mettre en place depuis la rentrée dans ce collège neuf ?

Les élèves, « organisés » en classes, envahissent « ma » salle par vagues successives, toutes les 90 mn. En si grand nombre qu'il ne reste aucun espace entre eux, même pas la « table du prof », occupée par les quatre ou cinq qui ne trouvent pas

place devant les vingt-quatre paillasses inamovibles.

De part et d'autre du laboratoire, deux pièces de rangement pour le matériel nécessaire à notre exploration du monde physique. On peut aussi s'y installer en petit groupe... dans le calme.

Les élèves se sont partagé les responsabilités ; ces charges sont inscrites sur un panneau. Un responsable pour chaque domaine et pour chaque classe. Et beaucoup sont volontaires en 6^e, 5^e.

Les autres classes se détachent péniblement de la passivité vécue dans les années précédentes. Il faudra, pour les entraîner, un grand courant d'enthousiasme, et nous sommes nombreux à y travailler dans ce nouveau collège.

Problèmes de temps, plus difficiles encore — on peut toujours faire mieux ! — pour ceux qui ne voient les enfants que 55 mn par semaine : moins de contact personnel avec les classes, du fait que, en conséquence, on reçoit d'autant plus de classes et d'élèves par semaine, jusqu'au vertige...

Problèmes de place encore, qui peuvent très bien s'ajouter aux précédents ; et c'est peut-être par cela qu'il faut commencer, dans notre démarche pour créer une vie coopérative : se bagarrer pour obtenir une salle, où les enfants puissent nous retrouver, se retrouver, n'importe quand dans la semaine, une salle où l'on puisse déposer des documents, des outils, sans qu'ils disparaissent, un lieu de travail et de vie.

Pour cela, il faut témoigner de ce besoin d'un lieu que l'on a, et encombrer, embarrasser le collège de ses cartons, de ses chariots roulants, de ses peintures fraîches, sans être sûr de convaincre... car, nombreux sont les profs « nomades », dans les collèges surchargés...

UNE SALLE

Mais gare à ne pas considérer l'acquis comme définitif : une fois installé, on n'encombre plus, on ne témoigne plus de ses besoins en termes négatifs ; au contraire, on se croit obligé de montrer ces réalisations enfin possibles : imprudence ! (mais comment faire autrement !) Déjà, quelqu'un affirme qu'avec de tels privilèges, il ferait mieux ; et demain, ce sera de nouveau les chariots roulants, du moment qu'on est capable de faire avec... Annie D.

Diétlinde B. :

L'an dernier, j'avais entrevu une possibilité de créer une structure intercoopérative axée sur la salle où j'ai tous mes cours. C'est une salle qui sert aussi d'étude en autodiscipline, donc sans surveillant, d'où certains problèmes : mes élèves ne veulent plus rien exposer dans la salle, plus afficher leurs travaux, les envois de leurs correspondants, etc. parce qu'ils avaient souvent retrouvé les affichages dégradés, arrachés. Comme certains de mes élèves sont aussi en étude là, j'avais pensé qu'il pourrait y avoir là un axe de travail concret... Depuis, j'ai perdu mes illusions. Je me suis rendu compte qu'ils ne sont pas prêts à défendre « leurs » affichages devant les autres. Parce que c'est pas réellement leur truc ? Je ne pense pas. Plutôt, parce qu'ils n'ont pas envie de s'exposer aux moqueries des autres, la grande masse, ceux pour qui l'école, le travail qu'on y fait, les profs, sont l'ennemi à combattre. Comment mes gosses grandis dans ce contexte, pourraient-ils se défendre ?

ISOLEMENT

Il y a aussi la solitude.

Plus l'établissement est important, et plus on y est seul. « L'équipe pédagogique », comme disent ceux qui écrivent dans les Livres de Poche, compte couramment trente à cinquante adultes. Autant d'individus, isolés dans la défense de privilèges liés aux catégories, à l'ancienneté... Il ne fait pas bon troubler leur état, en proposant aux enfants d'autres façons de marcher.

Alex avoue :

Au sein du conseil des professeurs, comme d'une manière générale dans l'ensemble de l'établissement, je n'essaie pas de changer les choses, de pousser par exemple les délégués à jouer le rôle qui pourrait, qui devrait être le leur. Je n'ai envie ni de les envoyer au casse-pipe, ni de me mettre tout le collège sur le dos...

y'a des brimés!



Il est vrai que ce genre de provocation peut finir par un emploi du temps extrêmement surprenant, ou même, par un déplacement à 200 km de chez soi, ça tue le dynamisme, ou ça calme...

Alex :

Plus ou moins consciemment, je choisis mon terrain : celui où mes élèves et moi-même avons quelque chance de ne pas nous faire laminer.

Dans le cas, par exemple, de « l'examen trimestriel » en français et math, étant professeur d'E.M.T., je n'aurais pas le courage de monter au créneau... Je me refuse en tous cas à assumer, ainsi que le dit Dietlinde, « moi tout seul toutes les tensions, toutes les contradictions du collège ».

La situation d'un individu ou d'un petit groupe qui se retrouve en totale opposition avec le groupe dont il fait bon gré mal gré partie, n'est à proprement parler pas tenable. N'importe quelle observation de dynamique des groupes est à même de le démontrer.

Ce n'est pas la conviction d'être en accord avec un groupe de référence, malheureusement bien lointain, qui permettra « d'encaisser, de payer en monnaie de surmenage, de déprime... »

Comme Dietlinde, « mon potentiel d'optimisme, ma force personnelle sont limités, j'ai aussi besoin de réussir, de me sentir accepté, valorisé »...

LE MILIEU

Il faut encore parler du milieu. Alex :

J'ai la chance de travailler dans un petit collège rural où les choses, c'est indubitable, sont souvent plus faciles qu'au sein de gros établissements de grandes villes (pour être passé dans un collège du quartier de la gare de Bordeaux, je sais de quoi il retourne).

Bien réel est le risque de provoquer chez des camarades moins bien lotis un senti-

ment fort compréhensible de frustration, de découragement, voire d'incrédulité. Devrais-je pour autant m'interdire de témoigner ?

Mais Janine travaille en Z.E.P., en dessin : *En ce début d'année, nous sommes obligés de prendre des mesures draconiennes, de peur d'arriver à des sommets tels qu'on les a vécus l'année passée, avec une classe de 5^e entre autres, où nous avons craint à chaque instant, en fin d'année, des accidents dus à des déferlements de démence (c'est mon terme, je ne sais pas qualifier ces crises brutales de hurlements, de gosses qui se jettent sur les autres pour régler je ne sais quel compte, et qu'à deux ou trois, on a du mal à maîtriser).*

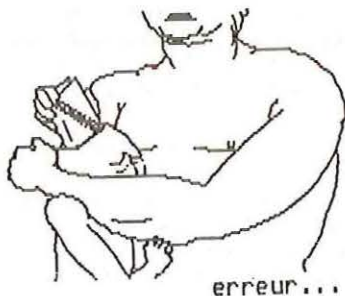
Certains collègues règlent ces problèmes avec contrôles sur contrôles, punitions, sur-punitions, ce qui apparemment préserve une partie de leurs cours, mais qui par contre démolit ceux des autres... L'isolement dans ces cas-là est terrible, et l'inertie de beaucoup d'anciens s'aggrave...

VIOLENCE

Dietlinde noircit encore le tableau, et évoque cette violence que vivent adultes et enfants :

Il s'est trouvé que les élèves de 5^e ont retrouvé certains livres qui leur appartiennent en mauvais état après que les 4^e s'en soient servis. Mais à les entendre s'accuser mutuellement dans les conseils respectifs, je ne me sens pas le courage de les voir s'affronter dans une structure intercoopérative : chacun restant sur sa position de défense, absolument pas prêt à écouter l'autre réellement... Je ne me sens pas assez de forces, assez de réserves pour subir ces tensions, ces conflits. Comment voulez-vous qu'ils nous prennent au sérieux, qu'ils puissent nous croire ? En raison de quoi nous feraient-ils confiance ?

Hugues, dans ma classe de 4^e, dit : « Les profs ne respectent pas les élèves », et il me met dans le même sac que les autres, il m'accuse d'aller rapporter au principal ce qui se passe au conseil. (Ça m'a fait mal ! Car il me semble que je fais tout, justement, pour ne pas ressembler à certains autres pour qui le respect des mômes est en effet la dernière préoccupation. Mais comment leur dire ces choses-là ?) Quelles raisons aurait-il, Hugues, de ne pas se méfier du prof que je représente après tout ? C'est plus sûr en tout cas pour lui de se méfier, de refuser de me faire



confiance — au moins ne risque-t-il pas d'être déçu !

OBSTACLES

Quand l'horizon s'éclaircit un peu, quand on commence à pouvoir faire un peu quelque chose, on rencontre de nouveaux obstacles... Une vraie quête initiatique ! Mais à renouveler chaque année, souvent !

ADMINISTRATION

Nouvelle barrière à contourner donc, celle de l'administration : il ne faut jamais oublier de se mettre à la place du « responsable » qui aura bien souvent tendance à chercher la paix, l'ordre d'abord, dans son établissement. Imaginer ses réactions... Car, tout ce qui bouge, tout ce qui fait du bruit, tout ce qui change, est à préparer ! Ou gare aux oukases !

La classe coopérative est-elle compatible avec les règlements ? se demandait Jean Le Gal.

Dans la classe coopérative, les enfants réunis en conseil sont amenés à décider de l'organisation de leurs activités. Or, la réglementation de l'école limite le champ de décision des conseils. Mais ne restons-nous pas en deçà des possibilités données par les textes officiels ? Et pour aller au-delà, ne faudrait-il pas connaître les limites et ainsi pouvoir lucidement les remettre en cause ?

Sans doute, en régime d'autodiscipline, la prévention des accidents repose-t-elle, non plus de façon immédiate, sur la présence des maîtres, mais sur la préparation psychologique de l'expérience et sur l'exercice délicat d'un pouvoir d'influence et de suggestion. Indirecte, et partant, moins aisée, elle peut néanmoins être aussi efficace si la technique éducative est utilisée avec la prudence et le surcroît d'attention qui s'imposent... En cas d'accident, les élèves chargés à des titres divers de fonctions ou de responsabilités à l'égard de leurs camarades, conservent leur qualité d'élèves et ils ne sauraient dès lors être tenus, à raison de ces fonctions, pour civilement responsables des actes accomplis par eux dans le cours de la vie scolaire. (Circulaire du 20.11.1963)

LES P.A.E.

Récemment, ladite administration a imaginé les P.A.E. ; manifestement, ça intéresse les « patrons » : les plus conservateurs poussent à la réalisation de P.A.E. !

pourquoi...?



En soi, la structure est intéressante : elle légitime les comportements « hors-normes » évoqués ci-dessus ; elle donne quelques moyens matériels... Oui mais...

Moi, dit Dietlinde, ce qui me gêne dans les P.A.E., c'est justement qu'on n'ait pas le temps ou la liberté de laisser venir.

Quand j'ai proposé des P.A.E., j'ai dû tenir compte de mes collègues. Ils étaient prêts à essayer, d'accord, mais ils étaient loin de comprendre mon désir : partir d'un besoin des élèves. On essayait au départ de se mettre d'accord sur un projet. Et le hic était là : on faisait ce projet. Ce n'était pas des projets qui avaient eu le temps de naître, de grandir ? J'ai bien insisté sur la nécessité de faire participer les élèves à l'élaboration du projet, mais ça ne servait à rien. Ils étaient là, mais ils n'avaient pas de besoin ! Ils venaient par gentillesse, ils étaient sensibles à mon (à notre) désir, mais eux n'avaient pas de désirs ! Alors, les P.A.E. leur restaient finalement plus ou moins étrangers. Certes, ils travaillaient à la réalisation, toujours en réponse à mon désir — mais ils se seraient aussi bien passés de ce travail pour faire un autre travail quelconque. Du coup, je n'investis plus dans les P.A.E.

C'est dommage, car les P.A.E. peuvent sûrement offrir la possibilité d'un travail coopératif de plusieurs classes, plusieurs profs — mais dans un contexte où les élèves ont déjà eu l'occasion de se rendre compte qu'ils ont des besoins, des désirs. Il me semble que dans mon contexte actuel, la chose la plus importante à faire, c'est de créer un climat qui permette à ces besoins, à ces désirs d'éclore d'abord, d'exister ensuite. Je veux prendre le temps d'attendre cette évolution...

PART DU MAÎTRE

Attendre ? Oui, mais... pas trop !

Je ne suis pas de ceux qui savent attendre que les choses surviennent ou ne surviennent pas, répond Alex. Au niveau de la mise en place de règles de vie et de structures je suis même persuadé, pour l'avoir vérifié avec des enfants comme avec des adultes, que rien de solide ne surviendra spontanément. Aussi, je reconnais que même si je prends garde de m'imposer le moins possible lors des séances de coopé, j'use de tous les biais pour questionner ou susciter, voire suggérer ou proposer.

Point n'est toutefois besoin, je crois, d'en arriver à faire déposer comme je le fais quatre P.A.E. par an ! Une correspondance, un projet de voyage ou une entreprise motivante impliquant une ou plusieurs classes devraient suffire.

Par contre, la simple préservation d'un affichage ou la gestion d'un matériel de travail, en particulier dans un contexte comme celui que décrit Dietlinde, semblent, en effet, insuffisants pour emporter l'adhésion et soutenir la motivation.

Et puis garder son flegme !

Alex :

Le risque de voir la situation dégénérer en un procès mutuel sans fin est réel. Peut-être faut-il en ce cas ne point craindre de couper court :

— Sommes-nous là pour nous demander

qui est responsable de ce contre quoi nous voulons réagir ou pour nous demander ce que nous pourrions faire très concrètement pour que les choses aillent mieux ?

— Tenons-nous véritablement à cet affichage ?... Voyez-vous un autre moyen que l'affichage ?... Sinon, où le mettre ?... Comment le protéger ?... Pas d'idée ?... Voulez-vous qu'on se donne la semaine pour y réfléchir ?...

FLIQUER ?

Des idées, il en arrive d'abord souvent de très contraires à notre démarche car le premier réflexe sera certainement de « fliquer » ! Ainsi, quand nous avons organisé le C.D.I. en coopérative, on a vite déploré ceux qui venaient dans la salle pour « semer leur merde ». Que faire ? Désigner un videur, bien sûr ! Dans ce cas mon premier réflexe a été d'aider à ce que le videur désigné soit un minuscule 6^e perpétuellement hilare...

L'essentiel étant ensuite d'arriver à dépasser l'attitude : « Ça va mal, il nous faudrait des flics plus sévères » pour arriver à se demander si ce n'est pas tout simplement une question d'organisation matérielle. L'expérience m'a montré que c'était le cas bien plus fréquemment qu'on ne l'aurait soupçonné au départ et qu'on pouvait très souvent y porter remède ensemble.

Faut-il au fond s'étonner de ce recours spontané au flic dans un contexte fondé comme le dit Dietlinde, sur des rapports d'autorité et de compétition ? Les élèves ont-ils pour autant tort de se prêter à un autre jeu ?

A condition que ce soit véritablement un autre jeu, proposé par un prof qui montre qu'il le joue quant à lui sincèrement, dans toute la mesure au moins où l'institution lui en ouvre la possibilité.

Savez-vous ce que proposait Alex, un soir de 1983 ? Une « coexistence dynamique »... entre tendance pessimiste, et tendance volontariste, au sein du groupe !

Un repli frileux est hors de question. Mais le ou la camarade qui, après analyse honnête de ses possibilités d'action à l'échelon local, conclut à l'inopportunité de s'engager dans une action qu'il (ou elle) estime suicidaire pour soi ou pour nos idées, ne doit pas se sentir culpabilisé(e).

Le secteur doit continuer à lui offrir aussi des occasions d'approfondir avec d'autres, des voies d'action plus limitées, même au niveau strictement individuel, même au simple niveau d'une seule classe.



Ces pistes pouvant d'ailleurs s'avérer fort utiles plus tard dans un contexte peut-être encore moins favorable (suivez mon regard), lors d'un « repli sur des positions soigneusement préparées à l'avance » ! Ce qui n'empêche pas le moins du monde

que, partout où le contexte offre la moindre chance d'aboutissement, cette chance doit être saisie.

EN MATH ?

Et Marie-Claire raconte comment elle a pu créer une vie coopérative... malgré toutes les difficultés :

Je me décide enfin à apporter ma modeste contribution au travail du module, et si j'ai tant tardé, c'est que je n'ai pas l'impression de beaucoup avancer dans ce domaine.

Je suis professeur de mathématiques et deux problèmes se posent à moi. J'ai du mal à prendre sur mes quatre heures hebdomadaires du temps pour faire des réunions de coopérative et de plus, je m'aperçois que j'individualise de plus en plus le travail des élèves et que le rythme d'acquisition de chacun est très différent. Premier problème donc, celui du temps, et je crois que nous en sommes tous là. Quand je vois le temps mis par une classe

primaire pour s'approprier cet outil qu'est le conseil pourtant à raison de deux séances institutionnalisées par semaine, j'avoue que ça me fait un peu peur. Une année, j'en faisais deux par trimestre et c'était ridicule, ça ne servait que de bilan. Et pourtant je ressens de plus en plus que le système est boiteux sans cela. Alors, il reste la solution de le faire en dehors des heures de cours. C'est ce que j'ai fait il y a deux ans. Avec une classe de 6^e, nous avons fait de la correspondance avec voyage-échange et nous avons eu tout un tas de problèmes à régler. Nous avons pu collectivement venir à bout de ce projet : nous nous réunissions donc entre 1 heure et 2 heures, une fois par semaine. Il me semble important, comme cela a déjà été souligné dans d'autres interventions, que du moins, au départ, des problèmes d'ordre matériel soient à régler. Très vite, les enfants débordent et profitent du seul lieu de parole qu'ils aient pour dénoncer des faits de leur vie du collège qui nous dépassent. Mais même si la solution nous échappe, il est peut-être bon qu'ils puissent l'exprimer quelque part. Faire une réunion pour régler les problèmes matériels de l'organisation de la classe quand il n'y a pas de projet en vue me paraît assez superficiel, car si nous n'avons pas de correspondants ou si nous ne partons pas en classe verte, la seule chose qui nous reste c'est l'occupation des murs pour l'affichage de nos travaux ou des portes de l'armoire. Pour moi, en math, la seule chose qui puisse me permettre d'introduire le conseil pour qu'il trouve toute sa valeur, c'est d'avoir donc un projet qui dépasse le cadre strictement mathématique. Alors comment faire quand on a cinq classes, et si en plus ces réunions ne peuvent se faire qu'en dehors des heures de cours ?

C'est un peu décourageant parfois, surtout quand on s'aperçoit que la plupart des collègues ne tiennent pas à donner la parole aux élèves et ne veulent surtout pas perdre leur sacro-saint pouvoir.

Pourtant, je crois que c'est là que le prof principal aurait un rôle important à jouer et qu'une heure par semaine pourrait être consacrée à la gestion des projets et des problèmes de la classe.



QUELQUES PISTES POUR DÉMARRER (QUAND MÊME !) UNE VIE COOPÉRATIVE

OBSERVER NOS CONDITIONS DE VIE... ET AGIR !

Nous avons décrit plusieurs raisons de douter des chances de réussite d'un projet de vie coopérative au second degré. Faut-il renoncer aux beaux schémas proposés par les classes primaires, et baisser les bras ?

Nous l'avons signalé, il est des « rêveurs » pour tenter de faire tout de même quelque chose et réussir !

Face aux inquiétudes que provoque le faible horaire dont nous disposons avec les enfants, voilà déjà une réponse possible : si nous avons les enfants peu d'heures par semaine, nous pouvons au moins essayer de les retrouver plusieurs années de suite !

SUIVRE SA CLASSE

Yvonne S. explique d'abord la répartition et l'organisation du travail :

Sur cinq heures de français : une heure d'atelier de langue, une heure d'expression écrite, de jeu dramatique, de journal et tous autres ateliers que l'on peut faire en dehors de l'atelier langue, une heure de lecture suivie, deux heures d'étude de textes, exposés, débats, poésie. C'est-à-dire pendant ces deux dernières heures, tout sauf ateliers et lecture suivie... Et toutes les deux semaines, une heure de coopérative.

Elle précise qu'elle a suivi sa classe sur trois ans déjà ; la classe est restée au complet par rapport à l'année précédente, seuls cinq élèves s'y sont ajoutés et leur intégration est en voie de se réaliser.

En fait, plus un professeur dispose d'un faible horaire par semaine devant les élèves, et plus ce professeur est rare — sinon « unique » — dans l'établissement ; plus il a donc des chances de retrouver les enfants plusieurs années de suite ; à ce moment, il peut espérer obtenir une formation à la vie coopérative ; car on sait bien à quel point jouent notre image, notre réputation : les enfants nous arrivent souvent déjà informés de nos marottes, de nos façons de travailler et se

prêtent relativement vite à ces démarches que nous leur proposons — d'autant plus vite, qu'elles ont été bien vécues par leurs aînés ; d'autant plus facilement, qu'elles répondent à leurs besoins...

LA SALLE

Une autre démarche urgente, déjà évoquée, est la bataille à mener pour obtenir une salle de travail. Accumuler des documents, afficher, se retrouver, se réunir, monter des ateliers, jongler avec les horaires, les récréations... tout cela est beaucoup moins problématique lorsqu'on dispose d'une salle, et même si d'autres profs avec d'autres élèves, y passent à l'occasion ; sinon, pourquoi ne pas s'attribuer une table roulante (si du moins, on travaille toujours au même niveau !)

Et s'il n'y a vraiment plus d'autre moyen, quitter ces salles multiples et anonymes où l'on ne peut s'arrêter, et proposer des lieux de travail plus riches en choisissant des thèmes de travail adaptés — activité vidéo, travail en relation avec la M.J.C., avec la bibliothèque, etc.

dehors !



Il faut alors faire prendre conscience aux enfants de la nécessité de vivre coopérativement ; pas par des leçons de morale, ou de grands développements philosophiques ou psychopédagogiques ! Mais en proposant des situations concrètes, où l'efficacité du travail coopératif sera évidente.

LA COMMUNICATION

Pour exister, le groupe a d'abord besoin de prendre conscience de soi : les enfants se vivent souvent comme un assemblage aveugle d'individus ; c'est tout

juste s'ils connaissent les noms de leurs camarades... Il faut donc instaurer d'abord une communication entre les élèves.

René M. insistait sur ce point en décrivant le démarrage d'une classe de transition :

Mon premier souci dans cette classe fut d'engager le dialogue, de communiquer avec les enfants, de les faire communiquer entre eux. Leur faire sentir que la vie ici sera différente de ce qu'ils avaient connu. Ils ont parlé de leur scolarité antérieure, avec réticence au début ; on n'avoue pas facilement qu'on a été un mauvais élève : c'est trop humiliant. Il fallait supprimer la barrière qui sépare trop souvent l'enseignant de l'enseigné. Nous avons beaucoup parlé pendant toute la période précédant la Toussaint. Maintenant le pli est pris. Chacun a pu s'exprimer, vider son sac, pouvoir tout dire... et être écouté ! N'est-ce pas merveilleux ? D'une pédagogie réceptive, nous sommes passés à une pédagogie de la communication dans laquelle l'individu retrouve sa vraie dimension.

Le groupe ne peut pas en rester là ; il lui faut exister, se manifester, agir.

Ou alors, danger ! Alex met en garde contre « le discours caritatif transformé en recette pédagogique, qui dans les années 60, a porté grand tort à de nombreux collègues ».

LE TRAVAIL COOPÉRATIF

« Laissons, dit-il, au passé les discours Rodgeriens, et revenons à nos sources : l'école du travail. La totalité des rapports verbaux que j'ai avec mes élèves tourne autour du travail ; mis à part quelques boutades, nous ne parlons que de notre tâche ; et c'est incroyable ce qui peut passer en plus par ce canal ; mais le travail reste notre garde-fou.

Le travail coopératif est non seulement le meilleur agent de déblocage, scolaire ou autre, valant toutes les « prises en charge psychologiques », mais... il demeure de surcroît, notre meilleur rempart contre les insinuations douteuses sur... notre amour des enfants !!! »

Il faut donc aux élèves des projets sur lesquels ils pourront agir en tant que groupe.



PRENDRE POSSESSION

Les nécessités matérielles peuvent être une motivation de départ.

Chez nous, disait Jacques B., ça démarre souvent dès le premier jour par le déménagement : je change de salle d'une année à l'autre. Le jour de la rentrée, il faut transporter le contenu de plusieurs armoires, procéder à un rangement au moins provisoire, ce qui provoque forcément des questions.

Il se pose très vite bien d'autres problèmes : le tri des documents, leur classement, la mise à jour des divers fichiers (bibliothèque, fichier thématique ou alphabétique), etc. Tout cela constitue une prise de possession progressive du matériel, et multiplie les responsabilités.

Mais l'ensemble de la classe met du temps pour s'y reconnaître et ne respecte pas souvent un ordre bien connu des seuls responsables, ce qui entraîne des rappels, des mises au point, des crises de rangement, des modifications...

De là, on peut passer à des projets plus créatifs. Certains ateliers ont un rôle essentiel, par exemple le limographe, utilisé quotidiennement, avec rotation constante des équipes qui se transmettent leur savoir-faire ; ou bien l'atelier audiovisuel (montage des bandes, etc.)

Bien sûr, il y a la réalisation du journal...

ATELIERS

L'an passé, disait Yvonne S., ce besoin d'ateliers a été ressenti au moment du tirage du journal : ils se sont bien rendu compte que pour polycopier le journal en deux semaines, il fallait mettre la main à la pâte ; et comme tous ne pouvaient imprimer à la fois au limographe, il a fallu s'organiser. Là, la classe s'est organisée en atelier — spontanément et progressivement.

Ils se groupent par affinités, par petits groupes ; parfois, je suis obligée de relancer, voire de susciter le travail de certains groupes. Ils savent que je suis derrière, que je m'intéresse à ce qu'ils font, et demandent très simplement mon aide.

Ce qui importe ici, est de proposer une activité qui, dans la discipline considérée, nécessite une organisation, une collaboration.

ORGANISATION

Il faut bien toute cette nécessité interne du projet, pour obtenir que la collaboration persiste !

C'est de toute façon très long. Un débat d'organisation, au cours des premiers mois, reste quelque chose d'informel : chacun suit son idée, sans écouter le voisin ; on ne répond pas à l'intervention précédente, ou à la question posée ; on abandonne une question pour en prendre une autre ; on n'aboutit que très rarement à des décisions, ou on n'applique pas les décisions.

Une telle lenteur explique bien l'inquiétude du maître et celle des élèves constatant que l'on tourne en rond. D'où l'utilité de certains outils de contrôle comme le plan de travail, le livre de vie, les divers planning qui, au moins, sécurisent les uns les autres ! Il est bon, par exemple, d'arriver très vite à une répartition du travail décidée en commun, à des prises de responsabilité nombreuses.

Le besoin d'organisation, notait Janou L., ne naît pas du vide, mais des nécessités du travail : les premiers échanges inter-établissement supposent des responsables qui tiendront le planning du courrier. L'introduction du journal scolaire impliquera encore des responsables, des trésoriers...

De semaine en semaine, le groupe progresse lentement dans son organisation, dans ses structures au fur et à mesure que les chantiers naissent ; dans cette période de déconditionnement et d'adaptation, il est soumis à des fluctuations psychologiques inévitables, qui doivent être mises à jour, discutées par le groupe.

Les pistes qui précèdent, étaient suggérées il y a quelques années dans *La Brèche*.

JOURNAL ET CORRESPONDANCE

Le journal, par exemple, est moins souvent évoqué dans les contributions plus récentes. D'autres pistes de travail ont-elles pris sa place ?

La correspondance apparaît encore souvent (échanges avec des classes étrangères chez les profs de langues, par exemple).

L'année prochaine, écrit Christiane C., j'envisage d'essayer de travailler avec plusieurs classes sur la correspondance avec les Navajos (si ma correspondante ne prend pas sa retraite) et donc, d'essayer de planifier avec eux des activités ; et peut-être enfin, l'ossature de la B.T.

Un projet de B.T. ou de B.T.2 pourrait en effet, lier une classe déjà intéressée par un sujet.

Ou un projet d'album, à déposer au C.D.I. ; ou une exposition de travaux, une réalisation théâtrale, une création vidéo, la production d'une cassette sonore, l'écriture d'un recueil de contes...

Journal et correspondance peuvent d'ailleurs espérer de beaux jours avec les techniques nouvelles de communication - télématique et informatique...

LYCÉE

Gérard F., qui enseigne le français en lycée, intervient à ce moment et raisonne par l'absurde :

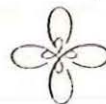
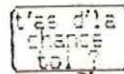
Que peut-on gérer coopérativement ? Du matériel, un espace, de l'argent, des projets, du temps, du savoir, des relations (élève-élève, élève-classe, élève-prof, classe-prof...). A moi, que reste-t-il ? Le

temps (cinq heures par semaine maximum), le savoir, le pouvoir, les relations. Tout des machins abstraits et compliqués à définir.

Questions : Qu'est-ce que la gestion coopérative du savoir, du pouvoir, du temps, des relations ?

Quels outils, quelles procédures ? Est-il intéressant de se poser ces questions et d'y apporter des réponses concrètes-théorico-pratiques ? Finalement, je me dis que le clivage passe peut-être davantage entre ceux qui ont du concret à gérer et ceux qui n'en n'ont pas, qu'entre ceux qui ont... des saucissons et ceux qui ont des tranches...

Ça me paraît relativement clair dans les contributions à ce module. Je suis donc suspendu dans le vide, mes élèves aussi. La littérature, le bac, le langage sont nos seuls points d'appui. Et du vide, il ne naît pas grand-chose.



CRÉER DES BESOINS CONCRETS DE COOPÉRATION

Reprenons donc un peu l'analyse des divers niveaux d'intervention, dans la mise en œuvre d'une vie coopérative.

La vie coopérative, ça organise un ensemble d'individus en un groupe (plus ou moins !) cohérent.

Ça gère donc, de toutes manières, des problèmes de relations humaines.

CONSEILS

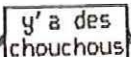
Relations entre élèves, et relations élèves-adultes, problèmes de « discipline, de matière ».

Gérard regrette :

J'enseigne le français dans le second cycle, nous faisons un « conseil » de temps en temps pour faire le point sur le travail et les relations, mais c'est à peu près tout.

Relations autour de la construction d'un projet.

Je viens de mettre en place, à l'occasion d'un voyage en juin, une mini-structure inter-coop avec deux classes de 3^e, pour préparer ce voyage, avec tout le rituel coop... Cela a permis d'éclaircir les conflits qui commençaient à éclater entre les deux classes — et de prendre des décisions. Marie-France A.



RESPONSABILISER

Au-delà de ces relations humaines, il y a les **problèmes matériels** — les uns sont d'emblée riches d'intérêt, d'autres sont vécus négativement :

— comment éviter des dégradations sur notre affichage pendant les heures d'absence de la classe ?

— comment organiser les ateliers dans cette salle minuscule ?

Les enfants sont souvent pessimistes au départ ; mais ils sont plus vite actifs que les adultes...

Alex :

L'installation de ces ateliers n'a pas été uniquement le fait du maître. Leur mise en place et leur gestion fut, au contraire, l'occasion de responsabiliser chaque classe. Et cela de façon très précise. Au début du deuxième trimestre, le système envisagé fut soumis aux enfants et chaque classe appelée à contribuer se chargea de mettre en place et de gérer le ou les ateliers de son choix.

C'est ainsi que :

- la 5^e C gère les panoplies « cuir » ;
- la 6^e B les panoplies « perles », les « dessous de plat » et le fichier ;
- la 6^e A la boîte électricité ;
- la 6^e D la boîte jeux ;
- la 5^e D le coin-cuisine et le coin-macramé ;
- la 5^e A le contre-plaqué découpé et le coin-balsa ;
- la 5^e B le coin-émaux ;
- la 6^e C la panoplie jouets en lattes.

Chaque classe a donc délégué des chargés de mission « ad hoc ». Lorsque trop de volontaires étaient en présence, on a même dû mettre en place des tours de rôle.

La moindre activité pose des problèmes d'intendance et de gestion : frais de correspondance, d'édition, de voyage... La recherche des meilleurs tarifs, l'élaboration d'une prévision de budget, la recherche des financements, puis le financement... tout cela est occasion d'impli-

quer les enfants dans la gestion de l'activité.

Le groupe peut participer à la vie même du collège, dans des actions du foyer, dans l'animation de la bibliothèque.

Grâce à ces structures qu'ils mettent en place, les enfants travaillent efficacement ; ils apprennent aussi à vivre d'autres relations de travail que le rapport d'obéissance.

Alex :

Les cartes ont été d'entrée mises sur la table : le projet est double : vous amener à prendre en main le plus possible la gestion de l'atelier, bien entendu. Mais aussi, vous faire vivre — comme déjà au club bibliothèque qui gère le C.D.I. — les quelques règles simples qu'il faut respecter quand on veut prendre en groupe et rapidement des décisions efficaces. Cela vous servira plus tard aussi bien dans votre syndicat, votre atelier ou votre bureau que dans votre club de jeunes, ou votre club de vieux.

D'où le carnet près du tableau où les délégués inscriront au fil de la semaine les questions proposées à l'ordre du jour par les camarades.

D'où le compte rendu de séance pris à tour de rôle et affiché.

D'où le tour de parole distribué par le président de séance.

D'où aussi la limitation volontaire de la durée de la réunion hebdomadaire à une demi-heure.

D'où, enfin, les comptes rendus oraux des délégués dans leur classe et les mandats donnés à ceux-ci par leurs camarades sur des points bien précis.

On peut, éventuellement, envisager un conseil coopératif qui ne gère que de la « méthode de travail », qui ne soit là que pour organiser le processus d'apprentissage, et qui se justifie par le seul désir de donner aux enfants la maîtrise des apprentissages.

Jacques M. :

Une organisation coopérative de la classe est-elle possible ?

COMPROMIS

Les contraintes

Elles sont nombreuses : structures, emploi du temps, horaires, exigences de l'administration, conditionnements des enfants et des maîtres, etc.

On ne peut que les constater, les regretter, mais il faut bien s'en accommoder, il faut bien les assumer. Notre pédagogie Freinet ne pourra être qu'un compromis entre ce que l'on souhaite et ce qu'il est possible de faire. Exemple : j'enseigne la biologie en 6^e et 5^e à raison de deux heures par semaine dans chaque classe. J'enseigne aussi en classe de 3^e, à raison de deux heures par semaine, la technologie. Peut-on dans ces conditions faire en sorte que la classe s'organise coopérativement, que les élèves puissent prendre conscience de leur « pouvoir » vis-à-vis de l'organisation du travail... Peut-on mettre en place avec eux une « structure » favorisant la prise collective de décision, favorisant l'épanouissement de chaque personnalité, détruisant les barrières que dresse l'enseignement entre les enfants et le monde qui les entoure ?

L'organisation coopérative

La première heure : Après une présentation réciproque, la première véritable réunion où chacun va pouvoir s'exprimer sur l'organisation du travail.

UN PROGRAMME

Je présente tout d'abord le programme officiel (puisque'il y en a un !). Ensuite, j'invite les enfants à se mettre en petits groupes et à réfléchir sur les formules possibles d'organisation de la classe. Chaque petite équipe exprimera alors ses idées, proposera ses solutions... Je présenterai aussi les miennes...

Une discussion générale permettra enfin de dégager les grandes lignes d'un schéma d'organisation.

Les résultats : ils ne sont pas toujours satisfaisants... Certains ne parviennent pas à sortir du cadre traditionnel, et après avoir critiqué les méthodes de travail qu'ils ont pu expérimenter les années précédentes, sont incapables de proposer autre chose. D'autres qui ont entendu par leurs frères ou leurs sœurs, parler de ce qui se faisait avec moi, proposent des solutions calquées sur celles des années passées. Tout n'est pas positif, il y a des suggestions inacceptables dans le cadre où nous sommes contraints d'évoluer... Il faut donc quelquefois suggérer, convaincre et finalement prendre une décision...

LES RESTITUTIONS

Le résultat des travaux réalisés pourra se faire de diverses façons : affiches, dépliants, expositions, édition de polycopiés, exposés oraux et projections... de telle sorte que toute la classe puisse prendre connaissance du travail effectué par les autres.

Les élèves seront répartis, par libre choix en équipe de recherche de deux ou trois (j'insiste pour qu'on ne dépasse pas ce nombre).



Chaque équipe demeure donc responsable d'un thème à long terme ; elle se charge de collecter tous documents intéressants afin de pouvoir en temps utile les utiliser.

Chaque équipe établit son plan de travail pour la période de six semaines et note sur une affiche, par une croix, les travaux faits.

Sur un panneau, sont affichées les listes d'élèves et en regard les activités prévues. Chacun doit mettre une croix en face de son nom lorsqu'un travail a été effectué.

Un seul coup d'œil permet de voir à tout moment où chacun en est, cela permet de stimuler les « paresseux ».

Les programmes, les plannings de travail, peuvent être rediscutés avec les enfants, au lieu de tomber, arbitraires, sur eux.

EVALUATIONS

Plus encore, les évaluations, prises en charge par les intéressés, au lieu d'apparaître comme des sanctions plus ou moins discutables, deviennent des outils de travail, entre les mains des enfants — et on constate sans arrêt, par rapport à une évaluation par des adultes, leur relative sévérité, loin de toute complaisance !

DES NOTES !

Jacques M. :

C'est un problème difficile à résoudre. L'administration exige des notes. Il faut donc démystifier la note « couperet ». Si nous pouvons concevoir la nécessité d'évaluer le travail produit, il est indispensable que les notes soient acceptées non comme un jugement indiscutable, mais comme un moyen de contrôler les acquisitions et les progrès dans les savoir-faire.

A cet égard, il doit être possible pour l'élève, s'il en a la volonté, de modifier ses résultats après un échec, en refaisant par exemple le « test » non réussi ou les travaux insatisfaisants.

Cette année, n'ont été notés que les travaux « collectifs » (dessins d'après les observations macro ou microscopiques).

La notation. Nous avons décidé de faire établir par les enfants une feuille de progression pour chaque matière, ce qui devait les habituer dès le départ à une auto-évaluation de leur travail. Mais nous nous rendions très clairement compte que nous avions des idées très différentes au sujet de la notation. Celles-ci oscillaient entre la conviction d'une influence nuisible des notes (découragement de l'enfant) et la quasi-certitude de leur nécessité (stimulation). La discussion nous permit également de constater l'absence de critères objectifs utilisables dans la notation : que note-t-on ? Des capacités ? Des connaissances ? Le travail de l'enfant ? Ses progrès ? Quoi d'autre ?

Sur ce travail d'évaluation, auquel un groupe du second degré s'est, par ailleurs, attaché, on trouvera en annexe quelques exemples.

PRENDRE DES POINTS D'APPUI SOLIDES

DÉMARRER

Tout le monde semble d'accord pour commencer la mise en place coopérative par des projets bien matériels : débarquer dans une classe de math ou de français, et proposer une gestion coopérative du programme et de l'évaluation, sans autre support concret, et sans préparation, c'est dur...

Les gosses ouvrent des yeux ronds, cherchent où est le piège...

Bref, en général, on commence par proposer un projet pratique, qui rende évidente la nécessité de coopérer.



Les solutions étaient souvent d'abord « littéraires », il y a quelques années, avec la réalisation de journaux, avec la correspondance scolaire, développées dans des classes de français ou de langues surtout ; les démarches semblaient assez proches de celles des classes primaires. Et les profs de math ou de sciences témoignaient peu.

Les récents échanges montrent des profs de français, désolés de ne pas travailler sur du concret, regrettant les problèmes d'organisation matérielle des camarades attelés à la gestion d'une salle de sciences, ou de dessin, ou d'E.M.T.

Un prof d'E.M.T. confirmait : *Ce qui paraît possible en E.M.T. par le biais d'installation d'outils et de matériaux spécifiques est-il généralisable dans d'autres matières ?*

En fait, l'analyse ne se fait pas au même niveau, les dernières observations témoignant... d'une certaine régression : les problèmes ont-ils changé ?

PREMIER APPUI : LE BESOIN DE COMMUNIQUER

CORRESPONDRE

La correspondance linguistique a laissé quelques souvenirs à Dietlinde :

Depuis huit ans, j'ai des classes qui correspondent ; huit de ces correspondances ont abouti à des voyages-échanges. Certains des « anciens » correspondraient toujours. Les autres ont gardé le souvenir de quelques jours passionnants avec les correspondants.

ÉCHANGER

Pourquoi correspondre ?

Pour tout ce qu'on échange, pour les

découvertes qu'on fait chez les correspondants (un autre pays, une autre vie à l'école, dans les familles). Pour l'apprentissage de la langue, mais aussi, la découverte de soi-même dans une situation nouvelle, la découverte des autres et de la tolérance.

Comment correspondre ?

Les contacts sont le plus souvent personnels, entre deux profs ; et de toutes façons, « j'ai souvent constaté que le voyage se réalisait quand les deux profs impliqués le voulaient vraiment », se trouvaient prêts à se rencontrer, à chercher ensemble et avec les classes, sans modèle préconçu, la formule adéquate.

VOYAGER

Tous les voyages ont cependant offert : l'accueil dans les familles et dans les classes, une rencontre sportive ou festive, une excursion, du temps libre pour les copains.

Il a fallu chercher des financements, on a fait un journal, qui était aussi le prétexte à une exploitation de la correspondance, des recherches...

Dietlinde poursuit :

COMMENT CORRESPONDRE ?

LA CLASSE VIT ET S'ORGANISE

Au début de l'année, mes élèves sont souvent déroutés : ils avaient l'habitude qu'on leur dise tout ce qu'ils devaient faire — chose qu'ils attendent en vain de ma part. Non seulement je ne dis pas quoi faire, mais en plus, je ne dis pas non plus qu'on doit faire. Par contre, je leur répète souvent tout ce qu'on peut faire. Pendant quelques temps ils écoutent, regardent, feuillettent, cherchent... se cherchent. Certains profitent aussi de l'absence de devoirs pour ne rien faire de « scolaire ».

SE CONCERTER

Dans cette situation, démarrer une correspondance, c'est une très bonne chose. Ça rassure, parce qu'on fait. Ça crée une ambiance aussi : préparer des panneaux sur lesquels on se présente, cela demande de se concerter, de collaborer. Parfois, chacun se présente lui-même. Toutes ces présentations seront collées sur des panneaux, accompagnées de photos, des vraies ou des « photos » dessinées : on se dessine soi-même, ou un camarade, avec un détail bien caractéristique (le fana de foot avec un ballon, la nageuse en tenue de natation, le collectionneur de timbres se représente sur un timbre, etc.).

EXPÉDIER

Il faut répartir le travail. Et puis, il faudra payer l'envoi : on crée une caisse. Qui enverra le colis ? L'organisation coopérative commence à se mettre en place. Quand le colis part, la classe n'est déjà plus la même que le jour de la rentrée. Quelque temps après, la première réponse. Parfois, cela tombe très bien : la classe, se sentant

de plus en plus insécurisée par le prof « bizarre » que je suis, a de nouveau à faire. Plus le temps de se poser trop de questions ! Chacun a sa lettre, il faut répondre. De quoi parlera-t-on dans la lettre collective ? Qui la prépare ? Que pourrait-on envoyer d'autre ? Se mettre d'accord, répartir les tâches ! La classe vit.

On est occupé à faire des choses vraies, des choses de la vie. C'est ça qui est important. On en arrive presque à oublier que par-dessus le marché, on apprend l'allemand. Il est vrai que l'on n'a pas encore vu de leçons, pas encore appris de règles de grammaire. Mais on a appris à parler de soi, de ce que l'on fait, de ce que l'on aime, de la manière dont on vit... Se dire — n'est-ce pas une des raisons essentielles de l'existence de ce moyen de communication que représente une langue ?

C'est leur correspondance à eux...

MA PART DE MAÎTRE

Mon rôle de prof, c'est d'impulser, de guider aussi. Mais attention à ne pas m'enfermer dans ce rôle ! Il faut voir quand la classe peut se passer de mon expérience, de mon savoir, de mes idées. Ne pas oublier que c'est leur correspondance, ne pas en faire la mienne ! Les laisser faire — mais rester vigilante pour me rendre compte quand ils ont de nouveau besoin de moi.

RELANCER

Souvent, il arrive, au bout de quelques mois, un moment où ils sont assez nombreux à ne plus trop savoir de quoi parler dans les lettres. Ce n'est pas très conscient, ils ne le disent pas. Mais les lettres tardent à être prêtes. Là, il peut être utile qu'on les aide à prendre conscience du problème, à chercher ensemble comment le résoudre. « Que peut-on encore écrire dans les lettres ? » Un « brain-storming » de 10 minutes peut suffire pour que cela reparte.

CE QUI LES INTÉRESSE, EUX

Il y a quelques années, je préparais avant un voyage-échange une fiche-guide qui devait permettre aux élèves de profiter au maximum de ces quelques jours. Mais je me rendais compte que la plupart ne s'en servaient pas.

Quelle idée de suivre une fiche quand on est en pleine découverte ! Je crois qu'on ne peut pas vraiment le faire. Le travail avec la fiche restait artificiel. Dommage, car cela leur aurait permis de revenir avec un tas d'informations, de détails qui autrement risquaient de leur échapper. On aurait pu faire des travaux formidables ! Ça, c'était mes idées de prof. J'ai appris à les laisser un peu de côté. Ne vaut-il pas beaucoup mieux que les jeunes s'y plaisent avant tout ? Qu'ils s'imprègnent à leur manière ? Qu'ils retiennent ce qui les concerne, ce qui les intéresse, eux ? Tant pis pour les beaux travaux scolaires !

Par contre, il me semble utile que chacun choisisse, avant le départ, un thème qui

l'intéresse spécialement et qu'il essaie de trouver le maximum d'informations concernant ce thème.

Marie-Renée et Annick nous ont présenté en 3^e le résultat d'une enquête sur la mode des jeunes en Allemagne que je n'aurais même pas eu l'idée de leur proposer.

Ainsi, ils se font leur image de l'Allemagne — ce ne sera probablement pas une image complète et objective. Mais elle sera vivante. Et ils auront toujours l'occasion de la compléter, la corriger par la suite. D'ailleurs, jusqu'où nos images d'adultes sont-elles objectives ? Ma propre image de l'Allemagne en tout cas ne l'est pas ! Marquée par ce que je vis au fil des ans, elle change, elle évolue continuellement.

ET LES PROBLÈMES ?

Si ces échanges ont beaucoup de côtés positifs, ils ne se passent cependant pas toujours sans problèmes.

Les problèmes au collège

Tant que l'échange se limite à une correspondance, cela ne dérange guère. Certes, il existe des parents, et des élèves aussi d'ailleurs, à qui cela ne paraît pas du « travail sérieux » — mais on peut s'en expliquer.

Par contre, quand il s'agit de partir en voyage ou d'accueillir les correspondants, ça se complique. Cela « désorganise » le collège ! Inquiétude de certains parents et collègues : si des heures de cours sautent, comment va-t-on pouvoir boucler le programme ? Cela leur pose de sérieux problèmes, même s'ils n'ont rien contre l'échange en lui-même.

Par ailleurs, je me heurte à la trop grande passivité des collègues. Que ce soit le prof de français qui avait en principe accepté de nous aider à préparer la partie française de l'envoi, que ce soient les autres profs à qui on demande de proposer une

activité un peu moins scolaire le jour de la visite des correspondants, ou du moins d'accueillir quelques correspondants dans leur classe. Cela reste beaucoup trop mes échanges, ne devient pas assez les échanges du collège...

Il y a néanmoins eu une évolution, et je suppose qu'elle dépend au moins en partie d'un changement d'attitude de ma part : il y a quelques années, je ne pensais pas à demander le coup de main, ou je n'osais pas trop le faire. Je me suis rendu compte que certains n'attendent que cela. Comme ils attendent, d'ailleurs d'être informés — ce que j'oubliais aussi trop facilement de faire.

J'ai appris à aller vers les autres. Et je pense que c'est un pas qu'il faut savoir faire.

Les différences mal acceptées

Les échanges nous confrontent à un milieu pas ou peu connu. Et s'il est important d'apprendre à accepter les différences cela ne se fait pas toujours tout seul, même au niveau des adultes. D'ailleurs, au départ, il faut déjà prendre conscience.

Les limites personnelles à respecter

J'ai eu du mal à finir la dernière année scolaire. Les trois échanges ont été réalisés. Mais à partir du second trimestre j'étais de plus en plus débordée. Les attentes de la part des élèves et des parents me semblaient immenses et leur soutien, leur prise en charge de responsabilités beaucoup trop limitées. Je me sentais prise au piège : étant allée trop loin pour faire marche arrière, il fallait aller jusqu'au bout, assumer tout. J'ai payé avec ma santé. Les grandes vacances n'ont pas suffi pour enrayer ma grande fatigue, morale et physique...

Ceci ne met pas en cause le principe de l'échange. Mais j'ai compris qu'il faut savoir accepter ses propres limites. Désormais, je me limiterai à un seul échange par année.



Les déceptions qu'il faut assumer

Bien que les réussites, les satisfactions soient nettement plus nombreuses, il arrive aussi que des attentes soient déçues. Il y a par exemple le cas des élèves dont le partenaire est trop différent.

Et puis, il y a la classe déçue d'attendre en vain le courrier tellement désiré.

Après le moment fort de la classe de mer l'an dernier, qui se prolongeait jusqu'à la fin de l'année par les travaux d'exploitation (dossiers personnels et montage audiovisuel) et les lettres échangées, les élèves de 5^e en veulent actuellement à leurs correspondants berlinois de n'avoir répondu que de manière très succincte à nos différents envois cette année. Presque personne n'a reçu une réponse aux deux lettres individuelles que chacun avait envoyées à son correspondant. Ma proposition d'écrire encore une fois pour les relancer est très mal reçue : ils ont plutôt tendance à exprimer leur déception en boudant...

Et, non en dernier lieu, il y a mes déceptions à moi : les élèves qui n'assument pas leurs responsabilités ; les collègues qui gardent leur distance ; les parents qui, sans avoir proposé aucune participation, critiquent ; l'administration qui ne voit que les paragraphes et ferme les yeux devant les réalités humaines...

CONCLUSION :

DES CORRESPONDANTS TOUJOURS !

Où en suis-je après ces huit échanges ? Dans un compte rendu mes élèves de 3^e ont écrit : « ... nous espérons tous que d'autres adolescents après nous auront la joie de correspondre avec des jeunes d'un pays étranger. »

Et bien, je continue à faire mon possible pour que ce souhait se réalise.

DEUXIÈME APPUI : LE PLAISIR DE PRODUIRE

Il y a encore la pratique du débat qui constitue une bonne initiation au conseil, avec le respect de la parole de l'autre, la distribution des rôles, la nécessité d'avancer, d'approfondir, d'éviter de sortir trop « du sujet »...

Rares sont les disciplines qui ne sont pas concernées par l'idée de rédiger une B.T., ou une B.T.2, ou au moins, de participer à un circuit lecture.

La classe de français offre d'autres possibilités, avec la production d'albums, de livrets ou recueils de contes, de nouvelles (et là, on a l'impression que ce sont les classes primaires qui nous rejoignent en ce moment, et qui s'approprient cet outil. [?])

Il est encore possible d'utiliser la vidéo*, pour une « monographie », ou pour l'adaptation d'un livre, ou pour une totale création : tout cela prend du temps ; mais on constate une telle pertinence des enfants, une telle compétence dans les interprétations qu'ils font du texte, pendant le travail, qu'on a du mal à ne faire ensuite qu'une lecture « classique » d'autres écrits.

Qui affirmerait la spécificité littéraire de la

télématique ? Pas nous ! Même si plus d'un prof étiqueté « scientifique », profite de cet outil pour faire de la correspondance inter-classes !

TROISIÈME APPUI : DÉFINITION CLAIRE DES OBJECTIFS EN DIRECTION DES ENFANTS, DES PARENTS, DES COLLÈGUES

L'enseignant du second degré a dans certaines matières un programme particulièrement astreignant et un horaire tel que le temps lui est compté. Il a du mal, alors, à intégrer des moments de recherche et d'élargissement, dans son travail. Pourtant, certains y parviennent suffisamment pour installer dans l'esprit des enfants et des parents, une certaine idée de nos objectifs.

LE MATÉRIEL

Un professeur de physique explique : Après quelques semaines occupées à faire connaissance avec le milieu humain et matériel, les élèves se répartissent les responsabilités dans chaque classe : relations avec l'administration et les différents professeurs, gestion des outils (balances, piles, aimants, éprouvettes, réactifs...), responsabilité du matériel (projecteur diapos, magnéto, documentation, informatique).

Pour chaque classe, ces charges sont inscrites sur un panneau. Pour chaque type de travail, quelqu'un, dans chaque classe, fournit et range le matériel nécessaire.

Chacun doit avoir sa part dans le fonctionnement de la classe, et il me reste la responsabilité la plus délicate : déchargée des manipulations de matériel, des discours et du rappel à la discipline, je dois maintenir en permanence un climat coopératif, ne pas laisser se perdre l'enthousiasme avec lequel ils ont choisi leur part active à l'organisation du travail. Ainsi, en troisième, à propos des oxydations, une classe dégage des pistes de recherche (en prenant comme exemple l'hydrogène ou le fer, ou le soufre, ou le carbone) : quatre groupes réfléchissent, manipulent, présentent leur expérience à la classe ; il nous faudra faire une synthèse incluant le modèle atomique et l'utilisation des formules chimiques. La part du maître : éviter les tensions, les difficultés excessives, permettre la communication entre les groupes de travail, et l'affichage des résultats. Valoriser à chaque étape, les coopérateurs se sentent en relation les uns avec les autres plus qu'en relation avec le prof, qui reste disponible pour les aider individuellement. Mais que de fiches de manipulation et de calculs, avec autocorrection, il faut créer pour leur donner cette organisation !

La pente est glissante, qui nous conduit à retomber dans la routine des relations en étoile prof-élèves isolés. Trouver à chaque problème une solution coopérative est plus long que de se laisser aller au statut d'élève chahuteur irresponsable et de prof

maniant savoir magistral, contrôle et sanctions. D'où la nécessité de mettre en place ou d'utiliser d'autres supports pour la coopérative.

ORGANISATION

1^o Dans chaque classe, nous avons institué des séances d'organisation et de bilan de travail, au début et à la fin de chaque demi-trimestre (une à quatre heures). Plus une heure par mois dans la classe où je suis prof principal.

2^o La relation avec les autres adultes intervenant dans une classe passe d'abord par les élèves responsables, désignés au début de l'année. Mais les relations directes me sont nécessaires : j'appartiens chaque année à douze équipes pédagogiques différentes. Chaque équipe se réunit quatre fois par an, au début et à la fin de chaque semestre. On peut y avancer dans un processus de concertation, vers :

— la compréhension de la vie des classes ;

— une certaine organisation coopérative des enseignants : on gère les absences de collègues (remplacements ponctuels payés en H.S.), les sorties de classes, l'utilisation de l'informatique, de la vidéo (en s'appuyant sur les élèves responsables) ;
— un accord sur le vocabulaire, les objectifs communs aux disciplines, les techniques à uniformiser (calcul, compréhension des textes...).

Coordonnée, et donc, conditionnée par le prof principal de chaque classe, l'équipe pédagogique produit de nombreuses communications écrites entre les profs et des rencontres individuelles en salle des profs. Elle me permet de me sentir moins isolée en face de chaque classe, plus détendue, capable de confier aux élèves des pouvoirs qu'ils assument mieux, parce que les collègues acceptent aussi de jouer le jeu de la coopérative.

Germaine poursuit par des observations très importantes, et que nous n'avions pas encore abordées, sur la relation parents-profs :

Les rencontres avec les parents... Je ne peux les provoquer que dans la classe où je suis prof principal. Au lieu de recevoir les familles une à une, je les réunis deux fois par an, et ils parlent entre eux ; ils sont inquiets des résultats de leur enfant, mais ils dépassent ce niveau en entendant les autres exprimer aussi leurs inquiétudes. Il y en a certains qui font confiance aux profs.

Le débat les aide à mieux sentir l'importance du travail fourni par la classe, et par leurs enfants dans la coopérative. Au sujet de l'orientation et d'éventuels redoublements, le débat a dédramatisé plusieurs situations en fin d'année.

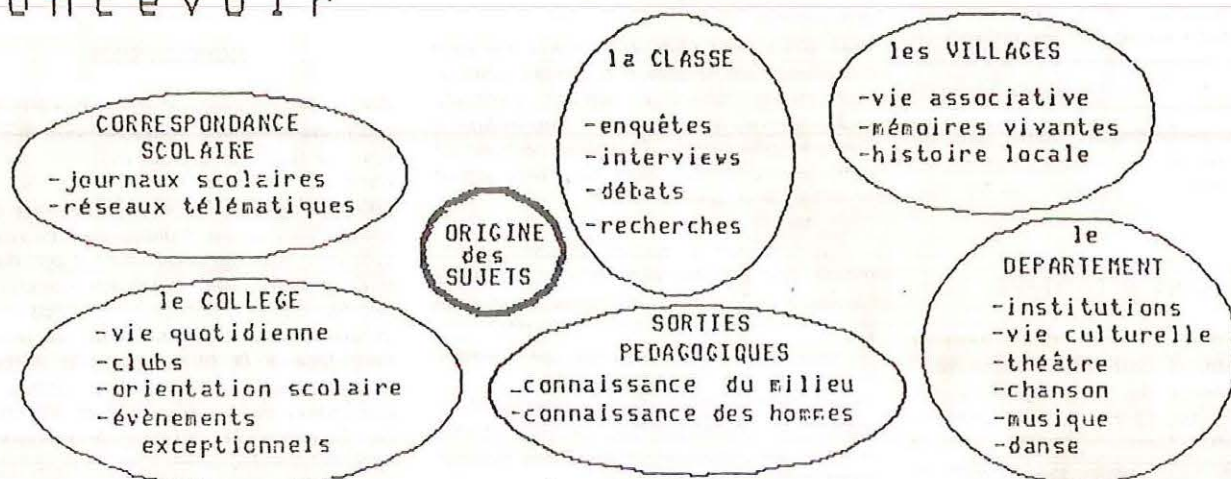
Parents, enfants et profs se partagent les responsabilités dans l'organisation des sorties.

La coopération vécue en classe permet d'organiser la coopération entre adultes. Cet exercice collectif du pouvoir est un plaisir pour tous.

* Voir p. 15 les coordonnées de G. Bellot en particulier.

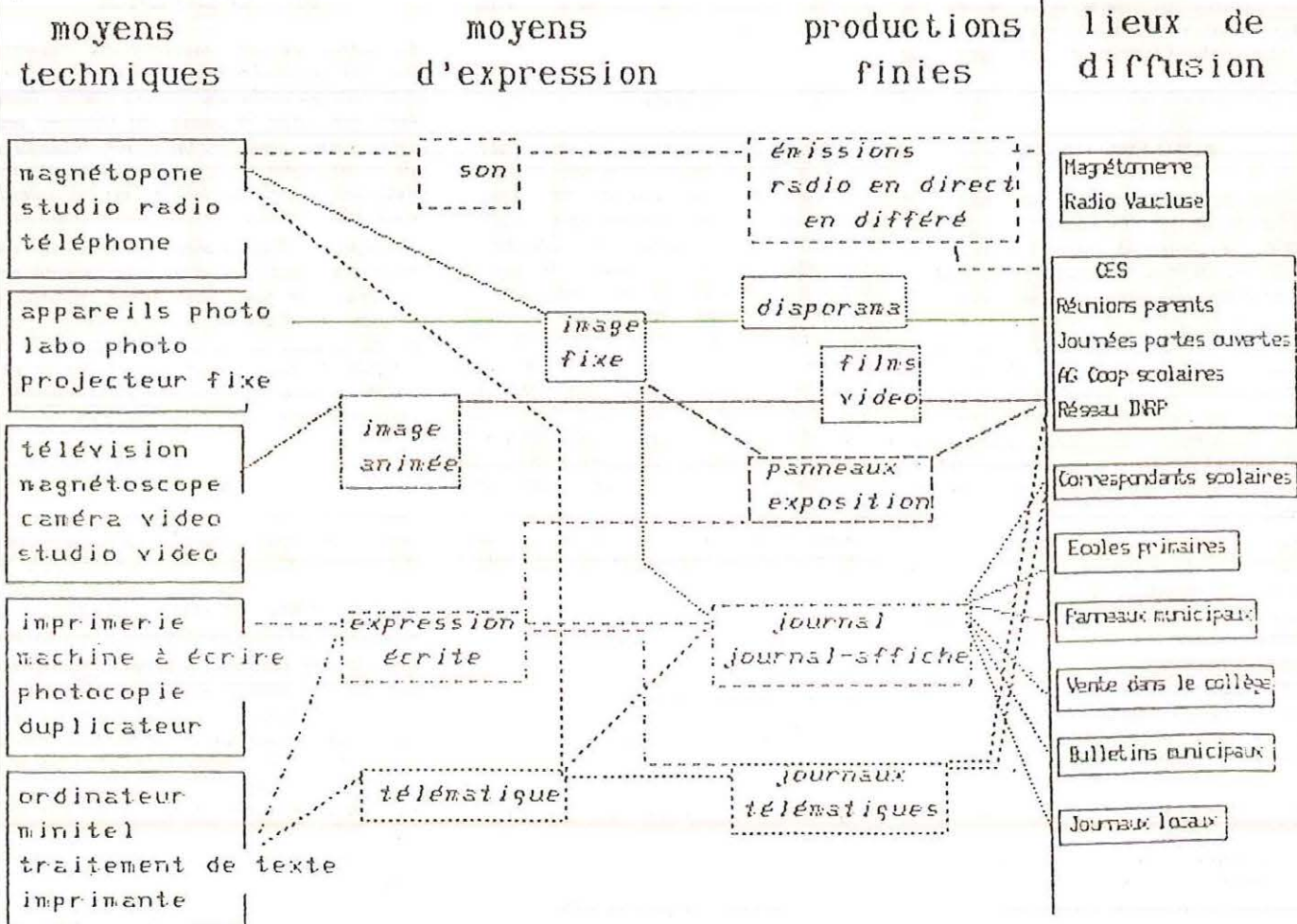
communiquer

concevoir



produire

diffuser



Chacun pourra adapter cette grille à ses conditions locales (matérielles, institutionnelles, économiques...). On peut y noter ce qui a été fait, ce qui est réalisable à court terme, à moyen terme, à long terme..., le nombre de personnes (adultes, enfants) concernées, les intervenants...

Pour réactions ou témoignages, contacter : Georges BELLOT - 366 avenue de la Libération - 84270 Vedène.

QUATRIÈME APPUI : UNE PRATIQUE CLAIRE DE L'ÉVALUATION

Nous disions la difficulté qu'il peut y avoir à installer une démarche coopérative seulement dans la gestion des apprentissages « classiques ». Mais une réalisation réussie, et bien comprise des enfants et des parents, nous apporte une « image » positive, et une meilleure compréhension de nos objectifs en général.

Alors, nous entendrons moins dire de notre classe où on s'auto-évalue, que « les gosses s'y mettent la note qu'ils veulent » !

OBJECTIFS ET CRITÈRES

Observons d'abord que, pour évaluer efficacement, il vaut mieux avoir quelque conscience de ses objectifs... Il faut, d'autre part, déterminer des critères d'évaluation. C'est difficile ; et la recherche de ces critères pourra bien se faire avec l'ensemble du groupe. Mais c'est très efficace, parce que cette simple définition des critères d'évaluation conduira l'enfant, dans les travaux suivants, à mieux définir ses objectifs de travail.

Évoquons-nous, dans la recherche de l'autonomie, l'importance du transfert de la tâche de l'évaluation, du maître à l'intéressé ?

AUTO-ÉVALUATION

Il n'est pas sans intérêt non plus, de confier la tâche d'évaluation au groupe-classe : on apprend souvent plus vite à définir les critères d'évaluation, et à juger des qualités, des manques d'un travail que l'on connaît, mais qui n'est pas à soi : bien des adultes même, ont du mal à s'évaluer, parce que la part affective est trop importante, ou parce qu'on a encore l'esprit trop plein de ce qu'on vient de faire ; travailler à l'évaluation d'un camarade permet ce recul qui nous manque et offre une autre approche de notre propre travail.

Alex :

La manière dont a évolué en 82-83 mon procédé de notation avec mes classes de 3^e en E.M.T. me paraît avec le recul assez symptomatique.

Premier trimestre :

— l'enseignement traditionnel sur le fond (même si assez original dans sa forme : à base de fiches-jeux autocorrectives, d'enseignement programmé en dessin technique, de jeu type « société » en diététique, avec « interrogos écrites » à deux sur sujets assez peu conventionnels) ;

— notation cependant tout à fait conventionnelle de ces interrogations.

Deuxième et troisième trimestres :

— les classes sont attelées à deux P.A.E. (distributeurs automatiques de marchandises et salle à manger coopérative).

UNE FOURCHETTE

Je vous propose ce trimestre de noter à l'intérieur d'une fourchette assez étroite afin que personne ne se trouve pénalisé

par la note d'E.M.T. Ceci d'autant plus que personne dans la classe n'a refusé de participer au travail. Disons donc :

A = excellent, « génial » = 16

B⁺ = très bien, « super » = 15

B = bien, « chouetos » = 14

C⁺ = assez bien, « correct » = 13

C = passable, « bof » = 12.

D'accord ?

Voici donc pour chacun de nous une liste des élèves de la classe à remplir anonymement et selon le critère suivant : « Quantité et qualité de la contribution à l'œuvre collective » ; la qualité prenant en compte le caractère plus ou moins ingrat de la tâche assumée.

Il est décidé :

— que chacun s'évaluera également lui-même (ce qui lui permet de comparer l'opinion qu'il a de son travail avec celle qu'en a l'ensemble de ses camarades) ;

— que l'appréciation du professeur comptera parmi les autres.

Je me réserve cependant la possibilité de redresser, éventuellement, certaines notes si elles me paraissent pénaliser injustement certains d'entre vous.

Déroulement sans problème, si ce n'est que j'ai décidé au troisième trimestre d'effectuer moi-même les moyennes en dehors du cours : mobiliser une séance d'E.M.T. à cet effet paraissait dommage à tout le monde.

INCIDENTS

Deux incidents seulement, et significatifs :

En 3^e B au deuxième trimestre, trois élèves (parmi les moins coopérants) s'étaient mis d'accord pour se surévaluer, et sous-évaluer certains camarades. Grogne et explications dans les couloirs. Retour de bâton (mérité !) au troisième trimestre.

En 3^e A, au deuxième trimestre également, (seule fois où une note me paraît sous-évaluée), je remonte la note d'Armando. Je le cherche pour l'en informer et le trouve en train de s'étonner auprès du camarade qui avait calculé la moyenne des notes. Ce dernier reprend sa calculatrice : erreur d'un point au détriment d'Armando !

J'avoue que ça m'a fait plaisir : l'évaluation de la classe correspondait donc tout à fait à la mienne.

CINQUIÈME APPUI : DES OUVERTURES

Alex poursuit ailleurs, en racontant la mise en place d'une structure intercoopérative dans ses classes d'E.M.T. :

INTERCOOPÉRATIVES

Contrairement aux autres années, c'est dès la première semaine, cette rentrée, que j'ai structuré mes classes sur des bases intercoopératives.

Urgence toute trouvée : réfléchir collectivement à des dossiers de P.A.E. que pourrait présenter le collège. La chose était un peu facilitée par le fait que les enfants pouvaient se référer quant aux

P.A.E., à ceux menés l'année précédente, et quant aux structures (systèmes des délégués, rôle, ordre du jour, présidence, secrétariat, déroulement des réunions, compte rendu, etc.) aux pratiques des deux années écoulées. La mise en place s'est donc faite sans problème.

PROPOSITIONS

A regretter cependant une pénurie de propositions émanant véritablement des élèves. La seule, une piste avancée par une classe de troisième ne pouvait guère faire l'objet d'un P.A.E., « proposer des boissons chaudes ou froides aux élèves du collège ». La suggestion ne fut pas étudiée pour autant, mais mûrie en commission par les élèves intéressés ; « Vous n'êtes qu'une dizaine : jamais vous ne pourrez faire face à la tâche toute la semaine. Rendez-vous compte : les achats, la confection du jus d'orange et du chocolat, la vente, la vaisselle, le ménage, la comptabilité !... Si en conseil de délégués vous faisiez appel à l'aide des élèves intéressés dans les classes de 6^e et 5^e, alors là, peut-être... »

ÉCLATER LA CLASSE

La plupart de mes interventions visaient, en effet, un seul but : faire éclater les projets hors du cadre de chaque classe. Non bien sûr, pour le plaisir de brouiller les cartes, mais pour multiplier les occasions de coopération de groupe à groupe. Les nécessités de concertation s'en trouvaient multipliées et le dispositif vivifié d'autant.

Exemple : « Pour enrichir la carte de ce mini-restaurant que vous avez décidé de continuer de faire fonctionner, pourquoi ne pas sous-traiter aux classes de 5^e et de 6^e les petites séries de plats cuisinés à surgeler ? Pourquoi ne pas continuer de même à faire appel à eux pour certains aménagements ? »

AIDE

Devant le relatif manque d'imagination quant aux pistes possibles, je me décidai à accepter d'en évoquer un éventail dans lequel les différentes classes piochèrent à leur gré et qu'elles modifièrent à leur goût.

Veux-je dire que pour justifier le fonctionnement des structures, il soit nécessaire de se mobiliser sur autant d'entreprises que nous l'avons fait ? Pas du tout. Bien au contraire. La préparation d'un simple voyage, ou d'un échange, ou d'un journal ou bien d'une manifestation de fin d'année me semble tout à fait de nature à justifier pleinement pareil dispositif « inter-coopératif ».



y'a des
jours
sans !

COMMENT DÉMARRER ?

Le premier jour... celui où déjà se formera dans l'esprit des enfants l'image de nos relations... Ce jour où il importe d'être à la fois sûr de ce qu'on veut proposer, et disponible à ce groupe qui vient de se constituer, qui ne sait pas encore qui il est, mais qui évoluera très vite et sera « la 3^e A » ou « la 6^e H », avec elle aussi, son image, sa réputation.

UNE CLASSE

Comment faire en sorte que, très vite, cet ensemble d'élèves, devienne « une classe », coopérative si possible ?

Jacques B. propose quelques approches du groupe bien efficaces, à ses élèves de L.E.P. (en électronique).

Il « suit », dix heures par semaine, et pendant deux années scolaires, des groupes de quinze élèves de L.E.P. en électronique.

DES DIFFICULTÉS

Après quelques années d'expérience de classe coopérative, il m'apparaît que les questions liées aux conseils (pouvoirs, décisions, discussions...) restent très difficiles, plus en tous cas que d'autres qui se posent en pédagogie Freinet (travail individualisé, tâtonnement expérimental, travail de fabrication en équipe, de correspondance, de conférence...). Voilà comment nous fonctionnons.

DES QUESTIONS

En début d'année, réunion en cercle, chacun se présente (et note sur une feuille qui sera ronéotypée pour tous), et chacun pose par écrit, toutes les questions qui l'intéressent (obligation d'une question minimum, car au L.E.P. c'est un peu l'échec, et ça ne favorise pas les questions ; la liberté de participer, avait entraîné les années précédentes, un minimum de questions... et la frustration des autres). Un volontaire va essayer de classer un peu les questions, et de demander les réponses au groupe (j'indique que chacun peut apporter des éléments de réponse à compléter par les autres). Parfois, il n'y a pas de volontaire ; alors, je le fais ; et souvent, la prise de parole est difficile, et j'aide par des questions moins compliquées... mais finalement, je parle beaucoup (trop à mon avis), ce qui peut dans une certaine mesure rassurer, mais je ne suis jamais très satisfait de cette première réunion.

DES PROPOSITIONS

Ensuite, je propose un choix d'activités avec le contrat que chaque travail fait devra être expliqué au groupe, pour que tout le monde sache rapidement toutes les activités qu'il pourra mettre plus tard dans un plan de travail. Les activités individuelles sont rapportées en équipe (plusieurs ayant fait une même activité), comme les autres. Chaque équipe doit avoir un compte rendu écrit donnant la description de l'activité, les points faciles, difficiles, et

les impressions d'ensemble. Ça veut dire qu'on se retrouvera en groupe dès qu'une équipe sera prête à présenter son activité terminée ; ceux qui ont fini prennent une autre activité, mais n'ont plus à la présenter aux autres. Après ça, il y a plusieurs solutions :

— soit l'organisation leur semble nécessaire pour pouvoir faire un travail suivi et savoir où ils vont pour les acquisitions (le programme !) ;

— soit c'est la « pagaille », et ça leur convient ;

— soit ils se reposent sur moi pour la suite ;

— soit autre chose que j'ai oublié et qui dépend des années !

PLANNING

Alors, selon le cas, nous décidons de poursuivre avec un début de planning, ou nous faisons (ou préparons plutôt), une assemblée. De toute façon, si après un mois, rien ne se passe, je propose une assemblée pour s'organiser.

UNE ASSEMBLÉE

La préparation de l'assemblée est un invariant pour une classe coopérative (à mon avis...) ; je propose une série de questions et réflexions avant la première, chacun devant y réfléchir et donner quelques réponses par écrit, chacun ajoutant des questions et réflexions sur d'autres points s'il le désire. Questions : « Comment s'organiser seul ? en équipe ? Pour quelles activités ? Quelles responsabilités pour quelles activités ? Comment décider ?... ».

ROTATION

On définit dès le début de l'assemblée qui va collecter les questions et va organiser la discussion, et, soit tout de suite, soit plus tard, se pose la question du secrétaire ; je propose, après les élèves, les solutions adoptées les autres années (si nécessaire), et nous décidons ensuite. J'explique pourquoi je tiens à une rotation des tâches, et en général, nous établissons un tableau partiel ou total des responsabilités, sur le mois, le trimestre, le semestre ou l'année. Puis, nous discutons et organisons plan de travail, contrat minimum, après avoir débattu des autres questions qui n'entrent pas là-dedans.

CONTRAT

J'indique que tout peut être remis en discussion en permanence, et à chaque réunion de groupe, sauf un minimum que j'impose pour les acquisitions de base (qui sont en liaison avec programme et examens, l'électronique étant leur spécialité de B.E.P.) ; c'est-à-dire que dans chaque plan, le contrat minimum doit contenir un travail personnalisé sur livret autocorrectif pendant environ un tiers du temps, et que chaque année, deux fabrications complètes devront être réalisées en équipes, et quelques contrôles de circuits imprimés devront être faits (quatre minimum par an). Toutes les autres activités sont libres



et chacun peut compléter son plan de travail par des fabrications, des correspondances, des conférences, enquêtes, exposés, films, inventions de tests, inventions d'objets... Ils ont liberté de sortir de la matière électronique s'ils veulent (réticences au départ, discussions, puis, souvent avec les correspondances, ouverture sur autre chose que l'électronique).

UN PLAN

Plan et contrat minimum sont établis pour environ un mois, mais tout peut être remis en question à chaque assemblée. Le contrat minimum comporte une partie commune à tous, et une partie individuelle, mais chacun doit au moins faire ça. Le plan est l'ensemble du contrat minimum et des autres activités choisies par les équipes et par chacun.

BILAN

Un bilan sera fait pour chaque plan, avant de passer au suivant. Chacun préparera ses conclusions (facilités, difficultés, solutions, ce qu'on change, ses questions...). Le président regroupera tout et classera avant l'assemblée.

Il y a possibilité de faire des assemblées ponctuelles mais ça n'a jamais été utilisé ; ce qui se passe, c'est qu'ils règlent les problèmes au jour le jour, parfois en groupe, mais sans assemblée formelle (ce qui est parfois dommage, car c'est réglé rapidement et pas profondément) ; mais c'est aussi un signe d'autonomie, car je n'y participe que rarement, et seulement si c'est une demande de leur part.

ENREGISTREMENT DES ASSEMBLÉES

On convient, en général, d'enregistrer les séances sur cassette, ce qui permet de revenir sur des questions discutées, de se réentendre, et pour moi, d'analyser l'évolution de chacun (moi compris !).

Ça peut intéresser d'autres enseignants d'échanger à partir d'un morceau enregistré : alors, pour ceux que ça intéresse, j'ai plusieurs cassettes d'assemblées (ratées techniquement et trop longues, mais c'est du réel, avec un vocabulaire technique rébarbatif parfois. Cette année, j'introduis limite de temps et ordre du jour !)

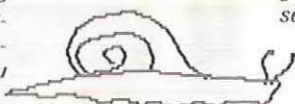
Mes questions :

— Comment faire pour que l'institution de l'assemblée ne devienne pas trop routine ? Je n'ai pas de réponse, mais je ressens cela un peu chaque année.

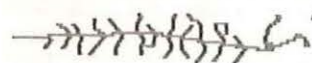
— Que faire pour que le président ne se sente pas trop détenteur du pouvoir ?

Je réponds par la vie en équipe, en groupe ; j'interviens quand le président abuse du pouvoir (mais ce n'est pas facile !)

" goûter à une autre règle du jeu..." (Annie)



tout cela est-il bien coopératif ?



— Que faire pour que les décisions respectent tout le monde ? Nous essayons toujours le consensus, mais c'est parfois impossible ; nous essayons aussi de ne pas imposer à la totalité du groupe, ce qui n'est souhaité que par une partie.

— Que faire pour que tout le monde intervienne, même les plus fermés ? Vivre en équipe, en groupe. Faire tourner les responsabilités. Donner confiance lors des évaluations. Faire un tour de table pour demander l'avis de chacun sur une question.

Voilà. Pour le reste de la vie coopérative, c'est plus facile, le travail en équipes (trois à quatre élèves) marche souvent bien, et les aides dans le travail individuel aussi.

Autre approche, dans un contexte très différent, pour Yvonne S., il y a quelques années :

PRÉSENTATION DE LA CLASSE

C'est une classe de vingt-huit élèves dont la moitié se connaissent depuis la 6^e, et les trois quarts depuis la 5^e. A la fin de la 5^e, il avait été décidé qu'aucun d'entre eux ne serait amené à changer de classe, ce qu'ils avaient ardemment souhaité. Le dernier quart est venu s'ajouter à la classe en début d'année et a été, dans l'ensemble, bien intégré au groupe. Moi-même, je les « suis » depuis la 6^e, et c'est d'ailleurs au

cours de cette année-là (en 1974) que nous avons pratiquement « découvert Freinet » ensemble.

La veille de notre discussion, les élèves avaient assisté à la réunion de parents d'élèves que j'avais organisée, en partie pour répondre aux questions et aux critiques que j'avais entendues à droite et à gauche. Réactions (vives) des enfants :

— Les parents ont souvent une opinion fautive de notre travail : ils croient qu'on ne fait rien.

— Ils ont du mal à comprendre que nous organisons notre travail nous-mêmes, enfin, avec l'aide du prof, et que tout le monde ne fait pas forcément la même chose.

— Ils demandent qu'on fasse plus de dictées. Mais on utilise le fichier d'orthographe ! Comme ça chacun travaille selon ses besoins.

LA DISCUSSION

Daniel. — Comment avez-vous démarré ?

— Un jour, Mme Sprauel nous a proposé de travailler « différemment », de faire des textes libres et un journal, et nous, on a accepté. Au bout d'un mois et demi, on a sorti le premier numéro de « L'île Parlante ». C'était chouette.

D. — Qu'est-ce que c'est pour vous, le texte libre ? Aimez-vous cette forme d'expression ?

Les élèves commencent par le comparer à la rédaction qui, pour eux, a tous les défauts de l'exercice arbitrairement imposé :

— C'est artificiel, le sujet ne nous intéresse pas forcément, et quand on ne sait pas quoi dire, on fait du remplissage.

— En plus, il faut la rendre dans un délai fixe, ce qui n'est pas trop gênant pour un travail intéressant, mais dans l'autre cas...

— On travaille pour la note...

— Le texte libre, par contre, permet à tout le monde de s'exprimer, même aux timides qui ne parlent pas beaucoup.

— Parfois, on se parle à soi-même, parfois on a envie de dire quelque chose aux autres : on dit ce qu'on aime, ce qu'on ressent, ou alors on essaye de faire rire les autres ou de les faire réfléchir sur un problème qui nous intéresse.

— Seulement, les autres, ils critiquent les textes, ou se moquent de nous, et parfois, c'est décourageant.

— Parfois aussi, ils jugent les textes d'après la tête de l'auteur.

— Mais il y a aussi l'appréciation du prof. On attend son jugement, son aide, à la fois « technique » et « morale ». Elle nous connaît, elle sait ce qu'on vaut, elle sait aussi si on a fait des progrès ou non.

— On aime bien écrire aussi, à cause du journal : on est fier d'y voir son texte, il en reste quelque chose. Et puis, cela nous rend exigeant : on ne peut pas mettre de « navets dans le journal ».

D. — Et ceux qui n'écrivent pas de textes libres ?

— Une fois par mois, nous faisons une

composition française en classe, en temps limité, avec un sujet imposé par Mme Sprauel. Là, on est bien forcé d'écrire. Et puis, il y a les comptes rendus de livres ou de films. C'est aussi une manière de s'exprimer parce qu'on dit ce qu'on en pense, on y met du sien, et puis cela nous apprend à classer des idées, à faire un résumé.

Suit une discussion, qui n'a pas abouti, sur le problème : Peut-on vraiment s'exprimer à travers cet exercice ? La question reste posée.

D. — Comment faites-vous pour vous organiser.

— La séance coopérative sert à présenter nos projets ; ces projets doivent être prêts ou en cours de réalisation. La classe n'accepte pas tous les projets, alors parfois on décide que le travail ne sera présenté qu'à un petit groupe d'intéressés. De toutes façons il faut respecter l'avis des autres (ce qui n'est pas facile du tout). On établit l'emploi du temps avec le prof. Le planning est ensuite affiché (pour une période de deux semaines) pour que chacun sache toujours où nous en sommes.

S'organiser n'est pas toujours facile : parfois on se laisse déborder par l'enthousiasme, et puis on s'aperçoit qu'on ne pourra pas respecter les délais.

— Et les projets qui sont prêts et qui traînent parce qu'on a toujours autre chose à faire ?

— Il est difficile aussi de se discipliner et pendant les débats, les séances coop. ou les ateliers, il y a souvent beaucoup de bruit... Regardez comment ça se passe aujourd'hui... Silence.

D. — Et que faites-vous d'autre, en dehors des textes libres, des débats et des exposés ?

— De la grammaire (un peu).

— Des jeux dramatiques, mais moins que l'an passé : on n'invente plus grand-chose. Et puis, notre emploi du temps est « morcelé » : on a moins l'occasion de se revoir.

Dans cette classe, en effet, certains sont latinistes, d'autres non, certains font une première langue renforcée, d'autres une seconde langue, et donc ils n'ont pas tous le même emploi du temps. D'autre part, ils ont grandi, et peut-être aime-t-on moins « se montrer » qu'en 6^e ou en 5^e ?

Mon avis : Ils aiment les cours de français, sont fiers de leurs responsabilités. **MAIS** : il y a bien des choses dont ils n'ont pas parlé (omission ou oubli ?). Beaucoup ne donnent pas leur pleine mesure, se cantonnent dans un domaine qu'ils connaissent bien, ou attendent trop des autres, sans prendre d'initiatives. Combien de fois dois-je rappeler l'existence de fiches-guides pour tels ou tels travaux, de certains fichiers de travail (poésie, expression écrite, jeux de déblocage). Combien de fois dois-je entendre la question : « Qu'est-ce que je pourrais faire ce matin en atelier ? ». Alors qu'ils savent qu'ils doivent venir avec un travail à faire ou au moins le projet. C'est beau, l'enthousiasme, mais c'est sans cesse à recommencer.

Dietlinde cherche surtout à développer

une disponibilité à la vie coopérative, et refuse de plus en plus, les activités « parachutées ».

Je me fais attendre... C'est dangereux, c'est ennuyeux pour mon envie de voir se passer des choses, car il ne se passera peut-être rien. Mais ça me semble important.

Alors, en attendant, les deux axes essentiels de mon travail sont :

— de développer la prise de parole par les élèves (cela sous-entend pour eux une découverte : ils ont des choses à dire, et donc aussi, des besoins, des désirs à exprimer) ;

— de développer un minimum de coopération avec un autre collègue (limitation volontaire, pour ne pas perdre mon identité, pour ne pas être obligée de renoncer à ce qui me paraît essentiel, sous prétexte de travailler en équipe).

Ce qui consiste à :

— Créer un climat de libre expression, accepter, susciter l'expression personnelle et veiller à la qualité de l'écoute, de l'accueil par la classe.

— Créer des structures qui incitent à la prise de parole : institution du conseil.

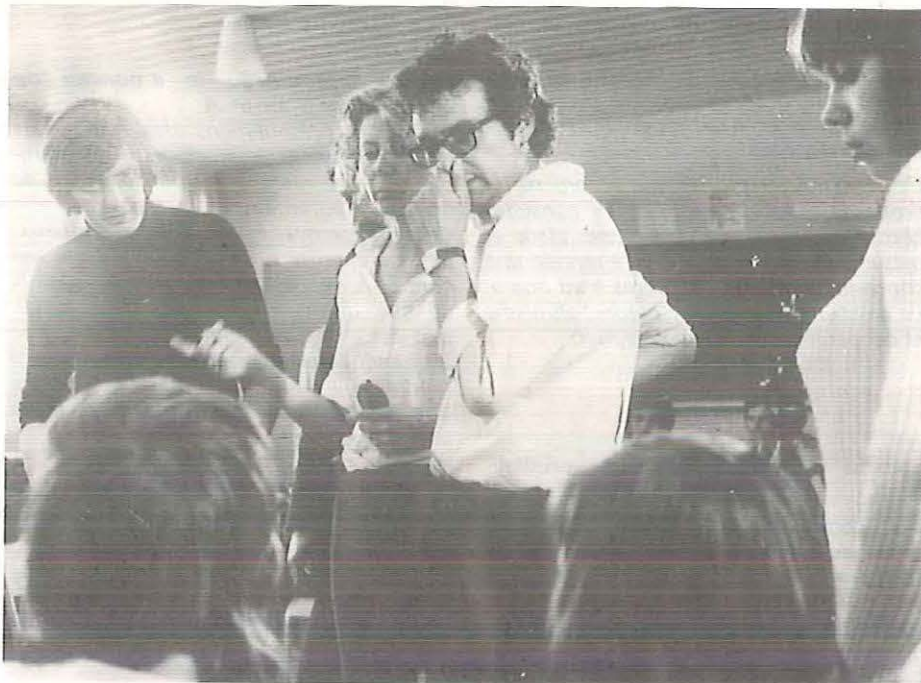
— Collaboration avec le collègue de français de 5^e, au niveau de l'évaluation (élaboration d'une feuille d'évaluation incluant des facteurs dont les notes ne tiennent habituellement pas compte : capacité d'assumer des responsabilités, comportement, expression, etc.).

— Collaboration avec la collègue de français de 4^e, axée essentiellement sur le développement des relations, de l'ambiance de la classe (conseils communs), sur l'organisation du travail (échanger sur nos méthodes, susciter, favoriser l'expression et la progression individuelle). D'ailleurs, nous avons volontairement laissé tomber notre projet correspondance (échange avec une classe allemande), parce qu'il ne correspondait pas à une motivation des élèves : nous attendons... »

Alex, qui paraît souvent beaucoup plus « bouillant », ne démarre cependant pas forcément à toute allure :

E.M.T.

Cette année, avec mes classes de 6^e et 5^e, je n'ai introduit les structures coopératives en E.M.T. que fort tard ; quelques semaines avant Pâques pour tout avouer. J'observe que, bien qu'intimement et tout à fait fermement persuadé de l'intérêt éducatif majeur de la chose, j'ai souvent besoin de me faire violence pour la mettre en place. Le fait que je sois loin d'être seul en ce cas ne constituant pas une excuse ! Les bonnes raisons ne manquent pas : ne suis-je pas débordé par de multiples tâches ? Et les gosses de même ? De toutes façons tout ne marche-t-il pas bien dans l'ensemble ? Les enfants paraissent-ils malheureux ? Ne produisent-ils pas avec enthousiasme des tas de trucs plutôt chouettes ? Peut-on d'ailleurs me considérer comme un despote ? Est-ce que je ne demande pas souvent l'avis de mes classes ? Ne fais-je pas droit chaque fois que possible aux suggestions ? Pourquoi alors se casser la tête ? Sans une conversation avec Simone Cixous qui



m'a pénétré de mon indignité, je ne sais pas si je me serais même lancé cette année. C'est vrai ça : on n'a pas le droit de vouloir impulser un module de recherche-action sur le thème si on reste soi-même tranquillement les pieds au sec !

MISE EN PLACE ET JUSTIFICATION DES STRUCTURES COOPÉRATIVES

Le traditionnel pour commencer

Il est vrai que la manière plutôt traditionnelle dont j'entame chaque année scolaire se prête mal à l'implantation d'emblée d'une structure qui tournerait plutôt à vide. En effet, même si je commence par des fiches-jeux autocorrectives pour l'apprentissage du dessin technique, par des chasses aux fautes sur dessins d'architectes, par des jeux de société pour la sensibilisation à la diététique même, donc, si la forme n'en est pas traditionnelle, la démarche, elle, l'est indéniablement. Ne serait-ce que dans la mesure où les enfants, aussi intéressés soient-ils dans l'ensemble, n'ont aucun loisir de proposer une autre procédure. Même si les interrogos écrites s'exercent sur des bandes dessinées où il faut découvrir ce qui cloche dans l'alimentation des Durand, si on ne les requiert que de composer un menu diététiquement horrible, elles restent des interrogos écrites, quand bien même on a le droit de se mettre à deux pour y répondre.

NOVEMBRE

Ceci en tous cas nous mène fin novembre. Suit une phase plus longue qui est d'application par conception individuelle du dessin technique d'un objet aux choix de chacun. Objet dont la réalisation constituera une troisième phase. Chacun donc, au gré de son imagination, s'attellera qui au dessin d'une chaise, d'une table, d'un lit ou d'une armoire de poupée, qui d'un trieur à courrier, qui d'une voiture rétro ou d'un petit train, qui d'un chalet miniature ou d'un cadre photo, etc.

TRAVAIL INDIVIDUEL

Activité individuelle donc, permettant à la rigueur un travail à deux, très défendable certes au niveau de la créativité individuelle mais occasionnant peu de problèmes d'ordre collectif, procurant peu de raisons de prendre ensemble des décisions.

PÂQUES

C'est seulement avec la troisième phase, selon le rythme propre à chacun de février à Pâques, que commencent à se poser un certain nombre de problèmes qui dépassent l'individuel pour déborder même le cadre de chaque groupe-classe : gestion du matériel, achat et maintenance de l'outillage et des matériaux, vente des objets...

ATELIERS

Mais ce n'est vraiment en gros qu'après Pâques, ces fabrications individuelles réalisées, que l'installation d'ateliers diversifiés : cuisine, cuir, travail des lattes de bois, du contre-plaqué découpé, micro-informatique... pose vraiment, sans placage artificiel, des problèmes de coordination inter-classes (installation, gestion des ateliers, répartition selon ces mêmes ateliers, problèmes de rotation, achat de fournitures et de denrées, nettoyage et maintenance, ventes, etc. Tout ceci sinon pour justifier du moins pour éclairer le caractère tardif de la structuration coopérative.

UN PROJET

Leçon tirée pour l'an prochain : au lieu de solliciter des créations individuelles, je demanderai des dessins — individuellement réalisés certes et portant sur des éléments individuellement imaginés — mais s'intégrant dans une création collective et si possible débordant le cadre d'une seule classe. Exemple : P.A.E., les 6^e et 5^e réalisent pour l'école maternelle proche une

boutique d'épicerie, un castelet et une maison de poupée... On se répartit suivant les classes les différentes tâches : exemple, la 5^e A réalisera la maison de poupée et la 6^e A se répartira la réalisation des meubles...

La nécessité de se mettre d'accord sur le projet de P.A.E. à déposer, de consulter l'école maternelle, de coordonner plans et mesures devrait justifier dès la rentrée une concertation et des structures « ad hoc ». La créativité ne saurait y perdre, altruisme et coopération devraient y gagner.

MATH

Bernard P. avance lui aussi prudemment :

J'ai commencé ce travail dans une classe de math de 6^e venant d'écoles où l'on pratique une pédagogie classique. Les enfants sont « sages et obéissants », et attendent tout du maître !

Le projet de classe coopérative s'intègre dans le cadre du projet Z.E.P.

Quatre collègues, bientôt plus (j'espère) sont d'accord pour essayer de travailler dans ce cadre. J'ai l'appui de l'administration du collège sur le principe, un peu moins sur les moyens mis à notre disposition.

Voilà le climat au départ, cela me paraît bon.

LIBRE RECHERCHE

Je démarre lentement

Je présente la libre recherche à partir d'une idée proposée par leur livre. Ça marche. Beaucoup prennent la parole (une chance...). Les idées affluent, s'ordonnent. La classe fait la synthèse. Je montre comment on peut rédiger les résultats trouvés.

Je présente le travail différencié par fiches (au niveau du rythme pour l'instant). On traite un thème de cette façon.

Vers le conseil de coopérative

Un problème surgit au niveau des ateliers de travail. On n'a pas le temps d'en parler en classe. D'autres questions se posent dans la classe : le délégué au conseil de classe, qu'est-ce que c'est ? Le foyer, qu'est-ce que c'est ? Le travail à la maison, le journal de classe... ?

RÉUNION OUVERTE

Je propose une réunion pour discuter de ces problèmes pendant une heure de math plus une heure de français avec le collègue et les parents qui le souhaitent. Ce dernier point me paraît très important, et s'insère dans le cadre du projet Z.E.P. Aucune objection des élèves (normal). L'administration appuie. J'établis l'ordre du jour à partir des questions posées et je rajoute le premier point.

* Le bureau de la coopérative (président, secrétaire, trésorier).

* Le journal de classe.

* Le foyer.

* Les ateliers.

* Le travail personnel.

* Le conseil de classe.

Le 22 septembre : le « conseil de coopérative » en 6^e A

Après les présentations des règles, les élèves prennent ma place. Très difficilement ; je reste avec mon collègue de français, l'autorité.

Certains prennent leur rôle au sérieux. Les parents ont un peu tendance par contre, à ne pas prendre très au sérieux ce que disent les enfants. Mais le climat est assez bon.

Des engagements sont pris, c'est là qu'il faudra tenir bon pour que l'on prouve que ce n'est pas de la rigolade mais du vrai. L'évolution sera lente...

LATIN

Terminons par une situation quasi désespérée : celle du prof de latin ; Annie P. ne semble pas absolument éprouvée par son sort...

« DIRIGISTE » D'ABORD

Je me rends compte (mais ce n'est pas une découverte) que je suis loin d'avoir les mêmes scrupules en ce qui concerne la vie coopérative de mes classes : je suis très dirigiste dans la mesure où je propose un certain nombre d'activités en début d'année : T.D. en latin grec, correspondance, journal, séances régulières de mise au point (je n'appelle pas ça séance de coopé, tant que ce ne sont que des mises au point, ce qui est toujours le cas dans mes classes au début) et, éventuellement, P.A.E. ou réalisation en fin d'année d'un spectacle, etc.

Si mes élèves les acceptent, je considère — et je le leur explique — que nous prenons conjointement un engagement, et qu'il ne doit pas être question de lâcher en route. Disons en gros que

je reconnais l'échec mais pas l'indifférence, après un choix fait en connaissance de cause.

Naturellement, il arrive que nous réalisions des choses à partir de désirs d'élèves (ça a été le cas du P.A.E. l'an dernier en latin) et non des miens ; mais sur quoi je veux insister c'est que, au départ, tout ou presque vient de mes propositions, et au début, ça me mettait mal à l'aise, je n'en étais pas contente. Maintenant, j'en ai pris mon parti et je me dis que dans la mesure où ces propositions peuvent être enrichies, modifiées au fur et à mesure des mises au point et en faire naître d'autres, c'est déjà ça.

Cette année, je ne fais pas de français, mais uniquement du latin et du grec, les choses ont changé puisque je vois six classes de 5^e une heure par semaine. Trois heures de grec, trois heures de latin en 4^e, idem en 3^e.

Avant, on « bloquait » tout ce qui touchait à la vie de la classe dans les trois matières (latin, grec, français). Maintenant, ce n'est pas le cas.

Pour le moment, sont prévues avec les 3^e 4^e, des séances de mise au point toutes les quatre semaines, avec affichage préalable des points à débattre demandés, et préparation par un secrétaire et un président de séance. Ça doit commencer la semaine prochaine. A priori, l'idée plaît aux élèves, puisqu'ils ont demandé la même procédure dans d'autres matières. Mais je me méfie : si ça doit régler uniquement les problèmes de programme (préoccupation principale des « bons élèves » et de leurs parents), ça n'ira pas très loin. On va bien voir. Les années précédentes où j'avais du français, ce qui m'avait plu en conseil de coopé, c'est que la plupart des problèmes de relations étaient abordés, parfois réglés. La vie de la classe était réelle sur ce plan-là. Par contre, côté efficacité dans le boulot, ce n'était vraiment pas probant.



DES STRUCTURES COOPÉRATIVES AU SECOND DEGRÉ ? ÇA EXISTE !

Après ce long tour des activités qui nous sont prétexte à vie coopérative, une impression doit dominer : il y a une vie coopérative au second degré, mais informelle ; plus une collaboration, fructueuse parfois, qu'une réelle coopération, avec ce que cela sous-entend d'institutions.

Où va la loi de 1901 dites-moi...

En fait, les attitudes sont ici bien partagées ; peut-être, certains ne tiennent-ils pas vraiment à la forme (nous en reparlerons bientôt).

LE CONSEIL

Beaucoup, en fait, ne voient pas comment prendre une heure par semaine, ou par quinzaine, pour tenir un conseil digne de ce nom, quand ils rencontrent les enfants cinq ou six heures par semaine dans le meilleur des cas.

Il y a pourtant des solutions raisonnables, pour ceux qui veulent le conseil, qui désirent l'institution.

Alex, par exemple, redoute les parodies de mise en responsabilité des gosses, où l'absence d'organisation conduit tout droit à « la panique ».

Quant à moi, dit-il, je crois, comme Gérard, qu'il n'y a possibilité d'expression qu'à partir d'un cadre, d'une structure...

Ce qui nous amène au conseil, que toutes les contributions au module évoquent, et assez curieusement, de manière, à mon avis, assez floue...

Peut-être parce que, là aussi, il existe diverses sensibilités dans notre mouvement.

SA STRUCTURE

En ce qui me concerne, je suis un « fan » du respect de la « liturgie », réunions à temps limité, président de séance, secrétariat, tour de parole, ordre du jour, etc., voire de l'animation « mus-

clée » lorsqu'elle s'avère nécessaire (grand nombre de participants, peu de temps devant soi, ordre du jour chargé...)

Tendance Oury donc. Tout ce qu'il écrit sur le conseil (à part la partie « je félicite » et « je critique », spécifique peut-être des petites classes de l'enfance inadaptée), demeure pour moi extrêmement précieux pour qui veut se lancer. Étant précisé que l'on peut à mon sens faire l'impasse sur toute la partie « psy » de la pédagogie institutionnelle, pour ne garder que la partie « dynamique de groupe » où l'on sent toute l'expérience d'un vécu fort bien décanté.

J'ai hélas assisté à une animation ni musclée, ni molle, quasi inexistante dans une classe, un peu après 68 : deux préfas organisés en « ateliers », et soixante gosses de transition. Pas de structuration de la réunion même dans l'espace : beaucoup se tournaient le dos. Ni dans le temps : pas d'ordre du jour, sinon vague : « Qu'est-ce qu'on fait ? » Pas d'animation de séance, ni bien sûr, de secrétariat.

Accusations, injures, pleurs. Finalement, débandade vers le terrain de foot. C'était tous les jours pareil, paraît-il, depuis trois mois : on attendait que les enfants prennent conscience et réagissent, se donnent eux-mêmes et leurs structures coopératives, et leurs règles de vie...

Pauvres gosses !

Chez Jacqueline K., le conseil est le point de passage nécessaire du travail autonome :

LE VÉCU

Ce que j'ai essayé de mettre en place depuis la rentrée 1983 dans trois 6^e :

• Dès les premières réflexions sur la communication, deux lois de la classe énoncées, acceptées, affichées :

— on s'écoute les uns les autres,

— on ne parle que quand on a demandé la parole.

• Dès le premier « Quoi de neuf » (moment de communication orale de leur vécu), un donneur de parole. Le fait s'institutionnalise rapidement pour tous les moments de communication.

• Apparition des outils (dictionnaire, fichiers, matériel d'affichage...), d'où partage des responsabilités, et tableau en classe avec noms au crayon (on changera à la demande ou après un temps).

• Mais j'ai trois 6^e et le même matériel, donc dans chaque 6^e, deux délégués assureront la liaison avec les deux autres 6^e : nous nous réunissons à la récréation, tous les quinze jours pour le partage du matériel. Ils ont la clé des armoires, et font le transfert : pas de réunion en ce moment, ça roule. Nous reprendrons lors de la sortie du journal commun.

COULEURS

• Après les premiers tests, plus un travail sur la lecture avec la conseillère d'orientation : tableau d'évaluation avec des pastilles de couleur (couleurs du judo, d'abord trois, puis quatre : jaune, vert, bleu, noir).

• Chacun visualise très vite sa situation dans les différentes matières et en comportement (où on adopte aussi la pastille rouge pour ceux qui ne peuvent momentanément suivre les lois du groupe).

• Les changements se font en conseil de coopérative. J'en faisais régulièrement (tous les quinze jours) au début. Le groupe proposait les changements de responsabilité et de couleur. Je suis un peu débordée en ce moment. Les conseils sautent. Mais ils les réclament. Donc, ça fonctionne pour eux, comme recours et référence. C'est souvent les « pastilles rouges » qui au bout d'un petit temps d'effort réclament le changement. Dangereux de les faire trop attendre.

FICHIERS

• Début de deuxième trimestre, je me rends compte, pour que rien ne soit figé, qu'il faut qu'ils aient à leur disposition les tableaux d'évolution d'une couleur à l'autre. C'est l'enthousiasme. Ils utilisent les fichiers, le livre de grammaire, le répertoire, des exercices de rattrapage de lecture (pris dans « Je suis un vrai lecteur » de Richaudeau). Et seuls ou à deux, ils mettent les petites croix à chaque étape. Cette prise en charge (qui se fait il est vrai dans un doux brouhaha parfois !) me confirme dans la nécessité de mettre entre leurs mains des outils de plus en plus précis qui leur permettent de progresser et d'être reconnus dans cette progression. Ce qui m'épate, c'est que je n'ai pas entendu parler de notes au cours de ces séances ! Je n'en mets d'ailleurs pas pour les tests, etc. Les séances ne doivent pas être trop longues pour éviter la dispersion. Elles rendent nécessaires les bilans réguliers.

CE QUI ME PANIQUE

- le manque de temps pour continuer tout ce que j'ai engagé en début d'année (il y a aussi la correspondance qu'ils adorent, mais qui dévore délicieusement tout votre temps !);
- ces jours effectifs où on les a au cours d'une année scolaire, et les gouffres qu'il faut combler pour certains en orthographe, en lecture...;
- le temps d'apprendre à vivre ensemble, il est déjà... non, pas trop tard, je tenterai de les garder l'an prochain, et peut-être alors...



L'idée apparaît ici, du travail « inter-coopératif » ; Alex a beaucoup travaillé la question, lui qui enseigne « sur du concret » (l'E.M.T.), mais ne voit les enfants que peu d'heures chaque semaine : il propose la mise en place d'une structure représentative de l'ensemble de ses classes.

E.M.T. - L'INTERCOOPÉRATIF

Ce n'est pas un conseil de coopérative au sens habituel du terme mais selon le

mode que je me suis permis de baptiser « intercoopératif ».

Deux délégués de chaque classe, soit de quatre 6^e — dont une dédoublée — et de trois 5^e, d'une demie-C.P.P.N. et de deux 3^e.

LES DÉLÉGUÉS LES COMPTES RENDUS

Rendez-vous donc tous les lundis entre 13 h 15 et 13 h 45 ; mise en place d'une feuille de présence des délégués (appel très consciencieux et un peu fastidieux avant chaque séance par une élève qui y tenait beaucoup), d'un carnet d'ordre du jour à côté de l'entrée avec crayon à la disposition de tout un chacun, feuille de compte rendu tenue à tour de rôle par un délégué désigné. Reprise de ce compte rendu en début de chaque conseil par le président de séance, bref toute l'indispensable « liturgie » de toute réunion qui se veut efficace !

Avec en plus, bien sûr, compte rendu des délégués à leurs classes respectives en début de chaque séance d'E.M.T. Noter le temps volontairement très court affecté à cette concertation des délégués : on ne se veut pas là pour la « parlotte » ou pour raconter sa vie... ! Des problèmes ? Pas vraiment.

• Une ou deux classes qui se sont un peu désintéressées de la chose et n'ont envoyé leurs délégués que tout à fait épisodiquement : on voulait les « coincer » en les mettant devant les conséquences dommageables pour eux de leur incurie mais on n'en a pas trouvé l'occasion !

PROBLÈMES

Une tendance, facilement régulée, à poser au niveau du conseil des délégués des problèmes relevant de la compétence de chaque classe : exemple : « Chez nous, il y a un petit pain au chocolat qui a disparu à peine sorti du four... »

• Un élève de 5^e, très sympa bien sûr mais abusif qui doit être écarté de la présidence de séance où il voulait s'incruster.

• Une carence au niveau de la prise en note des décisions par les délégués qui, faisant trop confiance à leur mémoire, ne trouvaient souvent plus rien à dire au moment de rendre compte à leurs mandants. C'est à peu près tout.

LE BESOIN

Par contre, chez la plupart des délégués, un étonnant attachement à cette réunion hebdomadaire. Au point de se creuser parfois la tête pour qu'il y ait quelque chose sur le carnet d'ordre du jour et que la réunion ait lieu !

Avec au bout une tendance à engouffrer dans cette structure d'interinformation et de concertation coopérative, unique en son genre dans l'établissement, des problèmes tout à fait extérieurs au fonctionnement des ateliers d'E.M.T.

Extrêmement positif diront certains. Bien sûr, mais fort délicat aussi et gros de problèmes virtuels. D'excellentes occasions aussi d'envisager les obligations liées au rôle de mandataire d'un groupe.

MINI-RESTAURANT

Prenons un exemple pour terminer : les classes de 3^e ont mis sur pied, dans le cadre d'un P.A.E., une petite salle à manger coopérative : il faut trouver un nom à ce mini-restaurant. On décide de consulter toutes les classes représentées au conseil des délégués ; une semaine leur est laissée pour y réfléchir, puis court moment de « brain storming » dans chaque classe.

On récapitule en conseil des délégués la cinquantaine de propositions recueillies, on en retient une vingtaine et on renvoie dans les classes pour vote.

Retour. Certaines classes, pour l'heure encore peu concernées par ce mini-restaurant, ont pris la chose plutôt à la légère et ont voté massivement pour des propositions plutôt absurdes : la majorité des suffrages est ainsi allée au « ver de terre sauté » !

UN MANDAT

Les délégués des 3^e arrivent remontés à bloc ; l'une d'eux demande la présidence de la séance, une autre propose très vite de retenir le nom arrivé en troisième position : « la ripaille ».

Ce nom avait été proposé par un élève de 3^e parce que le collège est bâti tout près d'un lieu-dit « Moulin de ripaille » mais n'avait pas rencontré de succès, parce que le terme est aujourd'hui étranger au vocabulaire des collégiens sans doute.

N'empêche que la proposition est instantanément adoptée à l'unanimité des délégués présents moins, une abstention. (Y aurait-il eu campagne de couloir ?)

Je demande la parole : « Vous rendez-vous compte de ce que vous êtes en train de faire ? Vous êtes choisis et mandatés par vos camarades pour faire prendre en compte leurs décisions, vous les avez consultés et vous ne tenez aucun compte de leur préférence exprimée majoritairement. Comment allez-vous justifier ça ? Je ne voudrais pas être à votre place ! »

Rogne des délégués des 3^e : « Cette salle à manger c'est nous surtout qui l'avons mise en place, les autres classes seront bien contentes de pouvoir prendre la suite les années à venir. D'ailleurs, on veut demander aux 4^e (non représentés dans la structure cette année parce que travaillant avec un autre professeur d'E.M.T. dans un autre atelier) s'ils veulent prendre notre suite l'an prochain. S'ils sont d'accord, on leur passera les comptes du P.A.E. avec la caisse. Et on verra bien s'ils veulent que la salle à manger s'appelle Le ver de terre sauté ou La ripaille ! »

En commentaire à cette expérience, René L. remarque le sérieux de la démarche de ces enfants, pour qui « projet, coopération et « démocratie », ne sont pas qu'un aimable jeu de pédago. »

On trouvera en annexe, la description plus théorique d'une structure « inter-

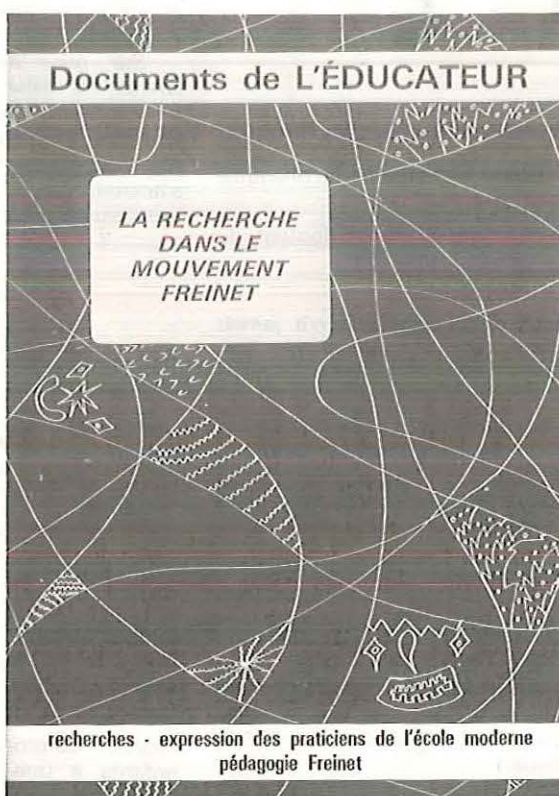
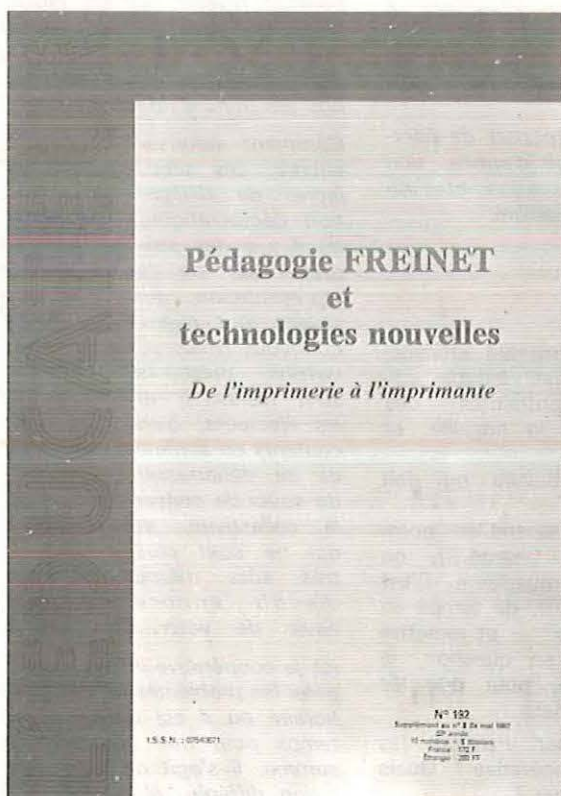
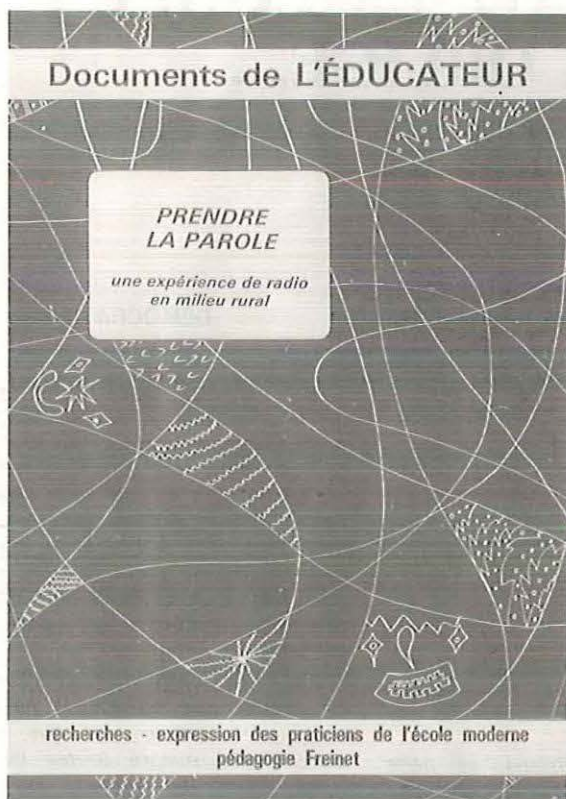
coopérative » telle qu'elle a été formulée pour un projet de « recherche-action ».

PROJET D'ÉTABLISSEMENT

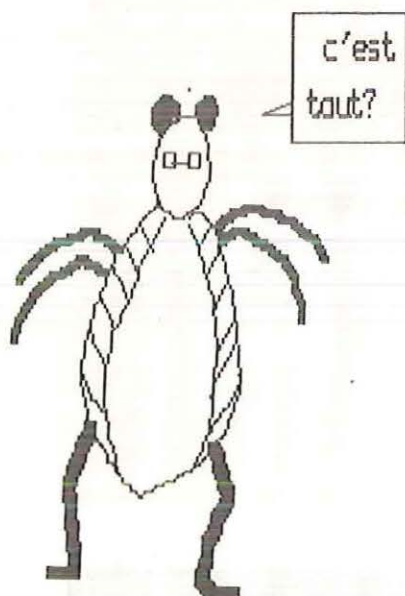
Le couronnement de la construction d'une institution coopérative, c'est l'éla-

boration d'un projet d'établissement fondé sur la structure coopérative ; ces dernières années, ceux qui ont pu se retrouver en équipe dans une région, ont beaucoup travaillé à ce type de projet ; quelques-uns ont connu un début de réalisation.

Qu'en reste-t-il ?



UN PAVÉ DANS LA MARE : ET SI ON CONTESTAIT LA COOPÉ ? DÉMOCRATIE OBLIGE...



Donc, beaucoup, au second degré, ne font pas de l'institution du conseil, un invariant. Grave déviation ? Incohérence de la démarche ?

Et voilà même que certains doutent du conseil.

Annie D. :

La légitimité des institutions n'a jamais été pour moi qu'une triste et très pascalienne nécessité, à laquelle je veux éviter de me « conformer » : c'est en somme, le garde-fou devant d'autres institutions, qui profiteraient bien du vide juridique pour démolir tout droit à l'improvisation. Une valeur négative — mais incontournable ?...

ROUTINE

Jacques pose, et se pose, d'un coup, une série de questions délicates. (Rappelons qu'il travaille avec des adolescents, puisqu'il enseigne dans un L.E.P. d'électronique.)

— Comment faire pour que l'institution

de l'assemblée ne devienne pas trop routine ?

— Que faire pour que le président ne se sente pas trop détenteur du pouvoir ?

— Que faire pour que les décisions respectent tout le monde ?

— Que faire pour que chacun interviene, même les plus « fermés » ?

VALIDITÉ

Marjolaine B. constate :

— Il faut tout un apprentissage et des techniques d'encadrement très précises pour assurer la réussite et l'efficacité des réunions.

— Au niveau des décisions, se pose toujours la question de leur validité : sont-elles l'expression du groupe, ou celle de quelques « leaders » ? Que faire donc pour amener les silencieux à s'exprimer ?

— Sur quoi peut porter la part de liberté des élèves ? Comment et à quel rythme l'introduire ?

Quelques éléments : cette part de liberté, très mince en début d'année, doit s'accroître avec la maturation et l'apprentissage de la responsabilité.

MITES

Alex décrit bien une structure efficace, où le conseil obéit à une véritable « liturgie », s'imposant des contraintes — des « rites » —, pour éviter la pagaille, et aboutir.

Mais... voilà un vocabulaire qui fait frissonner...

Les jours de presse (assemblée nombreuse, ordre du jour chargé...), on recourt à l'« animation musclée ». C'est vrai qu'il faut savoir aussi, de temps en temps, prendre le pouvoir — et remettre très vite la démarche en question, le « coup de feu » passé, pour que les choses restent claires. Mais...

Alors ? Comment former vraiment les enfants à une vie coopérative ? Quels garde-fous faut-il se donner ?

DÉMOCRATIE ?

Annie D. :

Juste un petit pavé dans la mare... Je n'arrive pas à croire réaliste, votre proposition de promouvoir une vie coopérative dans nos classes à faible horaire, par le biais de ces deux délégués par classe, qui représenteraient les autres à une assemblée coopérative inter-classes hebdomadaire ; parce que je crains de retrouver là, la « démocratie bidon » des délégués au conseil de classe (parents ou enfants).

On sait bien que, dans la structure traditionnelle, ces délégués-là ne représentent qu'eux-mêmes, et que, une fois sur... trois, malgré toutes les précautions prises au départ, les délégués enfants ne sont plus reconnus par leurs mandants au milieu de l'année ; on pourrait revenir sur les raisons de ces blocages, mais on constatera à quel point le jeu « démocratique » ressemble déjà à celui que nous connaissons dans nos élections d'adultes.

Comment valoriser encore, ces simulacres de délégation démocratique, où il y a des professionnels de la représentation, qui savent tout mieux que vous (mais si, voyons, puisqu'ils sont réélus...), et les électeurs, bien contents en somme de se débarrasser du souci de penser la collectivité, et qui ne sont plus très sûrs même d'avoir encore envie de voter...



Ici, la coopérative inter-classes propose de gérer les problèmes de ces classes à faible horaire où il est difficile de trouver du temps pour une coopé de classe ; en somme, il s'agit de créer une représentation différée, alors qu'il n'y aura pas

dans chaque classe, éducation à la vie coopérative ?

RESPONSABILISER

Il me semble que la seule chance de faire de ces élèves délégués des représentants réels, serait :

— de les responsabiliser devant leurs mandants (comment ? quelle évaluation ?) ;

— de responsabiliser les mandants eux-mêmes, qui ne se débarrasseraient pas une fois pour toutes d'une « corvée » sur un camarade séduit par la fréquentation du pouvoir ou par la gloire, mais qui continueraient à s'intéresser vraiment à la vie du groupe, qui pourraient par exemple, remplacer le délégué au pied levé (rotation des responsabilités ?)

Donc, il n'y aura pas de représentation démocratique de la classe tant qu'il n'y aura pas d'abord prise en charge coopérative de la classe par la classe. On retrouve là un vieux schéma politique, non ?

OBSTACLES

Seulement, nous revoilà devant le problème : comment vivre vraiment une vie coopérative de classe, avec 25 à 30 élèves aperçus une heure par semaine ? Comment dépasser l'aimable palabre de fin de trimestre, et même, l'outil efficace au service de la réalisation d'un projet précis, pour obtenir une réelle formation à l'initiative, au bénévolat, à l'action de groupe, à la démocratie (l'autre...) ?

Questions indispensables :

— Pourquoi veut-on une coopérative ?

— Quelle est sa nécessité ?

— Quels sont nos objectifs « moraux » ? Nos objectifs matériels ? Lesquels sont venus d'abord ?

— Quelle est notre cohérence face aux objectifs de la pédagogie Freinet ? Où en sont les copains de l'O.C.C.E. ?

SOCIALISATION

Je me casse la tête à essayer de passer d'une socialisation effective (c'est déjà ça !) à la coopération ; j'aimerais connaître vos témoignages pour croire un peu à ce système.

En tous cas, en l'analysant, en définissant nos dangers, nos garde-fous, nos outils institutionnels, nous, les plus mal lotis du second degré, qui avons parfois encore à prouver aux copains « qu'on fait de la pédagogie Freinet », on aurait peut-être

quelque chose à apporter à tous. Car il me semble que, même au premier degré, la coopération, ça ne va pas toujours de soi.

IMPÉRIALISME ?

Alors, quel est le risque « d'impérialisme », paradoxal mais réel, d'une structure coopérative ? Apprendre à le dépasser, aiderait peut-être nos élèves à mieux vivre plus tard une démocratie, à repérer plus vite leurs prétendus représentants de tous poils, qui se préparent à « faire une carrière » plus qu'à défendre leur mandat ! Impérialisme ? Non !, répond Alex.

Une précision tout de même en ce qui concerne mes propres témoignages : ce n'est pas parce que j'ai expérimenté une structuration qui, en ce moment, là où je suis, vu la discipline que j'ai à enseigner, mes objectifs et ma façon de faire, me donne plutôt satisfaction, que j'ai pour autant la volonté impérialiste d'en faire une panacée universelle.

D'autres j'en suis persuadé, peuvent très bien avec des structurations différentes ouvrir au second degré des voies au moins aussi intéressantes pour une pédagogie coopérative.

REPRÉSENTATION

Ceci étant, ce que dit Annie ne me pose pas véritablement problème. Certes le danger d'aboutir à un système où les délégués ne représentent qu'eux-mêmes est constant. Sans doute même qu'un des aspects de la fameuse « part du maître » est justement de veiller à ce que réclame Annie : leur responsabilité effective devant leurs mandants et la responsabilisation de ces mandants eux-mêmes. Je constate en pratique, que les candidats sont suffisamment nombreux pour que l'on puisse la plupart du temps, changer les délégués tous les deux ou trois mois et les candidats ne manquent pas.

Tout cela, afin que nos délégués vivent en pédagogie coopérative autre chose que ce que vivent les délégués en conseil de classe, précisément.

Combien en ai-je vu vertement et massivement rabroués, qui avaient osé transmettre les plus anodines et les plus justifiées des remarques de leurs camarades, du simple fait qu'elles pouvaient être interprétées comme un semblant de remise en cause de la « compétence » toujours « dévouée » de n'importe quel professeur ou représentant de l'administration !

Est-ce pour cela que j'ai toujours refusé d'être professeur principal ? Car, c'est vrai qu'à ce niveau, comme le dit Dietlinde, les gosses auraient tort de jouer un jeu piégé par des rapports de compétition. Toujours est-il que (refus de l'obstacle ? lâcheté ?) je ne combats pas tous azimuts.

CONSEIL DES PROFS

Au sein du conseil des professeurs donc, comme d'une manière générale dans l'ensemble de l'établissement, je n'essaie pas,

je l'ai confessé, de changer les choses, de pousser par exemple les élèves à jouer le rôle qui pourrait, qui devrait être le leur. Je n'ai envie ni de les envoyer au casse-pipe, ni de me mettre tout le collège sur le dos...

COMPLICITÉ

Par contre, au sein des structures dont je peux me sentir véritablement responsable vis-à-vis d'eux, et dans la limite de bornes que j'invite toujours à repérer à l'occasion, on essaie de vivre tout autre chose. Les enfants ne s'y trompent pas et confondent rarement les deux contextes. J'ai l'impression qu'on est ensemble profondément et — j'insiste —, tacitement, complices pour distendre au maximum les limites du système.

Mais pas plus. Ni eux je crois, ni moi n'espérons réformer l'institution. « Non pas, (ainsi que l'écrit si justement Dietlinde) qu'on soit d'accord, qu'on accepte, mais pour survivre ».

Savoir évaluer l'état des forces en présence et les enjeux qu'on est prêts à risquer : n'est-ce pas déjà une chose précieuse ?

Mon rêve, sans doute un peu naïf, étant de leur faire vivre, plus ou moins en marge de l'institution, une entreprise coopérative autour de réalisations ou de créations collectives.

L'important étant de leur en fournir en quelque sorte le mode d'emploi, de leur montrer en fonctionnement les techniques qui vont avec : ordre du jour, mandatement des délégués, secrétariat de séance, etc. Espérant qu'un jour, lorsqu'ils éprouveront une sorte de nostalgie de ce type de fonctionnement autogéré, ils en retrouveront facilement les clés...

OASIS PROTÉGÉE

Là où je rejoins Dietlinde, c'est quand je me demande si, en maintenant cette espèce de petite oasis protégée, je ne concours pas à installer une sorte de soupape de sûreté qui rend supportable tout le reste, tout l'insupportable du système...

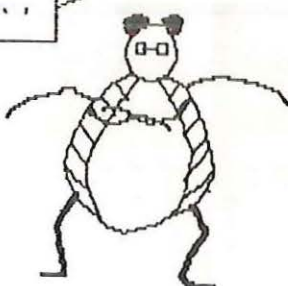
Pour reprendre son exemple, si le respect que je leur manifeste ne les aide pas à supporter le manque de respect dont les accable massivement l'institution... Alors quoi ? Ne rien faire ?...

Michel M. proteste :

Ne sommes-nous pas devenus des « militants timides » ? Peur de choquer, peur de déranger, peur d'être montrés du doigt. Quelle image laissons-nous aux ados ? Nous leur faisons « prendre le risque » d'un enseignement différent des autres, et nous n'osons pas affirmer notre bon droit devant ceux qui nous attendent au tournant !

Et rappelons tout de même, avant de crier haro sur la coopé, qu'elle est le premier garant contre... le pouvoir du maître ; sommes-nous certains de mesurer parfaitement nos prérogatives, les jours de fatigue ?

MOUELE...





POUR DOMINER UN PEU...

Nous avons essayé de rester aussi concrets que possible, dans cette synthèse, craignant de ne plus nous retrouver dans des réflexions dépresso-fumeuses... Il faut bien tenter quelques remarques moins pratiques et brasser ici un peu de « fumée »... Nous nous proposons tout de même de nous appuyer encore sur des exemples vécus...

ESPAGNOL

Marie-France A. :

Donc cette année, nouveau collège, nouvel enseignement : quinze heures de français, niveau de classe nouveau également (6^e) ; enseignant uniquement l'espagnol, je n'avais eu jusqu'ici que des classes de 4^e-3^e.

Sans prendre le temps d'attendre, d'examiner les conditions nouvelles de travail dans lesquelles je me trouvais (structures, temps, espaces, relations des uns avec les autres : adultes et enfants, pouvoirs divers, isolement...), j'ai voulu foncer, et imposer une structure coopérative aux élèves.

Je n'ai pas pris le temps non plus de faire émerger les besoins, les projets de ces deux classes de 6^e.

J'ai donc mis en place une réunion une fois par semaine pour changer et établir des responsabilités simples décidées en commun : tableau, salle à ranger, cahier de texte, absences à relever, feuilles de travail à distribuer... sans autre projet motivant pour les élèves.

Je me suis retrouvée à la Toussaint devant une structure de réunion totalement vide. Après une ou deux séances houleuses, j'ai dit que je ne pouvais plus accepter cela. Ils ne s'écoutaient pas, réglèrent leurs comptes. C'était la seule heure où ils pouvaient s'exprimer sur leurs conflits ; or, cela demande un apprentissage.

FLICAGE

J'ai donc décidé d'attendre et de stopper ces réunions. Dans une 6^e, aucune réaction. Dans l'autre, il reste au niveau du groupe classe le désir d'un lieu, d'un moment pour régler leurs conflits. Les délégués élèves ont alors demandé au C.E. une salle pour discuter ensemble de leurs difficultés ; ils l'ont obtenue et ont

décidé la chose suivante : un élève est chargé pendant mes cours de noter d'une croix les élèves qui ne respectent pas les consignes de prise de parole, les élèves gênants. A la fin du cours, il remet la feuille au C.E. qui distribue les punitions. Nous en sommes là pour l'instant. Je suis tentée de refaire le gendarme moi-même, mais n'est-ce pas mieux qu'ils expérimentent eux-mêmes plusieurs solutions ? Qu'en pensez-vous ?

Mais, parallèlement, je ne voulais pas me cantonner dans une structure de cours traditionnels ne permettant ni la recherche, ni l'autonomie des élèves, dans leurs acquisitions et leurs apprentissages, malgré les problèmes dus à l'environnement (salle de classe différente à chaque heure, classes de 30 élèves...).

HORAIRE

J'ai donc organisé le travail ainsi :

- une heure de libre-recherche au C.D.I. dans le but de réaliser des albums, des affiches... ;
- une heure en commun avec deux collègues, dans le but de réaliser un journal pour les 6^e ;
- il va falloir prendre des décisions, s'organiser entre les différentes classes de 6^e qui y participent et les trois profs.

Mais le problème se situe, actuellement, au niveau de notre équipe de trois profs justement, car il me faut attendre que les deux autres, qui n'ont pas l'expérience de ces structures coopératives expriment le besoin de faire réunir les élèves pour régler les difficultés qui apparaissent au niveau de la réalisation de ce journal.

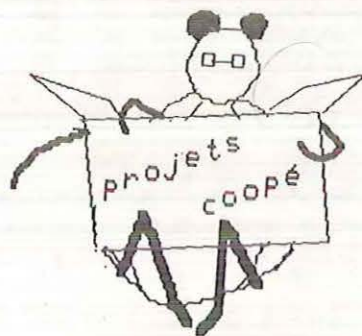
ATTENDRE

Actuellement, je ne suis plus découragée comme à la Toussaint ; attendre, c'est permettre à chacun, adultes et enfants, de cheminer à travers son propre tâtonnement, de voir les difficultés, les conflits

émerger, pour trouver ensemble une solution. Même si mon tâtonnement personnel m'a permis parfois d'aller plus loin et d'envisager des projets comme celui que je pensais pouvoir mettre en route l'année dernière entre mes classes d'espagnol.

J'AI DÉMARRÉ

Dans la classe de 5^e où je n'ai que trois heures de français (les trois autres heures — orthographe et grammaire — sont assurées par un autre prof ; eh oui, ce super saucissonnage existe !) j'ai démarré en établissant des ateliers : lecture, bande dessinée, recherche libre au C.D.I., théâtre, sans parler de structure coopérative. Une correspondance se met également en route avec une cinquième du collège de Riscle. Dans cette classe où je ne me suis pas investie au point de vue « vie coopérative », je me rends compte que cette vie existe à l'état latent par le fait même de ces techniques ; elle va s'imposer petit à petit, d'autant plus que les élèves marchent à fond dans la réalisation des ateliers et de la correspondance.



Si on résume...

- savoir attendre, même si on a déjà vécu autre chose de plus structuré ;
- mettre en place des techniques qui nécessiteront la structuration de la classe en classe coopérative. Cela a déjà été dit et vécu par d'autres (Freinet, etc.) mais j'ai eu besoin de le vivre aussi fortement que cette année, sans le lire ou le discuter !

Mais cela pose problème, dans le cadre de la rénovation des collèges, car attendre, c'est parfois long...

Alors : il faut... savoir mesurer ses moyens !

**POUR DÉMARRER,
AVANT DE SE LANCER DANS UNE ORGANISATION COOPÉRATIVE**

« Ne vous lâchez jamais des mains...
... avant de toucher des pieds ! »

1. Analyser l'institution :

- Quel type de collège ? (nombre d'élèves, ville, campagne ?)
- Relations :
 - entre les profs ?
 - entre profs et administration ?
 - entre profs et élèves ?
 - avec les agents, surveillants, C.E. ?
 - avec les parents ?
- Qui fait quoi ?
- Sorties : qui les gère ? type de sorties ?
- Les fêtes ?
- Quels projets avec les élèves ?
- Quelle évaluation de ces projets ?
- Essais d'équipes, de travail interdisciplinaire ponctuel ? Sur quelles bases ?
- P.A.E. ? Quel type ? Quelle organisation ?
- Locaux disponibles ? Quel matériel ? Quels crédits ?
- Contraintes horaires ? Transports scolaires ?
- Le foyer. Comment est-il géré ?

2. Démarrer en prenant son temps

Il faut bien un an avant de comprendre toute cette vie souterraine, propre à chaque établissement. Sous des apparences d'uniformité se cache une grande diversité.

Après cette année « sabbatique », repérer avec qui on peut travailler.

Démarrer doucement, avec un projet ponctuel : une sortie, une fête, et à cette occasion, mettre en place une gestion coopérative de ce projet... et petit à petit, étendre cette structure.

On doit pouvoir établir une grille d'analyse plus élaborée. Cette grille pourrait nous servir dans des rencontres, et pour nous même, quand nous sommes amenés à changer d'établissement.

3. Relire « Les Dits de Mathieu » de Célestin Freinet !

Marie-France

Il faut... connaître les adultes !

Ce qu'oublie certains candides, rappelle Alex, c'est que la pédagogie Freinet n'est pas là pour rafistoler l'école, mais bien pour la changer... Subversive ?

Si, dans certains milieux protégés et déconnectés des réalités, la pédagogie Freinet, bien que souvent jugée avec condescendance comme plutôt « dépassée », suscite encore adhésion et sympathie, il en va rarement de même sur le terrain... Ma matière (E.M.T.) est considérée comme relativement mineure ; mais si j'ambitionnais de mettre en place là où je travaille une pédagogie coopérative de type Freinet en français ou en math, je me mettrais à dos non seulement les hiérarchies, mais aussi les collègues et les parents !

Et puis... respecter les enfants. Simplement.

LIBERTÉ

Il est nécessaire d'accorder avec la maturation des enfants, les possibilités de libre organisation. Quelqu'un notait cette observation de Jean Le Gal :

S'attendre à ce que les enfants puissent prendre en charge leurs activités par la simple magie du « Vous êtes libres de décider et de vous organiser », conduirait à l'échec, à la désillusion, et les enfants à la catastrophe...

Quand la classe commence à bien fonctionner, la structuration paraît plus nécessaire que jamais à certains. L'équipe déjà citée à plusieurs reprises, notait en 1976 : *Les problèmes d'organisation de la classe sont posés avec insistance dans les stages, groupes et rencontres : cela vient souvent de notre inquiétude devant le déferlement de l'expression libre. Et il est vrai que l'expression libre est explosive par nature, provoque des conflits, entraîne une vie intense qui peut effrayer maîtres et élèves.*

CANALISER

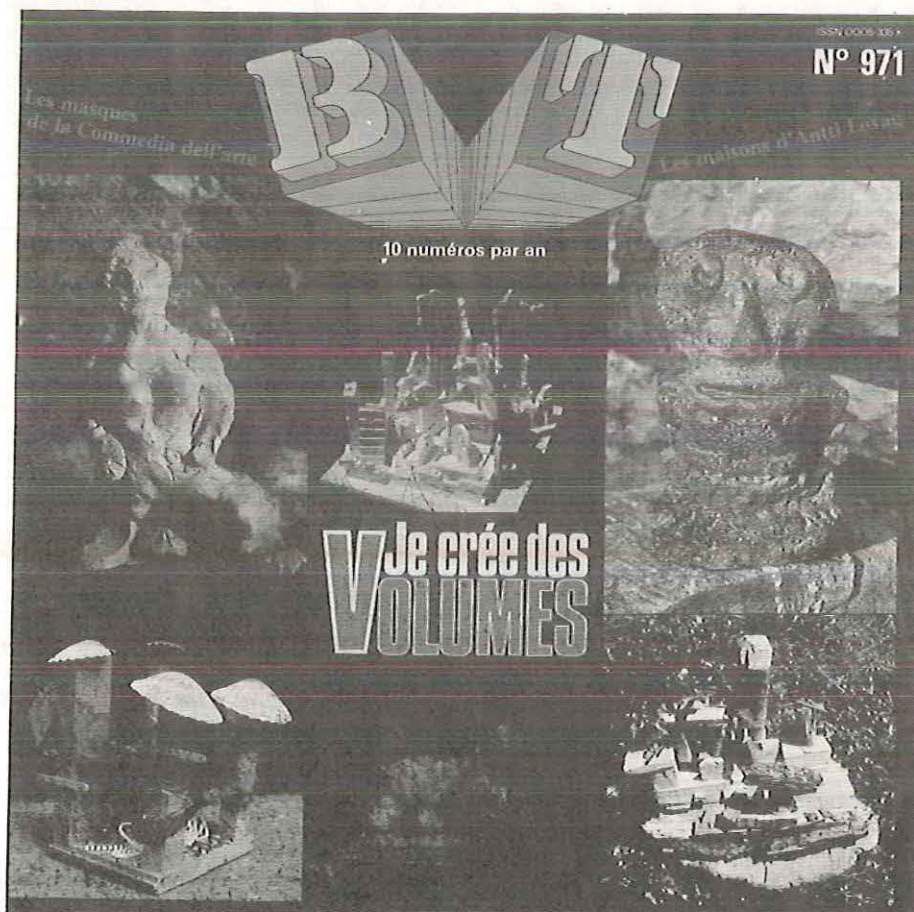
D'où très vite le sentiment qu'il faut « canaliser » cette vie, faute de quoi on en restera à une expression libérée peut-être, mais non véritablement libre : la liberté doit être structurée, sans quoi elle disparaîtra. Freinet a toujours affirmé l'importance de l'organisation face à l'expression libre :

On croit trop souvent que les techniques Freinet s'accompagnent volontiers d'un manque anarchique d'organisation, et que l'expression libre est synonyme de licence et de laisser aller.

La réalité est exactement contraire : une classe complexe, qui doit pratiquer simultanément des techniques diverses, et où on essaie d'éviter la brutale autorité, a besoin de beaucoup plus d'ordre et de discipline qu'une classe traditionnelle, où manuels et leçons sont l'essentiel outillage. (Invariant, n° 22.)

L'INITIATIVE

A travers tous ces exemples, la part du



maître apparaît donc extrêmement importante : Le prof propose la vie coopérative, les ateliers, etc. C'est autour de cela que les activités s'organisent, généralement sur l'initiative du prof. (M. Raymond, 84.) Il propose des institutions, des techniques, des outils voire des activités... Il intervient, il met en garde, il fait apparaître certains soucis d'exigence devant des travaux qui s'enlisent, devant une mauvaise mise en page de journal...

Colette Roy et Karin Haddad posent clairement ce problème important de la part du maître.

Colette. — J'en reviens au cas d'un premier contact, comme c'est mon cas cette année : finalement, je n'introduis l'organisation que petit à petit ; c'est-à-dire que je propose, petit à petit, un certain nombre d'activités, qui vont se mettre en place au cours de l'heure de langues. Je ne vois pas comment je pourrais faire une autre démarche. Les élèves étant habitués au cours traditionnel, il n'y a pas de demande de leur part. J'arrive avec toutes sortes d'idées en tête et je propose. C'est l'exemple de la bibliothèque ; je propose des livres, un inventaire, un emplacement, et ensuite les choses se mettent en place. Vont-elles se modifier ? s'améliorer ? s'enrichir ? C'est probable. Mais au départ, c'est le vide. Les idées naissent au contact de mes propositions.

PASSIVITÉ

Karin. — Il faut au départ provoquer quelque chose. Les élèves sont totalement passifs. C'est ce qu'on leur a toujours demandé.

Colette. — J'ai présenté les diverses activités proposées en disant que chacun pouvait y trouver quelque chose qui lui plairait. J'essaie de susciter en eux une espèce d'élan. Finalement, je ne sais pas quelle est l'influence des outils que je propose.

Karin. — Il faut attendre la demande ; chez toi, les élèves ne pourraient pas prendre l'initiative tout de suite ; chez moi, il y en a qui ont eu la chance de pratiquer l'imprimerie au cours du primaire ou le texte libre ou la bande dessinée ; l'envie se répand comme un feu de paille ; c'est à toi de saisir la balle au bond.

LE CHOIX

N'y a-t-il pas contradiction flagrante avec nos objectifs : recherche de l'autonomie, formation de la personnalité, libération de l'expression ?...

Pierre Yvin répond : ... le maître propose différents modèles d'organisation, différentes activités, parmi lesquelles les enfants peuvent choisir. La liberté suppose choix. Mais ce choix ne peut être fait en début d'année : on ne peut choisir que ce que l'on connaît bien. Aussi, faut-il que le groupe expérimente tel modèle d'organisation, telle activité, telle forme de travail, qu'il tâtonne, qu'il puisse réfléchir et comparer avant de décider... Sinon, toute formule de ce genre n'est qu'un leurre et ne peut qu'apporter des désillusions. Société Binet-Simon, 501, II, 1968.)

Ce que précise Paul Le Bohec : N'allez pas dire que je prétends savoir pour eux ce qui leur convient. Je sais seulement que cela leur convient peut-être. Je ne les contrains pas. Je me contente seulement de les mettre en situation de goûter vraiment à la chose. S'ils y renoncent après y avoir vraiment goûté, je n'insiste pas. Alors, à ce moment-là, je les laisse « libres ». Je ne veux pas laisser les enfants ou les jeunes gens, ou même les adultes dans l'ignorance du monde de leurs libertés. J'essaie de les y mettre. Après quoi, ils choisissent...

DÉCONDITIONNER

C'est la non-intervention qui serait infiniment dommageable : ... Si on laisse les enfants, on les abandonne, on ne les laisse pas libres. Car au départ, les enfants ne sont pas libres, ils sont conditionnés. Si on les laisse aller, on les abandonne dans le courant de leurs conditionnements. Si on veut les en sortir, il faut agir, il faut prendre résolument la décision d'interrompre le cours des choses de ces choses qui ont toujours été imposées, subies et jamais décidées (...) Si j'avais, sous prétexte de non-directivité, laissé le groupe-classe à l'abandon, non seulement j'aurais laissé pour toute chose chacun dans le grabat de ses conditionnements, mais j'aurais permis aux forts d'écraser sans pitié et négativement les faibles. Il faut pouvoir consolider les forts en leur permettant de se rassurer sur eux-mêmes. Mais il faut aussi que les faibles puissent commencer à se construire, petitement, miette à miette, dans la tendresse extrême d'un environnement.

Voilà pourquoi je suis résolument pour l'intervention, l'intervention multiforme qui permet à chacun de se sentir autorisé à lever la tête et à faire l'apprentissage de la liberté qui lui fera trouver ses propres chemins. (L'Éducateur, 15.9.72.)

On sait d'ailleurs très bien que la non-intervention peut être dans certains cas, consciemment ou non, une façon détournée de réintroduire l'autorité : Cela peut témoigner d'une attitude défensive de l'éducateur face à la demande. (Marc Guiraud, L'autogestion pédagogique - Gauthier-Villars.)

Mais les modalités de notre intervention restent très délicates. Nous avons souvent le sentiment d'intervenir à contre-temps, d'être en deçà de ce qui conviendrait ; notre intuition reste un guide fragile... Eh oui ! dit Le Bohec elle reste toujours difficile à prendre juste, la part du maître.



Célestin Freinet, dans « Les dits de Mathieu » :

A quoi bon, vous conseillera-t-on, à quoi bon vous obstiner à préparer vos enfants pour un monde qui ne sera pas le leur ? Est-il utile, et même prudent, de leur donner aujourd'hui dans nos classes des initiatives et des libertés qui leur seront interdites dans les écoles qu'ils fréquenteront demain ? Et ne vaut-il pas mieux les habituer dès maintenant à obéir et à se plier aux exigences d'une société qui est toujours marâtre pour le travailleur « désadapté ».

Certes, si vous vouliez et si vous deviez faire des enfants qui vous sont confiés des moines ou des religieux, vous pourriez les dresser à penser et à vivre, comme il y a plusieurs siècles, selon des règles qui ne conservent leur valeur que dans les couvents et les églises.

Si vous aviez pour fonction de préparer, pour une race élue, des serviteurs dociles, ou, pour l'exploitation sociale, les esclaves des machines et des robots, alors il vous faudrait bien refroidir et éteindre, à sa naissance, cette lueur qui s'obstine à se survivre dans les yeux des enfants, des chercheurs et des poètes.

Si on vous demandait de former des soldats ou des bureaucrates, vous imprimeriez de bonne heure l'habitude des gestes inutiles, du travail de façade et de l'alignement qui est comme l'empreinte mécanique sur les corps et sur les âmes.

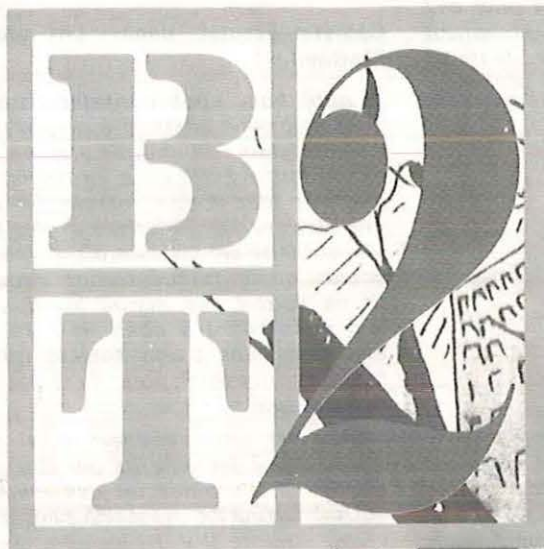
Mais la démocratie — tant de textes en témoignent — attend de vous les travailleurs actifs aux initiatives généreuses, les citoyens jaloux de leurs libertés mais capables de se discipliner pour servir coopérativement les justes causes ; les hommes qui sauront sortir des rangs pour partir à l'avant-garde, affronter en téméraires les difficultés, les pionniers qui dérangent parfois les moines et les religieux, les exploités et les robots, les soldats et les bureaucrates, mais qui avancent et progressent, construisent et créent.

Le paysan n'arrête point son geste légendaire sous le prétexte que l'arbre qu'il plante et la graine qu'il sème pourraient demain souffrir des intempéries. Il leur donne sans réserve toute sa science et sa traditionnelle sollicitude. La vie fera le reste.

Si la mère pense avec angoisse parfois aux jours sombres à venir, ce n'est que pour mieux armer dans le présent l'être qu'elle veut audacieux et fort.

Quelle que soit votre crainte de voir les destins hostiles plier les jeunes tiges que nous aurons animées, c'est toujours avec la même confiante ferveur que nous semons obstinément le grain des riches moissons.

La sagesse des hommes et la justice des institutions feront le reste.

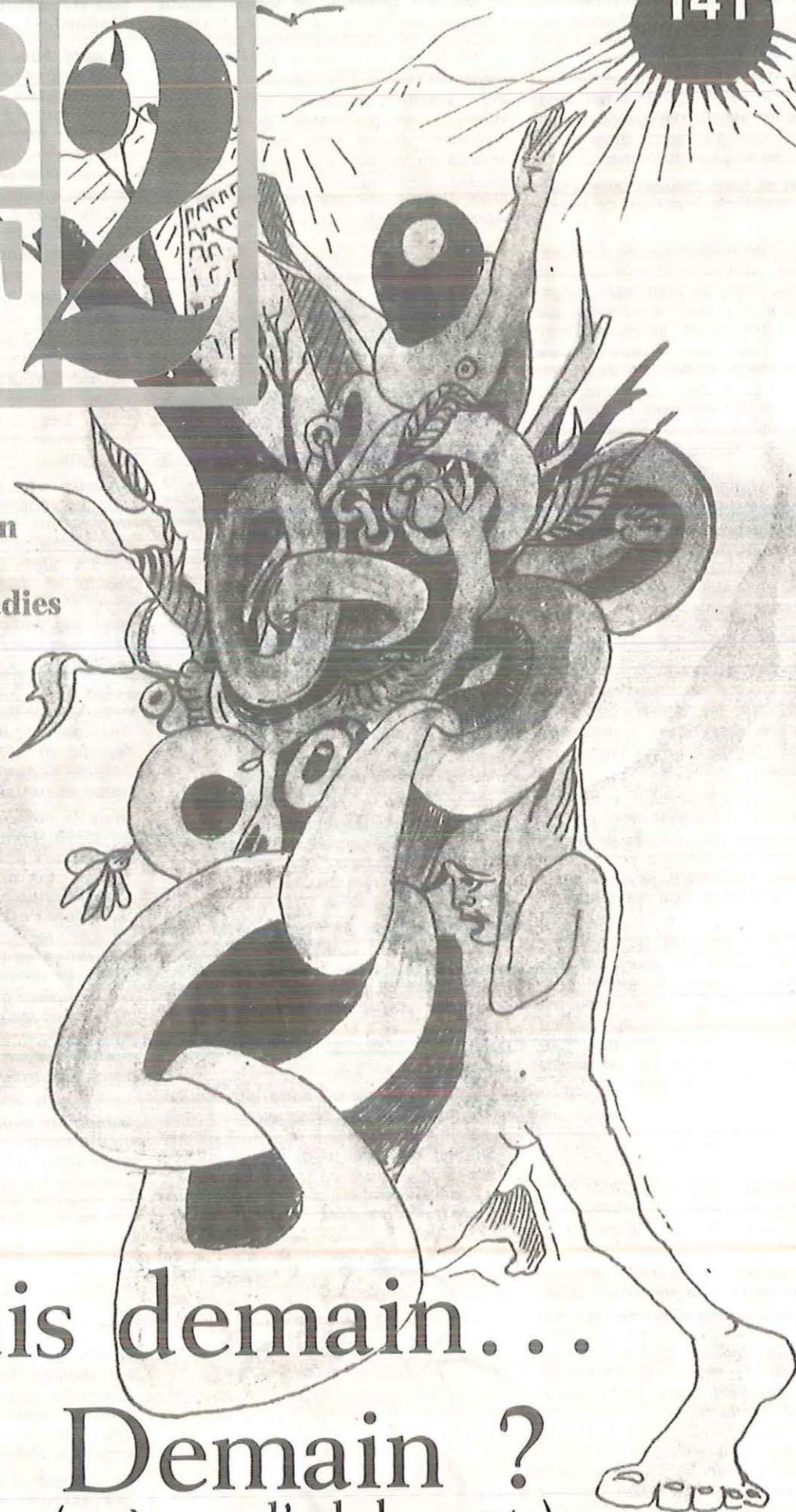


12 N° PAR AN

141

Bestiaire

L'éducation
spécialisée
et les maladies
mentales



Mais demain...

Demain ?

(poèmes d'adolescents)

QUELQUES FICHES PRATIQUES

Nous en sommes là. Nous pensons qu'on peut, qu'on doit aller plus loin. Coopérativement ?

On trouvera ci-après, des plans de classe, des fiches d'évaluation.

On devrait trouver aussi, quelques tableaux pratiques, liés à nos problèmes de gestion du temps, souvent évoqués ici...

S'agissant des programmes, comment définir les points « principaux », ceux qu'il faut absolument traiter ?

Quels outils proposer aux élèves, pour définir leur planning de travail, et l'ajuster au besoin ?

S'agissant du travail autonome, avec quels outils aménager des ateliers permettant aux enfants de travailler « à leur rythme » ?

Ces outils, nous n'en finissons pas d'en parler, de les chercher. Leur absence, le très gros travail qu'ils demandent à des individus isolés, expliquent peut-être aussi en partie, le traitement souvent « global » des activités : la coopérative gère les problèmes d'un ensemble d'élèves ; quand pourra-t-elle prendre en charge ceux des individus qui la composent, et prendre en compte la diversité de leurs besoins ? Le « groupe de niveau » n'est tout de même pas la seule réponse possible, et le compagnonnage reste à réinventer...

Si on ramassait nos forces sur cette réalisation ? Coopérativement, bien sûr...

BIBLIOGRAPHIE

Nous avons peu cité d'ouvrages dans ce dossier : il se veut d'abord le compte rendu d'échanges ponctuels.

Il est cependant fait référence à :

Célestin Freinet : *Les Dits de Mathieu*, recueil de textes éditoriaux en forme de fables, réflexion sur l'évidence, la nécessité de quelques-unes de nos démarches.

Fernand Oury : auteur de divers ouvrages de réflexion sur la pédagogie institutionnelle :

- *Vers une pédagogie institutionnelle* avec Aïda Vasquez ;
- *Chronique de l'école caserne* avec Jacques Pain ;
- *Qui c'est l'conseil ?* avec Catherine Pochet ;
- *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* avec Aïda Vasquez.

Un bulletin de travail animé par Alex Lafosse (Roc Bédière - 24300 Sarlat) disponible à cette adresse, sur abonnement : *E.L.I.S.E. & C.E.L.E.S.T.I.N.*, bulletin d'échanges et de réflexion sur la télématique et l'informatique à l'école... et ailleurs.

QUELQUES ADRESSES

Ont collaboré plus ou moins consciemment à ce dossier :

Annie Dhénin (lettres-dessin) pour la synthèse - Alex Lafosse (E.M.T.) - Marie-France Adenier (lettres-espagnol) - Germaine Paccoud (physique) - Dietlinde Baillet (allemand) - Gérard François (français 2^e cycle) - Marie-Claire Combes (math) - Jacques Biotti (électronique L.E.P.) - Josette Bel (français) - Jacqueline Yadid-Kévorkian (français) - Christiane Caillot (anglais) - Bernard Prévot (math) - Annie Prévot (latin) - Françoise Alamartine (français) - Michel Mulat (français lycée technique et collège) - René Lafitte (S.E.S.).

Et puis, nous avons cité Jacques Brunet (français collège et 2^e cycle) - Roger Favry (français 2^e cycle) - Janou Lèmery (français) - Colette Roy (français) - Jacques Masson (biologie) - Yvonne Sprauel (français).

Pour prendre contact avec les secteurs de travail du second degré, on peut se renseigner auprès de :

Marie-France ADENIER
37, rue Mangin
60200 Compiègne

Marcel CAUCHETEUX
Brocourt-en-Argonne
55120 Clermont-en-Argonne

... qui coordonnent actuellement les actions au second degré.

Le circuit d'entraide coopérative est centralisé par :

André SPRAUEL
81, boulevard d'Anvers
67000 Strasbourg

On peut s'intégrer en écrivant aux responsables, pour participer à une réflexion par écrit, ou en nous rejoignant lors d'un stage régional ou d'un congrès de l'Institut coopératif de l'École moderne.

Les écrits des secteurs sont constitués par des échanges de correspondance (« en étoile », par cahiers de roulement, etc.), des textes mis au point lors des rencontres, des articles spécifiques...

Certains font l'objet de comptes rendus dans la revue du mouvement de l'École moderne - pédagogie Freinet : *L'Éducateur*.

En vente à P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex au numéro pour les Documents ou sur abonnement pour l'année en cours.

FICHES D'ÉVALUATION EN HISTOIRE-GÉO

Proposition pour un niveau de 5^e (J.-P. Boyer)

NIVEAU 5 ^e	TENIR SON CLASSEUR	NOM:
niveau 1	-le classeur est toujours prêt:	
	*page de titre	
	*titre des rubriques	
	*matériel nécessaire:	
	-feuilles	
	-calque	
	-papier millimétré	
	-travaux collectifs bien rangés:	
	*dans la bonne rubrique	
	*à leur place dans la rubrique	
	*il n'en manque aucun	
niveau 2	-savoir présenter et ranger tout :	
	seul ses travaux personnels:	
	*les fiches sont présentées selon:	
	les rubriques	
	*elles sont à la bonne place	

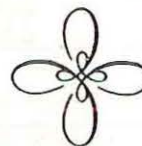
niveau 3	-savoir réaliser seul une fiche en :	
	histoire ou en géographie:	
	*indiquer le lieu ou la date, et :	
	le titre du travail	
	*mettre en valeur les informa- :	
	tions importantes	
	*dégager l'essentiel(ce que l'in- :	
	formation apporte sur le sujet):	
niveau 4	*mettre les mots nouveaux dans le :	
	lexique, et les expliquer)	
	*situer les noms de lieu sur la :	
	carte convenable (ou la faire si :	
	tu ne l'as pas déjà)	
niveau 5	*faire savoir ses remarques, ques- :	
	tions, conclusions... personnelles:	
	*faire des recherches complémen- :	
	taires pour approfondir	

NIVEAU 5 ^e	PRESENTATION DES TRAVAUX ECRITS OU A :	NOM:
	AFFICHER	
niveau 1	-les travaux sont propres:	
	*l'écriture est soignée, régulière:	
	*traits tirés à la règle	
	*documents collés avec soin	
niveau 2	-les titres sont soignés :	
	-ce qui est important est mis en va- :	
	leur par des couleurs, des caractè- :	
	res différents	
	-le texte est aéré, les parties bien :	
	distinctes les unes des autres	
niveau 3	-disposition équilibrée et réfléchie:	
	dans chaque page, chaque panneau:	
	*des titres	
	*des documents	
	*des textes	
niveau 4	-l'ensemble du travail présenté for- :	
	me une unité	
niveau 5	-les titres, la présentation donnent :	
	envie de consulter le travail	
	-la présentation est originale et en :	
	harmonie avec le sujet présenté	

NIVEAU 5 ^e	PRISE EN CHARGE DE SON TRAVAIL	NOM:
niveau 1	-avoir toujours le matériel néces- :	
	saire en histoire géographie	
	*classeur	
	*matériel	
	*documents nécessaires	
niveau 2	-les délais fixés pour les travaux :	
	sont toujours respectés	
	-les consignes données pour la réali- :	
	sation des travaux sont respectées:	
niveau 3	-dans les travaux de recherche,	
	*toujours savoir où on en est :	
	* " " " " ce qui est à faire:	
	-savoir se mettre au travail sponta- :	
	nément et s'occuper quand un tra- :	
	vail est terminé :	
niveau 4	-savoir travailler seul(e) en dehors :	
	des heures de cours:	
	*pour poursuivre recherches et :	
	travail personnel	
	*pour réaliser une nouvelle fiche :	
	d'histoire-géographie au moins 1 :	
	fois par quinzaine	
niveau 5	-savoir profiter de toutes les occa- :	
	sions qui peuvent se présenter pour :	
	faire de l'histoire-géographie (en :	
	classe et hors de classe), et réa- :	
	liser au moins une nouvelle fiche :	
	par semaine,	

CONSEIL DE FRANÇAIS

PÉRIODE N°



NOM _____
Classe _____

CONSEIL DE FRANÇAIS - janvier 1987

1. ACTIVITÉS MARQUANTES DE LA CLASSE

MON AVIS

2. SUGGESTIONS

3. LECTURES (ROMANS, ESSAIS, REVUES...) CONFÉRENCES...

AUTEUR TITRE

AUTEUR	TITRE
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

(Relevé d'après mon carnet de lectures/citations/spectacles.)

4. SPECTACLES (CINÉMA, TÉLÉVISION, THÉÂTRE, CONCERT, DISQUE...)

(Relevé d'après mon carnet de lectures/citations/spectacles.)

5. J'AI ÉCRIT OU PRÉSENTÉ PENDANT CETTE PÉRIODE

TITRE NOTE

C.F. _____
T.L. _____
EXPOSÉ (PP3, PP15) INT. ÉCRITE _____
MANUEL (LAGARDE ET MICHARD) _____

6. AI-JE REMPLI MON CONTRAT ?

OUI

NON

J'ÉVALUE MON NIVEAU ORAL _____/20

J'ÉVALUE MON NIVEAU ÉCRIT _____/20

MES DIFFICULTÉS, AVIS DU PROFESSEUR _____

Cette fiche me donne toute satisfaction depuis une dizaine d'années.

Chaque période dure quatre semaines précises. La fiche est remplie par les élèves à la dernière heure de cette quatrième semaine soit donc la 16^e heure de cours quand c'est une classe à quatre heures de français ou la 20^e pour une classe à cinq heures par semaine ou la 12^e heure quand la classe n'a que trois heures de français.

Je note au tableau les activités marquantes de la période. Les élèves les recopient et portent un jugement : T.F. (très faible), F. (faible), M. (médiocre), A.B. (assez bien), B. (bien), T.B. (très bien).

Les autres rubriques ne posent pas de problème.

Deux élèves volontaires ramassent alors les feuilles et vont animer le conseil de français. Ils examinent :

- 1° les activités marquantes de la classe,
- 2° les suggestions,
- 3° les lectures,
- 4° les spectacles.

Ils donnent la parole à la classe ou interrogent les élèves. La classe discute avec le professeur des suggestions et de l'impact des activités. Généralement, la séance de textes libres est bien reçue mais un compte rendu de composition française peut avoir moins plu.

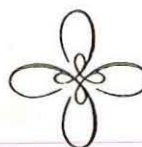
L'équipe me donne ensuite les feuilles. Chez moi, j'examine d'abord la rubrique 5 (qui doit correspondre avec ce que j'ai moi-même noté comme travaux remis et notés. PP3 veut dire « prise de parole en 3 mn). Et, en seconde, je fais lire le Lagarde et Michard par tranches, le manuel m'ayant été imposé.

J'examine ensuite la rubrique 6 et je vois si je suis d'accord avec les notes que l'élève se propose.

Ensuite, je relis l'ensemble car c'est très instructif aussi bien pour le jugement porté sur les activités : il m'arrive de faire des courbes de Gauss sur telle activité jugée quand je vois qu'il y a désaccord en classe. Exemple : un cours de grammaire peut être diversement apprécié mais si tout le monde le critique alors il me faut changer de méthode pour ce point-là.

Je rends ensuite la feuille corrigée aux élèves.

Roger FAVRY



FICHES D'INTERÉVALUATION DES ACTIVITÉS ORALES DE FRANÇAIS AU COLLÈGE (Annie D.)

Deux exemples de fiche d'évaluation des activités orales : les critères d'évaluation sont définis avec chaque classe, en début d'année. On garde une ou deux colonnes libres, pour pouvoir ajuster l'évaluation en ajoutant les critères dont on aura senti la nécessité en cours d'année.

L'évaluation est faite par la classe (chacun a sa fiche), et tient compte de l'avis de l'intéressé.

NOM	4D	date exposé	date "dire"	date 3 min	ton, diction	correction de la langue	clarté de l'exposé	choix du texte	analyse (exposé)	texte dominé ?	documen- tation	bilan : envie de lire ?	1. tr	2. tr	3. tr
Stéphanie BERNOUD		9.1			B	B+	B+		B+	B+	B	+		B+	
Olivier BERTRAND		12.12			C+	B	B		B	B	C+	+		B	
Anne Laure CARDINAL		7.11			C	C+	C+		C	B	C	+		C+	
Cyril CHAGNARD		21.11			B	C+	B		B	B	C+	?		B	
Florence CHARVOLIÉ		6.2			B+	B+									
Bénédicte CLEMENT		24.1			B+										
Veronique DECRENIS		17													
Lauren DUO															

NOM	4E	date exposé	date "dire"	date 3 min	contact avec le public	ton, diction	utilisation du temps	choix du texte	sujet dominé ?	analyse (exposé)	documen- tation		1. tr	2. tr	3. tr
Samuel BENCHOAM		6.12			C+	C-	B	C	C	C+	B			C+	
Lydie DORON		14.2			B	C+	B	B	B+	C+	C+			B	
Christophe GAREL		24.1			B	B	B	C+	B	B	C+			B	
Patrick GASREL		18.10 18.4			C+ C+	B B	B+ B	B- B	B B	C+ C	B C+			B	C+
Karine GAY GRIVE		18.11 9.5			B C+	B B	B B+	A B-	B B						
Emmanuel GRANJON		7.2			B	B	C-	B+							
Said GUERDA		31.1			B		B								
Liliah LAC															

Si un élève propose plusieurs « prestations » dans l'année, il suffit de changer de couleur de stylo pour la deuxième, troisième (...) évaluation.

FICHES AUTO-ÉVALUATION 1986-87 EN DESSIN

NOM1

Prénom:

Classe:

Une idée, ça s'oublie! Indique ici tes projets pour l'année scolaire (techniques, thèmes, idées de dessin que tu aurais envie de travailler bientôt.)

Voici quelques techniques...Entoure au crayon à papier ce que tu connaissais déjà avant la rentrée; entoure au stylo, ce que tu découvres cette année.

crayon papier(traits)(surfaces, dégradés)*crayon couleur* craie d'art(pastel gras)* craie d'art frottée(chiffon sec)(chiffon avec white spirit) * fusain* peinture(au doigt)(au chiffon)(au pinceau)("au couteau")* peinture au pochoir *"carte à gratter"couleur * drawing-gum* encre de chine(graphismes)(lavis au pinceau) * encres de couleur * couleur "vitrail"sur plastique * métal repoussé * collages * montages-photo* modelage(terre)(pâte à papier)*moulages* volumes(bande plâtrée)(fil de fer)* masques*sculpture(sur plâtre)(sur béton cellulaire)* travaux en grand format(affiches)(décoration murale:)*

Voici quelques apprentissages; souligne, à mesure, ceux que tu as déjà abordés :
 l'être humain (corps) (visage face, profil) (bébé, jeune, adulte, vieillard) (costume, silhouette, caricature...)* animaux * paysages* maisons diverses * arbres différents * fleurs variées * feuillages* objets* observation * interprétation * stylisation * composition des formes* recherche de rythmes* répétitions* dessin optique*surfaces de graphismes*lettres dessinées*formes géométriques* représentation de l'espace(perspectives)* surfaces colorées unies, dégradées (par touches, ou progressivement)* ombres* lumières* reflets* recherche de familles de couleurs (dégradés, harmonies, contrastes...)* interprétation (utiliser trait, couleur, sujet pour exprimer un sentiment)* BD* publicité* illustration* humour*.....

BILAN DES TRAVAUX EN 1986-87

Avis de l'élève

Indique ici, pour chaque dessin :

-les dates de début et fin de travail ! sur:

-le sujet(décris rapidement) !

- ton bilan : -as-tu appris quelque chose? - la méthode de travail

as-tu réalisé ton projet?ou a-t-il é-!-tes acquisitions

volué en cours de travail? Pourquoi? !-expression personnelle.

Es-tu satisfait du résultat? As-tu fi-!-prises de responsabi-

ni? Sinon, pourquoi? Qu'est-ce qui a !

manqué? (connaissances, réflexion, docu-)

mentation). Avis de tes camarades ? ! la classe

Avis de l'élève (au crayon!) |

Avis du prof.

! Je te répondrai dans cette colonne

.1°T.2°T.3°T.

!-les travaux réalisés , , , ,

?-la méthode de travail

-tes acquisitions , , , ,

!-expression personnelle. . . .

!-prises de responsabi-

! lité . . .

!- ton attitude envers . . .

! la classe , - - - , - - - , - - - ,

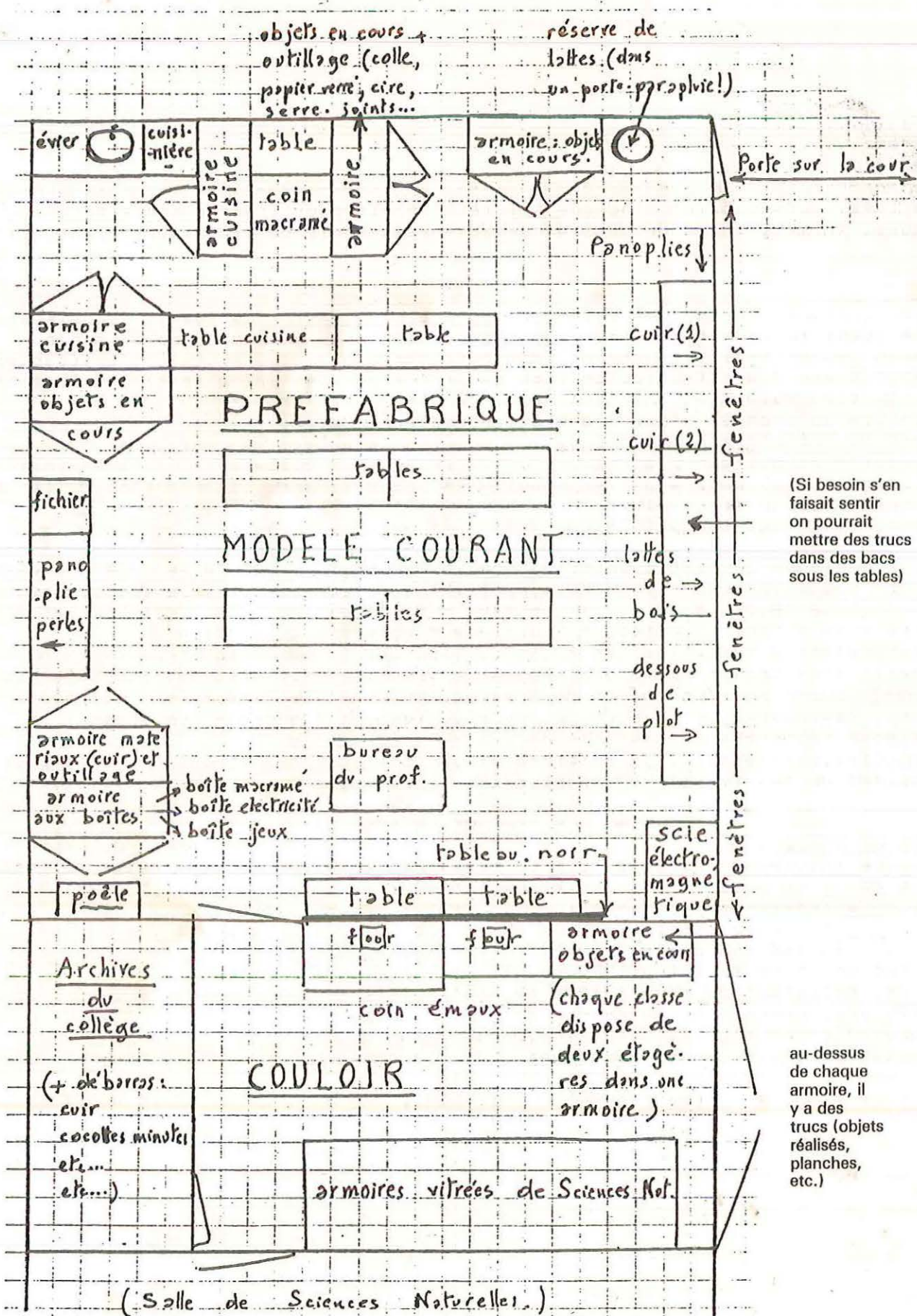
Avis de l'élève

(au crayon!)

11° TRIM.

Avis du prof.

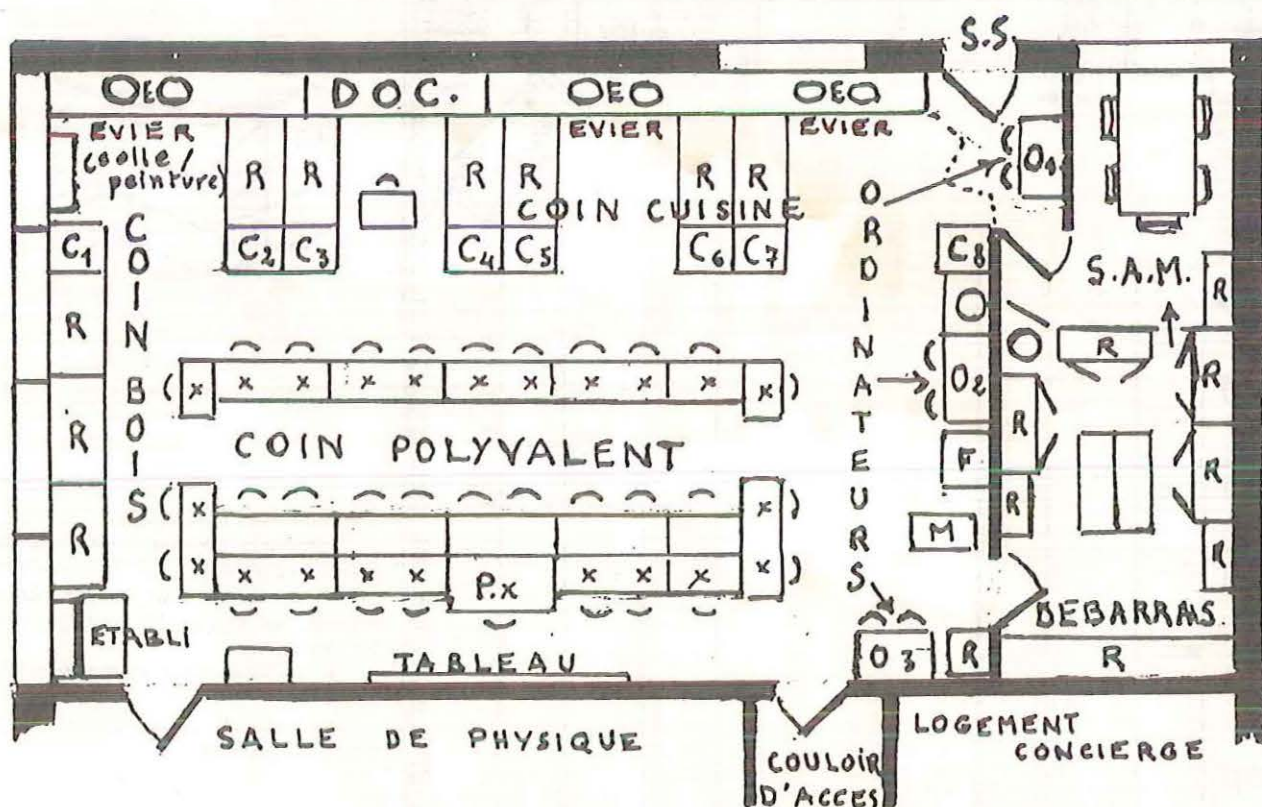
ATELIER E.M.T. DANS L'ANCIEN COLLÈGE (A. LAFOSSE)



L'organisation de l'atelier n'a pu être plus poussée car la salle est utilisée par d'autres profs traditionnels (math-histoire-géo).

ATELIER E.M.T. DANS LE COLLÈGE NEUF (A. LAFOSSE)

N.B. : L'organisation a dû tenir compte du plan type établi nationalement et non négociable localement par les utilisateurs (!). Exemple : les cuisinières fixées au sol. L'enlèvement des cuisinières C1 à C4, non utilisées et encombrantes a été refusé par l'administration de l'établissement. De même que leur prêt à un établissement voisin intéressé (!). Les fours servent de rangement, le dessus de plan de travail (!)...



* Le « coin polyvalent » sert selon les moments au travail écrit, aux échanges verbaux, aux réunions intercoopératives et aux activités de création manuelle et technique (bois, cuir, secrétariat, gestion, etc.).
 * X Les croix indiquent les places des délégués lors de la réunion intercoopérative « en rond » du lundi midi (une demi-heure durant l'interclasse).

* S.A.M. : salle à manger coopérative (5-6 places) prise sur la surface du débarras. Les troisièmes y invitent les profs, parents, camarades (anniversaire d'un élève qui invite ses amis...) ou hôtes de passage. Aménagé dans le cadre d'un P.A.E., (voir L'Educateur n° 2 d'octobre 1983) le réduit sert le soir au stockage des ordinateurs.

* R : armoires ou éléments bas de rangement.

* F : frigo-congélateur + four à micro-ondes.

* M : machine à laver le linge.

* O1 O2 O3 : emplacement des ordinateurs durant la journée.

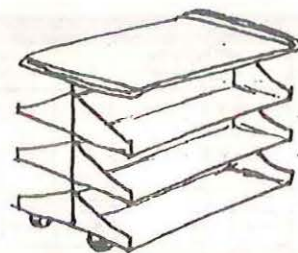
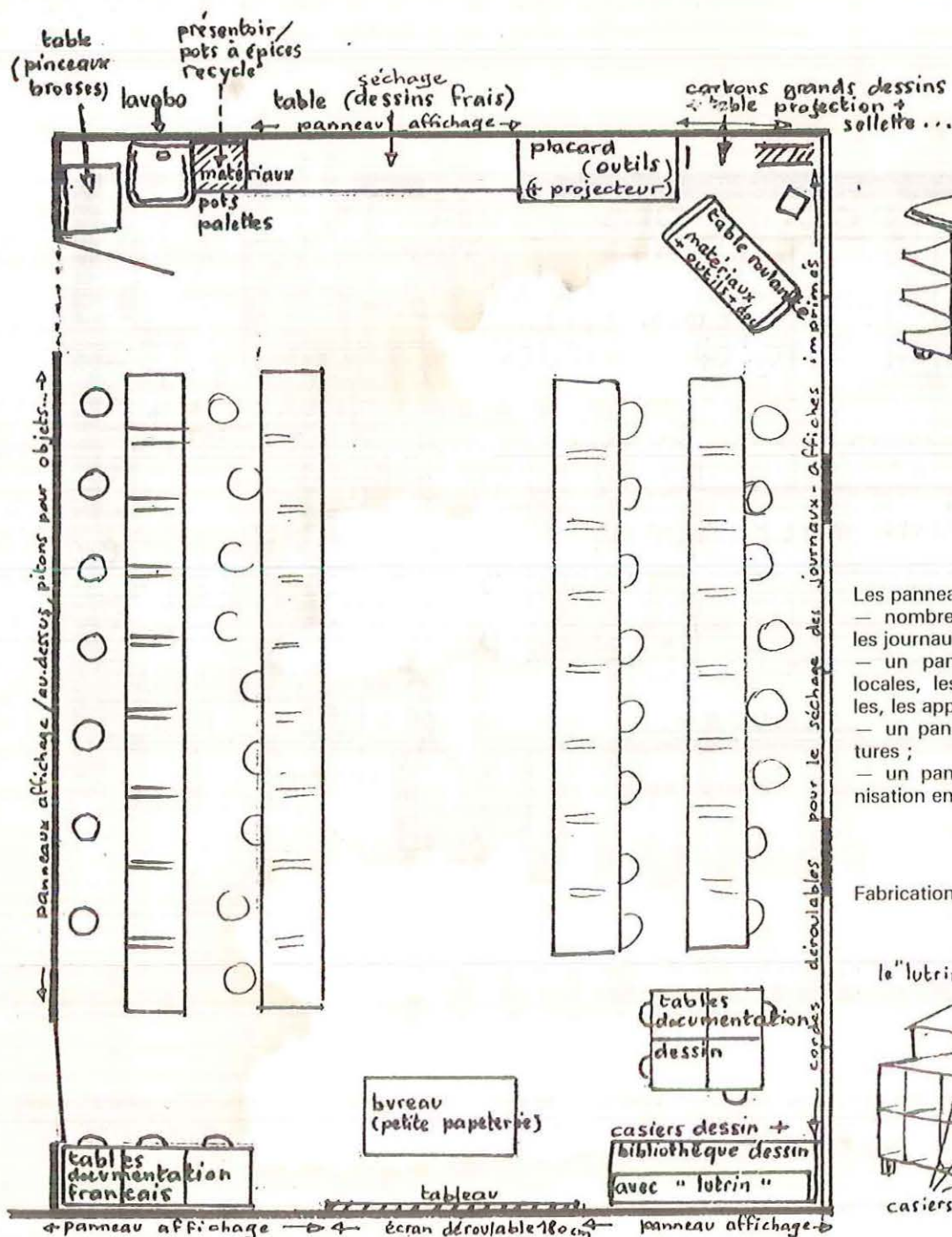
* S.S. : sortie de secours pour cette aile de bâtiment :

— empêche que la salle ne soit fermée à clé en l'absence du professeur,
 — sert d'entrée d'honneur pour la salle à manger (paravant mobile représenté en pointillés). Le service se fait par le débarras (flèche).

* P : bureau du prof (ou du président pendant les réunions de coopé).

AMÉNAGEMENT D'UNE SALLE DESSIN + FRANÇAIS

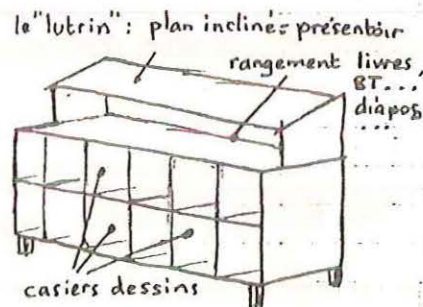
(A. DHÉNIN)



Les panneaux d'affichage :

- nombreux panneaux pour les dessins, les journaux/affiches ;
- un panneau pour les manifestations locales, les expos, les consignes spéciales, les appels... ;
- un panneau pour l'exposition des factures ;
- un panneau de consignes sur l'organisation en dessin.

Fabrication maison !



• Il fut un temps où j'avais toutes mes heures (dessin + français) dans cette même salle ; d'autres profs passaient (math, français...). Il fallait à la fois, une circulation facile, en direction des « zones de service », et une disposition qui permette les échanges en français et l'usage commode du tableau. J'ai mis six ans à équiper cette salle.

• Et alors...

• De plus en plus, j'ai dû laisser la salle, faire cours dans des salles « anonymes et diverses », en français et en dessin.

Cette année, les effectifs augmentant, on a nommé un prof certifié Arts plastiques. Alors, pensez donc ! A dieu la salle dessin, j'ai dû traîner ma table roulante de salle d'espagnol en salle de math... bonjour les dégâts... Plus d'affichage, plus de point d'eau, plus de place pour stocker ou sécher les dessins...

• Qui veut noyer son chien... ?

• Ces aménagements, qui me manquent, ne conviennent évidemment pas à mon collègue...

AU COLLÈGE

RÈGLES DE VIE

DU CONSEIL COOPÉRATIF INTER-CLASSES/E.M.T.

AIDE-MEMOIRE pour les DELEGUES

Le bureau de la coopérative se composera de:

- | | |
|----------------|------------------------|
| -un président | -un président adjoint |
| -un secrétaire | -un secrétaire adjoint |
| -un trésorier | -un trésorier adjoint |

Rôle du président:

- Il est plus particulièrement chargé de diriger la séance et de faire régner l'ordre.
- On le désigne parmi les délégués à la fin de chaque séance.
- Il doit faire établir l'ordre du jour en début de séance à partir:
 - *du compte rendu de la séance précédente
 - *des inscriptions sur l'ordre du jour
 - *des propositions des délégués
- Il est amené à :
 - *donner la parole
 - *réclamer le silence
 - *faire dire ce qui a été décidé

Rôle du secrétaire :

- Il aide le président à réunir les délégués.
- Il pointe les présents avant chaque séance
- Il écrit le compte-rendu de la séance (décisions)
- Il fait préciser les décisions (faute répétée, demande ce qu'il doit noter quand ce n'est pas clair)
- Puis il affiche le compte-rendu

Rôle des délégués :

Chaque classe est libre de choisir ses délégués comme elle l'entend! Un délégué représente l'avis de sa classe (et non pas le sien), sur les questions se rapportant à l'E.M.T., prend le compte-rendu des décisions qui sont prises lors des réunions pour en informer sa classe.

Fréquence des conseils:

- une fois par semaine, le lundi à 14h10

2 COMPTES-RENDUS DE CONSEIL... Compte-rendu de la réunion du 9.12.85

- *Sylvie B. est allée voir Sabine L. qui veut être remplacée; cela est-il fait?
 - *Béatrice R. est en train de s'occuper de la commande de livres.
 - *Retard de la réunion, car les 5^{es}A ne rangent pas leur atelier convenablement.
 - *Béatrice R. se charge d'aller voir les délégués de 5^{es}A à cause de leur absence aux réunions.
 - *L'arrivée des délégués doit être à 14h10 précises!
- secrétaire: N...

Compte-rendu de la réunion du 6.1.86

- les délégués de 6^{es}A protestent contre les classes qui ne rangent pas le coin cuisine le vendredi.
- les élèves refusant de faire la vaisselle seront interdits de cuisine
- tapisserie: chercher 2 élèves intéressés dans chaque classe
- marionnettes: réunion reportée au vend. 17.1
- une offre du C.I.E.P. de Sèvres, nous propose de participer à la semaine télématique du Conseil de l'Europe

DESCRIPTION D'UNE STRUCTURE «INTERCOOPÉRATIVE»

PROJET DE RECHERCHE-ACTION

Lors du regroupement organisé par le module : « Structures coopératives au second degré » les 27, 28 et 29 avril 1983 à Paris, un travail de recherche-action a été prévu pour l'année scolaire 1983-1984 dans les classes de Marie-France Adenier enseignant l'espagnol à Compiègne.

L'établissement où elle travaille est un établissement de banlieue de petite ville à caractère semi-rural comportant 1 200 élèves, une S.E.S., C.P.P.N. et C.P.A. L'horaire dispensé est de trois heures dans six classes de 4^e et 3^e. Certaines classes sont composées de regroupements de demi-classes différentes (d'où problèmes dans certains cas).

HYPOTHÈSE DE RECHERCHE

La structure dite « intercoopérative » déjà expérimentée avec un certain succès en E.M.T. est extensible à d'autres disciplines, à tout le moins à l'enseignement des langues sous certaines conditions matérielles.

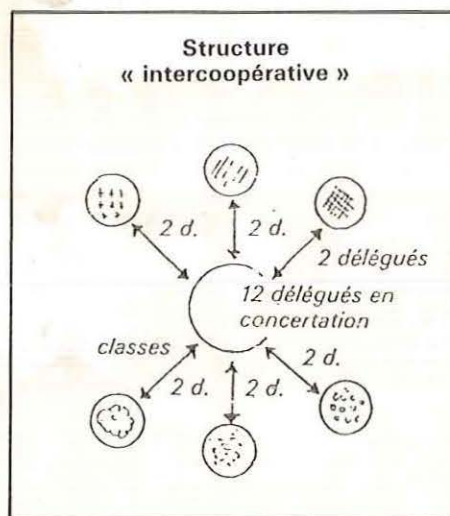
MOYEN

Un temps hebdomadaire de concertation interclasses sur projet(s) commun(s). Ce temps étant pris sur l'interclasse de midi et cette concertation étant assurée par un système de délégués.

PROCÉDÉ

Préférence systématique de l'enseignant pour tout projet de travail pouvant concerner l'ensemble des élèves enseignés par lui, par exemple :

— Gestion du local (disposition..., déco-



ration...) avantage en l'occurrence de disposer d'une salle spécifique où seuls les hispanisants ont accès.

— Gestion du matériel commun : audio-visuel, papeterie, documentation, fichier, panneaux d'affichage.

— Gestion des crédits d'enseignement espagnol.

— Journal, radio locale (exemple : 5 mn avec nos amis de langue espagnole résidant dans la région).

— P.A.E. (exemple : P.A.E. sur l'alimentation avec repas espagnol...).

— Animation commune d'un club espagnol (exemple : projection de films vidéo sous-titrés).

— Utilisation de la salle vidéo pour sketches magnétoscopés et sonorisés en espagnol.

— Travail sur B.T. en espagnol (à réaliser) ou à importer d'Espagne ou du Vénézuéla.

— Mise sur pied d'échanges d'élèves, de voyages.

— Organisation d'activités pour financer les activités retenues.

— Etc.

POINTS A SURVEILLER

— Démarrage bien cadré avec ouverture progressive à la prise en charge coopérative.

— Respect de « l'alibi » : apprentissage de la langue à ne jamais perdre de vue.

— Chasse aux « pertes de temps » et aux « bavardages » par respect scrupuleux de la tradition « liturgique », (président de séance, secrétaire, ordre du jour, compte rendu, tour de parole et...) ainsi que d'un horaire volontairement serré : trois quarts d'heure en heure d'interclasse, quelques minutes dans chaque classe par semaine.

PISTE ENVISAGEABLE

Conseils et/ou inter-conseil en Espagnol à partir du second trimestre ? Outils : répertoire des mots-clés : ordre du jour, donner la parole, etc. à construire... enregistrement d'un conseil en espagnol à se procurer...

SUIVI ET ÉVOLUTION

1. Enregistrement audio de conseils (début, milieu, fin de l'année) pour audition et critique collective.

2. Prise de notes pour rédaction d'un compte rendu.

3. Évaluation par les élèves de leur vécu.

4. Visite de camarades du module pour évaluation critique (moyen : autorisation d'absence pour rencontre ou pendant les vacances dans le cas de non-chevauchement de dates).

APPEL

Tout camarade ayant un témoignage à apporter sur une pratique coopérative (démarche, structure...) au second degré sera le très bien venu.

Déjà parus

**La notion de temps
et les enfants de C.P.-C.E. - n° 170**

*Par la commission math du groupe
I.C.E.M. des Bouches-du-Rhône*

Ah ! Vous écrivez ensemble - n° 172-173-174

*Pratique et théorie
d'une écriture collective*

**Création manuelle et technique
en maternelle et à l'école élémentaire - n° 175**

*Secteur Création manuelle
et technique de l'I.C.E.M.*

Voyage-Poésie II - n° 176

Témoignages

Absorption ou 3 études sur l'affectivité - n° 177

J.-C. Pomès

Prendre la parole

Une expérience de radio en milieu rural - n° 178-179

Maité Rey

Éléments pour une éducation corporelle - n° 180

Henri et Mylène Go - Secteur Santé I.C.E.M.

Sept ans en équipe pédagogique - n° 181

par l'équipe pédagogique de Breuil-le-Sec (Oise)

Les co-biographies dans la formation - n° 182-183

par P. Le Bohec

La recherche dans le mouvement Freinet - n° 184

réalisé par Jean Le Gal

**Vers une méthode naturelle
d'éducation musicale - n° 185**

*par l'équipe pédagogique
de l'école Mireur de Draguignan (Var)*

« Logo », un langage parmi d'autres - n° 186

Dossier préparé par Roland Bouat

**Le mouvement Freinet au travail
Congrès de Lyon - Août 85 - n° 187-188**

*Dossier préparé par Eric Debarbieux,
coordinateur du Collectif des animateurs pédagogiques.*

**Les activités personnelles
dans la classe coopérative - n° 189**

Jean-Paul Boyer

**Célestin FREINET (1896-1966)
20 ans plus tard - n° 190-191**

**Pédagogie FREINET
et technologies nouvelles - n° 192**

Vie coopérative au second degré - n° 193-194

A commander en se référant au catalogue P.E.M.F. 1987

P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex



Une pédagogie adaptée

vivante

ouverte

avec les **ÉDITIONS P.E.M.F.**

Second degré

Initiation à la pédagogie Freinet

• Des livres



POUR UNE MATHÉMATIQUE POPULAIRE

Libres recherches d'adolescents
par Edmond Lèmery,
professeur
de mathématiques
Casterman - col. E3

Ce livre présente et commente des « libres recherches » menées par des adolescents dans le domaine des mathématiques. Il se réfère à l'expérience quotidienne de son auteur, professeur de collège. Celui-ci y affirme qu'il est de plus en plus nécessaire de recourir aux méthodes qui conduisent l'enfant à découvrir, par ses propres recherches, ce qu'on veut lui enseigner.



HISTOIRE PARTOUT, GÉOGRAPHIE TOUT LE TEMPS

Collectif I.C.E.M.
Syrus
col. « Contre-poisons »

La situation de l'enseignement de l'histoire (et de la géographie) est préoccupante. Ce livre n'est pas un recueil pédagogique de recettes de cuisine. C'est encore moins une dissertation sur le sens de l'Histoire ou sur le sens dans lequel tourne le Monde aujourd'hui. Enfin, il ne faudrait pas s'attendre à ce que ce soit une contribution supplémentaire au débat que seuls les soi-disant spécialistes seraient autorisés à mener...

• Des dossiers pédagogiques

Dans ces brochures, des éducateurs expliquent comment ils résolvent les problèmes pratiques de la vie de leur classe.

GÉNÉRALITÉS	26. La pédagogie Freinet au second degré 45. Les conférences d'élèves 82. Exposés et débats au second degré 114-155. Rénovation pédagogique au C.E.S.	165-166. Comment démarrer en création manuelle et technique
FRANÇAIS	35. Les prolongements du texte libre 76. Incitation à l'expression libre au second degré 81. Incitation à la lecture au second degré 144-145-146. Comment démarrer en français 59. Une adolescente naît à la poésie	77. Fichier sciences du discours 87. Fiches de lecture au second degré 98-99. Le journal scolaire au second degré 142-143. Réponses au plaidoyer pour l'expression libre 147-148. Le journal scolaire au second degré
MATHÉMATIQUES	53. Transformations et matrices 32-33. L'enseignement mathématique	15-16. Mathématiques au second degré
SCIENCES	50. Un essai de correspondance scientifique 12-13. Les sciences au second degré	
HISTOIRE-GÉOGRAPHIE	78. Histoire et géographie	
LANGUES	27. L'enseignement des langues au second degré 157-158. Voyage échange	
ART PLASTIQUE - DESSIN	88. Arts plastiques et graphiques au second degré	123. Le dessin au second degré 1 131. Le dessin au second degré 2