

THÈME DU MOIS :

**ACTUALITÉ DE LA PÉDAGOGIE FREINET  
LE CONGRÈS DE CLERMONT-FERRAND**



# L'ÉDUCATEUR

N° ISSN : 0013113X

Décembre-Janvier 1988  
60<sup>e</sup> année  
10 numéros + 3 dossiers  
France : 181 F  
Étranger : 240 FF

4/5

### L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE (ICEM)

L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE, fondé par Célestin Freinet, rassemble des enseignants, praticiens et chercheurs, dans des actions de formation continue, de recherche pédagogique, de production d'outils et de documents.

C'est au sein de ses membres qu'est constitué le comité de rédaction de *L'Éducateur*.

**Comité directeur :** Éric DEBARBIEUX, Jean LE GAL, André MATHIEU, Patrick ROBO, Marie-Claire TRAVERSE, Jean VILLEROT.

**Président :** André MATHIEU, 62, bd Van Iseghem, 44000 Nantes.

### LES PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE (PEMF)

LES PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE diffusent matériel, outils, publications nécessaires à la pratique de la pédagogie Freinet.

**Renseignements, catalogues, commandes à :**  
PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.  
Tél. : (16) 93.47.96.11.

### ÉCRIRE DANS L'ÉDUCATEUR

Parents, enseignants, vous tous qui vous sentez concernés par les conditions de vie et de travail des enfants et adolescents, vous tous qui voulez une école de notre temps, cette revue vous est ouverte. Nous accueillons vos témoignages, vos réflexions, vos questions, vos recherches.

Adressez-les aux membres du comité de rédaction.

#### COMITÉ DE RÉDACTION

**Coordination générale :** Jacques QUERRY.

**Membres :** Jacques QUERRY, Monique RIBIS.

#### Adresses :

• Jacques QUERRY : 10, rue de la Combe - Faveirois - 90100 Delle.

• Monique RIBIS : PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

## SOMMAIRE DE CE NUMÉRO

ÉDITORIAL 1

FLASH SUR...  
La presse au congrès 2

COURRIER 3

#### THÈME DU MOIS :

Actualité de la pédagogie Freinet -  
Congrès de Clermont-Ferrand

• Pédagogie Freinet et personnalité de l'enfant  
et de l'adolescent  
*Janou Lémery* 6

• La correspondance en l'an 2000  
*Jean-Luc Serres - Georges Bellot - Alex Lafosse* 10

• Bilan Festival vidéo  
*Georges Bellot - Jean-Luc Serres* 20

• Comment démarrer avec l'audiovisuel  
*Georges Bellot* 22

• Itinéraires personnalisés d'apprentissages  
*Edmond Lémery*

• Le tâtonnement expérimental  
*Jean Le Gal - Jacques Terraza* 30

• Échecs en lecture  
*Serge Jacquet - Roger Mercier* 36

• Notre SMIG-Freinet au 2<sup>d</sup> degré  
*Michel Pilorget* 38

#### ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES

La notion de projet dans le travail en équipe  
pédagogique  
*Jean-Claude Régnier* 44

APPELS - ANNONCES 47

*Photographies :* Jacques Querry : p. 1, 9 - Janine Poillot : p. 4, 21, 37, 39 - Edmond Lémery : p. 6, 24, 25 - Georges Bellot : p. 7, 10, 11, 13, 14, 15, 18, 22, 23 - Denis Roycourt : p. 12 - X. : p. 16, 17 - G. Bailly-Maitre : p. 19, 41 - M. Lebeau : p. 38 - M. Brunet : p. 45 - M. Poslaniec : p. 46.

*Photo de la couverture :* Jacques Querry.

### CHANTIERS DE TRAVAIL DE L'ICEM

Pour entrer en contact avec tout chantier de travail de l'ICEM ou avec les délégations départementales, écrire à :

Monique RIBIS  
ICEM  
BP 39  
06321 Cannes La Bocca Cedex  
Tél. : 93.47.96.11

# ÉDITORIAL

## Le congrès de Clermont-Ferrand : témoin de nos réalités

Plus de trois cents participants, plus de trois cents moments exceptionnels tant le Mouvement de l'École moderne vit et engendre de travaux, de projets et de débats.

Qu'on en juge : 40 expositions et 20 ateliers-débats ont témoigné de la réalité de la pédagogie Freinet en cette année 1987. L'élan subsiste et avec lui la conviction, la force de travail, la rigueur de la démonstration, la réalité des actes.

Ce congrès a permis de vérifier que le chemin débroussaillé par Freinet en introduisant les techniques modernes à l'école (le cinéma, l'impression, le magnétophone) est poursuivi par ses héritiers grâce à l'apport des nouvelles technologies : informatique, télématique, bandes magnétiques...

Une nouvelle fois, les éducateurs de l'École moderne ont montré qu'ils n'attendaient pas les directives ministérielles pour commencer à travailler, à innover.

Et certains d'entre eux d'apparaître comme devançant l'événement, comme ceux qui sont à la pointe de la pratique et de la recherche.

Ce congrès a été un grand rassemblement : sur le terrain de l'amitié, sur le plan affectif. Rassemblement de personnes mais aussi d'idées, lieu de synthèse d'un tissage regroupant les innombrables fils des recherches. Vous en découvrirez les grandes lignes dans ce numéro de L'Éducateur.

La pédagogie Freinet est non seulement d'actualité mais surtout d'avenir. Elle est de celles qui sont prêtes à former une nouvelle génération, celle de l'an 2000. Génération capable d'initiative, d'esprit d'équipe, qui va de l'avant avec assurance parce que rompue au travail véritable qui donne un sens à la vie.

*Jacques QUERRY et le Comité directeur*



## LA PRESSE AU CONGRÈS

### La montagne

#### L'École moderne a réaffirmé son actualité

Le congrès international de l'école Freinet, qui se termine aujourd'hui, en fin de matinée, à Clermont-Ferrand, aura été l'occasion pour les quelques trois cents participants de réaffirmer la modernité d'une pédagogie novatrice qui fertilise depuis soixante ans le terreau de l'éducation.

Creuset d'échanges, très riche en informations variées (trente-deux expositions en plus des communications et ateliers-débats), cette rencontre s'est efforcée d'approfondir l'ensemble des théories et pratiques de l'école Freinet et de les rassembler en un tout homogène pour faciliter une meilleure approche globale.

Parmi les grands débats ayant marqué ces travaux, les participants ont retenu l'intervention de Janou et Edmond Lémery, qui se sont appliqués à une synthèse des grands fondements de la pédagogie Freinet et montré la reconnaissance par les grands chercheurs contemporains des idées et réalisations de Célestin Freinet.

« Soixante ans après ses débuts, la pédagogie de mouvement impulsée par Freinet a survécu aux modes et aux réformes, sans doute parce

que c'est une alternative pragmatique crédible qui dépasse la proclamation idéologique et fonctionne réellement avec les jeunes », a déclaré Janou Lémery, expliquant que ce congrès permettait de réaffirmer l'actualité d'un projet pédagogique dont les outils évoluent et se multiplient pour s'adapter constamment.

#### Minitel et caméra

Une affirmation qui était particulièrement bien illustrée par le festival vidéo au cours duquel une quinzaine de films réalisés par des enfants, caméras au poing, ont été projetés et commentés. Il s'agissait de montrer à travers cette expérience l'intérêt pour l'enfant de s'approprier un outil moderne pour mieux s'exprimer.

Les congressistes ont réservé la plus grande attention à la correspondance télématique entre élèves. Plus de quatre-vingt classes réparties dans tout l'hexagone utilisent le minitel pour échanger des informations par le jeu des questions-réponses. Au moment de la catastrophe de Tchernobyl par exemple, des élèves de Bordeaux ont pu questionner, par la télématique,

leurs homologues d'établissements du sud-est de la France plus directement menacés par les retombées du nuage nucléaire.

#### Multi-supports

Si les praticiens Freinet se veulent branchés sur les innovations technologiques les plus immédiates — au point de concevoir leurs propres logiciels d'apprentissage — ils entendent aussi utiliser tous les autres supports, sans négliger les plus anciens, comme l'écrit. Si les micro-ordinateurs étaient bien entourés, les productions documentaires et le large éventail des autres moyens d'expression — comme le dessin et les travaux manuels — n'ont pas moins retenu l'attention.

Moment fort de mise en commun des pratiques éducatrices, ce congrès s'est, en résumé, efforcé de situer la pédagogie Freinet par rapport à l'enfant de cette fin de XX<sup>e</sup> siècle, par rapport à la rénovation du système éducatif et des nouvelles technologies.

Un rendez-vous avec l'actualité dont les organisateurs soulignaient, hier soir, la parfaite réussite. 28.8.87

### La lettre de l'éducation

#### Les Freinet en congrès

Vingt ans après la mort de Célestin Freinet, sa pédagogie est toujours d'actualité. Militants, chercheurs et adeptes se sont retrouvés à Clermont-Ferrand à la fin des vacances scolaires pour faire le point à l'occasion du congrès de l'ICEM (Institut coopératif de l'École moderne) pour constater les points d'accord et de « modernité » de cette méthode pédagogique tournée vers l'avenir. Les options fondamentales ont été réactivées comme la coopération, la socialisation, la personnalisation des apprentissages, la création ou

la mise en avant de l'expression-communication.

A cet égard, le développement de la télématique a mis Freinet sur minitel. Et les expériences sont légion depuis un an. Traits d'union codés et mis en messageries entre les différentes classes Freinet.

Cette correspondance interscolaire préfigurant l'an 2000 a donné un coup de jeune à l'Institut coopératif de l'École moderne qui n'a pas toujours choisi la facilité en reprenant le flambeau de Célestin Freinet ! 12.09.87

### L'école libératrice

Le texte libre, le journal à l'école, la correspondance scolaire, vous connaissez. Vous savez que c'est Célestin Freinet qui en fut l'initiateur. Les successeurs, les enseignants qui se réclament de sa pédagogie, et la mettent en œuvre, en l'adaptant à notre temps, sont regroupés au sein de l'ICEM, l'Institut coopératif de l'École moderne. Ce mouvement pédagogique tenait son congrès à Clermont-Ferrand du 24 au 28 août. Ils étaient là plus de 300 à discuter, échanger leurs expériences, élaborer des projets. Le SNI-PEGC avait répondu favorablement à l'invitation de l'ICEM. 5.09.87

# Courrier d'après congrès

## Une impression de richesse

« J'ai aimé la diversité des ateliers et débats proposés, la richesse des expos. »

« On n'a pas le temps, ça revient souvent et c'est bien dommage, est-ce qu'on ne peut pas vraiment se le donner ? »

« Il y en a pour tous les goûts et toutes les couleurs. A chacun d'y trouver sa place, de trouver des éléments de réponse à ses attentions ponctuelles. Suffisamment riche pour que chacun s'y retrouve. »

« Quatre jours pédagogiquement riches (les expos, les 5 à 7). »

## Une impression de convivialité

« Impression d'ensemble : rigueur, sérénité, travail, enthousiasme, confiance. »

« Impression d'ensemble : convivialité, sérieux du travail, bonnes relations approfondies, concrètes. La famille s'est retrouvée. »

« Premier congrès, heureuse surprise : rencontre de gens qui disent n'avoir pas forcément trouvé la solution miraculeuse. »

« C'est mon premier congrès, je puis ainsi affirmer qu'un congrès est primordial pour lancer une classe coopérative. C'est très rassurant de voir que le mouvement est très vivant, dans sa diversité, dans la qualité du militantisme. »

A l'inverse : « Certains responsables d'atelier semblaient absorbés dans leurs travaux et peu soucieux d'accueillir les nouveaux. »

Ou encore : « Dans un mouvement coopératif nous avons les ressources pour organiser des veillées plus coopératives (moins chères aussi) : théâtre, sketches, musique, contes, etc. »

## Un succès : les expos intégrées

« Démarrer le congrès par la visite des expos, surprise au départ, mais en fin de compte une excellente idée. »

« Les expos intégrées à la vie du congrès, c'est bien. Il m'est arrivé dans

le passé de ne rien voir des expos. Après les projections sur les activités artistiques, j'ai eu envie de retourner aux expos. »

« J'ai particulièrement apprécié la présence de l'art enfantin en de multiples lieux, d'une présentation informelle. »

Au contraire : « Pourquoi pas une grande expo « art enfantin » ? »

ou « Je trouve que l'éclatement des productions artistiques (points Art entre les expos) a nui à l'impact (cf. la force de l'expo de Villeurbanne). »

Une critique de fond :

« Trop d'acceptation de n'importe quelle expo. Foisonnement ? Richesse ? Tout accepter de la part de la base militante ? Et l'esprit critique ? Il manque l'œil et la critique du groupe sans lesquels pas de progrès. » Pour un autre congressiste : « L'œil et la critique du groupe c'est maintenant et pendant les quatre jours... »

## Des débats marquants, des présentations discutées

Intervention de Janou Lémery (pédagogie Freinet et personnalité de l'enfant et de l'adolescent) :

« J'aimerais que la communication de Janou passe dans *L'Éducateur*. Merci. »

Moments très riches avec les communications de Janou et Edmond Lémery. Dommage que ce soit tout le même jour. Est-ce qu'on pourrait en avoir le texte dans *L'Éducateur* ? »

A l'inverse : « Pour moi, cours magistral n'apportant aucune information nouvelle (je suis allergique à ce genre d'intervention). »

Débat « Introduction d'une dynamique... » en expression artistique :

« Il y a des couleurs, des formes, des intonations que je ne suis pas prêt d'oublier. Merci aux copains-copines qui ont présenté leur travail sur les « dynamiques » d'expression de l'enfant. »

Débat « Violence dans la salle de classe » :

« Merci aux copains organisateurs de ce débat, ils m'ont beaucoup apporté. »

« Entièrement d'accord. Dommage peut-être que ce débat (là c'en était vraiment un !) ait tourné sur les cabanes. »

Atelier « Méthode naturelle en maths » :

« Je repars décidé à me lancer à fond dans les maths naturelles », « Moi aussi, merci Paul », « Ça me tente aussi ». »

Place de l'outil dans la pédagogie Freinet :

« Longueur d'intervention en plénière. Manque de temps pour les petits groupes. »

« Je souhaiterais plus de rigueur : on nous demande de commencer une discussion sur les outils à 22 h 30. »

## Le fond du problème

Le fond du problème est sur la place de la théorisation, des « communications magistrales » :

Pour : « Cent fois sur le métier... j'ai besoin de m'entendre dire et redire les choses. »

« C'est mon meilleur congrès depuis longtemps. Les moments de théorisation manquaient à d'autres congrès qui donnaient de ce fait une impression de richesse et d'éparpillement. Ici, ayant retrouvé des racines, nous pouvons avancer. » « Ici, j'ai compris que la pédagogie Freinet est réellement d'actualité parce qu'elle n'est pas quelque chose de statique, de momifié. Elle est en devenir, elle est un lieu de recherche, elle est un lieu de théorisation. »

Contre : « Impression de congrès « magistral », trop verbal, « cérébral ». J'aurais aimé plus de pratiques, de faire, d'expérimentation. » « Certains débats étaient tellement dominés par l'intervention d'un animateur qui voulait faire passer à tout prix un message qu'ils n'étaient plus vraiment des débats. » « Quelques débats ou discussions me semblaient trop théoriques ou trop banals. »

Certains notent :

« J'ai aimé vivre des moments concrets (tâtonnement expérimental, expression corporelle). » « Je coopère au lieu d'être passif, voyeur. Enfin, j'existe. » « Le congrès a été un très intense moment de vie coopérative. »



# THÈME DU MOIS : Actualité de la pédagogie Freinet

## Congrès de Clermont-Ferrand

### *Préambule : réaffirmation de notre projet pédagogique*

*Soixante ans après ses débuts, la pédagogie de mouvement impulsée par C. et E. Freinet a survécu aux modes et aux réformes, sans doute parce que c'est une alternative pragmatique crédible qui dépasse la proclamation idéologique et fonctionne réellement avec les jeunes : enfants, collégiens, lycéens.*

*C'est pour cela que lorsque nous proposons de centrer notre congrès autour du thème : « La pédagogie Freinet est d'actualité », il s'agit beaucoup plus d'une RÉAFFIRMATION de notre projet pédagogique que d'une ACTUALISATION, même si les outils d'apprentissage et de communication évoluent et se multiplient pour s'adapter aux situations évolutives d'accès à la connaissance sous toutes ses formes.*

*RÉAFFIRMATION donc sur le plan épistémologique, psychologique, pédagogique, didactique et social de nos orientations et de nos conceptions éducatives, de nos stratégies, de nos méthodes naturelles d'apprentissage par TÂTONNEMENT EXPÉRI-MENTAL, non spécifiques de l'école mais en phase avec la vie.*

*« Le dynamisme de l'élan vital », « les forces de vie » desquels tout acte et tout apprentissage procèdent, ce que d'aucuns considèrent comme des paraboles naïves d'un pédagogue rural, nous en saisissons quotidiennement l'extraordinaire anticipation, l'étonnante modernité parce que ce souffle appartient au fond commun de l'humanité, il est la motivation fondamentale de tout être humain.*

*Comment concevoir une mise en place de la pédagogie Freinet sans faire résonner en nous ce dynamisme vital qui a présidé « aux grandes idées directrices bien plus simples et bien moins nombreuses qu'on ne croit » de toute activité humaine. Mon propos est de rappeler quelques-unes de ces idées directrices, points d'ancrages sur lesquels tout éducateur pourra continuer à s'appuyer par-delà les modes, simples mais essentielles évidences pour beaucoup.*

*Simultanément, il me paraît utile de rappeler comment la pédagogie Freinet, reconnaissant l'unicité et la globalité de l'être, met en œuvre des techniques et des outils d'individualisation et de socialisation permettant à chacun, en interaction avec ses pairs et avec les adultes, de s'exprimer, de construire son savoir, de former sa personnalité, de trouver sa juste place dans le groupe social.*

## Pédagogie Freinet et personnalité de l'enfant et de l'adolescent

### **PLACER L'ENFANT, L'ADOLESCENT, L'APPRENANT AU CENTRE DE L'ÉCOLE ET NON PAS LE SAVOIR MAGISTRAL**

Placer l'enfant, l'adolescent, l'apprenant dans leur unicité, leur globalité, au centre de l'école, signifie prendre en compte, à la base des apprentissages, l'enfant, l'adolescent dans leur unicité et leur globalité, selon la logique heuristique qui part du complexe pour accéder au simple.

Chaque être est unique, a droit à ses chemins personnels, suivant ses propres rythmes et ses propres motivations pour développer au mieux sa personnalité. Quand l'enfant, l'adolescent entrent en classe, ils sont porteurs de leur propre histoire, de leur milieu de vie, de leur culture, de leurs propres besoins, de potentialités diverses, riches ou précaires, de projets plus ou moins enfouis, ou exprimés. Tous ces savoirs antérieurs complexes, prégnants, enracinés, impliquent d'une part une globalité de l'action éducative et des espaces contractuels d'apprentissages personnalisés, validés par les recherches actuelles en sciences et sciences humaines. Ceci est loin d'être entré dans les faits, surtout dans le secondaire malgré les tentatives de décloisonnement des disciplines et le travail en équipes pédagogiques. Tous ces savoirs antérieurs personnalisés que chacun porte en soi impliquent d'autre part un espace contractuel d'apprentissages personnalisés, nécessitant une cogestion des stratégies cognitives afin de réfléchir avec l'apprenant sur ce qui est le plus pertinent, le plus efficace pour lui.

Mais placer l'enfant, l'adolescent au centre de l'école ne signifie pas le laisser faire selon des désirs parfois régressifs. Bien au contraire. Nous ne pensons pas qu'il suffise de dire aux apprenants : « organisez-vous » pour qu'ils s'organisent, ou « exprimez-vous » pour qu'ils s'expriment, ou « socialisez-vous » pour qu'ils soient... sociables et démocrates. Nous ne sommes pas des spontanéistes. Il n'y a pas « d'enfant-dieu », « d'enfant-roi » ! L'adulte est celui qui aide à

organiser un environnement pédagogique tissé de réseaux interactifs « sollicitants », favorisant l'adéquation entre les projets personnels et les projets de groupe. La pédagogie Freinet est une éducation du travail, travail motivé, non scolastique, travail mobilisateur, finalisé.

Les théoriciens de bonne foi ne cessent de mettre l'accent sur cet apport fondamental et original en éducation. Je citerai Guy Avanzini :

« Peu ont su se délivrer avec autant de vigueur et de sûreté que Freinet de la pesante tradition doctrinale qui suppose l'activité intellectuelle inéluctablement incapable de mobiliser les élèves ; c'est le contraire qu'il affirme avec résolution ; comme Freinet le dit lui-même : « Ce n'est pas le jeu qui est naturel à l'enfant, c'est le travail. » Jean Vial :



« Le travail, l'un des cinq termes les plus employés dans les textes de Freinet que nous avons utilisés — le travail sérieux. Si le maître renonce pour partie au « faire-savoir », l'enfant s'adonne au « savoir-faire ». Le travail devient valeur d'éducation, qui congédie le jeu, le jeu-haschich. Ce n'est pas à dire que le maître en rajoute par plaisir : la tâche en soi est assez « naturellement » difficile pour que l'on y rajoute par tempérament... Freinet n'est ni le descendant des grands Messieurs de Port-Royal, ni l'émule de ces autres jansénistes de haute vertu qui fondèrent la belle et

froide école de la III<sup>e</sup> République. Le travail, l'enfant le ressent comme la satisfaction d'un besoin profond et d'une volonté personnelle : il répond à une motivation, au désir d'exploiter l'occasionnel, de prospecter l'environnement, d'imiter des techniques d'adultes, d'utiliser (voire se fabriquer) des machines mises à son échelle, à sa portée. Et l'œuvre qui s'accomplit n'est pas seulement un objet, un journal, une fête, c'est aussi (c'est surtout) un enrichissement de la volonté, des habitudes, des aptitudes, des méthodes, des vœux, des appétits du jeune ouvrier. » (symposium de Bordeaux).

Comment mettre en œuvre cette éducation du travail pour « en faisant, se faire » ? Reuven Feuerstein, traitant des aspects théoriques de la « modifiabilité » cognitive structurale, disait : « Il faut croire l'individu capable de changer pour qu'il change ». Nous avons ce credo, nous croyons que l'organisme humain forme un système ouvert au développement, au changement, de manière que même des structures nouvelles peuvent apparaître et devenir un phénomène bourgeonnant de toute la personnalité. Pour favoriser ce phénomène, je rappellerai maintenant les dispositifs « instituants » mettant en place une pédagogie pluraliste répondant à la multiplicité des facettes d'un être et induisant ainsi une multiplicité de situations stimulantes et de médiations d'apprentissages de natures diverses.

**ORGANISER  
COOPÉRATIVEMENT UN  
ENVIRONNEMENT  
PÉDAGOGIQUE PERMETTANT  
DES ACTIVITÉS  
PERSONNELLES ET  
COLLECTIVES :  
LES MÉDIATEURS DE  
L'APPRENTISSAGE, DES  
DISPOSITIFS  
« INSTITUANTS »**

L'inventaire qui va suivre pourra paraître, sans pour autant être exhaustif, un



peu fastidieux mais il se veut révélateur de la variété des situations authentiques d'expression, des réseaux de communication, d'approches des savoirs que permet la pédagogie Freinet selon les niveaux de maîtrise atteints par l'apprenant.

Dans cette variété potentielle offerte, fruit d'une recherche et d'une mise au point coopérative permanentes, les maîtres isolés ou les équipes éducatives peuvent se ressourcer, choisir des recours adaptés à une étape et un contexte spécifiques pour assumer le quotidien et avoir un peu plus de disponibilité d'attention, d'écoute active. Ceci aide l'apprenant à mieux prendre conscience du « comment il fonctionne ». C'est une attitude très proche de ce qu'Antoine la Garanderie appelle « la gestion mentale », plus de disponibilité de remise en question et une présence « aidante » que le dénuement d'outils et de techniques rend impossible car la vie déferle et l'on est submergé.

### MÉDIATEURS « INDIVIDUALISANTS » D'APPRENTISSAGES

incluant les démarches créatives, les autoconstructions du savoir, les remédiations.

OUTILS extrêmement variés, mettant l'apprenant en situation de traitement d'un certain nombre de matériaux de « saillance » cognitive.

- Fiches-guides de recherches séquentielles, synthétiques, méthodologiques.
- Fichiers d'apprentissages personnalisés.
- Fichiers de situations incitatives de recherches et de créativité mathématiques.
- Fichier documentaire avec entrées diversifiées : graphiques, iconographie, textes, tableaux.
- Fiches d'autocorrection avec « progressivité » et choix.
- Fiches d'auto-évaluation de compétences, de connaissances et plans de travail-projet, plans de travail-bilan.
- Certains manuels à structures souples, autocorrectifs ou semi-programmés.
- Didacticiels, correspondance et journal télématiques.
- Classeur à dossiers référentiels personnalisés.
- Classeur à dossiers thématiques ou conceptuels ou lexico-ouverts.
- L'encyclopédie constituée par les BT offrant une documentation sur tous les supports et adaptée au niveau de maîtrise des codes de communication, selon l'âge des apprenants.

TECHNIQUES d'expression libre favorisant l'émergence de la diversité des perceptions et des représentations mentales.

Expression libre orale, écrite, explorant les différents registres ou niveaux de langue.

- Recherche libre créative en maths, sciences...
- Approche du théâtre par la marionnette et le masque comme techniques de projection et de création, expression corporelle, théâtre libre
- Expression libre artistique
- Créations manuelles et techniques
- Approche de l'audiovisuel avec la photo, le magnétophone, la radio, le cinéma, la vidéo.
- La recherche documentaire, le travail autonome favorisés par les numéros 986 (BT), 195 (BT2), les BT Son, 286 (BTJ), Péricope, les albums...

### MÉDIATEURS « SOCIALISANTS »

favorisant la mise en commun des expériences individuelles, l'approche divergente des problèmes dans une solidarité coopérative et « co-opérative » pour reprendre les termes de Doise et Mugny sur l'interaction structurante.

### TECHNIQUES PÉDAGOGIQUES

- La mise au point en groupe d'une production spontanée conduisant à un produit fini jusqu'à la diffusion de ce produit.
- La pratique de l'exposé pour communiquer une découverte à un groupe. (Construction sociale de l'intelligence. Mise en correspondance adéquate d'opérations cognitives par les différents partenaires/conditions intériorisées par les sujets individuellement.)
- La pratique du débat structuré, planifié, aboutissant à une synthèse des idées-forces, qu'il ait comme point de départ l'expression libre orale, écrite ou la lecture fonctionnalisée.
- L'élaboration, en équipe, d'un projet de recherche et de création avec ses différents stades : brainstorming, critiques, plan de recherche, production, communication, exposition, diffusion, voire commercialisation.
- La réalisation d'un journal scolaire (incluant toutes les étapes cogérées de l'écriture, du traitement de texte, de la mise en page, de l'illustration, du tirage, de la vente) éventuellement la participation à un journal télématique.
- Les activités bidisciplinaires, pluri et transdisciplinaires qui sont un moyen irremplaçable de motiver et de faire accéder à la compréhension des règles formelles des disciplines abstraites (PAE, par exemple).
- La correspondance scolaire avec d'autres établissements dont les populations sont d'âges semblables ou très différents — éventuellement avec relais télématique.
- Le recours à des personnes-ressources ou des institutions ou des entreprises
  - dans l'environnement par enquêtes, visites, témoignages
  - par des intervenants extérieurs tels

que la presse, l'INSEE (sondage), la mairie, les musées, l'usine, etc.

- La participation à des animations ou concours culturels, confrontation, sorte de sanction sociale positive, comme :
  - le concours départemental ou national de la Résistance
  - « Racontez-nous grand-mère » (Secrétariat d'État chargé des personnes âgées)
  - la protection du patrimoine (CRDP), etc.
  - le concours poésie (CRDP)
  - des concours de logiciel (encyclopédie Diderot) des expositions artistiques ou autres.

### GROUPES D'INTERACTIONS

- Groupes hétérogènes modulables en effectifs et en objectifs, qui se font et se défont après des temps plus ou moins longs, selon les projets, jusqu'à l'accomplissement du contrat ; chaque élève se trouvant appartenir à plusieurs équipes selon la discipline et le moment. Ces groupes favorisent les aides mutuelles et les synergies des compétences semblables ou complémentaires.
- Les groupes-classes stables permettant une sécurité affective, des échanges plus étendus, la planification du travail et l'engagement coopératif, favorisant une extension du « vivre-ensemble ».

### L'ADOLESCENT, MÉDIATEUR D'APPRENTISSAGES

Il est :

- incitateur par des questionnements, des défis, par l'apport d'informations
- instructeur par des apports cognitifs acquis
- critique positif ou/négatif, apports réponse-correction de trajectoires, d'itinéraires personnels
- créateur, porteur de démarches différentes qui induisent l'originalité, dérangent le conformisme et l'habitude, favorisent dans les équipes la créativité par analogie, association, combinatoire
- créateur générateur aussi de cognitif
- médiateur d'apprentissages sociaux (coopérative, conseil, techniques de vie, lois sociales).



#### LA PART DU MAÎTRE C'EST...

- accueillir dans une ambiance favorable tous les apports des adolescents
- déceler les intérêts de chacun
- créer un milieu « riche », incitateur à la créativité, porteur de provocations et de défis individuels ou collectifs, de « déclencheurs... »\*
- être le témoin sécurisant, aidant discrètement, qui approuve et engage l'enfant à poursuivre
- apporter au moment du besoin le moyen médiatique ou l'information qui permettront un dépassement
- canaliser parfois la pensée qui risque de se perdre en opérations parasites
- favoriser la communication entre adolescents, entre adolescents et adultes
- planifier et cogérer les stratégies individuelles d'apprentissages
- élaborer ou rechercher les « outils » médiatiques
- animer les activités diversifiées
- organiser et structurer l'exploitation collective, la synthèse, la mise en valeur des découvertes et créations de chacun
- pousser les individus et les groupes et les aider à envisager, analyser et dépasser les situations de tensions ou de blocage, qu'elles soient de nature interne ou vis-à-vis de l'extérieur (et exercer ainsi l'« intelligence des relations\*\* »).

#### LE RÔLE DE L'ÉQUIPE ÉDUCATIVE, C'EST...

de mieux répondre à toutes ces fonctions avec la nuance propre à chaque être et à chaque discipline, tout en favorisant des synergies d'apprentissages cognitifs, comportementaux, méthodologiques, nécessaires aux itinéraires pluriels des apprenants.

#### **FAVORISER LE TÂTONNEMENT EXPÉRIMENTAL ET INSISTER SUR SA VALIDITÉ ET SON IMPORTANCE COMME PROCESSUS UNIVERSEL D'APPRENTISSAGE**

Il nous faut insister sur la validité et l'importance du « tâtonnement expérimental » régulé que tous les médiateurs mis en place cherchent à favoriser pour aboutir à un acte réussi. « Tout acte

#### Notes

\* Selon l'acception de Marthe Seguin-Fontès dans son ouvrage *Le second souffle de la créativité*.

\*\* Intelligence « des relations », intelligence « des affaires », autant de formes que les psychologues américains distinguent après « cette intelligence divergente » que Guilford opposait à l'intelligence « convergente » développée par l'École.

#### DISTIQUES

Même les masques en fleurs  
Ne cachent pas les cœurs en pleurs.

Benoît Schoeffler

Dans le soir bleuté  
Les montagnes enfilent leur chemise.

Isabelle Ceysnat

Les ailes blanches de l'albatros  
Survole la plus grande turquoise de la terre.

Caroline Durand-Delga

Les nuages du ciel  
Dévalent la mélancolie du jour.

Charlotte Boguet

Le chant doux du violon  
A la fois triste et cruel.

Jean-Marie Boizeau

Les couleurs du cœur  
Dessinent la fresque de la vie.

Sylvain Richard

Des pensées alignées  
Comme les hirondelles pour leur envol.

Anne Pothier

Le brouillard de la ville  
Pareil à une nappe de soie.

Patrick Buan

Capturés par le silence  
Les oiseaux crient par leur regard.

Liliane Coulon

Des larmes ruisselantes  
Appellent le bonheur et la compagnie.

Carole Montbrizon

Les cinq doigts de la main  
Racontent l'histoire des hommes muets.

Grégory Ramon

Une terre lointaine  
S'est dessinée sur le soleil.

Virginie Schloeser

Quand la nuit tombe  
Le jour se love dans son polochon.

David Boissel

Si une marguerite fleurit dans ton regard  
Mon cœur s'emplira de joie.

Valérie d'Autier

Un cœur brisé pareil  
Aux jonquilles dorées d'autrefois.

Marc Chauvet

Ont composé ce texte, sur cinq ordinateurs MO5 en nano-réseau, les cinq équipes de 6<sup>e</sup> D :

Joachim et Valérie - Marc et Marie - Corinne et Mathilde - Benoît et Aline - Nicolas et Jean-Marie.

Titres et programmes : Matthieu et Marc-Olivier.

réussi, comme l'eau qui a lentement ouvert une faille par où elle rejoint le courant, **laisse une trace dans l'organisme vivant.** » Et naturellement, selon le principe d'économie de l'effort, on a tendance ensuite à repasser par la faille qui a été une réussite. Si on ne connaît pas ce principe de la perméabilité à l'expérience, le tâtonnement n'a plus de sens : on en revient aux essais et aux erreurs par pur hasard. (N° 1 Le tâtonnement expérimental - Documents de l'Institut coopératif de l'École moderne.)

Louis Legrand reprend cette définition : « L'apprentissage tâtonné peut être, en effet, le simple résultat d'une succession d'essais et d'erreurs dans l'ignorance totale des raisons des échecs et des réussites dues initialement au hasard. Ainsi procèdent certains animaux dans le labyrinthe ou les pigeons de Skinner. Mais il peut y avoir **régulation consciente**, réflexion sur les conditions du succès et de l'échec, effort pour en comprendre les causes, c'est-à-dire les régularités (les lois) par-delà le hasard apparent. Le « tâtonnement expérimental » est, dès lors, conscient et peut mettre en œuvre, selon les cas et le niveau de développement de l'apprenant, une pensée hypothético-déductive. »

Jean Vial confirme : « Le tâtonnement expérimental est d'ailleurs de pratique commune aux plus hauts niveaux de la recherche technique et scientifique. Réflexions ou calculs opérés, ébauches ou maquettes assurées, tous les essais ne sont pas, du premier coup transformés en buts ; sans parler de Bernard Palissy ou des approximations dans la réalisation des prototypes d'avions. Citons le cas d'Henry Bessemer qui ne réalise son convertisseur (il est vrai l'une des seules inventions originales de la grande métallurgie nocturne) qu'après quelque cinquante fabrications d'appareils intermédiaires.

Nous pensons que tous les apprentissages se font par tâtonnements expérimentaux ; c'est en écrivant que l'enfant apprend à écrire et à lire ; c'est en s'exprimant qu'il apprend à maîtriser sa langue, à se connaître et à connaître les autres ; c'est en vivant une organisation coopérative de la classe qu'il apprendra les lois, les règles de vie, les responsabilités. De cette manière il apprend surtout, chose fondamentale, qu'il peut apprendre de lui-même, que tous les autres ne peuvent que l'aider. Plus qu'une méthode, c'est une technique de vie qu'il lui faut acquérir ainsi. »

## EN CONCLUSION

« Il faut des racines à l'arbre, mais on ne saurait concevoir la plante sans tige vivante qui les continue et apporte une raison d'être à leurs fonctions obstinées. »

Retrouver d'abord les grandes lignes de vie qui assureront nos fondements et nous permettront de bâtir ensuite avec

audace et dynamisme (L'Éducation du travail).

J'ai tenté de dégager les racines de l'arbre ; à chacun d'être la tige vivante

en se rappelant que, face à la jeunesse, notre esprit est toujours très vieux car il a l'âge de ses préjugés.

Janou LÉMERY



**Aujourd'hui, je prends ma plume, depuis longtemps  
je dénonce à voix haute les crimes des inconscients  
j'accuse la terreur la haine et la violence  
je mets en garde le monde et ses alliances  
pour tous les ventres vides et les cœurs serrés  
pour toutes les victimes meurtries dans leur cœur blessé  
dans leur corps ensanglanté  
pour tous ceux qui combattent avec moi les armes  
avec moi combattez pour la liberté de vivre  
souffrez révoltez-vous contre la canicule des jours**

**aujourd'hui enfin je comprends la nécessité de se battre  
de voir arriver les jours sans se laisser aller  
de prendre dans sa main les mains du monde  
et de les serrer très fort pour qu'au bout du monde  
le destin de la paix s'installe malgré les assassins  
dans le ciel de vos pensées il existe une place pour  
qu'un jour vous y suspendiez une étoile  
elle pourrait héberger le poète le pacifiste le courageux  
guerrier l'adorable loup de la nuit mais aussi le noir que l'on a pendu  
la femme que l'on vient de condamner  
tous y auraient leur place l'égalité n'existerait pas  
et serait remplacée par la solidarité d'un nouveau monde**

**aujourd'hui je déclare être victime, victime du théâtre  
des puissants du monde être victime de ne pas pouvoir agir  
mais avoir la chance de brandir mon opinion  
pour que quelques-uns l'écoutent et la dispersent  
dans le monde du chagrin de la pitié et de la misère.**

Texte d'Isabelle  
Étudiante

## La correspondance en l'an 2000

**Avec André Terrier : secteur échange et communication**

**Jean-Luc Serres : correspondance vidéo**

**Alex Lafosse : secteur télématique**

**Georges Bellot : secteur audiovisuel.**

**Les règles de vie suivantes ont été fixées aux participants à la communication. Quatre points sont proposés à la discussion : Pourquoi ? L'évolution de la correspondance. Les effets de la correspondance. Les perspectives.**

**Chaque point est exposé par les intervenants et proposé en discussion aux participants, en un temps très limité...**

### **POURQUOI LA CORRESPONDANCE ?**

Je rappellerai ici brièvement le pourquoi de la correspondance scolaire.

Dès le début, Freinet écrivait dans *L'Éducation du travail* : « Nous cultivons avant tout ce désir inné chez l'enfant de communiquer avec d'autres personnes, avec d'autres enfants, surtout de faire connaître autour de lui ses pensées, ses sentiments, ses rêves, ses espoirs. Alors... apprendre à lire, à écrire... sera pour lui une fonction aussi naturelle que d'apprendre à marcher. »

Je relèverai dans cette citation deux mots qui me paraissent être des « invariants » de toute forme de correspondance : désir de communiquer et faire connaître ses pensées, ses sentiments, ses rêves, ses espoirs.

Quand la parole ne suffit plus : il faut écrire, dessiner, produire et envoyer.

La correspondance permet de faire connaître ses pensées, ses sentiments, et ceci est fondamental. Il faut que, dans l'échange, l'émotionnel prédomine sous peine d'oubli et de stérilité. Mais la correspondance et le voyage-échange permettent aussi d'ouvrir l'école sur la vie, sur un milieu différent, et de porter un regard neuf sur son propre milieu. On enquêtera, on sortira, on cherchera, on prendra conscience de notre richesse et que celle-ci intéresse d'autres que nous.





En même temps, la correspondance répond à un besoin naturel de relation. Elle aide l'individu à se construire. Elle oblige l'enfant à se décentrer pour communiquer à l'autre de ses nouvelles, des nouvelles de son village, de sa classe. Il devra apprendre à se mettre à la place de l'autre pour écouter, entendre, comprendre ses questions. L'autre l'oblige à avoir un changement de point de vue, à relativiser sa perception des connaissances. La correspondance induit des apprentissages et favorise des activités qui deviennent fonctionnelles. Enfin, la correspondance doit être une activité à part entière, au centre des activités de la classe, qui bouscule les institutions et exige des structures de type coopératives.

Jean-Luc **SERRES**

La correspondance peut aussi créer des liens entre les enfants de différents pays, comme le signalait le journaliste de Vaucluse-Matin quand il écrivait :

*« Quelques témoignages d'échanges réalisés au collège Lou Vignarès de Vedène. Mme Rolo, professeur de français à Lisbonne dont les classes correspondent avec des enfants du collège, a envoyé cette lettre : « Il y a quelques-uns de mes élèves qui ont demandé aux tiens de maintenir la correspondance. Ils sont bien attachés à ce dialogue qui est... de plus en plus cher (dans les deux sens, les postes ont des prix presque insupportables pour certains élèves).*

*Si je porte un paquet, ils s'inquiètent de savoir si c'est le vôtre. C'était justement l'espoir que Freinet avait de resserrer les liens entre les hommes avec ces lettres simples, pleines d'affectivité. J'ai parlé là-dessus dimanche dernier au congrès*

*des professeurs portugais de français. J'y crois fidèlement et j'ai apporté pour montrer aux collègues, les trésors que je possède, reçus des classes françaises. Votre petite boîte jaune des PTT y était aussi, pleine des lettres que mes élèves m'avaient prêtées... »*

Et « ma » correspondante m'écrivait quelques jours après : « Étonnée et émue, j'ai lu la page du journal que tu as photocopiée avec le petit morceau de ma lettre. Quelle peur d'avoir commis des fautes d'orthographe ou de structure ! »

G. **BELLOT**

Pourquoi correspondre revient pour nous à se demander : « Pourquoi communiquer ? »

La question n'est pas aussi naïve et innocente qu'elle peut paraître au premier abord.

« Aujourd'hui, disait par exemple, Jean-Claude Chabrol, l'homme sait écrire dans le ciel et qu'est-ce qu'il y écrit ? Buvez Coca-Cola ! »

Dans les années 60, aux États-Unis, un des plus célèbres pirates de l'interurbain était un certain « Capitaine Crunch » qui devait ce surnom à une marque de céréales pour le petit déjeuner.

Comme pour Bonux en France, dans chaque boîte, on trouvait un cadeau, en l'occurrence un sifflet miniature qui produisait un son selon une fréquence de 2 600 hertz.

Notre pirate découvrit que ce sifflet permettait de s'introduire sans bourse délier sur les systèmes téléphoniques les mieux clos et les plus lointains.

A l'aide de ce sésame et d'une suprenante connaissance des circuits et des codes internationaux il réalisait dans une chambre de Californie équipée de deux

téléphones son « appel autour du monde ».

C'est-à-dire que, depuis le premier appareil, il appelait le second via Tokyo, l'Inde, la Grèce, Prétoria, Londres et New-York et s'entendait lui-même parler avec vingt secondes de décalage. A la fin, il avait quatre téléphones et s'appelait lui-même par l'Ouest et par l'Est !

Et tout le monde bien sûr de s'extasier sur le tour de force technique que cela représentait.

Mais personne pour souligner la stupidité de la chose en elle-même. Personne pour se demander à quoi diable cela peut bien servir de se téléphoner à soi-même ni ce qu'on peut bien trouver à se dire !

Le problème pour le pédago sera peut-être justement de veiller à ce que l'engouement pour le média ne soit pas là pour occulter le vide des échanges mais permette, au contraire, d'en susciter de plus profonds et de plus riches.

Vous remarquerez que ce qui est classé dans la société actuelle parmi les « métiers de la communication », la télé, le journalisme, la pub, sont tous des métiers pratiquement à sens unique. Ils mériteraient mieux, les uns comme les autres, d'être classés « métiers de l'information » tout bêtement.

La chose me semble en tous cas significative : on en vient à oublier cette chose toute simple qui est qu'il n'y a vraiment communication qu'entre deux individus tour à tour émetteurs ET récepteurs. Tout au moins selon notre approche naïve...

Vous m'objecterez qu'on dit bien : « Ma cuisine communique avec ma salle à manger », mais peut-on aller jusqu'à dire : « Ma télé communique avec ma fille ? »

« N'importe qui, n'importe quoi, même un mur, pourvu que ça fasse de l'écho, c'est la loi ordinaire de la communication contemporaine », notait Gérard Lefort de *Libération*.

« En fait, nous ne parlons pas au client de notre produit mais bien plutôt de l'image qu'il souhaite avoir de lui-même », remarquait en substance un publicitaire.

De même un représentant de la société télématique Convivial (Iván Illich en frémirait !) expliquait :

« Il y a interactivité quand le client peut passer commande. »

Tout ceci pour montrer que la communication entre les gens nous paraît en ce moment bien mal partie.

La remettre sur ses rails est peut-être un des véritables défis jeté à l'École par les nouvelles technologies de la communication et que seule une pédagogie coopérative, portée par une communication retrouvée peut permettre, peut-être, de retrouver...

Alex **LAFOSSE**

## ÉVOLUTION DE LA CORRESPONDANCE

Les différentes formes de correspondance :

— correspondance ponctuelle, occasionnelle pour demander des informations précises

— correspondance de classe à classe : une classe correspond avec une autre classe et chaque élève a un ou plusieurs correspondants avec échanges individuels ou collectifs

— circuits ou réseaux de correspondance naturelle. Un circuit de dix à vingt classes avec une dispersion nationale, régionale ou locale et de nombreuses formes d'échanges : lettres individuelles, d'un individu à un groupe ou à une classe. En outre, on peut prévoir une gerbe, sorte de bulletin de liaison, à laquelle les classes envoient ce qu'elles veulent communiquer à l'ensemble du groupe ; une gerbe adulte peut aussi fonctionner

— circuits d'échanges de journaux scolaires : échanger son journal au sein d'un groupe de six classes disséminées dans toute la France peut être très riche

— correspondance internationale en espéranto.

Mais il existe d'autres types de correspondance qui sont nées ou qui durent : sonore, vidéo et télématique.

Jean-Luc SERRES

C'est après 1950 que les échanges concernant ce que nous avons de plus intime, notre voix, pouvaient se développer entre enfants, grâce à Jean Thévenot qui aida Pierre Guérin et son équipe.

Ils découvraient et utilisaient une technique : les échanges sonores mais ils pensaient aussi aux outils qu'il fallait adapter au travail dans la classe.

Gilbert Paris fabriqua un magnétophone pratique, simple, solide : la plupart marchent encore...

Et avec la voix, c'est la personne, c'est la région, c'est un autre monde qui rentre dans la classe.

C'est un autre support... et la façon de se présenter à l'oral n'est pas la même que celle que l'on utiliserait à l'écrit, par photos ou par films...

Généralement, on ne s'exprime pas sur sa voix qu'on ne connaît pas, qui fait peur et qui souvent révèle notre intimité malgré nous...

Comme outils aidant les enfants et accélérant le processus de tâtonnement, il y a les deux documents sonores de la BT : *Vivre en banlieue* et *Vivre à la campagne* qui permettent de voir comment, par les multisupports, on peut présenter son village, sa ville...

G. BELLOT

L'évolution se fait dans le sens d'une maîtrise de plus en plus pointue de l'outil télématique par les jeunes.

La télématique Freinet se centre, pour l'heure, essentiellement sur trois niveaux d'activité qui peuvent être considérés comme des paliers dans la maîtrise du média :

La correspondance interscolaire qui vient appuyer les échanges sur d'autres supports.

Noter ici que les facilités techniques qui font qu'en télématique, il ne revient pas plus cher d'adresser un même message à tout une liste de correspondants plutôt qu'à un seul fait que l'on est plutôt amené à retrouver, plutôt qu'une correspondance Freinet traditionnelle d'une classe à une autre classe (on dirait aujourd'hui « point à point ») une correspondance « multipoints » ou « en réseau » très proche de nos expériences de correspondance dites « naturelles » d'il y a quelques années.

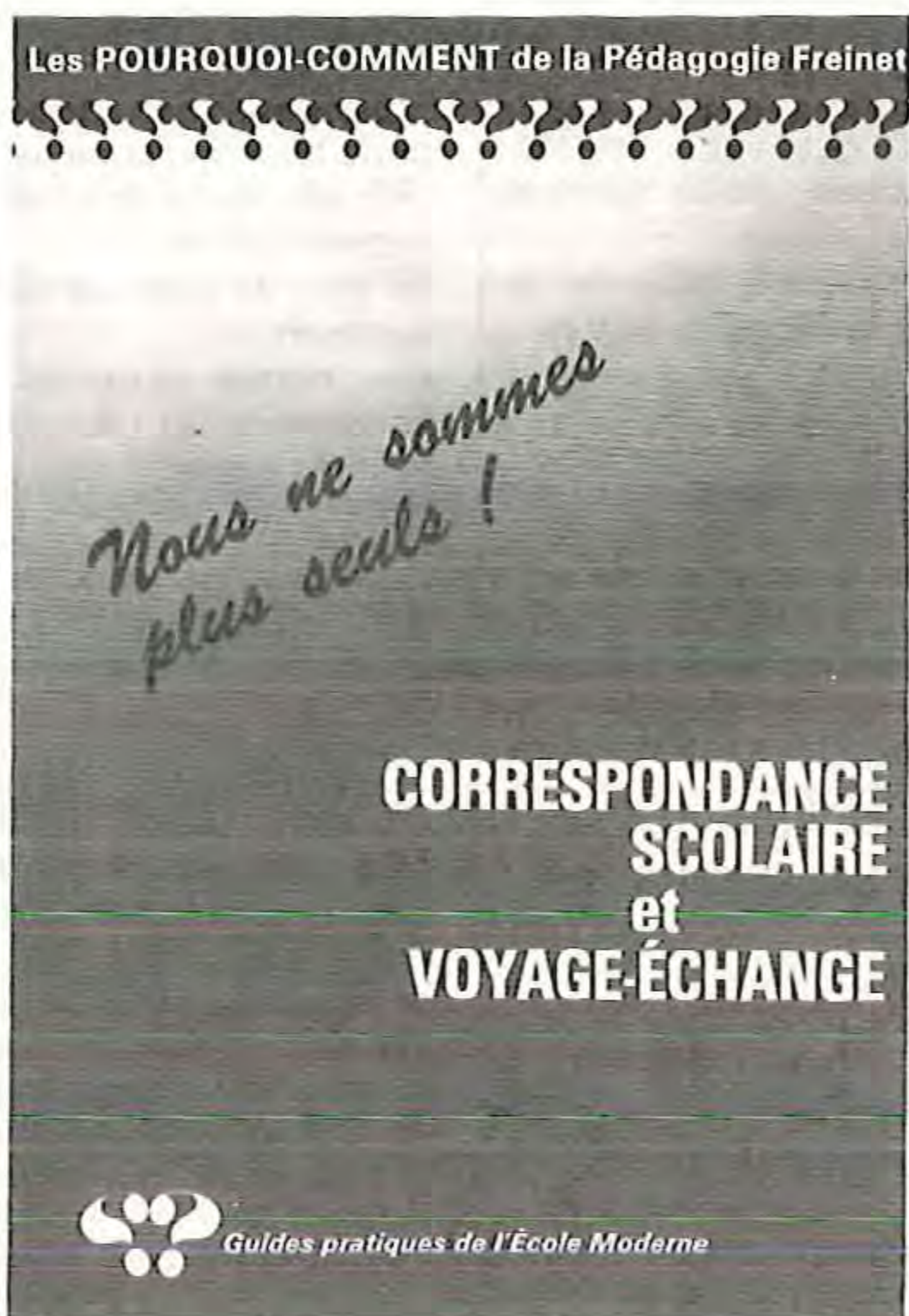
Le journal télématique

Si vous en voulez une idée, branchez votre minitel sur le 36-14 code ACTI, rubrique CREATIF.

Mais attendez quelques jours : la rage de faire le ménage pour repartir de zéro à la rentrée n'a plus laissé grand chose : j'ai demandé à Bernard Monthubert que l'on y remédie mais cela prendra un peu de temps.

Ceci montre en tous cas qu'un journal télématique c'est comme un périodique : il ne faut pas y retrouver deux fois de suite les mêmes choses. Mais pourquoi parler ici journal alors que le sujet est la





correspondance ?

Parce que jusqu'à présent et jusqu'à preuve tout à fait possible d'une autre démarche, le journal est la vitrine où se montrent les aboutissements les plus intéressants de la correspondance : questionnements, résultats de recherches, poèmes, contes — ici interactifs — dessins, défis, comptes rendus et conseils de lecture... et que sais-je encore à trouver...

Ainsi la correspondance trouve aussi sa justification dans la nécessité de sortir le journal.

Et nous revoilà en pleine pédagogie du travail créatif.

#### La création et l'animation d'un serveur télématique

Que celui-ci soit d'établissement ou au service d'une association quelconque, c'est encore pour les jeunes un travail créatif et responsable en prise directe avec l'extérieur.

Ceux qui ont eu le temps de passer en salle télématique ont pu voir, présenté par Jean Sébastien, élève de 3<sup>e</sup> au collège Jean-Lurçat à Saint-Denis, leur serveur télématique qui ne leur a coûté que 700 francs. Je répète 700 francs. Et je sais qu'il en fonctionne déjà au moins trois de ce type en collège. (Il y a seulement deux ans, il fallait autour de 1 000 francs pour créer un serveur !)

Outil d'expression, de création et de communication s'il en est.

Alex LAFOSSE

### LES EFFETS POSITIFS DE LA CORRESPONDANCE

Quelques extraits de lettres de Conceica Rolo, professeur de français au Portugal :

« Nous venons de recevoir votre paquet. La réaction de mes élèves a été étonnante ! Eux qui remplissaient de fautes les dictées (de « phrases choisies », pour leur apprendre la correspondance phonème/graphème...) se sont mis à

écrire avec leurs frères aînés, leurs parents, leurs dictionnaires... des phrases correctes !

Ils n'avaient jamais eu de « corres » à l'étranger et ceux du Portugal mettaient trop de temps à répondre. Ils sont très attachés à cette communication.

Pour rendre solides les liens, nous répondrons tout de suite car, le 13, nous commencerons nos vacances de Noël qui dureront jusqu'aux 4 janvier.

Dans notre prochain envoi, nous comptons pouvoir enregistrer une cassette avec leurs voix... Pour le moment, ils répondent à vos questions et parlent de notre école. »

« Pour développer la compétence orale des élèves en langue étrangère, il est très important d'avoir des documents sonores (enregistrés) avec le texte écrit pour appuyer leur compréhension. Peut-être vos émissions de radio — si l'articulation de tes élèves est nette — nous seraient-elles précieuses. Ou bien ces contes très connus (Le Petit chaperon rouge, Cendrillon) : si l'on comprend le sens du texte ce serait plus facile de fixer le vocabulaire et les structures... Et pour tes élèves ce serait un excellent entraînement de lecture orale en langue maternelle. »

« Au mois de janvier, nous allons étudier le commerce (les prix, les rayons dans les boutiques, les produits) ; vous seriez très aimables si vous enregistriez pour nous des dialogues sur le vif ou inventés, dans les boutiques. Nous étudierons les démonstratifs qui sont toujours un problème.

Et pour finir, dans la joie :

« Voilà notre troisième envoi pour la classe de 6<sup>e</sup>. Mes élèves sont vraiment enthousiasmés... Le texte « Les aventures de deux paquets » rédigé par un élève vous raconte un peu la joie que vos énormes boîtes jaunes ont apporté dans la classe. Nous vous proposons de



## Les aventures de deux paquets

Un jour, avant Noël, notre professeur de français nous a dit que nos correspondants de Vedène allaient nous envoyer un colis de friandises ; nous sommes restés très, très joyeux !

Après les vacances de Noël, notre professeur a reçu une autre lettre où ils demandaient pourquoi est-ce que nous n'avions pas répondu à leurs lettres...

Madame a expliqué que rien n'était arrivé !

Nous étions tous désolés !

Pendant quelque temps, nous n'avons pas reçu de nouvelles.

Mardi, le 31 janvier, une autre lettre est arrivée.

Il y avait dedans une photocopie des récépissés des deux colis. Quatre kilos cinquante grammes de friandises !

Jeudi, le 5 février, quand nous sommes arrivés à l'école, nous avons pris connaissance que deux paquets étaient arrivés !

Notre professeur avait parlé avec le père de notre camarade Paula Rita, qui travaille dans la poste pour lui demander de chercher le trésor perdu.

Le lendemain soir, Monsieur et Mademoiselle Rita sonnent à la porte de Madame Rolo ! C'est la grande surprise ! Chacun portait un gros paquet ! Madame a ouvert les colis pour voir si tout était en bon état...

Elle a tout de suite téléphoné à son collègue, votre professeur, pour lui dire qu'enfin les cadeaux étaient arrivés.

Le 29, nous avons invité nos copains de la 7<sup>e</sup> et de la 4<sup>e</sup> et la vice-présidente du conseil directif pour assister à l'ouverture des boîtes jaunes !

Un à un les cadeaux en sont sortis : des exclamations s'entendaient, nous étions tous ravis.

Nous avons décidé de compter toutes les friandises et de les partager entre nous et nos copains. Un groupe de filles a mis dans des sachets des gourmandises : des papillotes, des berlingots, des dattes, des spécialités aux noix, du nougat. Nous avons « espargné » les noisettes et les noix pour une exposition sur la nourriture.

La pâte de coings, délicieuse, a été mangée le 10 février avec du pain, à l'heure de la récréation.

Le petit paquet d'Hélène Casanova a été donné à sa correspondante.

Nous vous remercions de tout coeur. Vous avez été de vrais amis.

Nous essaierons de mériter votre gentillesse !

Tout de suite nous allons lire vos textes sur la PAIX.

Pour la classe  
Sandra Castro

inspecteurs de tous poils et leurs principaux services font savoir à leur base hiérarchique ce qu'ils leur faisaient déjà parfaitement connaître par les bulletins officiels, notes de service ou circulaires à support papier.

Ils sont de type vertical, hiérarchique et expositif.

Les nôtres sont de type horizontal, coopératifs et conviviaux au premier sens du terme.

### Redonner un pouvoir

Est-il bien étonnant alors que deux types de pédagogie qui se sont si longtemps affrontés, se retrouvent opposés aussi quant à l'usage à faire d'un même outil. Outil qui cesserait d'ailleurs d'être manipulé uniquement par des adultes pour l'usage d'autres adultes et, exceptionnellement, sous les yeux supposés émerveillés des enfants.

Un autre critère de validité de nos outils en étant leur capacité à être appropriés rapidement par les jeunes au service d'entreprises qui soient véritablement leurs.

Tant il est vrai, ainsi que le note si justement notre amie Francine Best, que la pédagogie est un peu de la philosophie en actes.

Alex LAFOSSE



finir ce texte... Ce que je regrette, c'est de ne pas avoir eu une caméra vidéo pour enregistrer ces moments inoubliables ! Heureusement, depuis six jours, j'en ai une chez moi... Après le carnaval, j'espère pouvoir t'envoyer une vidéo cassette avec la réponse à la vôtre ! A l'école, nous n'avons pas d'appareillages et mes élèves n'en possèdent pas non plus. Je ferai venir la classe chez moi, car ils brûlent d'impatience de connaître « visuellement » leurs amis français. »

G. BELLOT

### Redonner la parole

Dans le droit fil du défi que j'évoquais tout à l'heure, la correspondance télématique à l'école moderne, tout comme l'utilisation active des autres canaux de correspondance représentés ici, est l'agent d'une révolution copernicienne dont la parole redonnée à l'enfant ou au jeune est encore une fois l'enjeu.

Le service télématique mis en place par le ministère, de même que ceux mis en place, vaille que vaille, à la suite du plan IPT sont de simples... panneaux d'affichage où le ministre, les recteurs, les







## LES EFFETS NÉGATIFS DE LA CORRESPONDANCE

L'obligation de parler, d'écrire, de se regarder, alors qu'on n'a pas été préparé à ces actes, est toujours difficile.

S'exprimer, échanger peut aider au bien-être de l'enfant et favoriser ses apprentissages mais à condition que l'enseignant ait pris soin de préparer ce climat de confiance nécessaire à un échange sérieux, par des techniques appropriées. Nous devons être très attentifs aux relations des enfants, des jeunes, face aux machines et il faut nous garder de tout jugement de valeur...

A cinquante ans, on peut avoir des difficultés à dire « Je t'aime » sur un minitel ; ce n'est pas pour cela que la télématique sera un moyen de communication que l'on pourrait juger froid ou impersonnel ou condamnable, pour un adolescent...

La télématique peut aussi servir de déclencheur à une autre forme de correspondance, l'écrit manuscrit, par exemple... Et les passionnés de télématique ne nous ont pas attendus pour inventer leurs codes de communication...

Un exemple pris dans le quotidien : on ajoute souvent un petit mot manuscrit à une lettre ou à une circulaire dactylographiée afin de personnaliser l'échange et de le rendre plus affectif...

Notre travail d'enseignant n'est pas de

condamner mais de donner des éléments d'appréciation, un esprit critique et de proposer le maximum de moyens de communication.

G. BELLOT

### Attention à ne pas :

- exploiter le moindre mot, tirer toute une suite de travaux longs et lassants, plaquer des connaissances
- envoyer des réalisations peu soignées, peu attirantes qui ne pourront pas être lues
- systématiser et faire de la correspondance en plus de tout le reste.

Jean-Luc SERRES

*Lias sont Andrea e.*

*mi piace giocare a calcio  
j'aime jouer au foot*

*e fare i giri in bicicletta.  
et faire des tours en bicyclette*

## LA CORRESPONDANCE EN L'AN 2000 : PERSPECTIVES

**1926** : les premiers échanges écrits imprimés et les premiers films de la cinémathèque de l'enseignement laïc.

**Les années 50** : les échanges sonores.

**Les années 80** : les échanges vidéo.

**1982** : les échanges d'émissions de radio.

**1985** : la télématique entre à l'école.

On peut remarquer que jamais un outil, un nouveau support de communication n'élimine celui ou ceux qui l'ont précédé : tous les supports de communication ont leur spécificité propre, leur rôle particulier...

Chaque utilisateur se situe en fonction de sa personne, de ses goûts, de sa formation, de ses désirs : beaucoup de facteurs irrationnels entrent en jeu mais notre devoir, c'est d'assumer la liberté de choix et les éléments d'appréciation. Il faut savoir comparer le prix de l'affranchissement d'une lettre à un destinataire et le prix d'une communication téléphonique envoyée à vingt correspondants...

Cette liberté de choix se fait après réflexion, recherche, tâtonnements...

Cette comparaison est-elle une démarche scientifique ou plus simplement une règle de vie ?

Un panneau avec des photos noir et blanc affiché dans la classe ou sur les

murs d'une chambre, pour le correspondant personnel, aura toujours la même vie, la même présence en l'an 2000, même si la photo est en couleur et si la machine qui la développe fonctionne naturellement au fond de la salle de classe.

La correspondance de l'an 2000, les échanges quotidiens, ce sera l'exceptionnel de maintenant, qui sera devenu du domaine de l'ordinaire et qui se sera généralisé...

A la rentrée 1987, tous les moyens de communication possibles seront à la disposition des enfants du collège : journal écrit, journal-affiche, journal lumineux, journal vidéotex, studio radio, salle télématique, vidéo : ce ne seront pas les possibilités technologiques qui manqueront ; les seuls problèmes viendront des forces humaines insuffisantes et de l'impérieuse nécessité de la création d'équipes.

L'intérêt des machines, c'est qu'elles obligent les enseignants à travailler en équipes ; elles servent de médiateurs, elles permettent d'échanger et de parler pédagogie : elles replacent les enfants au centre du débat : c'est leur rôle humain. Les machines seront plus perfectionnées mais nos démarches, nos techniques, nos approches seront identiques à celles de maintenant.

Écrire avec un stylo de l'an 2000 sur du papier de l'an 2000,

parler dans un micro de l'an 2000,

filmer avec une caméra de l'an 2000, vidéoter, télémater en l'an 2000,

se lire, s'écouter, se voir, lire les autres, les écouter, les regarder,

ce sera plus facile techniquement mais toujours aussi difficile pour l'enfant, pour l'adulte, qui aura un stylo à la main et la feuille blanche devant lui, qui sera devant le micro ou devant la caméra ou devant son clavier...

Et même s'il faut parler à des machines, à des robots intelligents, il faudra encore aider les enfants, les adolescents, les adultes pour qu'ils apprennent à dire ce qu'il auront à dire. Il sera nécessaire de les aider avec l'outil de leur choix.

Il faudra leur donner les forces, les techniques, pour qu'ils aient encore et même en l'an 2000, le pouvoir de parler, d'écrire, de filmer, de s'exprimer, de communiquer ce qu'ils auront au plus profond d'eux-mêmes...

Georges BELLOT

Nous sommes loin d'en avoir terminé avec l'exploration coopérative des possibilités de la correspondance télématique.

Il nous reste encore énormément à explorer, ne serait-ce que ses possibilités d'ouverture sur des services éducatifs grand public.

Autre dimension que nous contribuons à faire redécouvrir en un domaine où la froide rigueur du matériel et du logiciel semblait incontournable : la nécessité

vitale d'une animation chaleureuse et humaine sur réseaux télématiques.

Cette dimension spécifique, nous en avons entrepris l'exploration conjointement avec nos amis de l'INRP.

Comme nous avons entamé celle du journal télématique avec le CLEMI.

Perspectives pour l'an 2000 dites-vous ? Avec Jean Foucambert dans son « École de Jules Ferry par ceux qui la transforment » j'aimerais assez qu'elle ressemble à celle décrite par ce grand-père en 2086 :

*« Moi, lorsque j'allais à l'école, au moins, on travaillait et on apprenait... Imagine des locaux largement ouverts sur le quartier, avec de grands espaces, là une médiathèque, ici un studio de télévision, un autre de radio ; plus loin, l'imprimerie, une salle de spectacle, un atelier avec des machines pour réparer, bricoler et même fabriquer ; et encore, des stands d'exposition, des points de rencontre et de débats, des lieux de vente... Partout, des petites salles pour se réunir et travailler à quelques-uns, partout, des postes de télévision et des terminaux d'ordinateur...*

*Et plein de gens. Ceux du quartier qui viennent se rencontrer et travailler pour eux ou avec nous, pour se perfectionner dans des laboratoires de langue, de lecture ou de mathématiques ; et aussi les associations de locataires, d'usagers, les mouvements culturels, les syndicats ouvriers, les syndicats familiaux, aussi les gens de la municipalité... Ils utilisent les mêmes ateliers que nous pour réfléchir, produire, écrire, émettre, diffuser, échanger, comprendre. Nous sommes sans cesse mêlés à eux, nous participons à leur projet, ils nous aident dans les nôtres.*

*On ne chôme pas ! Il faut produire tous les jours les émissions pour le quartier, à la télé et à la radio, et aussi un journal hebdomadaire, l'imprimeur ne plaisante pas sur les délais !... J'te dis pas tout ce qu'il faut préparer et savoir ! Se documenter, rédiger des interviews, écrire les articles, créer des spectacles, se tenir au courant des autres journaux et des productions des clubs et des écoles de la ville : comprendre les problèmes des gens, organiser des campagnes d'information et de sensibilisation, des débats et des expos ; participer à la gestion de tous ces espaces et à l'entretien des matériels ; fabriquer nous-mêmes certains objets, les conditionner pour les expédier, tenir à jour les finances de l'école, trouver des ressources, décider des dépenses ; aller vivre avec nos interlocuteurs sur leur lieu de travail, comprendre ce qu'ils font, y participer ; gérer la vie des grands groupes, résoudre les conflits.*

*On n'était jamais seul. Les petits travaillaient avec les grands dans les mêmes projets : ainsi, ils abordaient d'emblée les questions complexes qu'ils apprenaient progressivement à résoudre... en les résolvant. Les enseignants se distinguaient peu des autres adultes avec lesquels on travaillait et avec lesquels ils étaient eux-mêmes engagés dans des projets communs. Mais nous les connaissions mieux, car ils s'associaient constamment aux diverses tâches. Ils nous rencontraient souvent pour discuter, faire le point des organisations que nous avions choisies, examiner nos résultats, comprendre avec nous nos difficultés, nous apporter des explications, nous présenter des techniques nouvelles, nous aider à les maîtriser, suivre avec nous des entraînements que nous faisons souvent sur les ordinateurs... Nous avons le sentiment d'être déjà des citoyens comme les autres avec les caractéristiques de notre âge, mêlés en permanence à la vie des adultes. L'école était un lieu communautaire où chacun revenait pour produire collectivement des biens en rapport avec une sorte de théorisation permanente de l'expérience sociale. »*

La seule chose que ne nous dit pas l'ami Jean c'est ce qui lui permet de croire qu'il se dessine la moindre raison d'espérer que l'on passe de l'école à Jules à cette mirifique école-là !

Simple détail, direz-vous, et qui ne devrait pas nous empêcher, modernes sisyphes, de rouler notre rocher...

Alex LAFOSSE



## INTERVENTIONS AU DÉBAT SUR LA CORRESPONDANCE EN L'AN 2000

**Bernard Monthubert :** Il serait bon de se demander pourquoi il est de plus en plus difficile de trouver des classes Freinet qui font de la correspondance et dont les animateurs sont satisfaits de leurs partenaires.

**Georges Bellot :** Les « anciens » correspondent entre eux et se replient sur des circuits de leurs connaissances.

Les possesseurs de machines ont peut-être tendance à axer leurs échanges sur les possibilités de leurs nouveaux outils et en oublient l'enfant qui devrait rester au centre de nos recherches et de nos travaux.

Mais ce glissement est compréhensible puisque les nouvelles technologies sont entrées dans l'école depuis peu et qu'elles ont mobilisé l'énergie de nombreux camarades avant et après les journées d'études de Lorient.

Ce débat, sur « La correspondance en l'an 2000 » se propose de relancer cette technique fondamentale qui a évolué depuis 1920 mais dont les fondements restent les mêmes.

**M. Thérèse Droal :** La correspondance, la communication est une étape dans un processus qui est déjà commencé : la communication est déjà à l'intérieur de la classe, entre les enfants...

Il faut que se crée le besoin d'aller plus loin, que naisse le désir de communiquer avec d'autres, hors de la classe.

**B. M. :** Il n'y a pas de règle établie. La correspondance est une technique de travail qui amène à la communication... Dans certaines classes, les enfants ne communiquent que parce que le maître leur a donné l'occasion de communiquer par la correspondance avec d'autres.

**Éric Debarbieux** constate que dans l'éducation spécialisée, il ne ressent pas le manque de correspondance. Elle est très importante car elle introduit l'autre et offre un aspect thérapeutique.

**B. M. :** Avec la création de nombreux serveurs, on a la possibilité de baisser le prix mais aussi de prendre le pouvoir. En donnant aux enfants la possibilité de créer des pages, ils prennent la parole dans les messageries, dans les journaux télématiques.

Et la correspondance télématique est sans commune mesure avec tout ce qui existait auparavant... (Il faudrait le préciser.)

**Georges Bellot :** On est déjà en l'an 2000.

**Raymond Dorsatz :** Est-ce qu'on peut dire qu'il y a similitude entre l'introduction de l'imprimerie et du magnétophone, de la radio et de la vidéo ? L'utilisation de l'imprimerie, de la correspondance était la réponse de Freinet à tout ce qui était le journal, le livre ; c'était une façon de donner le pouvoir à des gens, à des enfants.

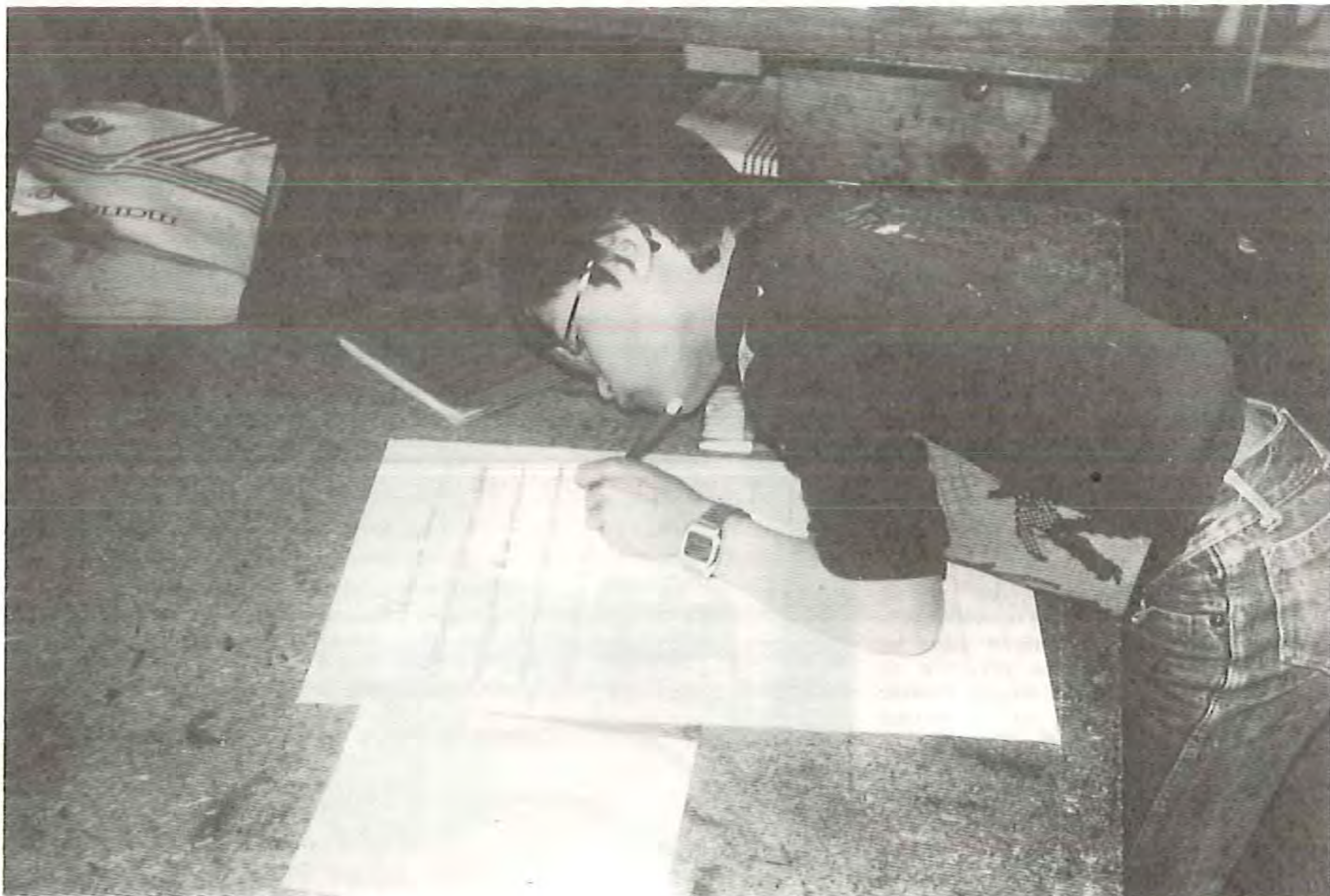
La radio, la télévision, la télématique sont les instruments actuels d'une redistribution du pouvoir : avec la caméra, les enfants produisent des images et ne subissent plus tout à fait la télévision. Je me pose des questions : comment se fait-il qu'il y a autant de résistance, dans le mouvement Freinet, à l'introduction de la vidéo ?

Pourquoi ne veut-on pas reconnaître qu'il y a similitude de situation dans l'utilisation de l'imprimerie et de la vidéo ?

Si on veut que la pédagogie Freinet soit d'actualité, pourquoi ne pas accepter la vidéo comme moyen d'enseignement au service des apprentissages et de l'expression des enfants ?

Le mouvement Freinet n'est-il pas issu de cette pensée qu'il fallait prendre possession du livre et du journal ?

Pourquoi est-ce que l'on ne veut pas





s'emparer de la vidéo dans le mouvement, d'une façon franche et nette ? Pourquoi a-t-on l'impression que l'introduction de la vidéo dans nos classes reste marginale, mal vue, comme l'étaient les équipes pédagogiques et la commission d'ouverture au congrès de Lille ?

J'aimerais bien qu'on intègre dans notre pédagogie les moyens modernes de la télécommunication car ils sont essentiels et que c'est chez eux que se posent les réels problèmes de pouvoir...

**Marie-Claire Traverse :** Comment faire pour gérer tous ces outils de correspondances à l'intérieur de la classe ? Est-ce que les enfants ont la possibilité de choisir un seul outil ou est-ce qu'ils sont amenés à passer par tous les outils pour communiquer avec leurs camarades ?

**Alex Lafosse** signale, à propos de l'isolement du Mouvement, en ce qui concerne les technologies nouvelles et la télématique, que le bulletin *Elise et Célestin* a diffusé une plaquette de poèmes de jeunes de classes Freinet. Ces ados travaillaient sur le serveur COM'X, mis à leur disposition par le CIEP de Sèvres. Leurs poèmes ont été mis en page par un camarade de l'OCCE et tirés par les Francas de la Dordogne... Bel exemple de coopération !

**Abd el Hamid** évoque les difficultés

rencontrées dans la correspondance entre des pays de niveaux de vie, de cultures et de réalités trop différentes. Il raconte, à propos d'un échange entre ses élèves (tunisiens) et une classe italienne :

« Les enfants tunisiens ont été étonnés de la « richesse » de leurs correspondants qui achetaient de la nourriture à leurs animaux ou qui possédaient piscines, voitures et magnétoscopes... Abd el Hamid ne savait pas trop comment

répondre à ses élèves qui lui demandaient : « Mais pourquoi ils sont si riches... ? »

**G. Bellot :** notre société de consommation et de multiplication des outils ne devrait pas nous faire négliger les diverses formes de correspondance écrite et la chaleur des rencontres entre les enfants.

**Marie-Claire Traverse** pense que le blocage du Mouvement, en ce qui



concerne l'audiovisuel, provient de ce que les enseignants connaissent mal le monde de l'image et qu'ils ont besoin d'une formation avant de l'aborder. La télématique leur paraît plus proche de leurs préoccupations car elle fait partie de leur monde, celui de l'écrit.

Elle s'étonne que l'on ne parle pas davantage du téléphone dans les échanges...

Il lui est répondu que les camarades du Mouvement semblent préférer les outils qui laissent des traces, qui favorisent l'écrit et qu'ils ont tendance à négliger l'oral, fugitif, difficile à maîtriser et à évaluer.

**Éric Debarbieux** pense que le minitel est moins cher que le téléphone et que s'il aboutit à une production écrite, il ne faut pas oublier tout le discours qui le précède pour travailler oralement le message. Le minitel, utilisé en classe, est un excellent médiateur de la parole.

**Annie Bellot** s'inquiète du matraquage « capitaliste » qui nous incite à consommer du minitel et elle trouve que le Mouvement n'est pas encore assez critique face à l'utilisation intensive de cette machine. Elle pense que l'on ne nous apprend pas à faire de la vidéo, mais à consommer de la télé ; elle affirme que l'on ne nous apprend pas à faire de la télématique mais à consommer du minitel. Elle dit que nous sommes en train de former des enfants bons consommateurs de minitel et elle reproche aux militants du Mouvement de ne pas être assez critiques face aux dangers que représente cet outil. Elle rappelle que l'Éducation nationale, dans ses stages de formation à la télématique, en fait un instrument de transmission des circulaires de la hiérarchie et désapprouve les miniserveurs gérés par les enfants.

**Bernard Monthubert** ajoute que les technologies nouvelles ne sont pas et ne doivent pas être des matières nouvelles qui doivent être ajoutées au programme. Il signale que l'utilisation de la télématique pour une réelle communication entre les gens est à inventer. C'est un outil puissant qui peut nous aider dans notre système éducatif à condition de ne pas nous contenter d'apprendre les branchements.

Nous devons savoir tirer profit du minitel et apprendre à nos élèves à l'utiliser d'une façon intelligente et modérée. Si un enfant est capable, grâce à la télématique, d'aller chercher l'information dont il a besoin, là où elle se trouve, s'il peut communiquer une information aux personnes de son choix, nous sommes sur la bonne voie.

Dans ce monde où l'information est trop abondante, notre rôle d'éducateur est d'apprendre aux enfants à trier, à choisir, à exploiter ce dont ils ont besoin pour mieux exister.

*Georges BELLOT*



#### QUELQUES EXTRAITS DU CAHIER DE L'EXPOSITION ET DU DÉBAT

... Les enfants ne savent pas écrire une lettre à leur oncle, tante, cousin ou camarade. Ils ont recours, de plus en plus, au téléphone.

Ne pourrait-on pas revaloriser l'usage de l'écrit dans la communication et perfectionner la compréhension des messages reçus... ? De nombreuses lettres restent sans réponses. Pourquoi ?

X.

Devant ce formidable contre-pouvoir donné aux enfants et aux ados qui s'approprient ces « machines » qui véhiculent leurs voix, y a-t-il à réfléchir sur des formes garde-fous à mettre en place ?

Comment rester garants, nous, éducateurs, de ces jaillissements tous azimuts, lorsque les messages « tombent » sur les écrans ou les imprimantes, dans les enceintes scolaires ?

*Nicole BERTHELOT*

Freinet maîtrisait l'écrit ; il pouvait donc le démystifier. Est-ce que, ne maîtrisant pas les nouvelles techniques, nous n'avons pas peur de ces techniques ?

Il nous faut faire l'effort de démystifier, nous-mêmes, ces techniques, avant de le faire faire aux enfants.

*Chantal BERNARD*

## Bilan festival vidéo par les secteurs *Échanges et Communication* et *Vidéo-Audiovisuel*

### BREF HISTORIQUE

#### Au congrès 85 à Lyon

Six cassettes et le groupe suisse de Genève qui dynamise le secteur Vidéo de la commission audiovisuelle par le rythme donné à ses montages (échange, correspondance Vedène-Genève).

#### A la rencontre audiovisuelle Université d'été 87

Troisième stage où la vidéo est présente, avec un animateur, Alain Bineau, du CDDP de La Rochelle.

Une cassette brute d'un an de correspondance, de Dumartin, a circulé et a créé des émules, dont J.-L. Serres.

#### Aux journées d'études de Beaumont 87

La camérawoman suédoise Suzanne Forslund, qui travaille à la télévision, permet la rencontre des secteurs et chantiers Échanges/communications et Vidéo/audiovisuel, et favorise la création d'un secteur Vidéo-correspondance animé par Jean-luc Serres (voir plus loin).

### CONGRÈS DE CLERMONT-FERRAND 87

#### Festival vidéo

Mardi soir, pendant la soirée boutique, projection vidéo, deux programmes en parallèle et continu :

- le retour du civisme - 28'
- évolution d'un village - 25'
- le chameau noir - 20'
- un an de correspondance - 1 h 30, vidéo.

Mercredi, festival vidéo matin et soir (soixante et quarante personnes).

Le groupe suisse de Genève apporte vingt cassettes, la France trente, on ne peut passer les productions en entier, il faut couper.

Trois types de productions sont proposés :

- une conçue et réalisée par les enfants, les adolescents
- deux conçues par les enfants, les adolescents, réalisées par les adultes
- trois conçues et réalisées par les adultes
- trois conçues et réalisées par des professionnels (FR3, CRDP).

Jeudi matin, débat à partir de productions d'une classe du collège de Cournon d'Auvergne de Yolande Rassikh-Brenas et de reportages de l'école de Genève de Raymond Dorsatz et son équipe de collègues (animation avec

Marie-France Adenier et Yolande Rassikh-Brenas).

Le groupe suisse anime de 17 heures à 19 heures : projection et discussion.

Projections en soirée, en matinée de productions de secteurs et départements, de mouvements pédagogiques (OCCE).

Programme du journal « Chournal » n° 2 du congrès : festival vidéo (voir ci-dessous).

### PERSPECTIVES ET BUTS

#### Au prochain congrès de Strasbourg de 89

- cent cassettes
- un festival vidéo : un jour comme à Clermont
- quatre salles de projections au service des congressistes et des commissions
- un atelier de mini-initiation à la vidéo
- un jour de réflexion sur les multi-supports au service de l'expression et de la communication avec une salle qui disposerait de tous les moyens groupés des différentes commissions du Mouvement (une classe de l'an 2000).

- Choisir un bon matériel adapté aux enfants (!).

- Avoir la conviction que nous continuons ce que Freinet a mis en place avec l'imprimerie aux mains des enfants et la caméra au service des enfants.

#### Note

Vidéo-correspondance : responsable Jean-Luc Serres.

• Création d'une vidéothèque : Pourquoi ?

Recenser les productions en vue d'échanges, communications et réflexions sur la démarche.

Demander une fiche technique à Jean-Luc Serres :

École publique - 24230 Saint-Antoine-de-Breuil.

• Correspondance vidéo

Il y aura un circuit avec cassette tournante de deux heures pour trois classes pendant un an.

Les classes inscrites au congrès recevront les instructions à suivre.

Annie et Georges BELLOT  
Jean-Luc SERRES

### FESTIVAL VIDÉO PROGRAMME DU MERCREDI 26 AOÛT

- LA VIDÉO AU SERVICE DE LA CORRESPONDANCE DE LA CRÉATION DES APPRENTISSAGES
- FR3 AU SERVICE DE L'ÉCOLE ?
- DÉBAT

#### Matin

- GD 17 La ballade des enfants - 4'
- Y a-t-il une vie ailleurs ? - 3' (CM coop scolaire/C. Berthet)
- GD 60 + 32 Témoignage du voyage-rencontre Noyon-Riscle (M.-F. Adenier) - 8' 50
- GD 80 Un an de correspondance vidéo Saint-Antoine-Pontoux (J.-L. Serres) - 10'
- Groupe suisse - reportage.
- GD 84 Les Ayguiers (université d'Apt 1987) 6'
- GD 13 La mini-foire (FR3 Marseille) - 12'

#### Soir

- GD 80 Voyage-échange (CM Saint-Antoine-Pontoux) - 20'
- GD 38 Le chameau noir (équipe pédagogique PAE de l'école Lafayette à Vienne) - 10'
- GD 59 Évolution du village (troisième collège Littré, Douchy-les-Mines) - 25'
- GD 80 Retour du civisme (CDDP Tarn) - 28'
- GD 80 Les aventures des Normands (CDDP Tarn)
- GD 33 École de Martinon en Gironde. Freinet
- Suisse - classe de neige 5 à 10 mn
- vidéo info.



## Comment démarrer avec l'audiovisuel

Professeur de collège en lettres, histoire-géo, chaque année, pour différentes raisons, on me change de classe et de local. Je dois déménager tout mon matériel et passer du second au rez-de-chaussée... « trimbaler » une armoire s'il en reste une et faire installer des baguettes contre le mur pour afficher les lettres des correspondants ou les listes des travaux en cours...

L'année passée je déménageais souvent et je n'ai pas eu envie de tout recommencer et de tout déplacer encore une fois...

Quelles techniques, quels outils, quel savoir-faire, quels moyens j'allais utiliser pour survivre dans mes classes ?

Aux parents d'élèves, en début d'année, j'ai dit que je devais apprendre à leurs enfants à parler, à écrire et à lire et à organiser leur travail afin qu'ils puissent s'exprimer et communiquer avec les autres.

Le jour de la rentrée j'ai donc apporté un minuscule magnétophone Sony (370 francs), un magnétophone AGEF (300 francs) avec un grand haut-parleur pour une bonne écoute, pour une classe entière, et un appareil de projection des professeurs d'histoire-géographie.

Nous avons commencé par écouter des cassettes de radio-France ou des émissions de radio enregistrées, des documents sonores de la bibliothèque de travail du secteur audiovisuel de l'ICEM/Freinet et des documents de l'année précédente. Avec un magnétophone, pour seul bagage, on change facilement de classe...

Nous avons regardé, et écouté en particulier : « Vivre en banlieue » et « Vivre à la campagne ». Après discussion les enfants ont demandé à faire la même chose pour les correspondants.

Et, à partir de là, on a organisé des débats : le jour de la rentrée, le travail des vacances, les fleurs de la Toussaint et la mort, la liberté et les parents, la gourmandise et la tristesse, la parole et la lecture...

On a enregistré des débats qu'on a exploités de toutes sortes de façons : écrits, montages sonores, résumés, synthèses, sondages, mini-conférences, articles pour le journal du collège...

Ces travaux sont devenus vrais et une classe a même tenu à faire son journal qu'un père imprimeur a bien voulu imprimer avec son fils...

De la parole, on était passé, par différents circuits, à l'écrit, motivé par la correspondance, le journal ou l'exposition au CDI.

Georges BELLOT

### PRÉSENTATION D'UN OUTIL : LA BT SON « PRATIQUE DE LA RADIO »

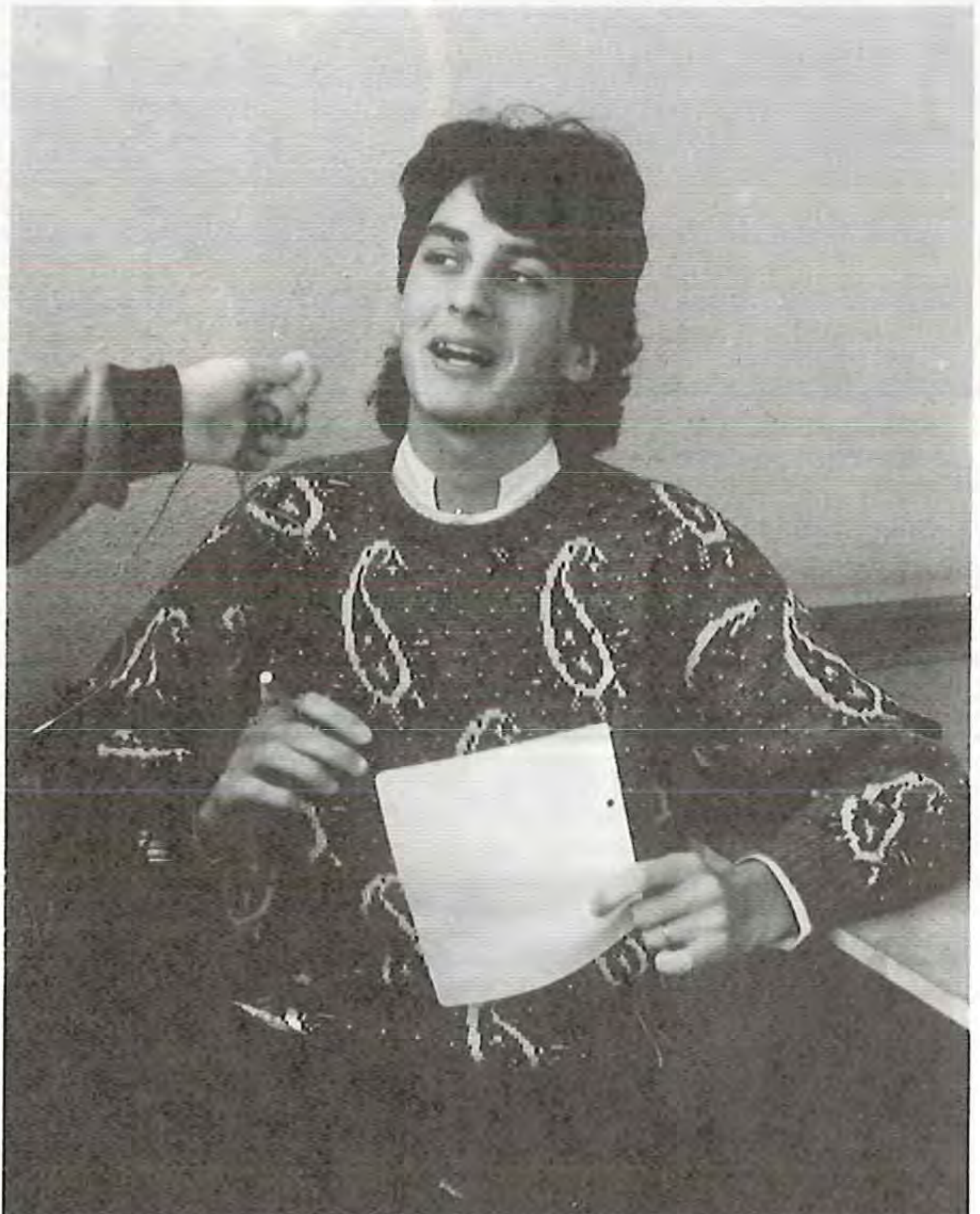
La documentation sonore de la bibliothèque de travail existe depuis 1960. C'est un outil multisupports qui réunit

des informations sonores, visuelles et écrites, qui communique des témoignages par des voies différentes, choisies suivant le contenu et la forme de l'information.

Ces documents ne peuvent être réalisés qu'avec des machines qui fonctionnent bien et qui ont bien capté l'instant de vie passé avec des gens qui ont des informations intéressantes à communiquer aux enfants.

Lors de la conception d'une BT Son, on doit surmonter deux sortes de difficultés :

— la maîtrise de l'appareil. Comme le







dit P. Scaeffler : « Il est indispensable à l'utilisateur d'un appareil audiovisuel, comme du conducteur d'une auto, de bien maîtriser le fonctionnement de son engin. »

— la qualité des informations. La BT Son doit aussi apporter des réponses aux interrogations de l'enfant dans une expression compréhensible pour lui :

- une belle voix peut ne rien avoir à dire
- un savant peut ne pas savoir parler de ses découvertes.

Il y a quatre séries de BT Son :

- les reportages en situation
- les regards sur le passé
- des enfants racontent
- des rencontres d'enfants avec une personnalité.

Au total, 1 220 diapositives ; 95 heures de témoignages sonores.

La BT Son « Pratiquer la radio » - « Pour une meilleure acquisition du langage et de la communication » est difficile à classer.

Elle réunit dans un même document des enfants du primaire, des ados du collège et des jeunes du lycée.

Elle présente deux outils complémentaires, le magnétophone et la radio, et des techniques d'expression et de communication.

## DEUX APPAREILS COMPLÉMENTAIRES : LE MAGNÉTOPHONE ET LA RADIO

— Le magnétophone, on connaît, c'est un appareil précieux, excellent complément de l'appareil photo, de la caméra, de l'imprimerie. Il permet de s'entendre, de s'effacer, de se corriger, de s'accepter, de s'écouter, de se connaître, de se dire, de se donner, de communiquer, mais le cercle d'écoute demeure restreint et ne concerne que la classe, les correspondants.

— La pratique de la radio, elle, apporte la peur, la réaction dans l'instant, c'est la vie. Elle demande de nombreux appareils qu'il n'est pas nécessaire de posséder, une équipe d'enfants soudée qui réunit des techniciens et ceux qui osent parler. Elle multiplie les postes de travail, à faire seul ou en groupe. Elle appelle une coopération avec une équipe d'adultes accueillante mais exigeante.

Elle offre des cercles d'écoute inconnus mais sans limites.

C'est l'ouverture vers des auditeurs impartiaux.

La radio permet une socialisation plus large que le magnétophone.

C'est un outil difficile à cerner, rentrant mal dans le cadre rigide de l'école qui ne sait pas évaluer cette parole qui défile, soumise à des contraintes techniques qu'on ne maîtrise pas toujours facilement et qui peuvent gêner ou gêner une excellente réalisation sonore. Ce sont les aléas du direct, du trac qu'il faut combattre.

De la prise de son à la réception par les auditeurs que de difficultés à surmonter et quel soulagement, quelle joie, quand c'est fini !

### COMMENT EST NÉE CETTE BT SON ?

Des enfants, des adolescents ont été attirés par la radio, libérée en 1982. Des enseignants enthousiastes ont découvert avec leurs élèves (et cette confrontation est importante) ce moyen de communication qui s'ouvrait à tous et devenait ordinaire, utilisable dans le quotidien.

Aidés par l'expérience de leurs aînés du secteur audiovisuel, ces camarades ont tenu à vivre une aventure.

Les rencontres d'enfants et d'adolescents sur la radio ont été organisées afin que s'échangent expériences et réflexions. Ces stages inspirés de ceux du secteur audiovisuel : Avignon 83, La Rochelle 84, Bordeaux 85 ont montré que des participants jeunes mais motivés, ayant un

minimum d'information et de formation, pouvaient, en trois jours, produire des émissions de qualité qui pouvaient passer sur les radios publiques. Ces rencontres n'encourageaient pas la création de radios libres déjà trop nombreuses.

C'est l'utilisation de l'outil-radio au service du travail quotidien qui nous intéresse. Il est préférable d'encourager la réalisation de quelques minutes d'émissions hebdomadaires dont l'essentiel des productions provient des classes.

Très vite les adultes se sont aperçus, que, comme l'écrit Marie-France Adenier dans le dernier bulletin *Échanges et communication*, à propos de la télématique : « L'introduction de cette nouvelle technologie provoque les mêmes questionnements, favorise les mêmes démarches que n'importe quel autre outil que nous mettons au service des enfants. » Cette débauche de machines, d'appareils, changera peut-être notre vie privée puisque nous les retrouverons à notre service dans les cent pages du dernier catalogue Camif, catalogue bien connu dans notre profession.

Mais tous ces outils ne changeront pas les techniques fondamentales de notre pédagogie.

Ainsi la rapidité de la correspondance télématique ne supprimera pas la lettre manuscrite maladroite qui traversera la France en une semaine.

Ainsi la page de journal informatisé cohabitera toujours avec la page imprimée qui aura pu être photocopiée. Ainsi la recherche documentaire évolue, car à la fiche des premières BT, qui se suffisait à elle-même en 1930, s'ajoutent des revues splendides, des images fixes ou mobiles, diverses cassettes, le vidéo-disque.

Toutes les machines, quelles qu'elles soient, ne changeront en rien la méthode d'investigation, les tâtonnements, la recherche, les conférences, les travaux de groupes, l'organisation du travail. En quoi seraient-ils différents ?

Tout demeure un problème de choix, comme dans notre vie, comme au supermarché, comme devant la télé, comme en classe.

Comment le dire ?

Avec quel appareil ?

Avec quel outil ?

Quelles techniques ?

Pourquoi ?

Telles seront les questions que nous pourrons nous poser avant l'exploitation d'un message proposé par un enfant. Élaborer, discuter une méthode naturelle d'approche des technologies nouvelles ou anciennes pourrait être notre préoccupation de la fin des années 80 à condition que l'on veuille bien tenir enfin compte du rôle des multisupports dans l'apport des nouveaux appareils.

Georges BELLOT

## Itinéraires personnalisés d'apprentissages

### VERS UNE PÉDAGOGIE PERSONNALISÉE

Pour nous situer vis-à-vis des tentatives actuelles de rénovation des collèges et lycées et du système éducatif en général par rapport à des concepts tels que pédagogie différenciée et travail autonome, et parce que c'est aussi ma recherche de ces dernières années, voici une synthèse de mes pratiques, de mes réflexions sur les processus d'apprentissage.

Puisque nous intervenons dans les stages MAFPEN, dans les collèges entrant en rénovation, d'abord quelques constats :

#### QUE RECOUVRE LE CONCEPT : PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE ?

La pédagogie différenciée est essentiellement, ou souvent, la mise en pratique des « groupes de niveaux », que certains collègues abandonnent, après pratique, pour des « groupes de besoins », variante améliorée certes, pour répondre aux besoins des individus (la maîtrise de la division en 6<sup>e</sup> par exemple). Mais, dans la plupart des cas, il est fait appel à la phase répétitive de l'apprentissage pour les enfants en échec comme pour les autres, à qui on donne des exercices plus difficiles, plus abstraits parfois plus nombreux. On respecte davantage les rythmes. L'efficacité est améliorée, mais pas de façon profonde car on agit au niveau de la remédiation et non des apprentissages premiers, c'est-à-dire de la formation des concepts. On pratique une alternance, pendant le cours, entre l'oral, les manipulations, les exercices écrits, les fiches... c'est, au mieux, une différenciation que Philippe Meirieu dans ses analyses qualifie de différenciation successive (ou pédagogie variée).

#### Les analyses de Philippe Meirieu

Ph. Meirieu, que je viens de citer, est celui, me semble-t-il, qui a le mieux analysé les formes de pédagogie différenciée dans son livre *L'École mode d'emploi*.

Il distingue deux formes, pour lesquelles il dresse aussi un inventaire des stratégies, des outils à mettre en œuvre :

- la différenciation successive (ou pédagogie variée)
- la différenciation simultanée.

La première forme consiste, à partir d'un objectif identifié et annoncé, à alterner les présentations : cours magistral, travaux individuels, travaux en petits groupes ;



Le fichier d'apprentissages autonomes mathématiques en 6<sup>e</sup>

les outils : parole - schéma - manipulation - écriture - image - didacticiel - parfois les situations d'étude (cas des nouveaux livres de math).

Cette variété, cette palette de propositions, de stimulations permet à chaque élève de trouver la méthode la plus efficace d'appropriation.

Cette forme ne bouscule pas l'organisation habituelle de la classe, elle se répand...

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

Ce type d'activité nécessite d'identifier acquis et lacunes pour proposer des travaux adaptés, un programme d'objectifs élaboré sous forme d'un plan de travail individuel, permettant d'attribuer à chacun des exercices en nombre et nature variables.

#### Mes réflexions

Bien que P. Meirieu évoque le travail — vrai de C. Freinet et ses classes-ateliers comme modèle d'activité formatrice pour lycéens, étudiants et adultes, il me semble cependant, que cette différenciation simultanée s'applique en fonction de contenus notionnels donc sur des exercices plutôt que sur des apprentissages premiers.

Si nous reconnaissons-là — et ce n'est pas une surprise de la part de P. Meirieu — des pratiques qui sont celles de la pédagogie Freinet, reconnues efficaces, nous pensons aller au-delà en nous préoccupant

de différenciation des approches conceptuelles, en personnalisant ces apprentissages premiers.

#### QUE FAUT-IL ENTENDRE PAR PÉDAGOGIE PERSONNALISÉE ?

Évitons un malentendu : personnalisation n'est pas synonyme d'individualisation.

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

En effet, elle a pour objectifs de **prendre en compte les individus**, là où ils en sont, sur les plans psychologique, sociologique, cognitif, affectif, rythmique, etc., bref, **leurs caractères propres**

**prendre en compte** aussi leurs cheminements personnels donc de les respecter, de les faciliter, de les développer même, afin que chacun puisse multiplier ses expériences de confrontations avec l'environnement physique et social, en favorisant les interactions dans cette autoconstruction des savoirs. Le travail en équipes, par exemple, dit J. Vial parce qu'il constitue un ensemble diversifié où chaque participant se voit et se sent différent des autres, devient un outil de personnalisation... la personne se dégage peu à peu et s'affirme en tant que telle.

(Symposium C. Freinet, Bordeaux, 1987.)

La pédagogie Freinet est bien, par essence, une pédagogie personnalisée.

## NOTRE MODÈLE HEURISTIQUE

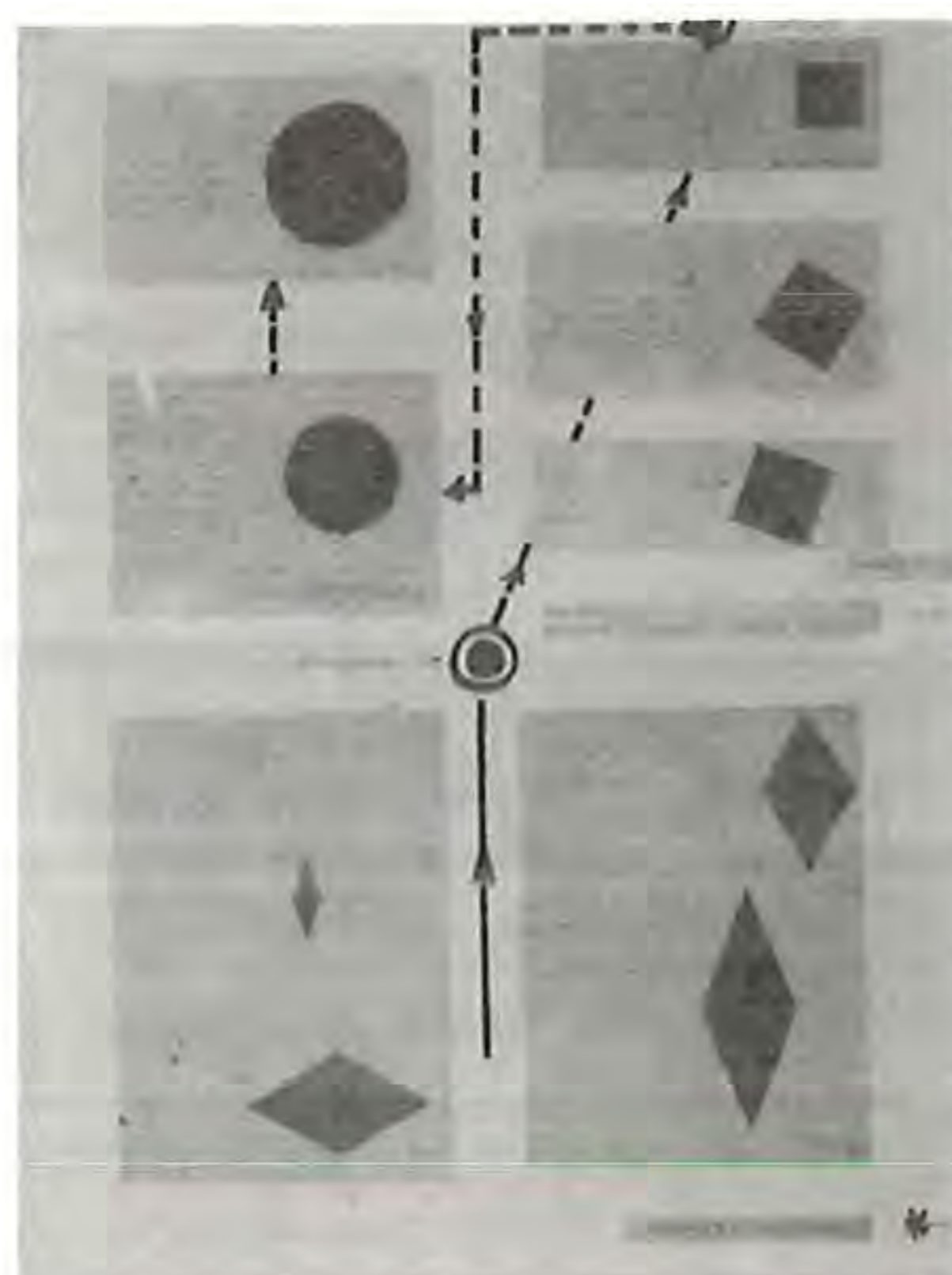
### LOGIQUE HEURISTIQUE ET LOGIQUE DÉMONSTRATIVE

**Heuristique :** En pédagogie une méthode heuristique consiste à faire découvrir à l'apprenant ce qu'on veut lui enseigner.

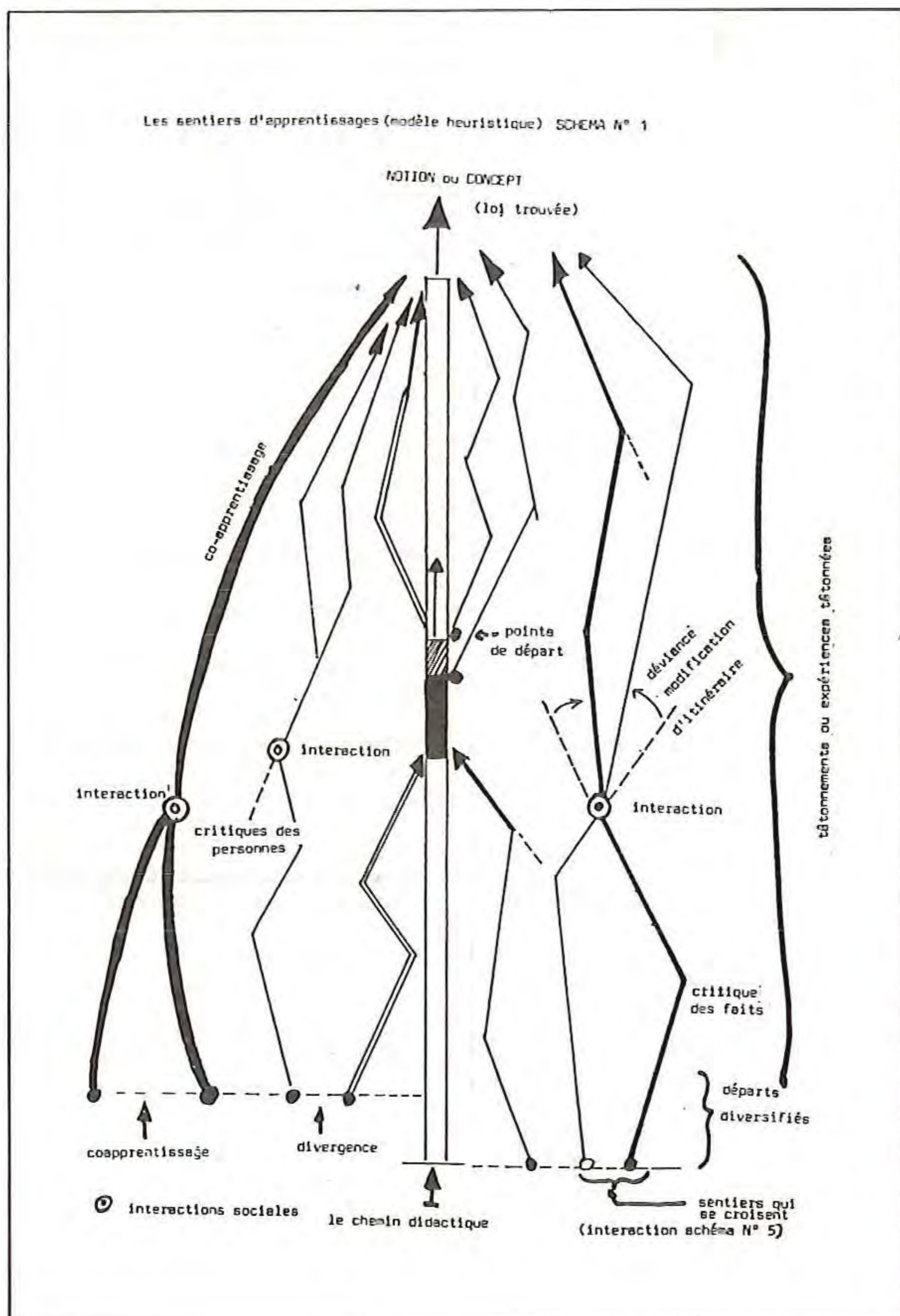
En pratiquant la pédagogie Freinet nous institutionnalisons dans nos classes une différenciation simultanée des approches conceptuelles ; c'est une idée banale me direz-vous mais c'est une idée-force.

Quand nous permettons à l'enfant ou l'adolescent expression libre, créations, tâtonnements nous mettons en place une logique heuristique, qui est reconnue actuellement comme une **logique d'apprentissage** allant du complexe au

*Itinéraire modifié  
par des interactions  
cognitives de pairs*



Les sentiers d'apprentissages (modèle heuristique) SCHEMA N° 1



simple (ce qui est la réalité) alors que la logique démonstrative n'est pas d'apprentissage, on l'utilise pour justifier, inventorier, classer... car elle va du simple au complexe.

### LES ITINÉRAIRES PERSONNALISÉS D'APPRENTISSAGE

Pour illustrer cette idée et parce que c'est mon modèle théorique actuel qui synthétise toutes les réflexions précédentes et qui préside à l'organisation générale, voici le schéma n° 1.

On distingue :

**le chemin didactique**, tracé ou simplement « balisé » par le maître

- qui peut être le cours collectif présenté sous des formes variées (différenciation successive)
- qui peut être la mise en pratique d'un outil.

Pour ce qui me concerne c'est un fichier d'apprentissages autonomes qui donne l'information sous forme active par le travail individualisé, qui peut être aussi l'enseignement assisté par ordinateur EAO ou journal télématique. (Schéma n° 2 et photo n° 1.)

Ce chemin conduit à un concept : objectif identifié.

Dans mon cas, ce « balisage » se fait par le fichier à entrées multiples, qui est, en quelque sorte, **une banque de données** ordonnées ; il apporte l'information individualisée à l'apprenant

- soit au moment sensible après expériences vécues (en libre recherche) donc de plus grande **perméabilité**
- soit au moment d'un besoin, il devient recours. (Schéma n° 4 bis.)

Ce chemin didactique n'est donc pas exclu de nos démarches d'apprentissage, il est au contraire perfectionné, affiné puisque nous pensons aux techniques les plus en pointe d'assistance, par exemple la perspective d'un microserveur télématique qui devient maintenant une réalité (MO5 + minitel).

SCHEMA N° 2

LES APPRENTISSAGES PERSONNALISES en 6<sup>ème</sup>

Pour faire ton travail autonome : activités différenciées (lundi et vendredi)  
recherche d'informations

tu disposes de 3 FICHIERS :

- le fichier de LIBRE RECHERCHES (voir inventaire)
- le fichier de SAVOIR-FAIRE
- le fichier de RECHERCHES GUIDÉES (programmé par séquences)

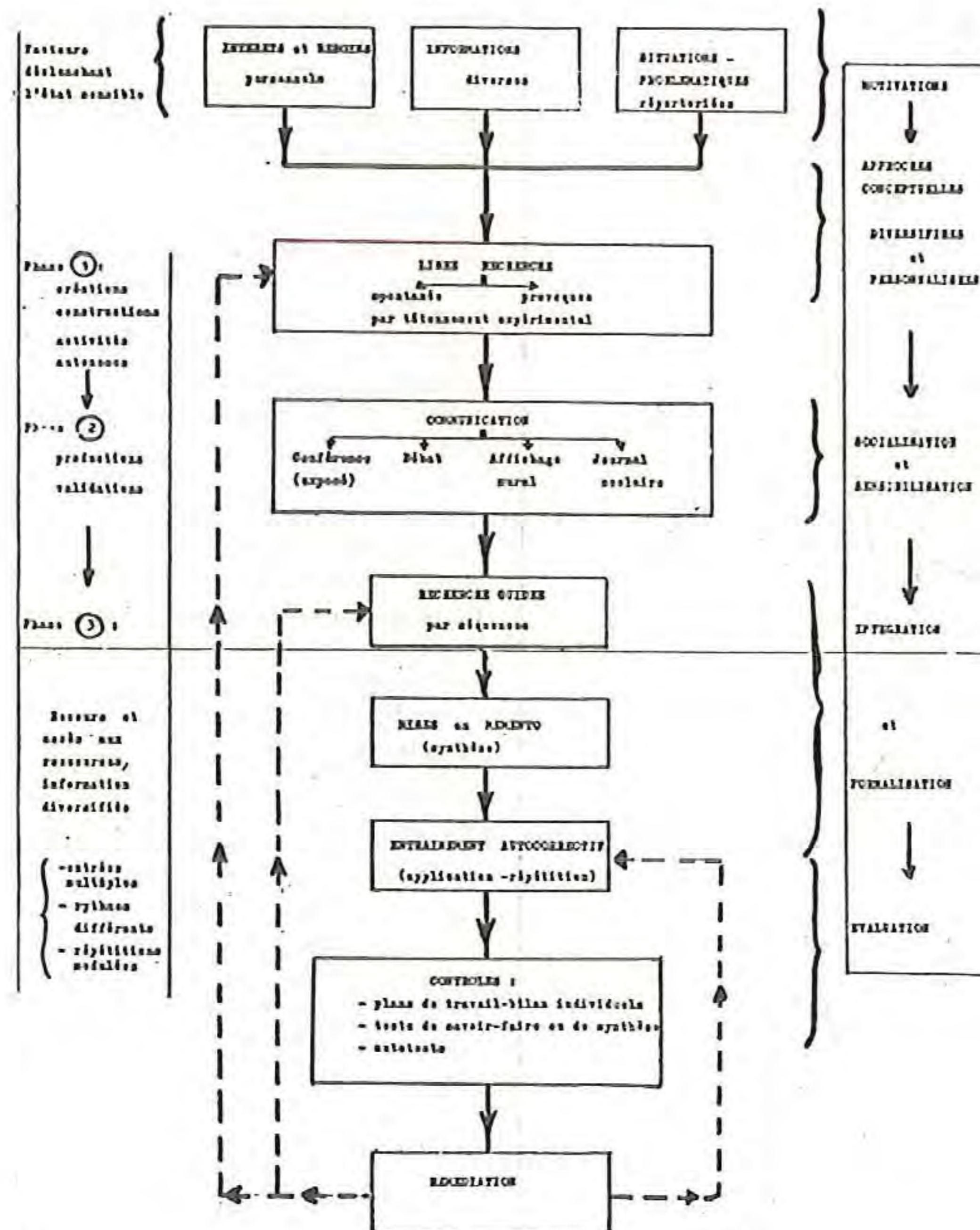
les deux derniers fichiers se décomposent ainsi :

- SAVOIR-FAIRE
  - FICHIER G : CONSTRUCTIONS GEOMETRIQUES
  - FICHIER CALCUL
    - C.R. CALCUL RAPIDE - CALCUL MENTAL
    - C.M. CALCUL MACHINE (calculatrice, ordinateur)
  - FICHIER ORGANISATION DES DONNÉES .D.D.

Les "modules" d'apprentissages du FICHIER R.G.

- R.G.1. à R.G.10 : Techniques opératoires
- R.G. à R.G. 20 ; Techniques de calcul diverses ...
- R.G.21 à R.G. 29: Calculs géométriques : longueurs, aires, volumes, angles
- R.G.30 à R.G. 39: Calculs de vie courante
- R.G.40 à R.G.45 : Nombres relatifs

ORGANISATION GÉNÉRALE d'un APPRENTISSAGE PERSONNALISÉ



SCHEMA N° 4

Les sentiers d'apprentissage diversifiés et nombreux.

Ils correspondent aux approches tâtonnées de chacun, que nous permettons dans nos classes. C'est pourquoi je leur ai donné cette trajectoire en ligne brisée rappelant la démarche par tâtonnement expérimental, par approximations successives d'une « loi ». (Schémas n° 3 et 3 bis.)

Ces sentiers d'apprentissages, ceux de la liberté, donc de l'expression libre, de la recherche, de la création correspondent :

aux intérêts  
aux curiosités  
au plaisir  
aux besoins } personnels des individus

bref, aux motivations internes profondes. Ils leur permettent de « fabriquer du sens » car, en effet, la définition d'une notion a posteriori reposera sur un vécu, une expérience sensible qui aura laissé une trace où elle se dégagera de plusieurs expériences différentes : démarche vers l'abstraction.

Ce sont ces sentiers, différents avec chaque individu, que nous privilégions le plus possible, car ils sont les fondements d'une différenciation dans la construction même des concepts, au niveau des apprentissages premiers dans cette démarche inductive. (Schéma n° 4.)

Les interactions symbolisées

Dans ces itinéraires personnalisés, qui ne sont pas nécessairement individualisés, on peut observer des rencontres, après des points de départ différents. Ils peuvent se poursuivre en un co-apprentissage. D'autre part, les interventions des pairs, des adultes... par les débats, *brainstorming*, affichages muraux, etc. peuvent infléchir un itinéraire. Enfin, dans d'autres cas, une « croisée des sentiers » peut provoquer des déviations d'itinéraires. (Photo n° 2.)

Un exemple (photo n° 2 et schéma n° 5) :

Au cours de la recherche libre de Philippe et Cédric (en 6<sup>e</sup>), deux interactions successives ont modifié leur itinéraire. Partis pour construire des quadrilatères, deux apports d'autres équipes les orientent vers les partages en surfaces équivalentes superposables (et approche des fractions) et autres constructions telles que médiatrice, hexagone...

Ce sont là les multiples interactions sociales qui existent dans nos classes coopératives. (Schéma n° 5.)

QUELQUES IDÉES-FORCES SUR LA CONCEPTUALISATION

Il nous arrive souvent de confronter nos démarches, notre théorie d'apprentissage par tâtonnement expérimental aux

courants de pensée et de recherche en sciences de l'éducation, je voudrais brièvement évoquer quelques idées-forces simples, parfois banales pour les camarades qui pratiquent la pédagogie Freinet, mais qui demeurent encore très originales à l'extérieur de notre mouvement.

**LE PROCESSUS DE FORMATION D'UN CONCEPT EST LONG, IL N'EST PAS LINÉAIRE**

Piaget fut le premier à le voir, le vérifier... Pour lui, le développement intellectuel s'opère par emboîtement de structures ou stades, il est le fruit d'une genèse...

Notons au passage le parallèle entre son stade de fixation et les paliers de répétition dans le tâtonnement expérimental, la nécessité d'accumuler des expériences...

Mais, même s'il a fourni des modèles auxquels beaucoup se réfèrent, des fondements scientifiques pour l'éducation nouvelle, comme il l'exprime dans *Où va l'éducation ?*, nous savons qu'il est aussi contesté sur certains points... (Faut-il brûler Piaget ? David Cohen - Piaget une remise en question.) Sa théorie des stades, bien qu'affinée ne nous satisfait pas pleinement. Elle nous apparaît même un peu figée, ne tenant pas assez compte de l'environnement social, elle nous apprend peu sur la formation ou genèse d'un concept.

Cependant, d'autres éléments nous apportent des éclairages intéressants sur les relations entre l'affectif et le cognitif

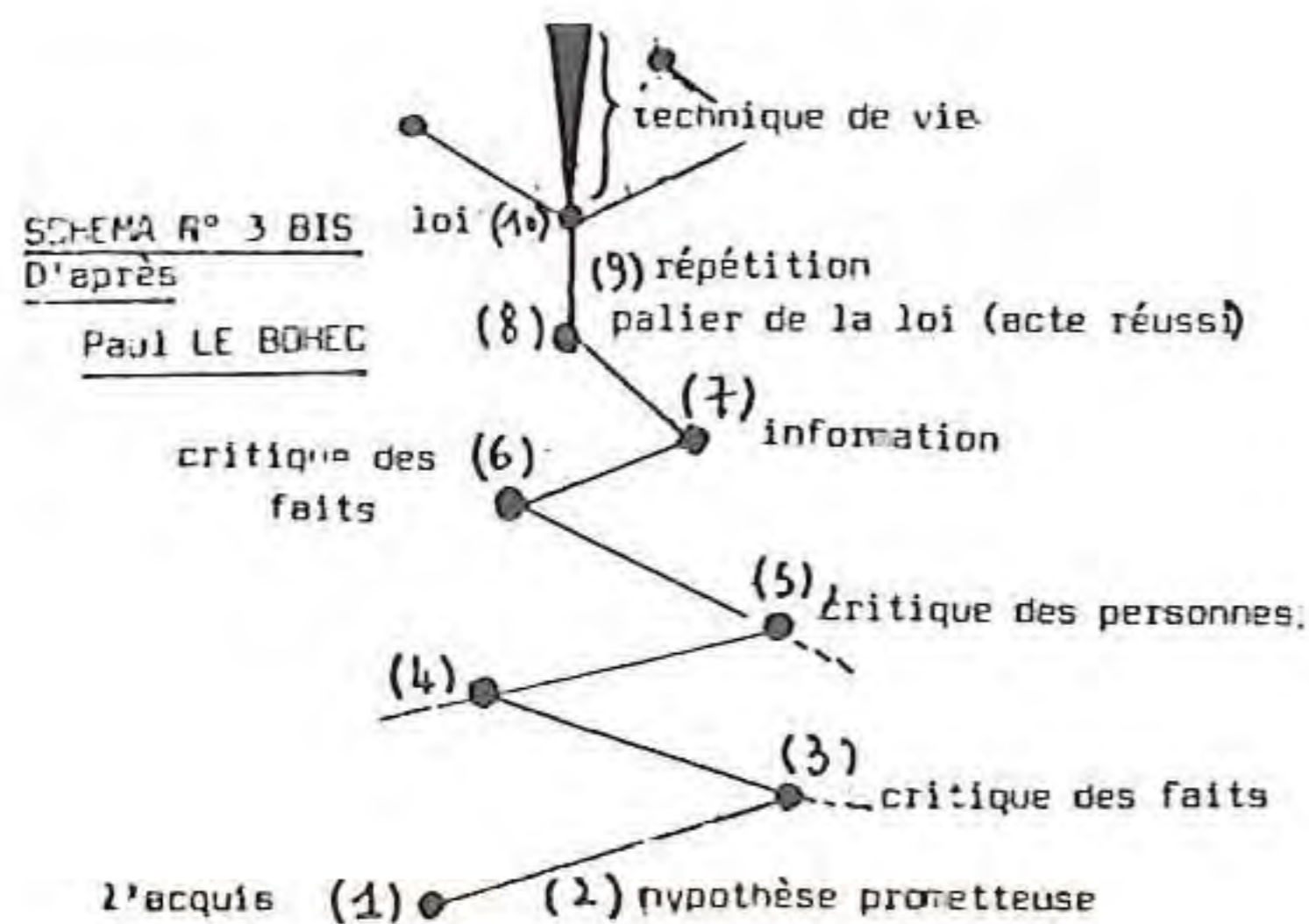
sur la motivation  
sur le rôle de l'expérience  
sur le structuralisme...

Je veux évoquer, à ce propos, cette notion de « spirale conceptuelle », plus dynamique sur cette construction, que j'ai pu vérifier maintes fois et dont je donne

LE FICHIER D'APPRENTISSAGES PERSONNALISÉS

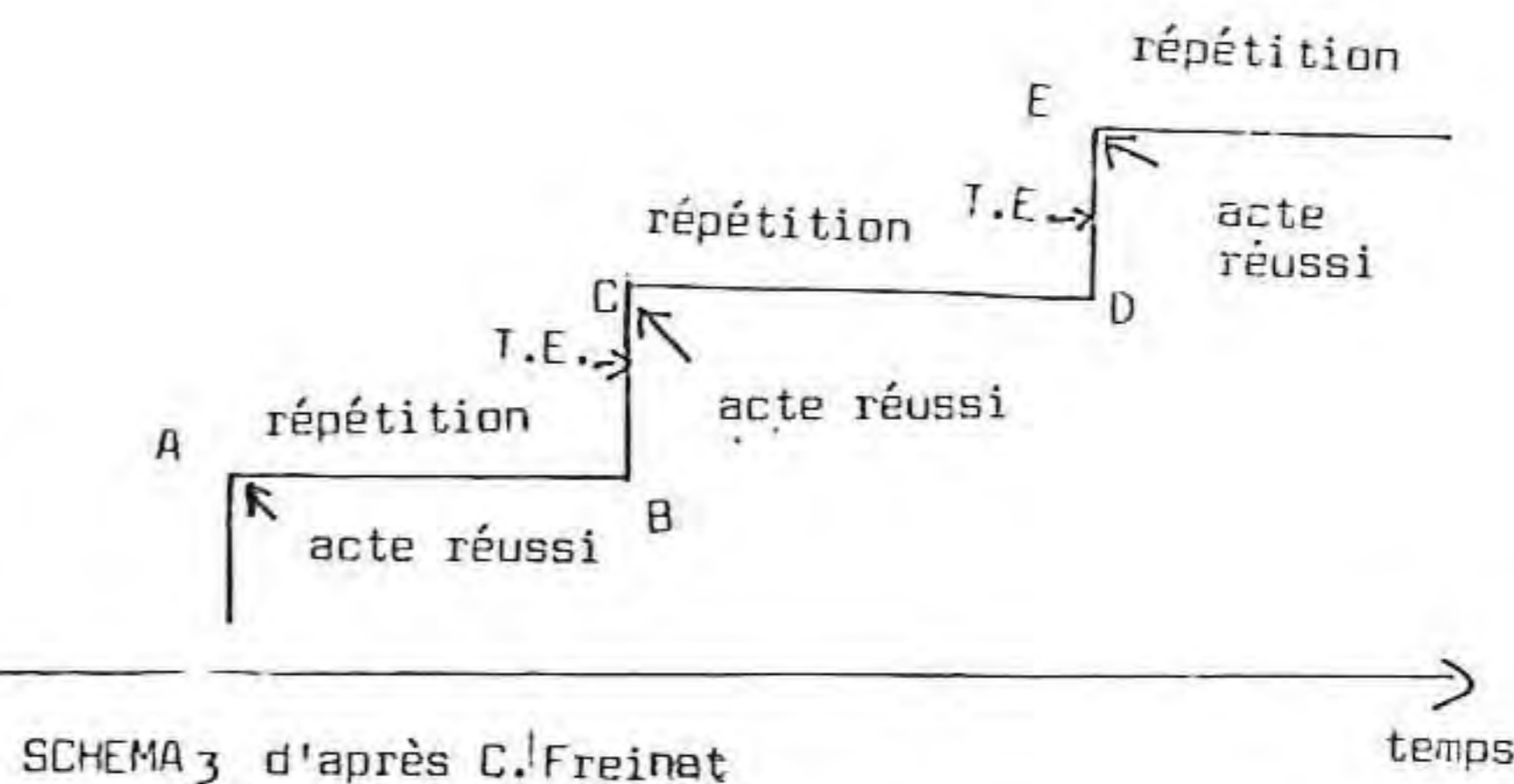
Plan de travail

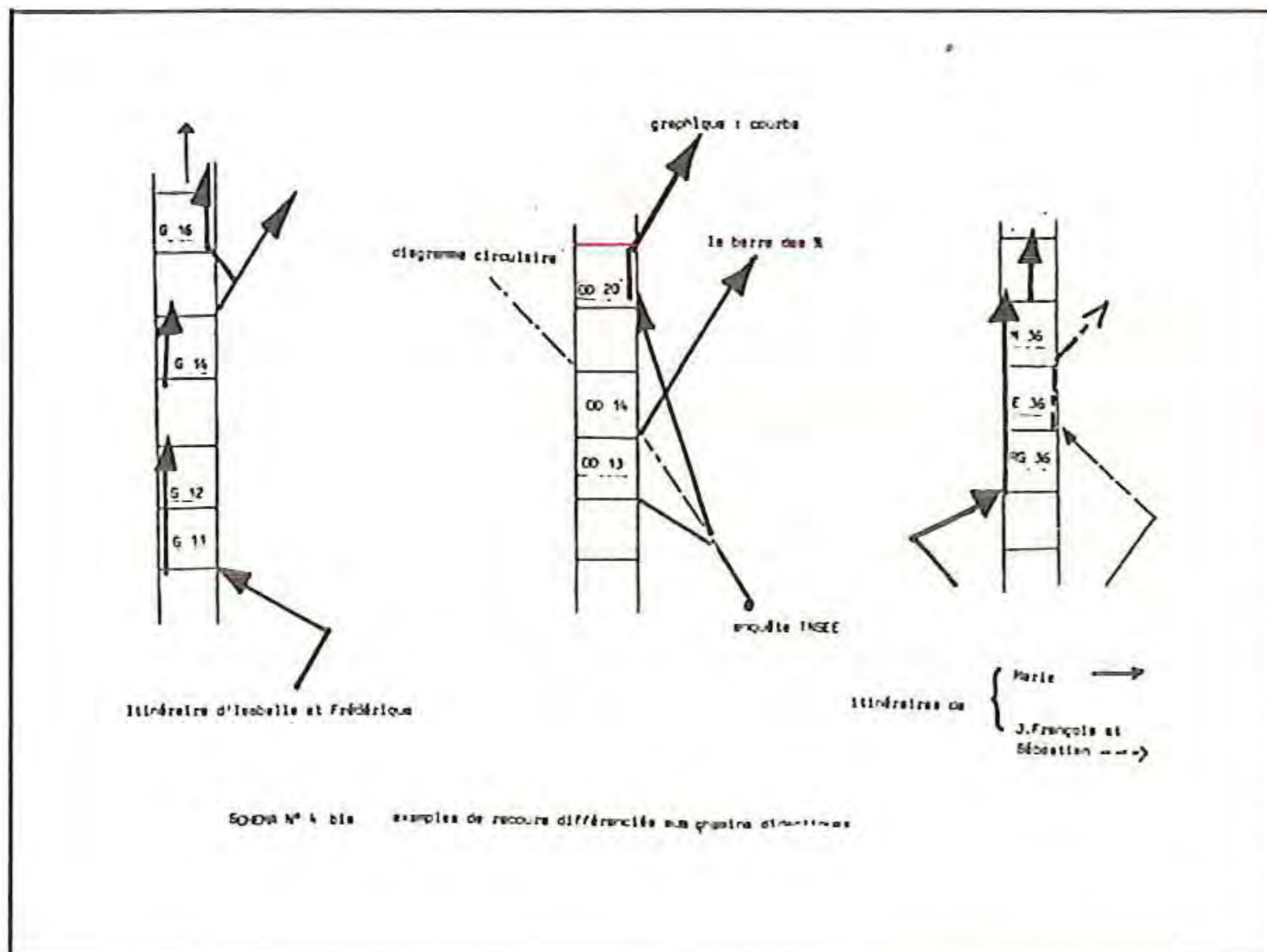
Thèmes : module calcul RG1 à RG10 Facultatifs *	Recherches guidées		Entraînement		tests	
	R.G. demandes	R.G.BIS Réponses	E Exercices	E BIS Réponses		
Additions et soustractions *	R.G.1	R.G.1.BIS	E.1.	E.1.BIS		
Multiplication (technique opératoire) *	R.G.2.	R.G.2.BIS				
Opérations à trous *	R.G.3.	R.G.3.BIS				
Calcul sans peine	R.G.4.	R.G.4.BIS				
Technique de la division	R.G.5.	R.G.5.BIS				
Division de nombre à virgule	R.G.6.	R.G.6.BIS	E.6.	E.6.BIS		
Savoir calculer des quotiens exacts ou approchés	R.G.7.	R.G.7.BIS			A	
Thème : la PROPORTIONNALITE R.G.30 à R.G. 35 Fiches facultatives : R.G.35 E. 35					mémento	tests
Reconnaitre une proportionnalité	R.G.30	R.G.30.BIS	E.30	E.30.BIS		
Reconnaitre une proportionnalité dans la vie courante..	R.G.31	R.G.31.BIS	E.31	E.31.BIS	M.31	
Calcul de nombres proportionnels: méthode du coefficient	R.G.32	R.G.32.BIS	E.32	E.32.BIS	M.32	
Calcul de nombres proportionnels : méthode additive..	R.G.33	R.G.33.BIS	E.33	E.33.BIS	M.32	
Calcul de nombres proportionnels : méthode multiplicative	R.G.34	R.G.34.BIS	E.34	E.34.BIS	M.32	
Calcul de nombres proportionnels méthode des produits en croix *	R.G.35	R.G.35.BIS	E.35.	E.35.BIS	M32	
thème; les entiers relatifs A la découverte des nombres entiers relatifs : températures	R.G.40	R.G.40.BIS	E.40	E.40.BIS		
A la découverte des nombres entiers relatifs : les * becenceurs	R.G.41	R.G.41.BIS				
A la découverte des nombres entiers relatifs : histoire sports	R.G.42	R.G.42.BIS				
Comment additionner des nombres entiers	R.G.43	R.G.43.BIS	E.43	E.43.BIS		M.43
Une règle d'addition pour les nombres relatifs	R.G.44	R.G.44.BIS	E.44	E.44.BIS		M.44



niveau

tâtonnement expérimental





des exemples dans mon ouvrage (1). La construction d'un concept *a* se faisant par approximations successives, à des niveaux différents de connaissance et d'activité, à des moments parfois éloignés les uns des autres. (Schéma n° 6.)

Et puis, ce schéma de Bruner, à paraître dans un ouvrage *La construction des concepts* (schéma n° 7) ; or, ce modèle, nous le pratiquons constamment dans le tâtonnement, c'est le « c'est comme » que P. Le Bohec nous décrivait.

**LA PENSÉE DIVERGENTE, NON DÉVELOPPÉE DANS L'ÉCOLE TRADITIONNELLE EST DE PLUS EN PLUS NÉCESSAIRE... IL EST IMPORTANT DE LA FAVORISER**

Une notion simple telle que la « division du cercle » évoquée constitue une structure-mère générant d'autres notions.

Le but de l'éducation, disait Feuerstein, c'est d'améliorer l'adaptabilité.

- Former de nouvelles structures de pensée (n'existant pas actuellement).
- Développer une autoplaticité (capacité de se modifier, de créer des fonctions cognitives nouvelles). (Schéma n° 8.)

**RÉPÉTER UNE RÈGLE... N'EST PAS SYNONYME D'AVOIR CONCEPTUALISÉ CELLE-CI**

Quelques réflexions de L. Legrand nous confirment que la répétition, si on ne s'en tient qu'à elle, est le plus bas niveau d'intégration du savoir : la reproduction (2).

(1) *Pour une mathématique populaire* - E. Lémery - Casterman - E3 Témoignage.  
 (2) *L'école unique, à quelles conditions ?* Louis Legrand - Éditions Scarabée (CEMEA).

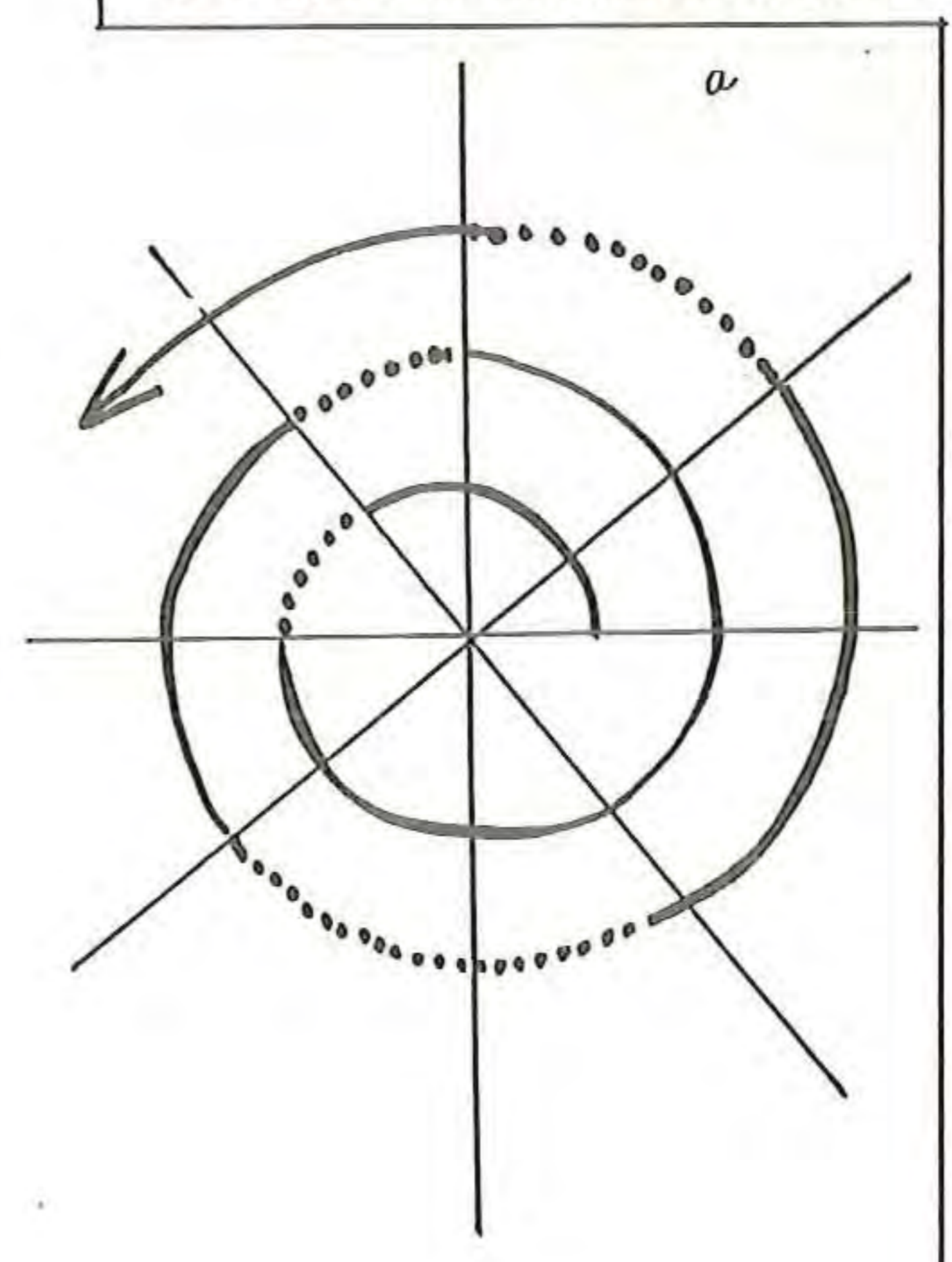
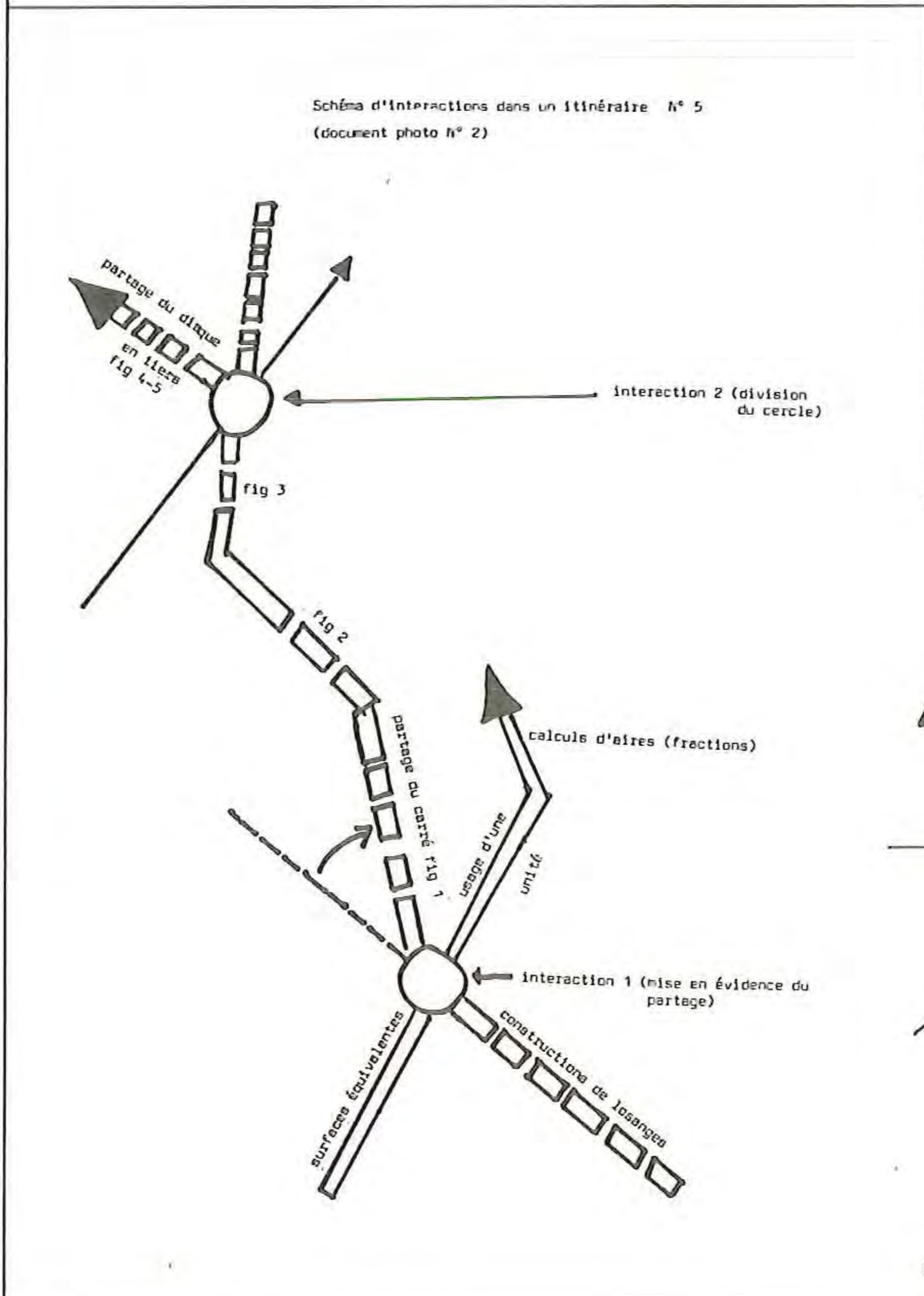


Schéma N° 6 : Spirale "Conceptuelle"

« Enfin, toute construction d'un savoir s'opère par réintégration progressive et successive des savoirs particuliers antérieurement acquis.

Or, cette réintégration relève également de modalités diverses que les analyses taxonomiques (Bloom, Guilford, d'Hainaut) ont naturellement mises en relief dans la mesure où elles ont cherché avant tout à rationaliser les techniques d'évaluation, c'est-à-dire d'investissement de l'acquis.

C'est ainsi qu'on peut distinguer de façon classique la reproduction, l'application stricte, le transfert, la résolution de problème (3).

La reproduction est le plus bas niveau de l'intégration du savoir. En toute rigueur, elle n'est pas même intégration d'un savoir mais moyen, par évocation, de favoriser son réinvestissement ultérieur. Dans le cadre strictement scolaire, la vérification d'un savoir par reproduction appartient plus à la liturgie qu'à l'exercice de l'intelligence.

Dans l'application stricte, le savoir est réinvesti dans les conditions mêmes où il a été acquis. Une règle de calcul est, par exemple, appliquée dans un exercice semblable à ceux à partir desquels elle a été enseignée.

Dans le transfert l'appartenant sera invité, devant une situation problématique nouvelle, à évoquer et à choisir les règles ou les concepts préalablement appris dans d'autres situations, règles et concepts qui lui permettront de comprendre la situation nouvelle ou de résoudre le problème nouveau qui lui est proposé.

Enfin, l'apprenant pourra éprouver le besoin d'une solution à un problème ou de comprendre une situation nouvelle sans posséder encore les instruments de cette résolution ou de cette compréhension, ce qui nous renvoie aux situations d'apprentissage décrites plus haut. »

**SI L'EXPÉRIENCE DIRECTE EST SOUVERAINE... ELLE N'EST PAS SUFFISANTE**

**Les apports de Piaget :**

- la connaissance ne saurait être considérée valablement d'un point de vue empiriste, c'est-à-dire comme dérivant purement de l'expérience, au contraire, elle implique une activité du sujet qui ajoute quelque chose à l'objet.

Exemple : la commutativité découverte à l'aide des cailloux.

La somme est indépendante de l'ordre, ni la somme ni l'ordre ne sont contenus dans les cailloux. L'ordre est ajouté par l'action du sujet

- de même que les notions d'assimilation et d'accommodation

**Les apports de Feuerstein :**

- la modification de l'individu par l'expérience est mise en évidence, mais aussi

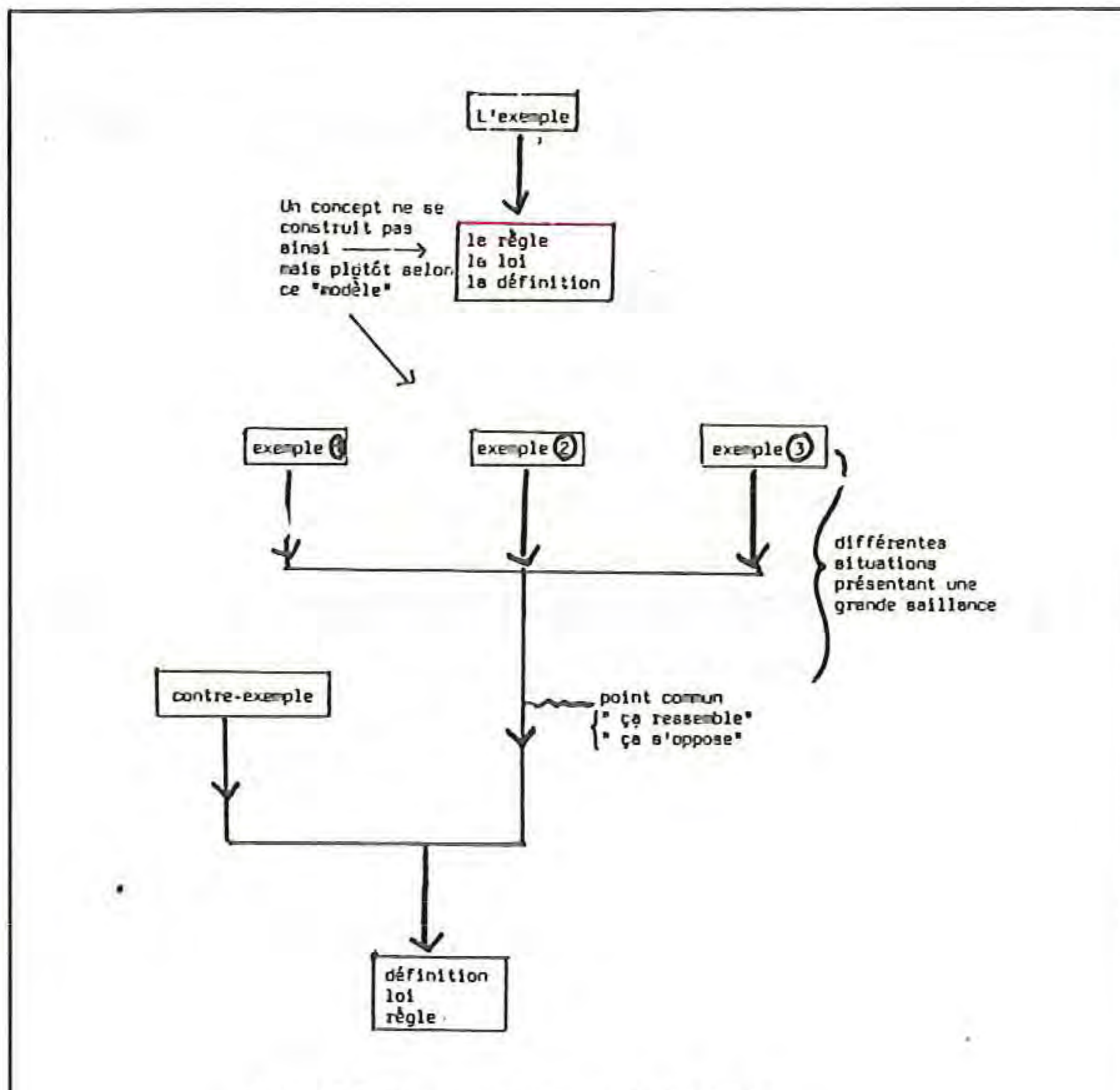


Schéma N° 7 : formation des concepts selon BRUNER

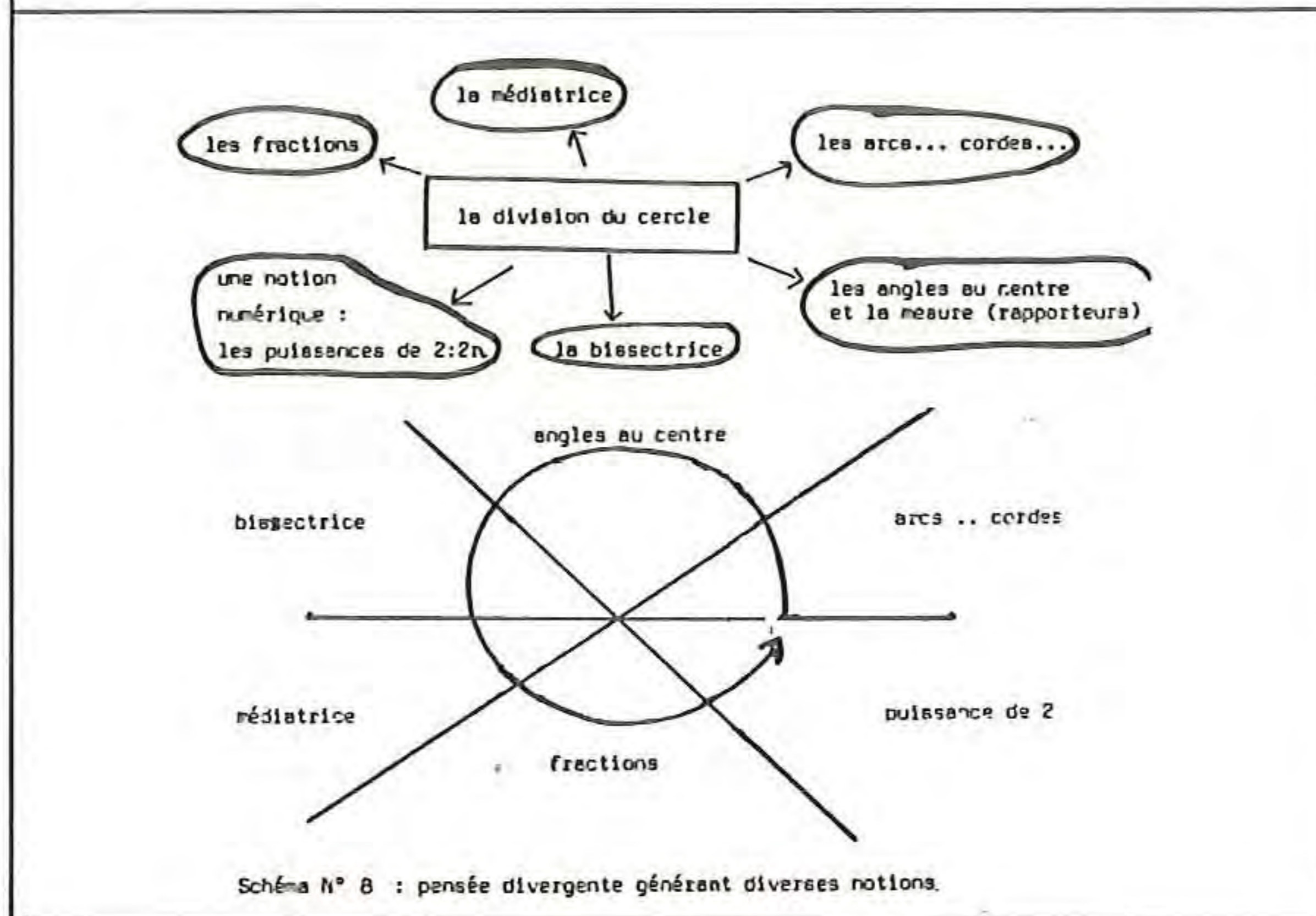


Schéma N° 8 : pensée divergente générant diverses notions.

la nécessité d'une médiation.

**Les apports de l'école piagetienne sur le conflit sociocognitif.**

**Les recherches de Jérôme Bruner (4) sur la formation des concepts** tous convergent de manière étonnante avec le tâtonnement expérimental, où les médiations multipliées diversifiées sont des conditions permanentes de cette autoconstruction des savoirs.

**CONCLUSION**

Alors même si nous n'avons encore que quelques éclairages sur ces processus d'apprentissages qui nous préoccupent, toutes ces découvertes confirment aujourd'hui que nous disposons avec nos techniques, notre théorie, d'un potentiel assez extraordinaire que nous sommes loin de mesurer et d'exploiter.

(3) L'apprentissage de l'abstraction de Britt-Mari-Barth - Éd. Retz.

(4) Cf. en particulier, Louis d'Hainaut : Des fins aux objectifs de l'éducation.

Edmond LÉMERY,

# Le tâtonnement expérimental

*Le « tâtonnement expérimental » est un concept majeur de la pédagogie Freinet.*

*C'est pourquoi, dans le processus de réflexion sur l'actualité de la pédagogie Freinet engagé aux journées d'études de Beaumont, il est important de lui réserver une place primordiale.*

*C'est donc dans une étude théorique et pratique que nous nous engageons et pour laquelle nous avons besoin de votre apport, L'Éducateur se faisant le lieu de diffusion de l'avancée des travaux.*

*Des journées d'études de Beaumont (Pâques 87)  
au congrès de Clermont (août 87),  
quelques éléments pour lancer le débat*

Le monde progresse dans la mesure où on améliore les techniques d'apprentissage... Le départ de toute pédagogie systématique devrait être une psychologie de l'apprentissage... Nous avons dû nous-mêmes chercher expérimentalement une technique d'apprentissage. C'est cette technique, basée sur les méthodes naturelles par tâtonnement expérimental dont nous allons présenter le mécanisme et le déroulement...

C. FREINET

Le tâtonnement expérimental  
Documents de l'Institut Freinet,  
Vence, 1, 1965

## LE TÂTONNEMENT EXPÉRIMENTAL C'EST BIEN... MAIS C'EST QUOI ?

Pour le savoir et éclairer le chemin de « l'éducateur Freinet », pourquoi ne pas aller d'abord voir dans la tête des militants du Mouvement, faute de pouvoir mener une observation sur leur terrain d'action.

« Le tâtonnement expérimental, c'est quoi pour vous ? »

Question abrupte, temps limité, posée aux journées d'études de Beaumont :

« Il ne se situe pas où on croit qu'il se

situe. Alors, est-il toujours dans le noir ? » « Il a été partout présent au cours des JE : beaucoup de gens l'ont vécu. » « Et puis... est-il naturel comme la méthode ? »

« Ne recouvre-t-il pas dans nos têtes d'éducateurs-enseignants, une expérience tâtonnante... ? »

Le tâtonnement expérimental serait une démarche, la démarche unique qui conduit à une appropriation personnalisée du savoir, dit l'un. C'est un mode d'appropriation de base qui n'en exclut pas d'autres, répond l'autre.



## LE DÉBAT EST OUVERT

« C'est une démarche de vie... indissociable de la méthode naturelle. »

« Ça n'existe pas comme ça tout seul, ça fait partie d'un ensemble. »

« Ce serait une sorte de brouillon de la démarche scientifique au niveau individuel, pratique et non théorisé a priori. »

« C'est un processus qui caractérise l'évolution du comportement général de l'expérience des êtres vivants dans leur milieu ; ce processus est universel. »

« C'est avant tout un climat, une situation, un endroit où l'enfant a le droit de se tromper, d'essayer... c'est une attitude de l'institut et une organisation de la classe... »

## ET SI ON Y REGARDAIT DE PLUS PRÈS...

« Le processus se déroule en deux temps :

— 1<sup>er</sup> temps : l'impulsion déclenche l'action,

— 2<sup>e</sup> temps : phase qui organise cette action.

Ce comportement général est généré par deux fonctions essentielles :

— l'interaction milieu/individu  
— la mobilisation de l'expérience acquise stockée et organisée par la mémoire.

La diversité du comportement d'un milieu à un autre s'explique par la manière dont les êtres mémorisent l'expérience, les différents modes de mémorisation étant liés à des différences de configurations du cerveau. Le processus identique dans ses finalités (adaptation de l'individu ; survie des individus dans le milieu) est variable dans ses formes : cette variabilité s'exprime en fonction de l'espace et, dans le même espace, en fonction des individus et/ou du milieu dans lequel ils évoluent. »

« Moi, le tâtonnement expérimental (T.E.), je ne sais pas trop ce que c'est... Actuellement, j'essaie d'apprendre l'anglais, l'informatique et j'essaie de me faire des idées un peu cohérentes sur la vie, la mort, la sexualité, les mœurs, l'économie, la relation à l'autre. »



1. Dans les recherches des connaissances physiques, mathématiques, je vois à peu près mon T.E. : recherches de renseignements un peu partout de façon assez anarchique, mais qui, quoi qu'on en dise, semble aller du simple au compliqué.

2. Pour mes questions sur l'homme, je sais que mon T.E. est de faire part à d'autres (j'appartiens à plusieurs groupes de réflexion et d'amitié) de mes interrogations, d'écouter l'analyse que fait l'autre (analyse qui est parfois l'envers de la mienne) d'essayer d'ajuster mon analyse à ces analyses diverses dans un esprit de tolérance. »

« Tu as une démarche où intervient la confrontation avec les autres.

Pour moi, le savoir se construit par essais... confrontation... nouvel essai avec correction d'erreurs... Exemple : un enfant décide de communiquer aux autres le résultat d'une recherche par une affiche murale. Si l'affiche est illisible, avec un mauvais rapport texte/image, il y aura réaction du groupe... régulation. L'affiche suivante sera améliorée sur certains points... Processus qui continuera à partir d'une idée de l'affiche confortée ou corrigée. »

« Pour moi aussi dans la chaîne expérimentale essai... réussite... essai... erreur... essai... réussite... LOI (scientifique : mathématique ; littéraire...), la confrontation tient une place.

« CONFRONTATION de son avis à l'avis des autres... expérimentation de son savoir, de son savoir-faire en face des autres.

« CONFRONTATION avec soi-même, je veux faire ça... j'essaie... j'échoue... je recommence jusqu'à ce que je réussisse.

« Dans cette démarche qui se place dans diverses situations et se situe à divers niveaux (apprentissage sociaux, intellectuels...) il y a aller-retour entre recherches individuelles et recherches du groupe. Confrontation avec les autres... remise en question... réussites... erreurs... intégration aux acquis... verbalisation. »

« Pour moi le T.E. est la mise en œuvre d'une expérimentation visant à la satisfaction d'un désir que les niveaux de « savoir » ne permettent pas de satisfaire (désir biologique, affectif ou de connaissance).

« ... une situation... un problème... des hypothèses... la recherche des données... une analyse des résultats... d'autres hypothèses... »

« Le T.E. c'est la recherche... mais de quoi ? A-t-on un but ? Et puis le TEMPS... parfois on essaie d'aller plus vite... rentabilité oblige. »

### LA QUESTION DU TEMPS

« Il y a l'angoisse du programme. »

« Dans cette liberté laissée à l'enfant de poser des hypothèses et de les vérifier, il y a la question du temps et de la lenteur de la démarche. »

« Le « pas à pas » est contestable dans la mesure où il ne permet pas forcément la construction d'outils mentaux généralisables : dans la mesure où je ne maintiens pas les enfants dans ce type de tâtonnement, j'avais répondu que je ne pratiquais pas le T.E. »

### LA QUESTION DE L'ARGENT

« Le T.E. n'est pas économique en temps et en argent... Mais faut-il faire des économies dans le champ de l'éducation ? »

« Il y a aussi le temps que l'instit peut donner à l'enfant, sa disponibilité au moment où il n'avance plus... LA PART DU MAÎTRE... »

« Peut-être faut-il apprendre à tâtonner de manière expérimentale. Et peut-on tâtonner, faire tâtonner un âne qui n'a pas envie de tâtonner ? »

« Tâtonner pour moi c'est accepter de « perdre du temps » sur une action, en privilégiant la démarche personnelle ou collective par rapport à l'utilisation efficace du mode d'emploi et de recettes.

C'est affronter ou (plutôt accepter d'affronter) une situation sans savoir si on a les outils pour la surmonter mais en étant prêt à reconnaître et à accepter les obstacles que nous rencontrerons, pour ensuite les résoudre ou les contourner. C'est parce qu'on s'est trompé qu'on progresse. »

### ALORS, FAUT-IL APPRENDRE LE T.E. ?

« Certes, tout en reconnaissant que le T.E. est un principe fondamental dans la pratique de la pédagogie Freinet, il est aussi important de constater que ce principe ne peut être utilisé sans un minimum d'approche théorique et pratique de celui-ci. »

« Le T.E. ne peut être utilisé n'importe comment dans n'importe quelle classe ; il doit être modulé en fonction des disciplines, de l'environnement social (parents, institution, collègues).

**LE RENDEMENT** de la technique d'apprentissage est une question importante car, « c'est une vérité évidente et de bon sens. Ce n'est que si les générations qui s'écoulent sont capables de transmettre à ceux qui les suivent, vivace et actif, le flambeau de la vie, que la course pourra continuer avec un maximum d'efficacité, vers la progression de la vie et le progrès.

Si l'apprentissage est mal conçu ; si ceux qui savent ne parviennent pas à livrer les secrets de leurs connaissances ; si les nouveaux venus ne peuvent s'approprier l'héritage, il se produit comme des hiatus et des pannes retardateurs dans la marche en avant. »

Se pose donc à la méthode naturelle par tâtonnement expérimental une question : les résultats sont-ils meilleurs et plus rapides que par d'autres méthodes ?

C'est à l'usage qu'on mesurera la valeur et la portée de notre nouvelle méthode d'apprentissage par T.E.

Elle a certes à son actif l'universelle réussite de la méthode naturelle des mamans. La démonstration ne paraît pas suffisante, car il s'agit de savoir si, pour des apprentissages ultérieurs, pour les apprentissages scolaires notamment, les résultats seront meilleurs et plus rapides que par les méthodes traditionnelles.

C. FREINET  
op. cit.

### RENDEMENT

« L'évolution accélérée du monde contemporain, la nécessité pour les entreprises de produire au maximum pour affronter la concurrence internationale amènent les chercheurs et les techniciens à reconsidérer sans cesse les méthodes d'apprentissage et de travail. Sauf à l'école où l'on obtient des rendements dérisoires qui sont dans certains cas de l'ordre de 5 à 10 %... »

Ce qui mériterait d'être étudié scientifiquement, ce serait de savoir si les méthodes d'apprentissage usitées dont on mesurerait le résultat ne pourraient pas être améliorées. Si nos écoliers et nos étudiants, avec de nouvelles méthodes, apprennent plus et mieux en cinq heures qu'en dix heures des anciennes méthodes, n'aurions-nous pas trouvé la solution idéale aux graves problèmes de scolarité ? »

C. FREINET  
op. cit.

Il me semble que pour protéger un peu ceux qui le pratiquent dans leurs classes ou qui souhaitent le pratiquer, la procédure employée pourrait être celle-ci :

1. pratique du T.E. pour certaines disciplines précises dans un temps donné ;
2. appropriation des savoirs par une approche plus dirigée avec certainement une accélération de cette appropriation commandée par les principes de réalité qui veulent que des échéances soient imposées (lecture... CE1, CM2... sixième, etc.). »

« Moi, je me demande ce qui reste de l'expérience refaite... renouvelée par l'individu ou le groupe... des pistes... des essais abandonnés ou redorés, ou dépoussiérés... car les greniers sont pleins de résidus de tâtonnements. »

« Mais la pensée peut-elle procéder autrement ? Elle procède par contradictions successives... »

« Le T.E. c'est aussi une façon personnelle de fonctionner en pédagogie Freinet avec les enfants... »

« C'est une démarche universelle. »

« Le T.E. se met en marche sous la pression d'une évocation. Essai... erreur... feed-back... coopération... confrontation pour repartir... réussite... capitalisation... trace... généralisation... »



Copyright Éd. Nathan

« Oui, à partir d'une rencontre, d'un problème, d'une situation à résoudre, d'un projet, l'individu tente en premier une approche méthodologique, puis une autre... A chaque fois, il vérifie sa méthode par des exemples simples et des transferts sur d'autres cas. »

« Le T.E. c'est le processus de recherche d'un individu (adulte ou enfant) qui se pose une question ou un problème ; c'est un ensemble d'activités sans ordre prédéterminé et qui mène à une réponse satisfaisante à la question ou au problème. »

Rapporteur du débat :  
Jean LE GAL

#### LA PART DU MAÎTRE

« Le T.E. ne peut fonctionner avec un maximum de rendement que s'il y a collaboration, exemple, et aide du maître... »

C'est à même son propre effort qu'il rajuste à son comportement l'effort et l'exemple des autres...

Notre pédagogie n'est nullement un démission de l'éducateur. Par les méthodes naturelles, il faut que l'enfant fasse ses premiers pas. On ne pourra l'aider et le guider que lorsque le mouvement sera déclenché... » « ...part du maître bien comprise, qui organise et active le T.E. »

« ... par notre action, par l'aide que nous apportons, par nos exemples, nous nous évertuons à rendre cette vie enrichissante et culturelle. »

#### EXEMPLE ET EXIGENCE

« Sa première réussite est répétée jusqu'à ce qu'elle passe dans son automatisme de vie. A ce moment-là, par tâtonnement expérimental, l'enfant essaie une nouvelle conquête, en tenant compte naturellement de l'exemple et de l'exigence du milieu qui motivent son comportement. »

C. FREINET  
op. cit.

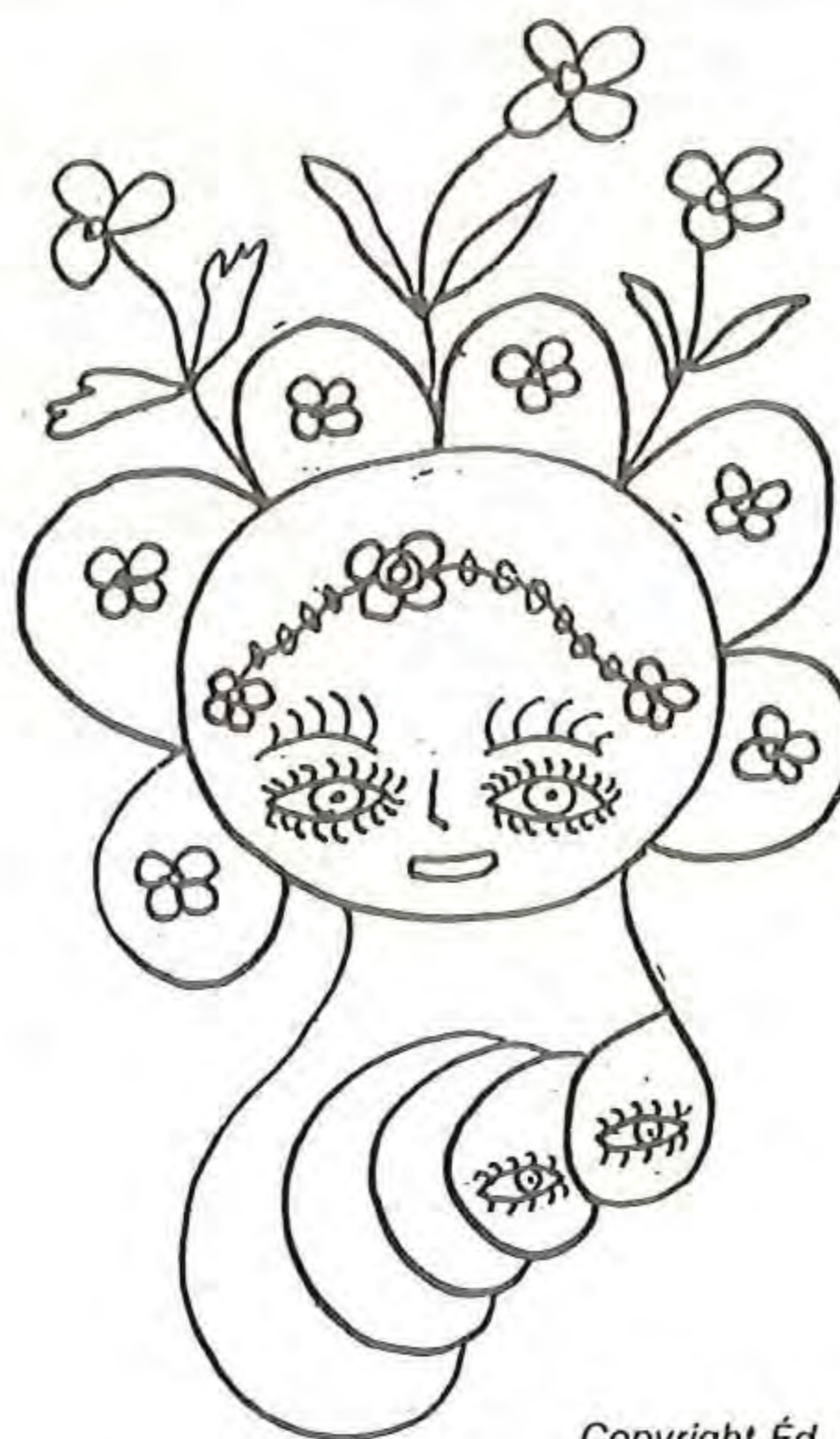
#### BELLE PAOLA

Paola, belle Paola  
Qui revenez de Gênes,  
Et lon lan laire, et lon lan la,  
Ne vous moquez pas trop de moi.  
Je dîne, ce soir, chez le roi  
Avec la reine  
Fabiola.

Je n'inaugure jamais, moi,  
Et lon lan laire, et lon lan la,  
Que les fontaines  
Dont les mésanges et les drains  
Font chanter les lilas.

Ma mère, fille de foraine,  
Et lon lan laire, et lon lan la,  
Était la reine  
Des poupées d'autrefois.

Et je suis roi  
D'une armée de soldats de bois,  
Et lon lan laire, et lon lan la,  
Qui n'ont que des fusils de laine  
Et des canons en chocolat.



Copyright Éd. Nathan

## Tâtonnement expérimental et processus d'acquisition des connaissances

Freinet constate — d'autres que lui également, Bachelard en particulier dans *Le nouvel esprit scientifique* — que l'évolution de la connaissance ne procède pas de façon linéaire et stable. Au contraire, toute véritable découverte bouleverse les valeurs acquises dans quelque domaine que ce soit (technique, économique, social, épistémologique, etc.). Freinet établit un parallèle entre la nature du processus d'évolution de la connaissance et la nature du processus d'acquisition des connaissances par les enfants. Ce parallèle trouve suffisamment de justifications et de pertinence lorsqu'il observe le comportement des enfants dans leur milieu naturel, le milieu rural de son époque, bien entendu. Son observation est assez fine et complète puisqu'il n'hésite pas à affirmer : *Encore faudrait-il comprendre ce qu'est ce tâtonnement expérimental qu'on confond souvent avec la pratique des essais et des erreurs et qu'on croit mû souverainement par le hasard qui ne ferait fond sur aucune fixation des acquisitions. (Apprentissage de la langue, p. 9 - Marabout.)*

La conception de Freinet n'est donc pas une conception naïve comme on le croit trop souvent encore aujourd'hui à l'extérieur, et il faut bien le constater à l'intérieur du Mouvement. Elle résulte d'une réflexion profonde alliée à un sens de l'observation des enfants très poussé, une connaissance extrêmement précise des courants de pensée de l'époque et une culture immense. Ceci permet à Freinet d'affirmer : *Il faut distinguer deux temps dans ce processus : une sorte de pulsation dont une phase déclenche l'action et l'autre l'organise. On ne peut être plus explicite : le tâtonnement expérimental n'a rien de commun avec le comportement qui consiste à avancer éternellement à tâtons.*

Ce que Freinet conteste dans le fonctionnement de l'école, ce n'est pas tant qu'elle soit **organisatrice du savoir**, c'est qu'au nom de l'efficacité elle néglige la première phase du tâtonnement expérimental, celle qui déclenche l'action, celle qui, dirions-nous aujourd'hui, vient de la motivation. Il est évident que sa prise en compte est difficile à réaliser. On pourrait croire aujourd'hui, que la **vision de Freinet est dépassée**. Si l'on pense le contraire, il ne suffit pas de se contenter de l'affirmer, encore faut-il sinon le démontrer, du moins avancer des arguments suffisamment solides pour qu'ils soient crédibles à l'extérieur mais aussi à l'intérieur du Mouvement. On ne peut pas faire aujourd'hui comme si le milieu

dans lequel a vécu Freinet, dans lequel il a puisé son inspiration et conduit ses observations n'avait pas changé. C'est dans les découvertes récentes (dix ans environ) de la biochimie du système nerveux qu'on puisera nos arguments, non pour sacrifier à une mode ou pour faire savant, mais parce qu'il y a une corrélation évidente entre la connaissance du développement du système nerveux de l'homme et les processus d'acquisition des connaissances dont le déroulement conditionne le développement de ce même système nerveux. Et si on cite Jean-Pierre Changeux, c'est parce qu'il a publié voici quelques années, un ouvrage de vulgarisation sur cette question importante. On ne peut qu'être saisi de l'analogie, jusque dans la formulation entre la description intuitive du tâtonnement expérimental par Freinet (voir plus haut) et les observations rapportées par Pierre Changeux dans l'ouvrage cité :

*Dans les premiers stades de l'assemblage du réseau nerveux, des impulsions circulent dans celui-ci. D'abord d'origine spontanée, elles sont évoquées par l'interaction du nouveau-né avec son environnement.*

*(L'homme neuronal. Éditions Fayard.)*

On retrouve donc ce double processus ou plutôt ce processus en deux phases. Comment fonctionne-t-il ? Comment se manifeste chaque phase ? Comment les phases s'articulent-elles entre elles ?

### PREMIÈRE PHASE : LE TÂTONNEMENT

Un individu ne part jamais de zéro. Il est toujours porteur d'une mémoire, d'une trace. C'est l'interaction avec son environnement qui oriente ses comportements. Il suit sa trace et, lorsque les problèmes à résoudre deviennent nouveaux, il doit inventer, c'est-à-dire dans un premier temps, tâtonner, essayer.

Le tâtonnement, bien entendu, fait appel aux ressources propres de l'individu (mémoire, acquis) aux modèles et aux normes (imitation, conformation) aux capacités créatrices, je dirais plutôt aux fonctions créatrices (association, création, analyse, synthèse, élaboration de stratégies, etc.). Ce cheminement se fait sans ordre préétabli. Ce sont les réponses de l'environnement (naturel, culturel, social), leur interprétation en fonction des représentations du sujet, leur évaluation (réussite-échec) qui oriente et dynamise cette phase, la première.

Dans leur réalisation, les diverses

séquences de cette phase sont imbriquées, désordonnées, confuses, consommatrices d'énergie et pas toujours gratifiantes. Les réponses de l'environnement jouent un rôle très important pour le maintien de la dynamique. C'est pourquoi, s'agissant d'éducation, la moindre réussite doit être repérée et valorisée. Cette valorisation ne doit pas être factice, complaisante car c'est elle qui va conduire au renforcement de la trace laissée par l'expérience. L'affectivité entre en ligne de compte.

En effet, le sujet qui mobilise son énergie prend d'énormes risques. D'où la nécessité d'un milieu qui aide matériellement et affectivement. L'enfant doit pouvoir expérimenter en toute liberté, cette liberté étant étroitement conditionnée et relativisée en fonction de la nature de l'environnement et de l'orientation du projet. On ne laissera pas expérimenter aussi librement un enfant quand il construit un château de sable que quand il traverse une rue fréquentée.

Dans cette première phase, tout doit contribuer à réunir les conditions favorables aux cheminements vers les **ruptures**, c'est-à-dire la remise en cause par l'enfant lui-même de son savoir ou de son expérience antérieure. Tout le monde a connu dans son expérience personnelle ces moments où l'acquisition d'un nouveau geste, que ce soit dans l'apprentissage d'un sport ou de n'importe quelle pratique nous conduit à reconsidérer tous nos comportements antérieurs. C'est ce moment que j'appelle **rupture**. Pour l'enfant, la rupture doit être vécue comme quelque chose de positif, car va s'ouvrir la seconde phase du tâtonnement, celle de la mise en ordre, de l'organisation, de la fixation. Lorsqu'elle a atteint son plein développement, la fin de la première phase se signale par un phénomène que chacun a pu observer pour soi comme pour ses élèves, L'EXPLOSION.

C'est là que l'enfant commence à produire des comportements nouveaux et opérationnels. Les réussites engendrent un plaisir qui dynamise et déclenche une phase d'expérimentation très intense.

La première phase du tâtonnement expérimental a une durée variable suivant les individus. Cette variabilité a été observée par Freinet.

Il la nommait : **perméabilité à l'expérience**. Il la représentait par un escalier aux degrés plus ou moins raides suivant la perméabilité à l'expérience de l'enfant concerné.

## DEUXIÈME PHASE : L'ORGANISATION, LA MISE EN ORDRE

L'enfant expérimente sans relâche. Il lit les étiquettes de bouteilles, par exemple, il tape sans relâche dans un ballon, il écrit, réécrit cent fois la même histoire, etc. L'enfant reste seul maître de la durée de son expérience. Il doit pouvoir évoluer à son rythme. C'est au cours de cette période que s'établit ce que Freinet appelait la **conjonction entre la technique adulte et l'expression de l'enfant**. Nous dirions aujourd'hui que c'est là que se réalise la véritable intégration du savoir. L'appropriation du nouveau savoir n'est pas, en effet, une création mais une « conjonction » entre ses représentations et les normes et les modèles qui existent dans l'environnement de l'enfant.

Les acquisitions ne se font pas en une seule fois. On assiste souvent à des retours en arrière, à des régressions. Il s'agit en fait de paliers de mise en ordre, de stabilisation, de reprise d'équilibre de tout l'édifice de l'enfant. La fixation du savoir ne se fait pas à partir de rien. Les modèles sont nécessaires, la répétition est nécessaire. L'analyse et la synthèse également, cela quel que soit l'âge des enfants. Ces séquences formatrices, structurantes ne sont vraiment utiles et efficaces que lorsque l'enfant a accompli la première phase du tâtonnement expérimental. Lorsqu'elles sont imposées de l'extérieur, ou bien elles ne laissent aucune trace, ou bien elles constituent un forçage dont l'enfant aura beaucoup de mal à se défaire.

Comme il est impossible de prévoir, de programmer le déroulement des phases du tâtonnement expérimental, l'organisation du milieu (école, classe) devra être extrêmement souple et riche, les modèles et les normes à intégrer, présents en permanence, l'enseignant ou l'équipe, compétents et disponibles, aussi bien dans la connaissance du développement des enfants que dans la connaissance des disciplines. L'enseignant, l'équipe doivent pouvoir mobiliser le savoir à la demande des enfants, au niveau auquel ils le demandent. Cette mobilisation passe bien entendu par un ensemble de moyens (techniques et outils) comme la documentation, l'enquête, la recherche, etc. Rien à voir donc avec la colonisation des esprits des enfants ou la non-directivité. La réalisation de l'apprentissage par le tâtonnement expérimental s'accompagne obligatoirement d'une prise en charge et d'un suivi du cheminement des enfants.

Cette seconde phase est aussi importante que celle qui la précède, aussi consommatrice d'énergie et d'efforts. Elle est plus régulière, plus facile à

assumer, peut-être que la première. L'une et l'autre sont indispensables à l'intégration profonde et définitive du savoir. André Rewuz, mathématicien, chercheur, professeur et pédagogue a perçu et décrit ce qui se passe lorsqu'un élève apprend.

Freinet aurait pu être l'auteur de ce passage et tout praticien de l'École moderne s'y reconnaîtra :

*... Sur toute question qu'il est censé ignorer, l'élève possède déjà des modèles qui orientent ses comportements et qui lui fournissent des schémas de pensée dans lesquels il va d'abord s'efforcer de faire entrer des nouvelles connaissances que le maître veut lui apporter.*

*L'élève doit opérer une véritable conversion de sa pensée, conversion qui ne peut provenir que d'une activité intellectuelle (mathématique) autonome et s'exerçant dans la liberté, même si elle gagne à être guidée par le maître.*

*La différence entre le travail du chercheur et celui de l'écolier tient à la complexité et à l'ampleur du problème attaqué, non à sa nature (1).*

Lorsque le nouveau comportement s'est mué en automatisme, la phase est terminée, le comportement est intégré. Il y a apparition d'une **technique de vie**. Ce moment est très gratifiant. La gratification est produite par la valorisation de la réussite renvoyée par le milieu environnant de l'enfant. La gratification provient également de l'efficacité de l'action ou du comportement nouveau, de son rendement. Les apprentissages évoluent selon les lois de l'économie. Pour économiser de l'énergie, il faut d'abord en dépenser beaucoup.

*L'économie des gestes n'est pas une économie quand il s'agit d'éducation.*

De ces deux phases, découverte désordonnée et foisonnante, mise en ordre, laborieuse et pénible, il semble aujourd'hui, contrairement à ce qui se

passait à l'époque de Freinet, que ce soit la seconde dont manquent le plus cruellement les enfants de notre époque. En effet, tout va très vite aujourd'hui et nous avons souvent en face de nous, des enfants éveillés, débordants d'énergie, prêts à s'enflammer sur un projet jusqu'à ce qu'ils l'abandonnent sans l'avoir achevé pour se passionner pour autre chose. La phase d'approfondissement, de stabilisation des apprentissages semble aujourd'hui beaucoup plus difficile à faire accomplir aux enfants et aux adultes... Encore une fois, l'une et l'autre sont indispensables à la réalisation complète de l'apprentissage.

## INTERACTION ENTRE LES DEUX PHASES DU TÂTONNEMENT EXPÉRIMENTAL

Les deux composantes du processus ne se succèdent pas en alternance. Elles n'établissent pas de rapport de rythme et de durée réguliers. Leurs interactions sont cependant certaines. Elles semblent soumises, elles aussi, à la loi du tâtonnement expérimental. Cela signifie qu'on ne peut pas prévoir quand un enfant sera capable de lire ou d'écrire mais qu'on est sûr qu'un jour il lira et il écrira.

Nous ne devrions avoir aucun souci à nous faire sur ce plan-là et rester disponibles pour approfondir nos connaissances (contenus et fonctions de ce que nous devons enseigner - aménagement du milieu de vie des enfants afin qu'ils puissent agir en toute liberté et toute sécurité). Tous les enfants n'apprendront pas en même temps mais tous finiront par intégrer leurs apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter) et bien d'autres par la méthode naturelle.

L'interaction entre la phase 1 (tâtonnements) et la phase 2 (systématisation)

### JE BERCE MON ENFANT

La mer berce ses voiles;  
Les horloges, le temps  
Et la nuit, ses étoiles.  
Et moi, le cœur content,  
Je berce mon enfant.

Les blés bercent le vent;  
Les allées, leurs bouleaux  
Et le ciel, ses oiseaux.  
Et moi, pleine ou beau temps,  
Je berce mon enfant.

Le pré berce les sources,  
Le val berce l'étang;  
La forêt bleue, ses mousses.  
Et moi, tranquille et douce,  
Je berce mon enfant.

Endormez-vous, ciseaux,  
Étang, sources et vent,  
Étoiles et bouleaux.  
Regardez : mon enfant  
Dort aussi maintenant.



Copyright Éd. Nathan

établit la continuité, l'indissociabilité entre l'acquis et le nouveau, une sorte de fusion dans laquelle on ne parvient plus à reconnaître ce qu'on était de ce que l'on est devenu. Pouvez-vous vous imaginer ne sachant pas faire de la bicyclette une fois que vous savez en faire ? On perd la mémoire des acquisitions.

Le processus global de l'apprentissage est une réalité très complexe. Tous les degrés, tous les niveaux, tous les stades d'appropriation coexistent simultanément ou indépendamment. Ils se conditionnent en positif ou en négatif. Ainsi, un enfant peut avoir intégré parfaitement la fonction de la lecture et celle de l'écriture mais ne pas être capable de les réaliser faute d'un développement moteur suffisant. Vouloir faire écrire à tout prix cet enfant c'est prendre le risque de lui interdire la maîtrise future de l'écriture. Ce qui ne signifie pas qu'il suffit d'attendre que l'enfant mûrisse tout seul, on court là aussi devant de cruelles déceptions.

Il faut, par une action spécifique de l'école, accompagner le mûrissement global. Tout apprentissage aussi différencié, aussi spécifique soit-il s'inscrit dans une globalité dont les éléments constitutifs sont mûs par des jeux et des rythmes que l'enfant seul dirige. Ne pas tenir compte de cette réalité, c'est compromettre l'apprentissage spécifique mais aussi menacer tout l'édifice cognitif et psychologique des enfants concernés. Le milieu éducatif doit être à la fois structuré, sécurisant et tolérant. Soyons actifs et vigilants là où nous pouvons l'être, modestes et patients là où l'enfant reste le maître : sa culture, son horloge...

*Les éducateurs ne se rendent pas compte qu'ils ont à résoudre non pas des problèmes d'intelligence ou de compréhension mais des problèmes de comportement.*

En effet, tout apprentissage rétroagit sur nos comportements, sur notre personne et notre personnalité. La jonction des deux phases naturelles de l'apprentissage, mal connue, complexe, est néanmoins essentielle à l'intégration du nouveau à l'acquis.

Lorsqu'elle ne se produit pas, une dissociation s'opère entre les connaissances nouvelles et les anciennes. C'est ce que constatent une fois de plus Freinet, André Rewuz et nous tous également, je suppose.

*Si cette conversion est manquée, les incompatibilités entre le modèle spontané et le modèle proposé par le maître (ou autoritairement imposé) peuvent créer des blocages ou donner lieu à l'existence simultanée de deux pensées, celle qui, maintenue souterraine ressurgira même après l'apprentissage apparemment réussi (1).*

Si ces dissociations se produisent, c'est que le déroulement des deux phases du

## Notes de congrès de Henri Peyronie (Institut des sciences de l'éducation de Caen)

Dans la volonté de montrer que les travaux scientifiques contemporains justifient les « institutions anticipatrices de C. Freinet », une dominante m'a frappé : les références puisées presque exclusivement dans la neurobiologie ou la neurophysiologie.

Les auteurs cités ont été P. Changeux principalement, puis H. Laborit et F. Jacob.

Qu'on puisse trouver dans leurs écrits, destinés à vulgariser la recherche scientifique des formules et des images qui coïncident avec les métaphores de Freinet, cela n'est pas inintéressant.

Mais si l'on a la volonté de lier des travaux scientifiques à nos pratiques pédagogiques comme l'a dit Jean Le Gal, on ne peut pas se borner aux apports de ce courant scientifique et à ces auteurs, dont « l'apprentissage » n'est d'ailleurs pas l'objet principal de recherche.

La psychologie du développement et la psychologie génétique, Piaget, ont été évoqués et Janou Lémery, au cours de son intervention, a fait allusion aux développements récents et nombreux, de la psychologie cognitive.

*LES TRAVAUX SCIENTIFIQUES SUR L'APPRENTISSAGE  
C'EST PLUTÔT DANS CES COURANTS DE SCIENCES HUMAINES LÀ  
QU'ILS EXISTENT...*

Et le matérialisme dont on se réclame pour se référer, jusqu'à l'exclusive, à la neurophysiologie sur les questions de l'apprentissage et du fonctionnement intellectuel, me paraît être un matérialisme plus idéologique que scientifique.

Dans cette même logique, condamner la « psychanalyse » comme un discours faux et vain (comme j'ai cru l'entendre) n'est pas sérieux. Bien sûr la psychanalyse n'est pas une science expérimentale sur le modèle des sciences de la nature du XIX<sup>e</sup> siècle. Mais les autres sciences humaines non plus... Pas plus d'ailleurs que les sciences physiques contemporaines.

Rappelons que, ne serait-ce qu'au sein de l'ICEM, des concepts et des éléments d'explication de la psychanalyse, aident des collègues à être efficaces.

(Je fais la même remarque à propos des travaux sur la vie psychique intra-utérine, il y a là des acquis dans l'ordre de la psychologie, et plusieurs participants ne semblaient pas indifférents à ces acquis.)

La motivation et l'exigence sont des facteurs de dynamique créatrice, dans un processus d'approfondissement et d'affinement de l'expression graphique.

Elles se concrétisent dans le regard des autres, au sein de la classe, dans celui de l'extérieur quand les créations des enfants y pénètrent (journaux, cartes, concours, expositions), et dans l'attention du maître qui n'accepte pas le passable ou le médiocre. Nous ne visons pas au chef-d'œuvre à tout prix, non, mais n'est-ce pas risquer d'ignorer le chef-d'œuvre qui sommeille dans l'œuvre quotidienne que de laisser l'enfant se complaire dans le passable ou le médiocre. Elise Freinet : *Quelle est la part du maître ? Quelle est la part de l'enfant ?* in BEM n° 24.

D'ailleurs, les exigences du maître pour l'enfant, ici comme ailleurs, ne sont-elles pas, comme le soulignaient déjà Makarenko et Wallon une marque de « respect » pour ses forces et ses possibilités. Ainsi l'enfant motivé et soutenu n'hésite pas à tenter de nouvelles conquêtes et à aller au bout de lui-même.

En pages 32 et 34, deux dessins d'enfants marquent la maîtrise du trait acquise par un enfant, aboutissement momentané de son processus de tâtonnement expérimental dans un milieu exigeant. (Dessins et poèmes extraits de *Le moulin de papier* de Maurice Carême. Éditions Nathan, recueil de poèmes illustré par les enfants.)

Jean LE GAL

tâtonnement expérimental ainsi que leurs interactions ne se sont pas réalisés complètement. C'est ce que l'école ne manque pas de faire chaque jour...

Jacques TERRAZA

(1) A. Rewuz : *Est-il possible d'enseigner les mathématiques* - Éditions Puf - Educateur.

(J'ai extrait ce passage d'un exposé que j'ai fait au cours d'un stage de lecture organisé à l'École normale d'Avignon par l'ICEM, AFL et l'EN. Certains passages risquent de vous paraître un peu obscurs ou non justifiés. C'est l'inconvénient des extraits. Je reste disponible pour continuer la réflexion sur ce sujet essentiel à notre pédagogie.)

## Échecs en lecture

Au cours du congrès de Clermont-Ferrand, la Commission enseignement spécialisé de l'ICEM a organisé plusieurs ateliers et deux « débats-communications ».

Parmi ceux-ci, l'atelier « Échecs en lecture » a réuni une cinquantaine de personnes lors de la première journée, et le lendemain une vingtaine de personnes désirent continuer les échanges se sont à nouveau retrouvées.

L'organisation de ces ateliers se situait :

— dans le cadre du thème de travail défini par la Commission E.S. pour l'année 87-88 : **Pratiques, recherches, stratégies, formations pour la réussite**

— dans les perspectives d'ouverture de la Commission à l'ensemble du Mouvement

— dans la suite du travail mené par deux circuits d'échanges sur la lecture.

Une partie du travail de ces ateliers a consisté, suite à la demande de plusieurs personnes, à tenter de donner une définition de ce qu'est la lecture. Nous en sommes arrivés à la synthèse ci-dessous qui n'est sûrement pas complète mais qui a peut-être le mérite de ne pas cantonner l'acte de lecture à un problème technique du type déchiffrement/lecture idéovisuelle.

La lecture est la rencontre, à un moment donné, entre un lecteur détenteur d'un référentiel propre, constitué en fonction de sa vie culturelle, sociale et affective et d'un objet de lecture socialement codé.

Le lecteur, à partir de prises d'indices visuels, de mises en places d'hypothèses à partir de son référentiel, de vérifications de ces hypothèses dans son référentiel et dans l'objet de lecture, donnera un certain sens à l'objet de lecture.

La compréhension de l'objet de lecture dépendra de la distance existant entre la connaissance du code mise en œuvre par le lecteur et la connaissance du code demandée par l'objet de lecture.

L'acte de lecture commence au moment où le lecteur (ou plutôt, le possible futur lecteur), à la recherche d'informations, de compréhensions, de connaissances, de plaisir, de communication décide, dans le choix des possibles qui lui sont offerts, de provoquer cette rencontre avec l'objet de lecture, et de lire.

L'apprentissage de la lecture ne doit

pas être conçu comme un enseignement de la lecture mais comme la participation à des activités impliquant le recours au code écrit. On lit si on en a besoin. On « n'apprend » pas à lire. A la question : « Faut-il savoir parler pour savoir lire ? » la réponse évolue : les enfants sourds apprennent à lire. Le code oral et le code écrit sont distincts, l'acquisition de l'un n'est pas indispensable pour l'acquisition de l'autre. Néanmoins, la possession de structures de l'espace et de structures de langage sont indispensables pour apprendre à lire.

Nos échanges ont aussi porté sur nos pratiques face à des enfants en difficulté dans leur appropriation du savoir-lire.

Quelques idées-forces en sont sorties : **Nécessité** de la mise en place au niveau de la classe de projets individuels et/ou collectifs.

**Projets :**

— qui feront que la lecture deviendra **indispensable**

— qui **diversifieront** les écrits utilisés

— qui feront **utiliser** les écrits dans des **situations vraies**.

(Les situations de lecture de la classe sont artificielles et ne reposent pas sur des besoins réels. Pour faire de la lecture authentique, il faut supprimer les moments de lecture mais faire des activités impliquant de la lecture.)

— qui permettront de satisfaire les **désirs, les envies** des enfants (situations très motivantes, jeu, bricolage, cuisine, correspondance...)

— qui permettront la **construction de références, d'expériences** individuelles et/ou collectives.

Il y a lieu de ne pas retarder l'apprentissage de l'écrit dès que l'enfant est capable ou désireux de l'aborder. Très jeunes, les enfants de maternelle sont capables de reconnaître leur nom et aussi celui de quelques camarades. L'emploi de « signes » est un obstacle au passage au code écrit.

Le recours à l'image peut retarder le recours à l'écrit. Dans les livres très illustrés, les enfants peuvent se contenter de la lecture des images. Une discussion sur le passage du livre illustré au texte écrit a divisé le groupe et n'a pas reçu de conclusion.

**Nécessité de dédramatiser** l'apprentissage de la lecture tant au niveau de l'enseignant que des parents et des enfants.

L'angoisse devant l'apprentissage de la lecture est fabriquée par l'école, la famille, la société. L'angoisse du maître est la cause de l'anxiété de l'élève.

— Importance de l'**attitude** de l'enseignant face à la lecture.

La lecture est un acte social avant d'être scolaire. Ce sont les stimulations familiales et sociales qui déclenchent le véritable désir de lire en même temps que l'entrée dans l'écrit. Pour certains enfants ce besoin de lire n'existe pas quand ils arrivent à l'école parce qu'ils vivent dans un milieu où l'on s'en passe. L'école se doit de pallier à ces difficultés selon ses moyens en créant de fortes motivations de lecture ; il faut un milieu riche et diversifié impliquant un important recours à l'écrit : ateliers, fichiers, coin-lecture, correspondance, catalogue, journaux d'annonces, travail en équipe, recherches, expositions, BCD, bibliothèques publiques.

— Importance de l'**entraide mutuelle**. Il est nécessaire de montrer aux parents que l'acte de lecture est un acte social et qu'ils se trouvent souvent avec leurs enfants en situation de lecture : supermarché, arrêt d'autobus, publicité, programme TV, etc. et que de leur attitude devant ces « occasions de lire » dépend le désir de lire et l'acquisition naturelle de messages écrits.

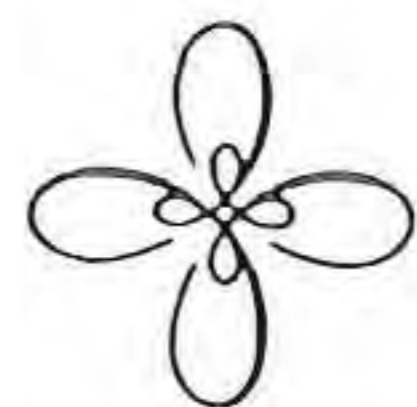
— Importance de la **prise de conscience** par l'enfant de ses progrès.

Lorsque l'enfant a intégré son échec, il se détourne systématiquement de toute idée d'apprendre à lire. Il faut trouver des motivations très puissantes de recours à l'écrit (jeu en particulier) pour qu'il affronte à nouveau la difficulté.

Ces quelques lignes ne prétendent pas résumer tout le travail de ces ateliers... Un article plus approfondi paraîtra dans *Chantiers*, la revue de la Commission enseignement spécialisé. Pour plus d'informations, pour poursuivre les travaux avec nous, contacter :

Serge JACQUET, Maison Burnet - Rive gauche - 73680 Gilly-sur-Isère.

Contribution à la synthèse : Roger MERCIER





# Notre SMIG-Freinet au second degré

## Dans un CDI de LEP

A première vue, on remarque de nombreux points communs entre le travail de documentaliste et l'idéologie Freinet :

- Développement de l'autonomie de l'élève dans un travail de recherche individuel ou en groupes. Liberté d'accès à la documentation, certes ! Encore faut-il qu'on donne aux élèves les clés qui puissent leur permettre d'entrer dans les documents, qu'on leur fournisse aussi le fil d'Ariane qui les guidera et évitera qu'ils ne se perdent. Vaste programme. Lourd fardeau sur les frêles épaules du pédagogue vacillant, toujours à la recherche de ce qui va déclencher le déclic d'apprentissage.

Travail d'autant plus aléatoire qu'il n'est le plus souvent que ponctuel. Je n'ai que les élèves que les profs veulent bien me confier de temps à autre. (En effet, rares sont les élèves qui viennent spontanément faire des recherches à la doc.)

Dans les faits, voici comment se rétrécit le vaste programme ambitieux de départ.

### Développement de l'autonomie de l'élève

Séances d'initiation à la recherche en documentation pour les classes de première année de CAP ou BEP, parallèlement au cours de français. Entre quatre à huit séances d'une heure selon les classes, les besoins, les prolongements prévus avec les profs.

Grosse difficulté à travailler avec les profs pour relier les apprentissages réalisés en documentation et les objectifs disciplinaires propres à chaque enseignement. Aucun ne se situe par rapport à ce que je tente actuellement de débroussailler : les liens entre les recherches documentaires et les objectifs interdisciplinaires.

### Respect de l'identité de l'élève

Prise en compte des demandes des élèves dans l'achat des livres. Pratiquement rien de littéraire, mais des auteurs faciles et à la mode (difficile d'ouvrir sur autre chose).

En ce moment, travail en cours avec la bibliothèque municipale sur le roman d'amour (Arlequin, Duo).



Question : comment faire que les élèves dépassent leurs lectures faciles ? L'évaluation de l'action sur le roman rose sera peut-être utile. A suivre.

### Individualisation du travail

En lecture, avec deux classes de CAP dont j'ai réussi à convaincre les profs. Fonctionnement : classe divisée en deux groupes :

- un groupe sans grosse difficulté de lecture : lecture silencieuse d'un roman que l'élève choisit librement ; fiche de lecture à remplir une fois le livre lu.

- un groupe en réapprentissage de la lecture ; lecture rapide au CDI. Travail sur un fichier. Libre gestion du fichier après les premières séances de mise en route. Aide ponctuelle de la documentaliste.

### Ouverture sur l'extérieur

« La vraie vie ». C'est plutôt du style culturel « Les vraies vies ». Théâtre, expositions, sorties. Pas toujours branché sur ce qui attire le plus les élèves. Mais pour un milieu culturel assez fermé, ces incursions dans un autre univers culturel permettent peut-être une ouverture. Enfin, à discuter...

C'est aussi le journal *La vraie vie*. Travail sur la presse scientifique avec un prof de math-sciences. Travail sur la presse quotidienne avec un prof de français. Là encore, ce sont des domaines étrangers aux élèves. Difficile de plonger brutalement les élèves dans le quotidien : ils se voient vite dans les événements. Alors on guide, on tire en censurant et choisissant à la place des élèves. Encore un pis-aller.

En bref, rien de très satisfaisant. Je regrette le manque de suivi de mon travail avec les élèves. Je traîne les profs et je m'y épuise.

### Mais ne nous plaignons pas

Il y a autre chose : l'expérience d'**interdisciplinarité**, que nous menons avec une classe de CAP employés de collectivité depuis deux ans.

Ça se traduit par un tronc commun d'une demi-journée dans laquelle nous tentons de proposer aux élèves des activités motivantes tout en essayant d'atteindre des objectifs interdisciplinaires (du moins c'était comme ça au début et puis ça a dévié, j'y reviendrai plus loin). Dans cette demi-journée et avec la classe en question :



— nous entretenons une **correspondance** avec une classe de Calais et envisageons un voyage-échange (les élèves participent à la recherche du financement du voyage)

— nous utilisons un **PAE sur la vigne et le vin** dans la région beaunoise pour les faire connaître à nos correspondants calaisiens, mais aussi pour que les écoles de Beaune en profitent.

Le PAE prendra la forme d'une exposition comprenant :

— des panneaux, deux vidéogrammes, un diaporama.

La **collecte des informations** s'est faite par sorties, enquêtes et travail sur documents.

La **restitution de l'information** s'effectue dans les trois ateliers consacrés aux techniques évoquées plus haut : vidéo, panneaux, diapo-son.

Autoritairement, l'équipe pédagogique fait tourner les élèves dans les ateliers. Beaucoup de directivisme encore, exceptés :

— l'heure de lecture laissée à la libre gestion des élèves (mais là encore il va falloir réviser nos positions : la lecture ne fait pas oublier le reste bien entendu)  
— une certaine latitude dans la gestion des lieux éclatés où se déroulent les ateliers.

Moment privilégié pour la **socialisation** des élèves (et des profs). Pourtant, les essais de conseils coopératifs mis en place l'an dernier n'ont pas donné grand chose : mutisme des élèves ; seul acquis, une remise en cause d'une décision de redoublement (dont tout le monde se félicite aujourd'hui). Certes, tous les élèves assistent au conseil de classe et ont droit à la parole. Mais là encore, la parole des profs est dominante, et il faudrait un sérieux boulot pour permettre aux élèves de s'exprimer réellement. Travail auquel l'équipe pédagogique n'est pas prête à s'atteler. Là, on sent la peur inconsciente de voir se perdre un certain pouvoir.

La **définition des objectifs interdisciplinaires** aurait dû permettre un **suivi individuel des élèves**. Ce travail que nous avons fourni au début de la première année se perd. Nous sommes incapables de mener de front un travail motivant et la rigueur des objectifs à atteindre. Du coup, beaucoup d'implicite sur lequel les élèves n'ont aucune prise : renforcement du pouvoir du prof. Les apprentissages cognitifs ne sont plus définis précisément. Quelquefois, on va à la pêche pour les trouver. Mais souvent on ne se donne pas ce mal. Ça vient en plus. Ce qui me fait dire que désormais nous ne pratiquons plus qu'un activisme sans finalité. Je n'y retrouve plus mes billes et fais figure de maintien dans l'équipe. Jugement sévère et qu'il faut nuancer. Reconnaissons ces derniers temps un réel investissement des élèves dans le travail en atelier, même si leurs apprentissages sont toujours longs et difficiles. Recon-

naissons aussi une ambiance de classe fort correcte, eu égard à ce que nous pouvons comparer.

Beaucoup d'interrogations, des points négatifs et l'énorme part du maître

encore. On est loin de l'orthodoxie freinétique. Enfin, on fait ce qu'on peut.

Marie-Christine DAUPHIN  
Documentaliste

## En dessin et arts plastiques au LEP

### Socialisation de l'élève

— Dans toutes les classes :

- le droit à la parole, mais dans le respect de l'autre
- le libre accès à une certaine partie du matériel collectif
- les problèmes de discipline se règlent à l'intérieur de la classe, ou au pire, directement avec les parents
- le conseil en cas de difficultés de relations entre groupes d'une même classe, d'ambiance de classe désagréable
- l'affichage libre.

— Dans certaines classes :

- le libre accès à tout le matériel
- la liberté de sortir sans demander la permission.

### Individualisation du travail

modulée selon les classes.

— Dans cinq classes (BEP sanitaires et sociales) :  
libre choix du sujet, de la technique après un seul premier travail imposé

— Dans deux classes (2<sup>e</sup> de BEP cuisine et 3<sup>e</sup> préparation cuisine) : libre choix du sujet mais techniques limitées (pas de volume) après un trimestre de travaux imposés

— Dans quatre classes (4<sup>e</sup> préparatoires ETC, 3<sup>e</sup> préparatoires ETC, 3<sup>e</sup> préparatoires PCCG, Terminales PCCG) : travaux imposés avec de temps en temps un sujet libre (environ un par trimestre) mais techniques limitées

— Dans une classe (4<sup>e</sup> préparatoires restaurant) : travaux imposés en temps limité, pas d'accès libre au matériel.

### Matériel de travail individualisé

- documentation classée par thèmes, accès libre
- fiches de pistes d'idées : accès libre (fiches renvoyant à des dossiers qu'il faut me demander).

Annie FRANÇOIS  
LEP du Castel - Dijon  
Dessin et arts plastiques



## En français au lycée

De tous temps, les hommes se sont interrogés sur le SMIG-Freinet. Pour savoir ce qu'il en est dans mes classes, il me faut d'abord poser cette redoutable question : à quoi reconnaît-on un Freinet 100 % (ou Freinet à l'état cristallisable) ou parangon Freinet ? A trois éléments essentiels : l'aspect, les techniques, l'esprit. Nous les verrons donc successivement et nous essayerons à chaque fois de nous « positionner » par rapport à eux.

L'aspect tout d'abord. Le Freinet typique est chevelu, barbu, il porte des lunettes et l'on trouve encore sur ses paumes les cals provoqués par le maniement des pavés, des pancartes ou des pis de chèvres dans les années 70. Il mange souvent bio (ou il essaie) mais ne crache pas sur le chocolat ou l'alcool.

Après avoir fait ce portrait, je me suis regardé dans une glace, et à ma grande stupeur, j'ai été obligé de constater que, chèvres mises à part, j'étais tout à fait dans la ligne. Mais, me suis-je dit, en va-t-il de même pour les techniques ?

Les techniques Freinet sont : le journal, la correspondance, l'imprimerie, le texte libre et le conseil.

Je n'ai pas d'imprimerie, je ne pratique plus la correspondance, aucun journal ne sort régulièrement de mes classes. (Damné !) Mais chaque élève produit au moins trois textes libres par an. Ces textes sont rebaptisés « essais » pour ne pas faire trop primaire... Et (enfer !) ils sont obligatoires ! De même chaque élève s'exprime oralement, librement et obligatoirement pendant trois minutes par an devant ses petits camarades et son professeur de français (c'est moi). Il me faut souvent insister beaucoup mais finalement, ils se résignent à être libres environ une heure trois minutes sur les cent soixante heures de français que compte une année. Certains essais sont publiés dans les BT2. Et grâce à un PAE, je vais pouvoir constituer un recueil des meilleurs (ces meilleurs ont été choisis démocratiquement par moi après accord des intéressés). Et puis, je fais trois ou quatre conseils par an quand je suis en forme. Soit au total : 1 h 03 + 3 h = 4 h 03 de Freinet par an. Passons maintenant, encore que la transition soit quelque peu abrupte (de cheval), à l'esprit.

Alors là, c'est tout bon. L'esprit Freinet se caractérise (arrêtez-moi si je dis n'importe quoi) par le respect de l'élève en tant qu'individu, l'individualisation du travail, l'ouverture d'esprit, la capacité d'écoute et d'accueil, la capacité à favoriser l'expression libre et orale, écrite et corporelle, la socialisation et

l'application du tâtonnement expérimental sur les endroits où ça fait mal. (J'ai la curieuse impression d'avoir oublié quelque chose...)

Où en suis-je par rapport à tout cela ? Laissons de côté le tâtonnement expérimental. J'ai jamais compris en quoi ça consistait. Ça a un côté scientifique et vaguement sexuel assez répugnant. Donc, ça ne tâtonne pas expérimentalement dans mes classes. (Ici bruit épouvantable d'un grand pan de freinisme s'écroulant en poussière.) J'émerge des décombres et j'extraie des ruines quelques éléments Freinet plus ou moins endommagés. D'abord, je respecte mes élèves en tant qu'individus même s'ils s'obstinent à rester coagulés dans la masse. Ensuite, par un système de petites croix dans des cases, je les aide à se situer par rapport à eux-mêmes et aux objectifs de l'institution et du prof. Je baptise ça « explicitation des critères et évaluation formative » et jusqu'ici personne n'a osé me dire que ce n'était pas ça du tout. Et je leur donne des fiches-guides pour les aider à faire le travail. Ça c'est l'individualisation du travail. Pour ce qui est de la capacité d'écoute, d'accueil et tout ça, alors là, j'assume un max. Plus écoutant ou accueillant que moi tu meurs !

Donc, me direz-vous perfidement, dans ta classe, les élèves travaillent de manière autonome, seuls ou par groupes et toi tu n'interviens qu'à la demande, tu as brûlé l'estrade et jeté le cours magistral aux orties ? Réponse : je fais un cours magistral et frontal, je cause beaucoup et ça ne se passe pas du tout comme dans la question que

vous venez de me poser. Donc, hyper-traditionalisme. Freinet 0 %. Mais je me demande si la littérature, ça n'a pas besoin d'un médiateur. De quelqu'un par qui ça passe (ou ça passe pas) comme la parole divine passe par le Grand Prêtre avant d'aller toucher les mécréants paillards, rigolards et impies. En plus, ça marche pas mal : mes élèves n'ont pas trop l'air de s'emmerder. Mes classes sont en haut du hit-parade des sorties de livres au CDI (ils les sortent, c'est déjà ça), et certains élèves se passionnent pour le « français », à leur grande surprise. Tout ça parce qu'il y a dans mon air un « je ne sais quoi » et un « presque rien » par où l'esprit Freinet souffle en tempête (de frayeur).

Dernier point : le Freinet moyen est en conflit avec ses collègues, ses inspecteurs, l'Institution en général et avec lui-même. A un moment j'ai été très Freinet. Maintenant, j'ai beaucoup baissé. Tout le monde m'aime. J'aime tout le monde. Donc la révolution ne partira pas de mes classes. Et je ne travaille pas en équipe dans mon établissement.

En conclusion, je dirai que, au niveau des comportements observables, le SMIG-Freinet se résume à quatre heures trois minutes par an et par classe, à une barbe, et des cheveux (encore que...), des lunettes et des cals aux paumes. Et puis, je fais du théâtre, au club théâtre du lycée. Mais je suis très directif. On peut donc se demander ce qu'il va advenir de tout ça. Seul l'avenir nous le dira.

Gérard FRANÇOIS  
Février 86

## En français-latin au collège

### Conditions matérielles

- Classes chargées : 28-30 élèves mais je les connais bien : huit heures par semaine et souvent deux ans de suite, donc eux aussi, me connaissent.
- Pas de salle personnelle : armoire dans un couloir et affichage dans la salle la plus fréquentée.

### Organisation matérielle

Une armoire (ou deux) placée dans un couloir central du collège et contenant :

1. livres de classes des élèves
2. livres d'orthographe du collège
3. spécimens de livres d'orthographe personnels

4. fiches méthodologiques
5. dossiers, mémoire de conseils de coopérative et de la classe
6. documentation personnelle de latin
7. matériel pour faire des panneaux d'affichage (patafix, kraft, feutres...)
8. costume de théâtre
9. autodocumentation pour l'orientation.

Affichage dans la salle la plus fréquentée par mes classes.

### Ce qui permet ou favorise

— une certaine part de travail autonome et individualisé : 2 + 3 + 4 + 5 + correspondance internationale



— une certaine part d'autodocumentation : 1 + 2 + 3 + 6 + 9 associé bien sûr au matériel dont dispose le CDI

— une certaine part de responsabilisation :

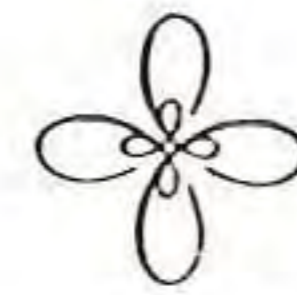
- responsabilités réparties entre les élèves (responsables bibliothèque du CDI ; responsable orthographe ; responsable du matériel audiovisuel ; responsables de classe : les délégués)
- responsabilité du matériel entreposé

— une certaine part d'expression libre écrite (affichage petites annonces correspondance, poésie...) et orale (exposés, latin, théâtre dont présentation de livres), et PAE qui partent d'une démarche des élèves

— une part certaine de socialisation : conseils de coopé, projets collectifs fédérateurs (PAE) comme : journaux, théâtre, vidéo, classes vertes, avec prise en compte des différences (handicaps, situations familiales, origines sociales) et des capacités propres à chacun, gestion interne des problèmes relationnels

— une part certaine de plaisir du prof et des élèves.

*Aline NICOLLE*  
Collège de Sombornon - 21  
Professeur de lettres classiques



## En français, histoire et géographie

C'est difficile de s'apercevoir qu'il ne reste pas grand chose, que de toute façon depuis quelques années je n'ose plus me dire prof Freinet et que cette année ça ne s'arrange pas...

Est-ce que j'ai vieilli ?

Est-ce dû aux classes de plus en plus lourdes, aux élèves de plus en plus paumés que nous avons à Chenôve ?

C'est sûrement dû aussi à l'âge de mes élèves : depuis quelques années, je supporte mal de n'avoir que des sixièmes avec lesquels il faut presque toujours jouer au gendarme.

C'est sûrement dû à l'enseignement d'histoire-géo que je domine mal, que je n'aime guère et où j'ai moins de possibilités qu'en français.

### En histoire-géo, quatre classes de 6<sup>e</sup>

Retour au prof traditionnel avec un programme bien établi, peu de travail de groupes (parce que peu de doc adaptée à l'âge des élèves, à leurs possibilités de compréhension). Simplement une relation détendue avec trois classes sur

les quatre. J'essaie de varier au maximum les techniques et de leur faciliter, quand ils le souhaitent, un travail personnel.

La quatrième classe c'est l'enfer. Ce sont les paumés, les « cons » de demain, j'arrive à les haïr non seulement parce que rien ne les intéresse, mais surtout à cause de leur manière d'être : leur refus d'écouter l'autre, leur agressivité permanente, leurs réflexions racistes et stupides, leur culte de la force « Vous ne punissez pas, ... Monsieur Untel, il sait se faire obéir ! ... Faut les coller ! ... » Mais oui, punissons ! Et bien là non plus, ça ne va plus car eux ils ne se sentent jamais responsables, c'est toujours l'autre ; dès qu'ils le peuvent ils enfoncent le voisin... Là, rien ne va plus !

### En français, une classe de 6<sup>e</sup>

(J'y suis prof principal.)

Le conseil : jusqu'à présent quatre seulement ;

mais efficaces puisque les élèves se sont exprimés assez facilement (les délégués avaient sollicité auparavant par écrit les sujets à traiter).

#### La correspondance :

avec une classe de Normandie, mais ce n'est qu'une correspondance collective (seuls quelques élèves souhaitent une correspondance individuelle).

Autrement, sujets imposés : c'est moi qui propose le livre qu'on va lire, les devoirs, l'orthographe, la grammaire.

J'essaie de trouver des sujets où tout est fourni, ou des sujets les plus ouverts possibles (utilisation de BD), de façon à ce que chacun trouve quelque chose à dire.

Étude de techniques, de structures : création de contes, de poèmes... Là encore les problèmes subsistent : que fait-on des gamins qui ne font quasiment rien pendant une heure en classe, puis qui ne font toujours rien chez eux ?

*Jacqueline PERRIN*  
Collège E. Herriot  
21 Chenôve

## En dessin et arts plastiques au collège

Professeur de dessin ; vingt heures de cours ; vingt classes dans une ZEP en rénovation. Cette année : sept classes de 6<sup>e</sup>, sept de 5<sup>e</sup>, deux de 4<sup>e</sup>, quatre de 3<sup>e</sup>. Soit plus de 480 élèves (en 6<sup>e</sup> : plus de 70 % d'enfants étrangers).

### Matériel

- acheté coopérativement et géré avec l'aide des élèves intéressés
- disponible en classe : distribué, noté, rangé par des élèves intéressés qui en ont pris la responsabilité (ceci dans chaque classe)
- la documentation (dossiers, fiches, revues, livres, matériaux, diapos...) classée par thèmes ou par fichiers : distribuée, notée, rangée par des élèves.

### Respect de l'identité des élèves. Individualisation du travail. Développement de la personnalité de chacun

- dans toutes les classes : libre choix des thèmes de travail, libre choix des techniques (sauf volumes)
- affichage libre
- accès à la documentation sur demande
- fichier, pistes, jeux « démarreurs », enclencheurs
- avec chaque élève : recherche individuelle d'un « point fort » ou d'une sensibilité particulière, visant à aller plus loin dans l'approfondissement du travail, et dans la valorisation individuelle, avec possibilité d'ouverture sur le monitorat (à l'intérieur de la classe ou vers d'autres classes).

### Ouverture sur l'établissement et/ou l'extérieur

Propositions de :

- concours
- carnaval de Chenôve,
- expositions (Chenôve, congrès ou journées d'études de l'ICEM...)
- travail interdisciplinaire
- PAE
- chantiers de travaux, jeux (secteur expression artistique).

### Socialisation du travail

Cette année devant l'accroissement des effectifs et l'agitation, instauration d'un règlement intérieur (au cours de dessin) affiché.

Dans le but :

- de faire respecter chaque individu du groupe classe
- de faire respecter les lieux, matériaux...
- de donner à chacun la possibilité de prendre la parole
- de structurer certains élèves très perturbés
- de donner les mêmes droits aux « hardis » et aux timides (ceci n'étant pas présenté comme une sanction mais comme une prise de conscience du groupe classe).

### Évaluation des élèves

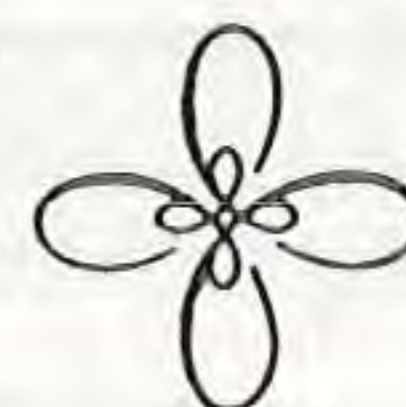
par moi-même, à la fin de chaque trimestre, en fonction de :

- tous les travaux exécutés (pour les 6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup> : quatre dessins doivent être plus approfondis, pour les 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> : trois dessins...)
- la discipline, l'esprit coopératif, la bonne volonté, l'autonomie dans le travail et dans l'attitude.

### Rénovation du collège

Investissement dans le monitorat, dans une équipe vidéo-disque, dans un nouveau PAE.

Janine POILLOT  
Collège Le Chapitre  
21300 Chenôve  
Dessin et arts plastiques



## En biologie, au collège

### S comme sortir : de la routine, de l'école, de soi-même

Le professeur favorisera toute ouverture vers la nature, les gens, l'imaginaire (sortie-enquête-textes-dessins-etc.).

Le professeur partira le plus souvent possible de l'élève, de son vécu, de ses connaissances exactes ou non.

### M comme maître

Le professeur installera dans la mesure du possible, une relation de confiance, de respect mutuel.

Il exigera que, si quelqu'un parle (élève ou lui-même) les autres écoutent.

Il donnera la parole à qui la demandera et fera taire ceux qui ne respectent pas la règle.

Il interviendra si des élèves se moquent, humilient ou frappent leurs camarades.

### I comme indépendance, autogestion du groupe classe

Le professeur ne fera pas appel à

l'autorité hiérarchique ; sauf cas exceptionnel. Il réglera les problèmes AVEC les élèves et fera appliquer les décisions.

Il installera dans sa classe quelques règles de vie, par exemple : l'élève qui gêne le groupe...

1. est isolé du groupe
2. fait un travail qui rend service au groupe.

### C comme « contrat »

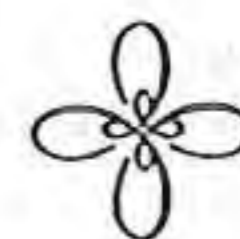
Le professeur sera clair sur la démarche proposée, sur les objectifs poursuivis.

L'élève doit savoir où il va, ce qu'on attend de lui.

Il sait aussi qu'il a le droit à l'erreur pendant qu'il cherche, qu'il tâtonne.

Il sait quand et comment, ses connaissances, son travail, seront évalués.

Marie SAUVAGEOT-SKIBINE  
Collège Marcel-Aymé  
21160 Marsannay-la-Côte  
Biologie



## Appel pour un chantier « Notre SMIG-Freinet au second degré »

Lancé par Michel PILORGET - Grandroque - Concorès - 46310 Saint-Germain-du-Bel-Air.

Suite à une initiative des camarades du groupe 21, je me propose d'animer et coordonner une réflexion coopérative que l'on pourrait ainsi présenter :

### POURQUOI ?

- Mettre en œuvre une pédagogie « Freinet » au second degré est difficile, vu le cadre dans lequel nous devons travailler (horaires saucissonnés, collègues « différents »...).
- Nous avons souvent mauvaise conscience car nous avons le sentiment que ce que nous arrivons à pratiquer n'est pas à la hauteur de nos désirs, de nos ambitions.
- Pourtant, chacun de nous essaie de faire quelque chose... pas tous les mêmes choses.
- Il serait instructif, tant pour nous, membres de l'ICEM que pour des camarades nouveaux, de connaître ce que des enseignants confrontés à nos difficultés réussissent à pratiquer, à faire vivre dans leurs classes et qui se situe dans un esprit « École moderne ».
- On voudrait aboutir à une publication qui serait un bilan coopératif des pratiques réelles ICEM au second degré.

### QUOI ?

Chacun essaierait de répondre aux questions suivantes : Parmi mes pratiques réelles d'enseignant du second degré (1<sup>er</sup>/2<sup>e</sup> cycles) qui essaie de travailler dans une optique ICEM.

- qu'est-ce qui me semble être dans la logique de cette optique ?
- qu'est-ce qui me semble être en contradiction avec cette optique ? (et pourquoi ?)
- qu'est-ce que je voudrais mettre en œuvre, sans y être encore parvenu ?

### COMMENT ?

— Dans une première étape, je demande aux camarades qui aimeraient participer à ce bilan coopératif de m'envoyer leurs coordonnées (voir le bandeau ci-dessous).

Délai : dès réception de ce bulletin.

— Dans une seconde étape, j'enverrai à ceux qui auront répondu à cet appel un schéma destiné à les aider à présenter leur bilan personnel de pratiques ICEM (et à m'aider à obtenir des réponses dont la synthèse ne soit pas trop difficile à effectuer).

— Une étape ultérieure est sans doute à envisager, en fonction des résultats de la précédente : premier bilan des réponses pour les participants plus demandes complémentaires en fonction de ce bilan provisoire.

— Volume de travail envisageable : Première étape : environ cinq minutes, pour remplir le bandeau ci-dessous.

Deuxième étape : environ une demi-heure à une heure pour un compte rendu précis et succinct.

Troisième étape : ?

— Calendrier envisagé :

Il faut que le tout soit achevé (y compris la synthèse finale) dans l'espace de l'année scolaire 87-88.

(A renvoyer à Michel PILORGET, adresse ci-dessus)

• Je désire participer au chantier « Notre SMIG-Freinet au second degré », durant l'année scolaire 87-88.

• J'ai déjà quelques suggestions à faire sur le contenu/l'organisation de ce « chantier » (sur feuille libre si nécessaire).

Nom, Prénom - Adresse - Discipline - Classes - Établissement.



## La notion de PROJET dans le travail en équipe pédagogique

### I. AUTOUR DE LA NOTION DE « PROJET »

D'un usage courant, le terme « projet » n'échappe à personne. Cela n'est peut-être pas sans quelques inconvénients car il peut alors recevoir de multiples acceptions. Déverbal de « projeter », un « projet » évoque déjà une idée, plus ou moins élaborée, de quelque chose que l'on envisage de faire, voire de faire faire. John Dewey écrit dans *Expérience et éducation* : *Le projet diffère d'une impulsion première et d'un désir par le travail qu'il suppose, travail d'élaboration selon un plan et une méthode d'action basés sur la prévision des conséquences dans certaines circonstances données et dans certaine direction.* Quant à Sartre, il écrit dans *L'Être et le Néant* : *Le sens commun conviendra avec nous... que l'être dit libre est celui qui peut réaliser ses projets.* Ce qui nous renvoie à l'idée de projet au sens philosophique de ce par quoi l'homme tend à modifier le monde ou lui-même dans un sens donné.

Dans le cadre du travail en équipe pédagogique, ce terme recouvre le double aspect de visée philosophique et de programmation concertée. Il intègre par ailleurs une dimension supplémentaire au travers de sa rédaction, celle de le rendre communicable et capable de servir de référentiel. Le projet est un lieu où s'exprime la liberté de l'enseignant, liberté subordonnée à un principe, celui de travailler ensemble, en équipes.

Il va de soi que l'on pourrait creuser plus loin ce terme, en particulier en étudiant diverses approches sociologique, philosophique ou psychologique, en s'inspirant des travaux de Touraine, Crozier, Husserl, Nuttin, par exemple. Toutefois, je me limiterai aux lignes précédentes en ce qui concerne la notion de « projet ».

### II. ÉLABORER UN PROJET

L'expérience apportée par les équipes pédagogiques en lycée donne de précieuses informations sur l'élaboration d'un projet pédagogique. Celle-ci traduit, en fait, la volonté de réduire la distance entre les carences et les inadaptations du système scolaire et les

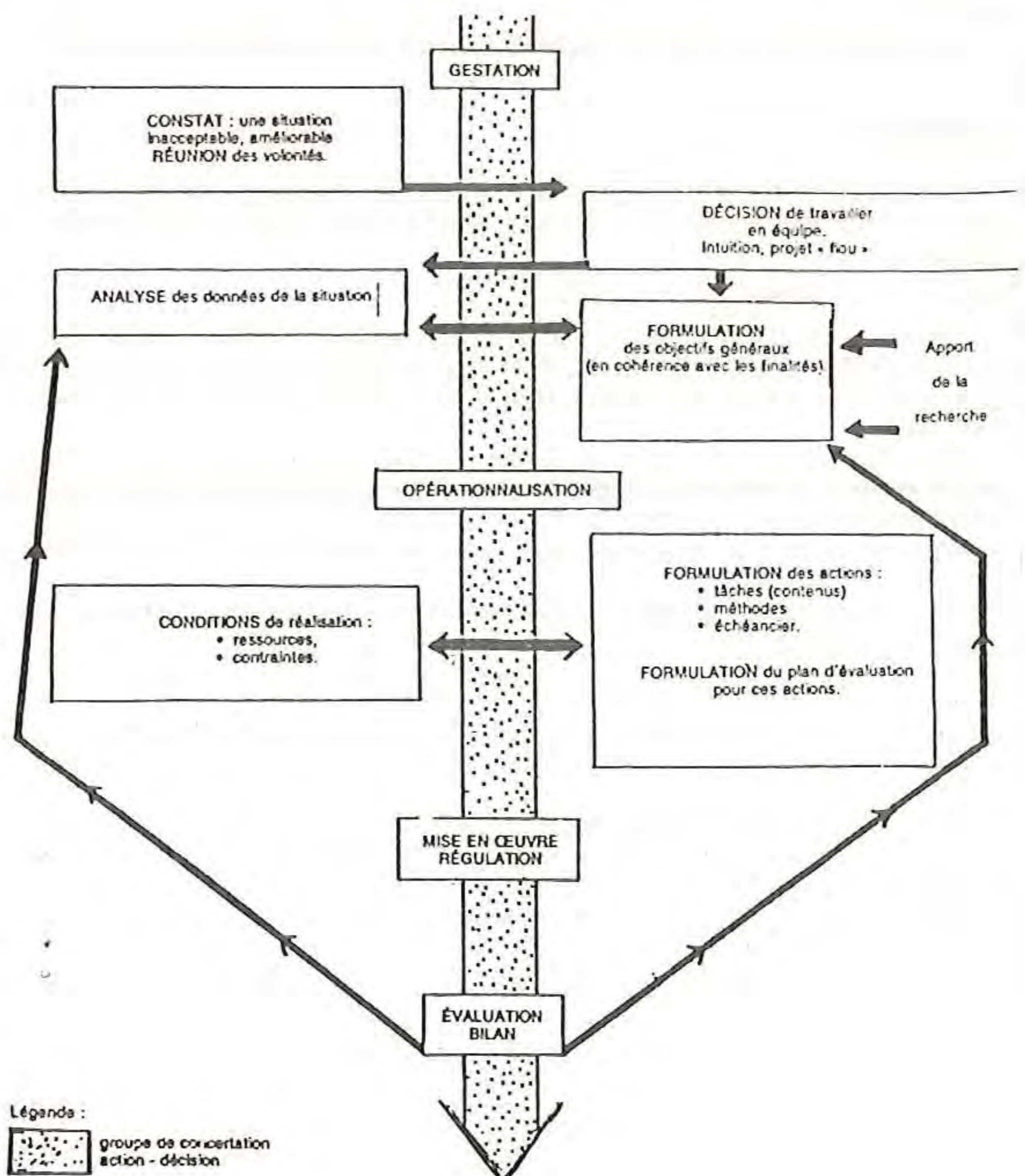
champs des actions possibles. Il est toutefois intéressant de remarquer la similitude des trajectoires de chaque équipe en expérimentation. Le premier projet exprime une volonté de tout entreprendre simultanément. Puis sa mise en œuvre en découvre les aspects trop ambitieux. Peu à peu, les nouveaux projets régissant l'action à entreprendre les années suivantes deviennent plus réalistes et se centrent davantage sur des interventions situées dans le champ d'actions de l'équipe. L'existence de problèmes sur lesquels les enseignants ne peuvent avoir de prise cesse d'être perçue comme une source de blocage.

Les projets font alors apparaître :

- un regroupement des centres d'intérêt et des méthodes de travail propres aux différentes disciplines,
- une explicitation de l'approche de concepts qui exigent d'être abordés sous divers angles pour être bien assimilés,
- une analyse de ce qui est impliqué par la compréhension de ces concepts,
- une recherche sur les moyens et les moments les plus favorables pour leur introduction dans le cursus annuel.

Une analyse des cheminements des équipes en expérimentation permet d'en extraire une démarche d'élaboration d'un projet pédagogique. Le schéma suivant en apporte une description.

### 1. Méthode d'élaboration d'un projet :



## 2. Analyse succincte des différentes phases

### Le constat

La situation quotidienne suscite chez chacun des réactions qui se manifestent selon deux types d'attitude :

#### — une attitude « critique »

centrée sur les aspects négatifs de la situation comme, par exemple, des résultats scolaires inquiétants, des taux de redoublement très élevés des classes surchargées et trop hétérogènes, un environnement social défavorable, l'isolement des enseignants dans leur travail ;

#### — une attitude « constructive »

traduisant le désir d'agir pour tenter « quelque chose » et améliorer la situation constatée, pour faire émerger les attentes de chacun, les réunir et les organiser.

### La décision de travailler en équipe

Entre le moment où apparaît la nécessité de travailler ensemble et celui de la mise à plat d'un projet, s'écoule un certain temps que l'on peut considérer comme un « temps de maturation » du projet. Cette mise à plat du projet peut avoir lieu soit en cours d'année scolaire sur la base de quelques idées-forces du champ des actions possibles, soit lors d'un temps fort, un stage de réflexion, par exemple, à l'intérieur de l'établissement ou en dehors, avec des intervenants extérieurs éventuellement.

### L'analyse des données de la situation

Cette phase est sans aucun doute la plus importante pour l'élaboration du projet. La pertinence des données recueillies et celle de leur analyse conditionne la mise en acte du projet. La difficulté réside dans le fait que la pertinence n'est pas une donnée a priori, dans ce cas. Les données qui s'offrent aux équipes en constitution sont pour la plupart des effets et non des causes. Quoi qu'il en soit, il y a nécessité de passer par cette phase réflexive afin de ne pas s'engager dans une lutte « contre des moulins » et afin d'éviter toute dérive « activiste » inopérante, voire même génératrice d'effets de renforcement de l'immobilisme du système. A titre d'exemple, voici quelques questions fondamentales qu'il convient d'agiter :

— quels sont les acteurs ?

— quel est leur poids dans la situation ?

— quelles sont les caractéristiques socio-culturelles et socio-économiques du lieu d'implantation de l'établissement ?

— quelles sont les relations de l'établissement avec les autres établissements scolaires situés en amont et en aval ?

— quelles sont les caractéristiques matérielles locales ?

— quel est le contexte institutionnel de l'établissement ?



### La formulation des objectifs généraux

Elle est essentielle car c'est elle qui traduit les intentions pédagogiques de l'équipe. Afin de faciliter le débat qu'engendre la recherche du consensus sur cette formulation au sein d'une équipe, je rapporte ici trois définitions concernant les termes en usage :

#### finalité, but, objectif général.

**Une finalité** est une affirmation de principe à travers laquelle une société ou un groupe social identifie et véhicule ses valeurs.

**Un but** est un énoncé définissant de manière générale les intentions poursuivies par une institution, une organisation, un groupe ou un individu, à travers un programme ou une action déterminés. Voici quatre critères permettant d'identifier un but :

— un but comporte des éléments d'analyse des besoins et des tâches alors qu'une finalité reste de l'ordre du désir ou du vœu,

— un but est ordonné à un champ ou à un programme particuliers, alors qu'une finalité s'impose à une institution toute entière,

— un but intègre une durée fixée de l'ordre du moyen terme et s'inscrit dans une certaine gestion du temps,

— la formulation plus opératoire d'un but peut permettre un consensus entre des individus en désaccord apparent sur une finalité.

Un but introduit dans un projet pédagogique, une notion de résultat, de produit

à obtenir sans pour autant fournir les éléments qui permettent la vérification de cette atteinte.

**Un objectif général** est un énoncé d'intentions pédagogiques décrivant, en terme de capacités de l'apprenant, les résultats escomptés à l'issue d'une séquence didactique. Il définit des capacités à développer et non des contenus.

Ce cadre terminologique constitue un bon support pour formuler les objectifs généraux d'un projet pédagogique d'une équipe.

### La formulation des actions

Cette phase correspond à la phase d'opérationnalisation des objectifs généraux, c'est-à-dire de la mise à plat des actions à mener avec les élèves. Ces activités pédagogiques et didactiques découlent de l'analyse des données, des finalités auxquelles l'équipe souscrit, et des objectifs généraux que l'équipe s'est fixés. Parallèlement à la formulation de ces actions, un plan d'évaluation des objectifs est établi. Je renvoie le lecteur à l'article ci-après : « Les procédures d'évaluation au cœur du travail en équipe pédagogiques ».

### Les conditions de réalisation

Celles-ci sont définies en même temps que les actions à conduire, sur la base des résultats de l'analyse des données.

### La mise en œuvre et les ajustements

Dans l'exécution du projet, il convient de procéder à un affinement de

l'analyse initiale qui a pu laisser invisibles des aspects pourtant déterminants du fonctionnement. Cela conduit à prévoir dans le projet même les éléments d'un suivi. Ce suivi apporte la garantie d'une interrogation sur la pratique mise en place et permet de réaliser les ajustements nécessaires sur la base des informations rétroactives.

#### Le bilan

Cette phase terminale, souvent située en fin d'année scolaire, tient une place relativement importante. Elle est l'occasion d'une confrontation entre les résultats de l'action et les intentions exprimées. Les résultats de cette évaluation doivent pouvoir être communiqués aux divers partenaires. C'est aussi sur la base de ces résultats que l'équipe procède à la rédaction du nouveau projet pour l'année scolaire suivante. Là encore des éléments complémentaires sont fournis dans l'article précité sur les procédures d'évaluation.

J'ose espérer que ces propos pourront servir de guide à des équipes pédagogiques en formation. Pour terminer, je rapporterai un extrait du projet de travail de l'équipe pédagogique au sein de laquelle j'ai travaillé, tel qu'il avait été formulé au départ, en janvier 1982.

### III. UN EXEMPLE DE PROJET DE TRAVAIL EN ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

Il s'agit du projet formulé par l'équipe pédagogique du lycée de Montceau-Mines. Il me paraît relativement bien illustrer les propos généraux issus de l'analyse de l'ensemble des projets des équipes pédagogiques qui ont participé à l'expérimentation nationale. Le projet résulte d'une concertation de l'ensemble des collègues concernés. En juin 1982, un stage a pu être organisé dans le cadre du CRDP de Dijon, pour l'équipe conjointement à une autre équipe d'un lycée dijonnais. Ainsi à la fin du mois de juin 1982, l'équipe pédagogique était quasiment prête à aborder la rentrée scolaire 82-83.

#### Plan de l'exposé du projet pédagogique

1. But
2. Démarche pédagogique
  - 2.1. Quelques causes de l'échec scolaire
  - 2.2. Méthodes
  - 2.3. Quelques techniques permettant d'atteindre ces objectifs
3. Justification de ces techniques comme outils permettant d'atteindre ces objectifs.

3. 1. Travail en petits groupes
3. 2. La réunion coopérative
3. 3. « Les groupes de vie »
3. 4. L'exposé
3. 5. Le journal de classe
3. 6. L'autoévaluation
3. 7. « Texte libre » et « libre recherche »
3. 8. Documents d'incitation à la recherche
3. 9. L'évaluation formative
- 3.10. La planification du travail
- 3.11. Le bilan de travail
- 3.12. La concertation
- 3.13. L'ouverture de la classe sur l'extérieur
4. Évaluation au niveau des élèves
5. Moyens demandés au niveau des enseignants
6. Justification des moyens demandés
  - 6.1. Heure de concertation
  - 6.2. Heure polyvalente
  - 6.3. Heures d'animation
  - 6.4. Crédit
  - 6.5. Stage de formation
7. Place de l'inspection dans le travail de l'équipe
8. Place et rôle d'un(e) documenta-

liste dans cette expérience. Moyens spécifiques sollicités

- 8.1. Un rôle fondamental...
  - 8.2. Dans le cadre du projet...
  - 8.3. L'équipe demande...
  9. Information auprès des parents. Relation avec les parents. Place des parents dans cette expérience.
  10. Place et rôle des personnes non-enseignantes concernées par le projet.
  11. Moyens spécifiques demandés relevant de la compétence de l'administration locale.
  12. Lien de l'expérience avec le foyer socio-éducatif.
  13. Place d'un PAE dans l'expérience.
  14. Évaluation de la première année d'expérience. Annexe bibliographique.
- Il faut naturellement rappeler que la formulation de ce projet intègre un aspect particulier : celui d'être associé à une expérimentation nationale soutenue par le bureau DL2 du ministère de l'Éducation nationale et portant sur le travail en équipe pédagogique en lycée.

Jean-Claude RÉGNIER  
A suivre dans L'Éducateur n° 6





**COMMISSION  
ENSEIGNEMENT  
SPÉCIALISÉ  
PRATIQUES,  
RECHERCHES,  
STRATÉGIES POUR  
LA RÉUSSITE**

**Il y a des jours comme ça où ça se passe bien...**

Des jours où, en fin de journée, on a le sentiment d'avoir **RÉUSSI**.

Des jours où il s'est passé quelque chose avec cet enfant ou ce groupe d'enfants qui étaient auparavant en échec.

C'est parfois juste un déclic, un petit choc, un truc qu'on ne sait pas vraiment bien définir qui a déclenché la réussite ou c'est quelquefois quelque chose que l'on sentait arriver tout doucement...

Et aujourd'hui, cet enfant, ces enfants qui n'y arrivaient pas, ont **RÉUSSI**.

Et ce soir-là, on se sent heureux, satisfait, plein d'optimisme. Il s'est passé quelque chose, on a gagné une manche sur l'échec du gamin, des gamins...

On ne saurait pas vraiment expliquer le pourquoi des choses, ce qui s'est passé, on a bien sa petite idée là-dessus, quelques éléments d'explication.

On voudrait communiquer son enthousiasme, sa réussite aux autres mais on se sent seul dans son école, son collège, son établissement, son GAPP et puis, on n'arrive pas toujours à échanger avec les autres, on n'a pas la même façon de voir les choses.

On pourrait écrire à *Chantiers*, à *L'Éducateur* mais c'est difficile, on n'a pas de quoi faire un article et puis pour écrire, il faut du temps, de la disponibilité, un travail d'écriture, un peu plus d'éléments d'explications et on se demande si tout cela peut bien intéresser les lecteurs de *Chantiers* ou de *L'Éducateur*.

**Mais il y a aussi des jours comme ça où tout va mal...**

Ça ne marche pas, ça n'accroche pas avec les enfants, on n'y arrive pas, certains enfants sont toujours face à leurs échecs et on se sent impuissant.

Alors, on doute de ce que l'on fait, on se pose des questions, on se demande si on en fait assez, on se demande si nos pratiques sont bien adaptées à ces enfants et puis on doute de soi, on se remet en question, on se demande si on est bien fait pour ce travail...

**Et on est seul...**

Nous voudrions aujourd'hui que chaque lecteur de *L'Éducateur* donne un peu de son temps pour participer avec sa richesse au travail que la Commission enseignement spécialisé entreprend.

Chacun peut s'intégrer à sa manière, plusieurs directions de travail vous sont proposées.

**Les modes de participation :**

Vous pouvez :

\* soit **DÉCRIRE** (même rapidement) une pratique de réussite, un moment de classe qui a marché, un outil qui a permis des progrès...

\* soit **RÉPONDRE** (même partiellement) à la question :

En quoi la pédagogie Freinet peut-elle permettre à des enfants en difficultés de réussir ?

\* soit **EXPRIMER** vos doutes, vos questions, vos interrogations sur vos pratiques, sur la pédagogie Freinet...

\* soit **UTILISER** la grille que nous vous proposons ci-dessous pour raconter la réussite d'un enfant au travers des actions mises en place :

Âge de l'enfant :

Sexe :

Présentation rapide de la classe :

Présentation rapide de l'enfant :

Occasions où se manifeste l'échec :

Formes de sa manifestation :

**Actions pédagogiques** (Freinet, pédagogie coopérative) dans lesquelles l'enfant est impliqué (noter les dates) :

**Changements, évolution des symptômes** en relation avec ses actions (noter les dates) :

\* soit **PARTICIPER** autrement si aucun de ces moyens ne vous satisfait...

Adressez vos écrits à :

Didier MUJICA - Groupe scolaire - Rue Alexis Carrel - 18000 Bourges.

Prenez vite un peu de votre temps, écrivez, ne tardez plus...

**A L'OCCASION DE  
LA JOURNÉE  
TIERS-MONDE  
A L'ÉCOLE**

La Ligue française de l'Enseignement et le Comité français contre la faim ont édité la carte « **SOS TROPIQUES** ».

Un objet souple et solide, format plié 21 x 29,7 cm, facile à ranger dans un cartable, agréable à accrocher au mur de la classe (affichage dépliée.: 120 x 80).

Un outil de travail qui évoque le passé et le présent avec des chiffres, des graphiques, des portraits et des commentaires.

« Pour mieux se rendre compte que le Tiers monde représente les deux tiers de la planète, il fallait un planisphère. Pour rendre passionnant ce voyage autour de la Terre, il fallait sortir des sentiers battus. Merci à Hugo Pratt d'avoir bien voulu que Corto Maltèse nous guide dans

cette aventure. *SOS Tropiques* mêle statistiques et bande dessinée pour faire rêver et réfléchir à la fois des milliers d'écoliers, tout au long de l'année. »

Jean-Michel Rodrigo

**BON DE COMMANDE**

Nom - Prénom - Adresse.

Je désire recevoir ... jeux d'affiches « *SOS Tropiques* ».

Je joins un chèque de 50 F x ..., soit ... F, libellé à l'ordre de l'OFFICO et à retourner à :

Ligue de l'Enseignement - OFFICO - 3, rue Récamier - 75341 Paris Cedex.

**ANNUAIRE  
DES  
CLASSES D'ACCUEIL**

De plus en plus d'enseignants, d'éducateurs, de formateurs nous écrivent pour nous demander d'être accueillis en stage dans nos classes.

Nous répondons à ces demandes dans la limite de nos « connaissances » de classes d'accueil.

Pour faciliter notre travail et la « promotion » de nos pratiques, nous sommes en train d'actualiser notre ANNUAIRE DE CLASSES D'ACCUEIL.

Dans ce sens, si vous êtes volontaire pour accueillir des stagiaires dans votre classe ou établissement, il vous est demandé d'envoyer les informations suivantes à :

Patrick ROBO  
24, rue Voltaire  
34500 Béziers

Nom : ... Prénom : ... Adresse personnelle : ... Tél : ... Adresse de travail : ...

Tél. : ... Type de classe : ... Type d'établissement : ... - J'accepte de recevoir dans ma classe (mon établissement) \_\_\_\_\_ stagiaire(s) en même temps et ce pour une durée comprise entre \_\_\_\_\_ et \_\_\_\_\_ jours.

Je suis volontaire pour proposer ainsi \_\_\_\_\_ stage(s) par année scolaire.

J'ai déjà accueilli des stagiaires OUI-NON

Je possède un dossier d'accueil OUI-NON

Je possède un contrat d'accueil OUI-NON

Je souhaiterais de l'aide OUI-NON

Les classes d'accueil ont été créées pour être utilisées. Vous êtes invités à visiter ces classes ou à y faire un stage. Renseignements auprès de Patrick Robo (adresse ci-dessus).

L'année 87-88 sera pour l'ICEM une année de stages. Les départements, les commissions nationales en organiseront. Renseignements : Patrick ROBO et dans *L'Éducateur* et Coopération pédagogique la revue d'animation du Mouvement.



Colectivo de la Escuela popular Claretiana.

Bogota, 31 août de 1987

Chers amis de L'Éducateur et de la coopérative de Cannes.

Nous vous envoyons cette petite fleur de la pédagogie Freinet dans le monde de l'Amérique latine : la Colombie.

En faisant mémoire de notre visite à Cannes, en octobre 1982, il y a cinq ans, nous et les enfants de l'École populaire de Neiva, vous remercions pour votre apport mondial à la rénovation de la pédagogie populaire.

Tout à l'heure !

Vos amis  
Luz Posada  
Angel Signori

Contenu de l'ouvrage :

Prólogo  
Presentación

**PRIMERA PARTE  
ASPECTOS GENERALES**

Capítulo 1. Como nace la experiencia  
Capítulo 2. La escuela popular Claretiana : Ubicación y desarrollo  
Capítulo 3. Algunos principios orientadores  
Capítulo 4. Organización institucional  
Capítulo 5. Los niños : principales protagonistas  
Capítulo 6. Los educadores

**SEGUNDA PARTE  
CONTENIDOS Y METODOS**

Capítulo 7. El problema de los contenidos  
Capítulo 8. Algunas experiencias metodológicas  
Capítulo 9. La organización cooperativa del trabajo escolar  
Capítulo 10. Formas creativas de evaluación

**TERCERA PARTE  
EDUCACIÓN Y PARTICIPACIÓN  
COMUNITARIA**

Capítulo 11. La capacitación de los educadores  
Capítulo 12. La participación de los padres de familia  
Capítulo 13. La integración de la escuela con la comunidad.

**QUARTA PARTE  
BALANCES Y PERSPECTIVAS**

Si cet ouvrage vous intéresse, écrivez à :

Luz POSADA CHAVES  
Auda 42 N° 14-76  
Edif TAURO - Apto 405  
BOGOTA - COLOMBIE  
et envoyez 10 dollars

●  
**ÉDUCATION  
PHYSIQUE  
ET SPORTIVE**

Dans la publication de nos pratiques, celles concernant l'éducation physique à l'école sont rares.

On a eu, en d'autres temps, à l'ICEM, des témoignages de pratiques en expression corporelle ou d'activités dans les cours de récréation, mais en EPS, rien ou peu.

Alors... Quoi ?

Les camarades intéressés par un échange au moyen d'un cahier de roulement sur ce thème s'inscrivent auprès de :

Jacques QUERRY  
10, rue de la Combe  
Faverois  
90100 Delle

en indiquant leur classe et leur projet en EPS pour l'année.

●  
**LES ÉDITIONS ESF  
COLLECTION SCIENCE  
DE L'ÉDUCATION**

**Questions/réponses sur l'Éducation  
physique et sportive - Nouvelle édition**

A partir d'une enquête auprès de parents, d'enseignants, d'étudiants et d'élèves, quarante et une questions, sur mille collectées, ont été dégagées. Un travail d'équipe a permis l'élaboration des réponses dans le souci d'éclairer les problèmes institutionnels, relationnels et pédagogiques qui se posent dans cette discipline tout à la fois marginale et essentielle.

L'ouvrage s'adresse aux enseignants d'EPS désireux de réfléchir sur leur pratique, aux instituteurs, aux professeurs d'autres disciplines, aux parents à la recherche d'une information aussi précise que critique.

Dix ans après sa première parution (1977), ce livre collectif parvient à sa cinquième édition. C'est dire qu'il a bien tenu la route et que ses « réponses » correspondent aux interrogations multiples que suscite l'éducation physique et sportive.

Cette nouvelle édition a fait l'objet d'un très important travail de remaniement des textes, de refonte et de réactualisation. Les bibliographies, fortement augmentées, font une large place aux parutions récentes.

Jean-Jacques Petit, professeur agrégé d'EPS a collaboré à la réactualisation de cet ouvrage.

Un volume de format 16 x 24 - 175 pages - 120 F.

A commander à : Éditions sociales françaises - 17, rue Viète - 75854 Paris 17.

●  
**L'ÉCOLE DES PARENTS**

Qu'est-ce que L'ÉCOLE DES PARENTS ?

Une association d'éducation permanente, qui informe, écoute et forme les adultes — parents et éducateurs —, qui réfléchit au rôle et à la place des parents dans notre société. Ce sont aussi des publications, des activités de formation, des animations, des services de réponses téléphoniques, une documentation... et cette collection de livres :

— Les petits à la maternelle, Bernadette CELESTE.

Il a deux, trois ans... Il va à l'école. Qu'y fait-il ? Comment va-t-il s'y habituer ? De lecture aisée, ce guide sera utile à tous ceux, parents et enseignants, que concerne l'organisation de cette « première année ».

Bernadette CELESTE, psychologue, a autrefois enseigné en maternelle.

— Les devoirs à la maison, Philippe MEIRIEU.

Des réflexions qui témoignent de l'importance du travail scolaire, mais aussi de l'embaras qu'il suscite !

Philippe MEIRIEU, professeur à l'université Louis-Lumière à Lyon, est aussi l'auteur de L'école, mode d'emploi (Éditions ESF) et Apprendre... oui, mais comment ? (Éditions ESF).

Les petits à la maternelle -

B. CELESTE - Prix : 39 F.

Les devoirs à la maison -

P. MEIRIEU - Prix : 39 F.

Éditions Syros.

A paraître dans la même collection :

— Les notes à l'école -

Monique L'HOTE.

— Être apprenti -

Monique ALBERT, Gilles de MEYER.

Collection L'École des parents, dirigée par Michelle de Wilde et Philippe Lane.



N° 298

**L'HIRONDELLE,  
UNE GRANDE  
VOYAGEUSE**

L'hirondelle est un oiseau assez familier de l'univers des enfants. Mais que connaissent-ils du long voyage de cet oiseau migrateur ?

La BTJ va accompagner les hirondelles... Pourquoi partent-elles ? Comment se passe le voyage ? leur vie en Afrique...

Le reportage n'aborde pas en détail les difficiles questions de l'orientation, de l'instinct des oiseaux. Cela peut faire l'objet de recherches en classe. Par contre, on sensibilisera les enfants au rôle de l'hirondelle dans la nature, sur la nécessité de respecter les nids et les œufs... A chaque nouvelle brochure sur un oiseau ou un autre animal se trouve reposé le problème de la protection de la nature... Éduquons nos enfants dans ce sens.

**A lire dans nos collections :**

BTJ n° 6 : *La poule d'eau* - n° 13 : *Chouettes et hiboux* - n° 32 : *La bécasse* - n° 52 : *Faisans et perdrix* - n° 63 : *Les corbeaux* - n° 87 : *Le colvert* - n° 96 : *Une nichée de mésanges* - n° 110 : *L'épervier* - n° 115 : *Les oiseaux* - n° 187 : *Les pies* - n° 193 : *Pour observer les oiseaux* - n° 281 : *Le merle* - n° 284 : *Comment se nourrissent les oiseaux ?*



N° 299

**QU'EST-CE  
QU'UN  
MICRO-ORDINATEUR ?**

De plus en plus, le micro-ordinateur est présent partout : à l'école, au travail, dans la vie quotidienne et les loisirs... Cette BTJ vous propose d'approcher l'objet technique. Sa particularité est d'être une machine à traiter des informations. C'est une supercalculatrice, capable de faire des additions, des soustractions, de l'analyse logique... Elle « utilise » pour cela des 0 et des 1. Sa supériorité réside dans sa vitesse extraordinaire de travail : plusieurs milliers d'opérations en 1 seconde !

**A lire dans nos collections :**

BT n° 722 : *A quoi sert un ordinateur ?* - SBT n° 272-273 : *Les circuits logiques* - BT n° 835 : *L'infiniment petit* - BT Son n° 862 : *Notre système nerveux* - BT Son n° 872 : *Origines de la vie* - BT Son n° 887 : *De la cellule à la société des hommes*.

N° 993



**VIVRE A PARIS  
A LA VEILLE DE LA  
RÉVOLUTION FRANÇAISE**

C'est un exemple d'utilisation d'un témoignage direct, celui d'un bourgeois, Louis-Sébastien Mercier, qui dresse le tableau de Paris tel qu'il le vit. Le reportage privilégie le regard de l'auteur car en plus des informations qu'il nous apporte sur la ville, il traduit les préoccupations du moment.

**Ce tableau permet de souligner :**

- la vie quotidienne de chaque catégorie de population
- les transformations que connaît Paris dans les dix dernières années précédant la Révolution
- l'inquiétude des bourgeois devant une masse misérable.

Un témoignage est toujours partial, aussi est-il nécessaire de le corriger, de le relativiser et de le compléter en le confrontant à d'autres sources.

N° 992



**UN MÉTIER  
DE LA NATURE  
GARDE-MONITEUR**

Ces mots, garde-moniteur, cachent un métier de la nature, métier qui séduit mais qui reste encore mystérieux.

Qu'en est-il exactement ?

Ce reportage bâti autour de l'interview d'un garde-moniteur du parc national du Mercantour permet :

- de connaître le rôle du garde-moniteur :
  - surveiller et protéger la nature
  - participer aux recherches scientifiques sur la faune et la flore
  - informer et éduquer
- de définir ce que sont des parcs nationaux et des parcs naturels régionaux
- de découvrir ce qu'est l'endémisme en biogéographie.



Maternelle  
CP - CE1  
10 numéros par an

**Cadeau  
de bienvenue  
à tous  
les nouveaux  
abonnés**



CE1  
CE2  
CM1  
15 numéros par an



CM2 - 6<sup>e</sup> - 5<sup>e</sup>  
10 numéros par an



Pour les enseignants,  
les lycées et les collèges  
5 numéros par an

PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE

*créées, soutenues et gérées par des enseignants*



## BULLETIN D'ABONNEMENT

	Qté	Code	Prix
J MAGAZINE		1471	146 F
BTJ		0471	164 F
BT		0171	198 F
PÉRISCOPE		0771	182 F

**Votre cadeau  
un coffret  
avec 12 brochures**

### ADRESSE DE LIVRAISON

En capitales - Une seule lettre par case - Laisser une case entre deux mots

Nom : \_\_\_\_\_

Adresse : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Commune : \_\_\_\_\_

Code postal : \_\_\_\_\_ Centre distributeur : \_\_\_\_\_

### ADRESSE DE FACTURATION

Si elle est différente de l'adresse de livraison

Nom : \_\_\_\_\_

Adresse : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Commune : \_\_\_\_\_

Code postal : \_\_\_\_\_ Centre distributeur : \_\_\_\_\_

MONTANT

- par chèque bancaire libellé à PEMF  
 par CCP sans indication de numéro de compte.

Indiquez les références que vous désirez voir figurer sur la facture