

# Classe-coopérative et personnalisation des apprentissages

## POUR UNE PERSONNALISATION DES APPRENTISSAGES

liée aux activités globales personnelles et collectives et insérée dans la vie du groupe coopératif.

Dans notre classe-coopérative, le temps dont nous disposons est partagé entre :

— Le temps des activités collectives, celui au cours duquel nous nous retrouvons ensemble pour échanger, décider, réaliser nos projets, analyser... (entretien, travaux communs, conseil...).

— Le temps des activités personnelles, celui au cours duquel chaque enfant a la maîtrise de son projet de travail ; c'est le temps de la séparation mais aussi de la liberté individuelle, de l'autogestion et de la responsabilité au niveau de chaque personne.

Durant les « activités personnelles », chacun peut se consacrer à différents types d'activités :

— Les activités personnelles proprement dites : texte libre, lettre, lecture à la bibliothèque, recherches mathématiques, ateliers d'expression et de création, etc.

— Les travaux personnalisés d'apprentissage liés aux manques découverts au cours des activités personnelles.

— Les activités obligatoires décidées par le conseil de coopérative : part individuelle dans la réalisation d'un projet collectif ; apprentissages nécessaires au bon fonctionnement des responsabilités (savoir faire les comptes, savoir l'heure, etc.) et à la réalisation des projets et des travaux collectifs (mesures pour le jardin par exemple...).

Ce temps déborde le cadre scolaire habituel. Il peut englober les récréations, l'inter-classe de midi, l'étude, le temps hors de l'école : il revient à chacun d'en décider en se référant à son plan de travail.

**Mais pourquoi une personnalisation des apprentissages, pourquoi ces temps où les enfants travaillent à des activités différentes et dans des lieux divers au lieu d'une activité animée par l'adulte et qui soit la même pour tous, comme dans les classes traditionnelles ou dans les structures par groupes de niveau ?**

Il est nécessaire effectivement de justifier cette organisation qui pose de multiples problèmes à l'éducateur : il lui est difficile d'être au service de plusieurs enfants à la fois, de répondre à toutes les demandes, d'être présent dans tous les ateliers ; quand il est occupé avec l'un, que font les autres ?

Elle pose aussi de multiples problèmes à des enfants non habitués à se prendre en charge : qu'est-ce que j'ai commencé ? Qu'est-ce qui est urgent aujourd'hui ? De combien de temps je dispose ? Qui va m'expliquer cette difficulté ? Il lui faut s'imposer des contraintes, c'est en général plus facile de compter sur un adulte pour les rappeler et poser des exigences.

Elle impose au groupe une réflexion sur son organisation du temps, de l'espace, des relations. Et c'est là un élément fondamental à mon sens, un élément qui n'a pas toujours été perçu par ceux qui conseillent des apprentissages personnalisés pour lutter contre les échecs à l'école : il ne peut y avoir un fonctionnement efficace des activités personnalisées sans leur insertion dans une structure coopérative et autogestionnaire avec ses responsables, ses lois et règles de vie, sa régulation des conflits, une relation d'entraide entre les enfants (1), des temps de mise en commun des découvertes, et des difficultés, des temps de réflexion et de bilan que nous appelons « conseil ». C'est là évidemment toute une remise en cause de la part de l'éducateur et on peut comprendre sa crainte de cet inconnu pour lequel il ne peut se sentir de prime abord compétent. Raison de plus pour justifier notre choix.

### *Balancement entre l'individualisme et la vie coopérative dans la formation de l'enfant*

L'école actuelle nie l'individualisation du travail dans la mesure où elle refuse de reconnaître les rythmes individuels des acquisitions et du développement.

Par contre elle nie tout autant sa socialisation car elle interdit la coopération des individus, elle enferme chacun dans sa solitude face à l'épreuve imposée à tous au même moment.

Guy CHAMPAGNE

Nous réalisons exactement le contraire :

- Individualisation du travail.
- Socialisation du travail (on pourrait dire par et pour le travail), le groupe étant à la fois incitateur, aidant, exigeant, évaluateur.

La personnalisation des apprentissages a pour objet d'aider l'enfant à déterminer un projet de travail correspondant à la fois à ses besoins et à ses capacités, et de favoriser ainsi le développement de sa personnalité en faisant de lui l'agent principal de son éducation : d'élève soumis aux impératifs communs, il devient personne, ayant le droit, mais aussi la responsabilité, de participer au choix des objectifs communs et à la mise au point des moyens pour les atteindre, et d'auto-organiser ses activités personnelles.

Elle participe à l'apprentissage de la liberté, de la responsabilité et de l'autonomie, car elle nécessite l'auto-réflexion et l'auto-décision, pour la programmation des activités et l'auto-contrôle qui, pour les enfants, est difficile à acquérir car il demande à la fois des capacités techniques (pouvoir comparer le travail réalisé à la solution proposée) et des capacités à se juger soi-même en acceptant un échec momentané.

Elle demande donc à l'enfant des capacités qui ne peuvent être qu'au terme d'une action éducative patiente et persévérante. 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 les éducateurs à l'échec, à la désillusion, et les enfants à la catastrophe. Cette pratique exige la maîtrise des outils spécifiques du travail individualisé (livrets programmés ; fiches autocorrectives, fiches-guides, etc.) et des outils d'organisation (plans d'activités et de travail, tableaux d'organisation et d'évaluation...). Elle ne peut donc être totalement efficace, sans un recours à l'adulte, qu'au terme d'un apprentissage dont elle est à la fois but et moyen.

Dans ma classe de perfectionnement, elle est une nécessité car les enfants ont :

- Des niveaux scolaires variables et non homogènes.
- Des rythmes de travail différents.
- Des facultés de mobilisation de leur attention et de leurs possibilités d'apprentissage très diverses.

Chaque enfant constitue un cas, ce qui implique l'adaptation des contenus et des procédures aux problèmes qui sont les siens.

A voir les taux d'échecs dans l'école on peut d'ailleurs se demander si les problèmes de la classe de perfectionnement ne sont pas ceux de toutes les classes, et par conséquent s'il ne serait

(1) cf. J. Le Gal, *L'entraide dans la classe-coopérative*, in *L'Éducateur*, n° 2, 15 octobre 81, p. 22-30.

pas nécessaire d'acclimater les pratiques expérimentées par les éducateurs de l'enseignement spécialisé à l'ensemble de l'école : ce qui est bon pour les enfants en difficulté, actuellement placés dans un cursus scolaire ségrégatif, ne pourrait-il permettre de les garder avec les autres ?

Pratiquer des apprentissages personnalisés constitue pour l'éducateur une tâche difficile car il doit :

- Aider chacun à diagnostiquer ses manques et ses besoins.
- Le mettre en mesure d'évaluer ses capacités du moment.
- Lui proposer des entraînements adaptés.
- Créer souvent des fiches et des outils nécessaires.
- Encourager ceux qui ont besoin de soutien et que les difficultés découragent.
- Aider dans l'auto-organisation de l'activité et dans son contrôle.
- Suivre la progression de chacun.
- Régler les conflits qui perturbent les activités.
- Intégrer ces activités personnelles dans une vie scolaire coopérative qui répond aux nécessités de la socialisation de l'enfant car **personnalisation et socialisation constituent un couple inséparable.**

**Mais de quelles activités d'apprentissages personnalisés parlons-nous ? S'agit-il de prendre le programme commun aux enfants d'une même classe ou d'un même niveau et de le couper en modules que chacun aborde à son rythme ?**

Pour ma part je pense qu'il s'agirait là d'individualisation d'un curriculum commun et non d'une véritable personnalisation qui doit tenir compte de l'enfant, de son vécu, de son langage, de ses besoins, de ses intérêts.

Les apprentissages doivent être liés :

**1. Aux activités globales fonctionnelles de l'enfant selon le processus :**

activité globale —> prise de conscience des manques (je ne peux faire seul, il me faut demander de l'aide) —> apprentissages spécifiques pour combler les manques (à l'aide d'outils individualisés et autocorrectifs).

Dans ce cadre, l'éducateur intervient pour motiver et stimuler les activités globales, faire prendre conscience des manques, inciter et aider l'enfant à les assumer et à les dépasser en s'engageant dans un apprentissage spécifique (l'activité globale permet elle aussi des progrès par le processus du tâtonnement expérimental), fabriquer des outils ou initier à ceux qui existent déjà, soutenir l'effort, être le recours, aider aux évaluations et à la visualisation des progrès (plannings, échelles de niveaux, etc.).

Pour éclairer avec plus de précision ce processus, je vais en appeler à mon expérience dans le domaine orthographique (de l'expression écrite aux apprentissages orthographiques) (2).

Un enfant écrit un texte libre, un texte d'enquête, un compte rendu, une lettre à son correspondant... Après un premier temps d'expression durant lequel je lui demande de ne pas se soucier d'orthographe, d'écrire au rythme de sa pensée et de ses idées,

vient le temps de la mise au point et de la correction. Il assume d'abord seul ce travail de réflexion puis avec l'aide de ses camarades, ensuite il fait appel à mon aide. Je passe alors avec lui une dizaine de minutes, au cours desquelles nous lisons le texte, nous en discutons, nous le corrigeons, nous examinons les entraînements nécessaires en orthographe grammaticale, les mots à retenir pour une mémorisation ultérieure, les correspondances grapho-phonétiques à revoir (3). Ces entraînements sont inscrits sur son plan de travail à la rubrique « activités à prévoir ». Les mots non connus sont inscrits sur une liste de mots à apprendre. Compte tenu du processus adopté, il est évident que chaque enfant aura une liste personnalisée, d'où la nécessité de créer et mettre en œuvre une méthodologie d'apprentissage qui tienne compte de ce fait, et qui de surcroît, puisqu'elle s'insère dans une pratique globale de pédagogie Freinet, en respecte les principes fondamentaux dont la priorité de l'expression et l'autogestion des activités.

**2) Aux activités globales collectives.** Les apprentissages en orthographe sont aussi liés aux activités décidées par le groupe et qui sont motivées par sa vie : lettre collective, album, compte rendu de sortie, sont l'occasion de rencontre avec des mots nouveaux et de prise de conscience de manques, ce qui vient enrichir les listes personnelles et nous amène parfois à des présentations collectives qui se répercutent ensuite en travaux individualisés.

Il s'agit donc d'une activité complexe étroitement imbriquée dans les objectifs, les structures institutionnelles, les pratiques coopératives.

A l'heure actuelle, en fonction des données recueillies au cours de nombreuses observations, il me semble que seule une telle personnalisation des apprentissages, liée aux activités globales personnelles et collectives, et insérée dans une vie de groupe coopératif, avec ses institutions d'entraide et d'apprentissage mutuels, ses lois décidées ensemble et ses lieux de décision et de régulation des conflits, ses stimulations, est en mesure de permettre, **A TOUS LES ENFANTS**, un développement maximal de leurs potentialités dans tous les domaines.

Elle implique évidemment beaucoup de conditions pour être une réussite :

- Des éducateurs capables :
  - D'organiser ces activités de façon rationnelle, dans l'espace scolaire souvent trop restreint, dans un temps limité.
  - De suivre la progression de chacun et d'apporter une aide individuelle efficace.
  - D'avoir une stratégie éducative correspondant aux modalités relationnelles particulières de cette pratique, elle suppose donc qu'au cours de leur formation initiale les instituteurs soient informés et formés à cette pratique, mais elle nécessite aussi que des concertations puissent avoir lieu entre les praticiens sur le terrain pour une confrontation de leurs difficultés, une mise en commun de leurs outils et techniques, c'est là une condition majeure comme le montre l'expérience coopérative des éducateurs du Mouvement Freinet.
- Un nombre d'enfants limité à 15 maximum par éducateur, dans les écoles où existent le plus d'enfants en échec et 25 ailleurs, dans un premier temps.
- Des outils nouveaux, des techniques nouvelles, donc la mise en œuvre d'une recherche pédagogique centrée sur les problèmes rencontrés par les praticiens sur le terrain et leur participation active à cette innovation par une formation à la recherche-action (statut d'instituteur-chercheur à instituer).

Il est évident aussi que cette pratique d'apprentissages personnalisés, dans son ensemble, nécessite des recherches afin de la rendre le plus efficiente possible, cohérente avec les finalités à atteindre et les objectifs poursuivis, et utilisable par la grande masse des enseignants.

Jean LE GAL



(2) J. Le Gal, *Savoir écrire nos mots*, Thèse de doctorat de 3<sup>e</sup> cycle en Sciences de l'Éducation, document ronéoté, 1979.

(3) Ce temps à passer avec chacun implique un nombre d'enfants limité et une organisation qui permette à l'éducateur de rester disponible à un enfant sans être constamment sollicité par les autres, d'où l'institution d'un système d'entraide mutuelle dans notre classe-coopérative, celui qui sait aide celui qui ne sait pas et la régulation des activités par un responsable de jour et des responsables d'ateliers et d'activités.