

« Lutte contre l'échec scolaire »

Constitution d'une équipe pédagogique autour d'une classe de seconde de lycée pour l'année scolaire 1982-1983.

Projet présenté par Jean-Claude Régnier en concertation et en accord avec les neuf collègues de l'équipe. Établissement : lycée d'État polyvalent - 71 Montceau-les-Mines.

Le caractère toujours actuel de cette expérience nous incite à vous la communiquer bien qu'elle date de quelques années (NDLR).

LE BUT

Création d'une situation pédagogique favorable à une lutte efficace contre l'ÉCHEC SCOLAIRE dans un contexte socio-culturel essentiellement populaire et cosmopolite par ses origines et visant une formation optimale à l'AUTONOMIE de l'élève.

Pour atteindre ce but, nous nous proposons de mettre sur pied une équipe d'enseignants autour d'une classe de seconde (2 CL i.g.) dont l'objectif sera d'élaborer coopérativement une stratégie pédagogique cohérente débouchant sur la RÉUSSITE et le GOÛT de S'INSTRUIRE.

Cette équipe comprend un professeur volontaire dans les disciplines suivantes : allemand, anglais, dactylographie, économie, EPS, gestion et informatique, géographie et histoire, français, mathématiques, physique et chimie.

LA DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE

Quelques causes de l'échec scolaire

Nous pouvons tenter, afin de nous guider, d'explicitier quelques causes. Nous nous appuyons ensuite sur celles-ci pour entreprendre notre action :

- contexte socio-culturel,
- existence des lacunes à l'entrée de la classe de seconde (problème des prérequis),
- difficultés psychologiques de l'individu face au groupe,
- désintérêt de l'élève pour une ou plusieurs matières,
- difficultés d'abstraction,
- difficultés dues à des conditions de travail inadéquates,
- etc.

Méthodes

L'équipe s'orientera vers une pédagogie COOPÉRATIVE dans laquelle l'individu trouvera les éléments nécessaires tant au plan du développement cognitif qu'au plan de l'épanouissement de son AUTONOMIE sans pour autant bouleverser complètement les conceptions et les pratiques didactiques de chacun.

Qu'entend-on par pédagogie coopérative et pédagogie de l'autonomie ? Enfermer le concept dans une définition nous paraît difficile voire même propre à en fournir une image inexacte en lui mettant un carcan qui le contraindrait à rester à l'abri de toute évolution dialectique (pratique-théorie-pratique) et le viderait de sa valeur opératoire. Cependant, on peut dire dans quelles situations ces concepts se reconnaissent.

Une pédagogie est COOPÉRATIVE dès l'instant où elle reconnaît à l'enseigné, un statut d'APPRENANT et qu'elle l'associe de façon dynamique à l'ACTE de l'apprentissage au sein de la classe.

Il est donc nécessaire de mettre sur pied une structure qui favorise cette relation coopérative. Ainsi, cela suppose que le professeur :

- adopte une attitude d'écoute réelle envers ses élèves ;
- favorise le développement de la liberté d'expression, de la liberté d'expérimentation (tâtonnement expérimental), de la liberté d'échange (caractère causal de l'interaction sociale sur le développement cognitif) indispensable à tout apprentissage ;
- substitue une attitude d'encouragement (permettant une saine émulation et une mise en confiance) à celle qui pousse à la compétition individualiste et culpabilisante (indissociable d'une ambiance d'intolérance) ;

— donne les moyens réels au développement de l'esprit critique dont une fonction est alors de tirer profit de l'erreur (droit à l'erreur car elle n'est pas une faute et l'erreur est inhérente à tout acte d'apprentissage) ;

— intègre l'idée que la diversité des individus est un potentiel extraordinaire de richesse dont il faut tirer profit et non sur lequel il convient de se lamenter. En conséquence de quoi, l'enseignant se doit de s'efforcer d'adopter une pratique d'individualisation du travail pour mieux répondre aux besoins de chacun, aidant ainsi l'élève à vaincre ses obstacles au moment le plus favorable (acte réel de « soutien »).

« Chaque être humain est unique au départ, porteur d'une collection de gènes qu'il est seul au monde à posséder. Les hommes sont plus divers qu'ils ne sont inégaux. Chaque personne est un univers et rares sont les enfants qui ne portent en eux quelque chose de précieux... »

Et surtout, combien d'enfants ne paraissent médiocres, insuffisants, inattentifs, indifférents à tout, parce qu'on n'a pas su faire jaillir l'étincelle qui les découvrira à eux-mêmes, toucher la fibre secrète d'où s'éveilleront un intérêt, une curiosité, un appétit. »

J. ROSTAND

— mette en œuvre des moyens favorisant le développement de l'autonomie de l'élève ;

— s'efforce lui-même de coopérer avec les collègues de la classe d'où l'intérêt (et peut-être la nécessité !) de l'équipe luttant ainsi contre le cloisonnement des disciplines et la parcellisation de l'enseignement.

« Quelques techniques » permettant d'atteindre ces objectifs

- travail en « petits groupes »,
- réunion coopérative,
- organisation de « groupes de vie »,
- exposé (conférences d'élèves),
- réalisation d'un journal de classe,
- pratique de « l'autocontrôle-autocorrection-auto-évaluation »,
- pratique de la « libre-recherche » et du « texte libre »,
- documents d'incitation à la « recherche »,
- pratique d'une évaluation formative,
- pratique de la planification du travail sur des séquences de cinq à six semaines,
- « bilan de travail »,
- pratique de la concertation entre enseignants de la classe et/ou avec d'autres personnes concernées,
- pratique de « l'ouverture de la classe sur l'extérieur »,
- etc.

JUSTIFICATION DES TECHNIQUES COMME OUTILS PERMETTANT D'ATTEINDRE LES OBJECTIFS

Il va de soi que les objectifs didactiques essentiels seront pris en compte, toutefois, ils seront souvent dépassés par notre préoccupation d'atteindre des objectifs de socialisation et d'autonomie dans la société.

Travail en petits groupes

Leur constitution se produit autour d'un travail donné qui motive le groupe. Ces groupes ont un caractère temporaire, ils éclatent dès que les objectifs sont atteints.

Nous nous permettrons ici de rappeler, nous appuyant en cela sur des travaux scientifiques tels ceux de A.-N. PERRET-CLERMONT, DOISE, MUGNY en psychologie sociale génétique ou ceux de J. BRUN dans le domaine particulier de la didactique des mathématiques, l'importance du travail de groupe et plus généralement de la relation coopérative.

La psychologie sociale génétique a étudié expérimentalement le rôle de la coopération et de l'interaction entre enfants, afin de vérifier le caractère causal de l'interaction sociale sur le développement cognitif. Il a été en particulier montré que les acquis obtenus lors du travail collectif restaient maîtrisés par les membres du groupe dès qu'ils se retrouvaient en situation individuelle et que le « conflit socio-cognitif » était reconnu comme responsable des nouvelles coordinations cognitives. En ce qui nous concerne, dans notre projet, nous retenons une caractéristique essentielle de ces travaux : à savoir que le travail en « groupes d'intérêt » n'est pas à considérer comme un simple support de l'activité par la motivation qu'il peut engendrer mais comme une composante de la situation et une modalité de l'activité intellectuelle.

La réunion coopérative

Il s'agit d'une assemblée qui comprend les élèves de la classe et les membres de l'équipe. D'autres personnes peuvent y assister si l'assemblée le souhaite.

Elle se tient deux ou trois fois par trimestre. Elle est animée par un élève ou un enseignant. Un secrétariat est assuré afin de conserver les traces des débats et des décisions prises. Ce qui permet une évaluation ultérieure. Elle se déroule selon un ordre du jour précis.

Cette réunion offre l'occasion d'une pratique de socialisation, d'initiation au débat de groupe, d'expression, d'entraînement à faire ressortir des problèmes et à en chercher collectivement des solutions, à les argumenter. Son rôle dans le fonctionnement est important en ce sens qu'elle constitue un temps fort, un moment privilégié où toutes les parties concernées peuvent se rencontrer.

« Les groupes de vie »

Les « groupes de vie » forment la « base sociale » de l'organisation de la classe : ils sont constitués par quatre à six élèves et deux enseignants de l'équipe. Ils sont permanents sur un trimestre. Ils se réunissent trois ou quatre fois dans le trimestre. Le rôle est d'instaurer une situation favorable à l'échange entre élèves et l'enseignant d'une part, d'autre part entre les élèves. Sa petite taille facilitant l'expression et la prise de parole, il est lieu d'émergence de problèmes mais aussi de recherche de solutions et même d'intervention. Chaque groupe de vie devra laisser une trace écrite de ses activités. Il peut aussi constituer la base pour les interventions de « soutien ». La constitution de ces groupes se réalisera au début de l'année sur des critères qu'il conviendra d'explicitier. (Cette structure est une des bases adoptées au collège coopératif Jules Vallès de La Ricamarie). Ce fonctionnement apparaît comme un essai de transposition à une classe.

« Exposé »

Cette pratique ne peut apparaître comme bien nouvelle, toutefois sa place est ici prévue car elle donne l'occasion de s'exercer à la présentation, à la communication à d'autres, de recherches personnelles.

Ce que nous nous efforcerons de faire, sera d'étendre le champ de la pratique de l'exposé aux matières scientifiques dont elles ne sont pas le domaine d'élection.

« Journal de classe »

Cet outil, lorsqu'il n'a pas pour vocation de parodier les journaux quotidiens ou autres, constitue un élément très important dans une pédagogie de l'expression. Il permet de valoriser des recherches, des créations... etc. en laissant une trace qui peut être communiquée. Son élaboration même sur le plan technique offre une source d'expérience des plus formatrices

(démystification de la parole écrite, contraintes de qualités, de rigueur, de lisibilité, etc.).

Il ne nécessite que peu de moyens matériels si on se fixe des limites raisonnables et réalistes : par exemple, trois numéros par an, chacun d'une vingtaine de pages. Cela fait environ soixante stencils et six ou sept ramettes de papier en effectuant un tirage de cent exemplaires.

« Auto-évaluation »

Cette pratique intervient à deux niveaux : — celui d'une pratique d'individualisation, — celui d'une pratique d'autonomisation.

Essayons en premier lieu de fournir une définition, laquelle devrait apporter d'emblée la justification de la place de cette pratique dans ce projet.

Revenons à la triologie « autocontrôle-autocorrection-auto-évaluation ».

« L'autocontrôle concerne la démarche à laquelle un individu a recours afin de formuler par lui-même un jugement de valeur tant sur la validité d'un résultat, d'une solution d'un problème ou d'une méthode, d'un raisonnement que sur le niveau de maîtrise atteint dans un domaine de connaissance sans être soumis à la tutelle directe du maître. Après quoi, l'individu va s'engager dans une seconde phase, celle-ci autocorrective, c'est-à-dire relevant de l'autocorrection. L'autocorrection est la démarche qui amène l'individu à rectifier, à améliorer ou à renforcer son apprentissage ou tout simplement à rectifier son résultat ou sa méthode, par lui-même. Il n'hésite pas à recourir à des retours en arrière. Enfin arrive la phase d'auto-évaluation qui conduit l'individu à décider par lui-même de la formulation du jugement — éventuellement aidé par des critères extérieurs — et qui conditionne son attitude postérieure. »

Jean-Claude Régnier, 1980

Des travaux de recherches ont été menés dans le domaine de la didactique des mathématiques par Jean-Claude Régnier qui ont mis en évidence un certain nombre de précautions pour élaborer des documents autocorrectifs et ont montré que s'il n'était pas possible de faire apparaître une différence significative entre un groupe pratiquant un travail autocorrectif et un autre recevant une correction traditionnelle sur le plan de la « compétence » il n'en était pas de même sur le plan des « attitudes ». L'expérience a mis à jour que les élèves ayant travaillé en autocorrection adoptent, même après une courte période, une attitude plus proche de celles attendues chez un chercheur, par exemple.

« Texte libre » et « Libre recherche »

Ces techniques constituent par essence

même des techniques favorisant l'expression et respectant le processus de « tâtonnement expérimental » qui est avec l'interaction sociale, une autre modalité du développement cognitif. Pour le « texte libre », la thèse de Pierre Clanché nous apporte encore un support théorique intéressant. (Bordeaux)

Pourquoi des documents d'incitation à la recherche ?

Parce que nous sommes conscients du caractère illusoire de la spontanéité permanente.

Parce que nous ne nous plaçons pas dans une perspective « non-directiviste » et que nous affirmons que le « maître » a une part importante à jouer en particulier comme stimulateur.

Évaluation formative

Voir le paragraphe suivant.

Planification du travail

Il s'agit de permettre une bonne explicitation des objectifs à atteindre. Il convient de ménager des possibilités de choix pour les élèves parmi un éventail présenté par les enseignants.

Là aussi par essence, la pratique de la planification du travail offre une activité très formatrice sur le plan du développement de l'autonomie.

Bilan de travail

Il s'agit de permettre à l'élève, au travers d'une grille, de fournir une évaluation personnelle d'un certain nombre de modalités que nous devons définir ensemble. Exemple : une grille comportant les modalités suivantes :

- j'avais projeté et j'ai réalisé,
- je critique,
- je suggère,
- j'ai été intéressé par,
- j'évalue mon niveau, mon travail, ma participation, mon intérêt (selon échelle ordinale fournie).

Cela fournit une base d'échange individualisé entre les enseignants et l'élève. Pour l'enseignant, cet outil joue davantage comme un outil d'évaluation formative.

« Concertation »

Voir le paragraphe : « Justification des moyens demandés ».

« Ouverture de la classe sur l'extérieur »

Nous ne faisons que répondre à une tendance générale et ô combien, justifiée. Nous pensons simplement que la structure que nous offrons sera plus favorable que la structure traditionnelle. Nous formulons aussi l'hypothèse que cette ouverture sera un des éléments importants pour atteindre notre objectif : développer le « goût de s'instruire ».

Ceci suppose quelques facilités afin d'offrir la possibilité de :

- sortir les élèves du lycée pour réaliser

des visites, participer à des manifestations culturelles et scientifiques locales ;

— organiser la visite du lycée par les élèves (meilleure connaissance de l'environnement immédiat) ;

— inviter des personnes extérieures reconnues compétentes sur le thème étudié.

ÉVALUATION AU NIVEAU DES ÉLÈVES

En abordant ce paragraphe, nous soulèverons naturellement toute une problématique sur laquelle de nombreuses recherches ont été faites et sont encore faites. En ce qui concerne notre projet, nous ne chercherons pas dans la phase préliminaire 1981-82, ni dans la première phase 1982-83 à centrer nos débats et nos expériences sur cette question. Toutefois, son importance en fera bien évidemment l'objet de nombreuses confrontations que nous ne manquerons pas d'éclairer à la lumière des travaux réalisés.

Jusqu' alors, dans la grande généralité, « l'évaluation scolaire » se limite à la prise en compte des « notes mises aux devoirs surveillés » modulées par une « impression laissée par le comportement en classe de l'élève ». De là, sort l'appréciation énoncée sur le bulletin trimestriel, à peine développée en conseil de classe, sur laquelle va reposer la décision de fin d'année (passage en 1^{re} sollicité).

Cette démarche nous paraissant insuffisante, nous tenterons d'élaborer des procédures d'évaluation plus conformes à l'esprit de notre projet.

Commençons par nous référer à un modèle permettant de décrire le processus de l'apprentissage : le modèle cybernétique de GALPERIN et TALYZINA nous offre un cadre intéressant.

Son fonctionnement exige de :

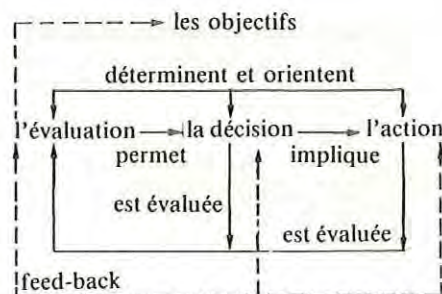
- définir les objectifs,
- définir l'état de l'élève au départ,
- définir la stratégie éducative,
- prendre sans cesse l'information nécessaire sur le fonctionnement du programme d'actions et d'opérations afin d'assurer un « feed-back » continu et systématique,
- traiter l'information reçue et corriger l'action jusqu'au moment où les produits observés se rapprochent le plus possible des produits attendus.

On peut emprunter à Régis GRAS (université de Rennes) ce schéma qui rend compte de ce processus :



« L'évaluation permet alors d'identifier, de délimiter, d'obtenir, de communiquer toute information utile permettant un jugement, un choix, une décision, en relation avec les objectifs poursuivis ». (Stuffelbeam, 1971)

Cette conception peut se schématiser ainsi :



Partant de ce cadre théorique, nous allons examiner son implication pratique dans notre démarche pédagogique quotidienne.

Nous avons à nous assurer que les caractéristiques de l'élève répondent aux exigences requises (prérequis). Cette évaluation « pronostique » doit être pratiquée au début de chaque séquence et doit nous guider sur les interventions individualisées à pratiquer afin de donner les conditions les plus favorables à l'abord de la nouvelle séquence. Il s'agira de construire des batteries de tests appropriés dans chaque discipline ou même des tests à contenus interdisciplinaires (cette évaluation fournit donc un état de l'élève sur un point précis dans le domaine cognitif).

La mise au point d'une grille adéquate doit nous tenir informés sur l'état de l'élève sur des paramètres du domaine affectif ou psychomoteur, social, etc. (volonté d'apprendre, confiance en soi, concentration, etc.).

Nous avons aussi à évaluer à la fin de la séquence les progrès réalisés et la pertinence des acquisitions. Cette évaluation « sommative » nous permet de faire le « bilan » :

- sur le plan cognitif, contrôle des connaissances,
- sur les autres plans, objectivations des transformations.

Enfin, tout au long de la séquence, nous avons à procéder à une évaluation « formative » qui, elle, « a pour but de guider l'élève dans son travail scolaire et cherche à situer les difficultés pour l'aider à découvrir des procédures facilitant les progrès dans son apprentissage ».

Cette évaluation suppose quelques étapes essentielles :

- recueillir les informations concernant les progrès et les difficultés d'apprentissage rencontrées par l'élève,
- interpréter ces informations,
- adapter les activités d'enseignement et d'apprentissage en fonction de l'interprétation des informations.

Les modalités techniques de la mise en œuvre seront élaborées durant la phase préliminaire et principalement au cours du stage préparatoire.

Enfin rappelons ici qu'à cette démarche « d'hétéro-évaluation » décrite ci-dessus, nous associons une démarche « d'auto-évaluation » de la part des élèves dont la prise en compte devra être signifiée et définie.

MOYENS DEMANDÉS AU NIVEAU DES ENSEIGNANTS

- heure hebdomadaire de concertation : 1 heure par professeur
- heure hebdomadaire dite « heure polyvalente » : 1 heure par professeur
- heures hebdomadaires d'animation : 4 à 6 heures pour un membre de l'équipe
- crédit de fonctionnement : 5 000 F
- crédit de matériel : 5 000 F
- stage de formation pour l'équipe : 5 ou 6 jours pour tous les membres au cours du troisième trimestre de l'année scolaire 1981-82.

JUSTIFICATION DES MOYENS DEMANDÉS

« Heure de concertation »

Cette heure inscrite dans l'emploi du temps de l'enseignant doit lui permettre de participer à une réunion par semaine sur une autre base que celle du volontariat. L'objet de la réunion est de :

- confronter et analyser les problèmes quotidiens rencontrés par chacun des membres de l'équipe (problèmes didactiques, relationnels, psychologiques, etc.) au sein de la classe ;
- rechercher les solutions les plus immédiates aux problèmes soulevés ;
- organiser les actions de « soutien » ;
- analyser le fonctionnement de l'équipe ;
- planifier le travail pour une période donnée (séquence de cinq à six semaines) ;
- fixer les objectifs à atteindre ;
- procéder à l'évaluation ;
- harmoniser les approches des contenus des programmes ;
- organiser de façon cohérente l'évaluation concernant les acquisitions au niveau des élèves.

Cette réunion concerne essentiellement les membres enseignants de l'équipe. Toutefois, elle peut être ouverte si nécessaire et après accord de l'équipe à d'autres personnes (représentants d'élèves, de parents, administration). Afin de pouvoir évaluer l'efficacité et l'évolution, un compte rendu détaillé sera assuré à chaque séance.

« Heure polyvalente »

Cette heure doit faire partie **simultanément** de l'emploi du temps des élèves et

des enseignants. Elle doit permettre la réalisation d'un certain nombre d'activités sans bouleverser l'organisation de la classe et plus généralement celle de l'établissement.

Les activités envisagées sont de plusieurs types et seront planifiées en temps nécessaire :

- la réunion coopérative : deux à trois fois par trimestre,
- la réunion des « groupes de vie » : trois à quatre fois par trimestre,
- les interventions de soutien sur le plan cognitif,
- les activités pluridisciplinaires ou transdisciplinaires mettant en jeu tout ou partie de la classe ou de l'équipe,
- le conseil de classe trimestriel.

Heures d'animation

Afin d'assurer sans trop de surcharge une coordination entre les membres de l'équipe ou les diverses parties ou personnes concernées, de préparer les réunions, de procéder à la rédaction de comptes rendus, de suivre l'élaboration de documents, etc., il s'avère nécessaire qu'une personne de l'équipe obtienne une décharge supplémentaire de quatre heures minimum. Cette décharge est très importante pour le fonctionnement. Cette personne pourrait aussi assurer le rôle de professeur principal.

Crédit

Pour mener à bien cette expérience, un minimum de moyens financiers doivent être mis à disposition de l'équipe pour l'achat de matériels ou documents nécessaires (documents pédagogiques, documents d'aide pour le travail d'équipes, tirages, etc.) ou pour permettre le fonctionnement (téléphone, courrier, etc.).

Stage de formation

Durée : cinq à six jours. Lieu : Montceau-les-Mines. Dates : courant troisième trimestre 1981-82.

Contenus :

- informations concernant la dynamique de groupe,
- informations concernant la pédagogie de l'autonomie et la pédagogie coopérative,
- élaboration et mise au point de documents utilisables pour 1982-83,
- analyse et confrontation des approches didactiques dans chaque discipline, harmonisation des progressions, définition des objectifs, points communs, problèmes de l'évaluation,
- simulations,
- fonctionnement coopératif du stage,
- mise au point de l'évaluation et du suivi du stage.

Animateurs : à solliciter parmi les personnes compétentes auprès des organismes tels que :

- CRDP (Centre de documentation pédagogique régional)
- OCCE (Office central pour la coopération à l'école)

— CEMEA (Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active)

— ICEM (Institut coopératif de l'École moderne)

— Groupe de pédagogie de l'autonomie

— GFEN (Groupe français d'Éducation nouvelle)

— Professeurs-animateurs au collège de la Ricamarie (Jules Vallès CEC)

— etc.

NB

La période du stage est fixée en fonction des dates du baccalauréat afin de ne pas désavantager les classes de terminales dans lesquelles certains professeurs de l'équipe enseignent (Montceau-les-Mines est centre d'examen).

Faire que les professeurs (chercheurs-praticiens) invités à participer en tant qu'animateurs au stage pour leur compétence, soient déchargés de leurs cours durant leur intervention (autorisation d'absence automatique).

PLACE DE L'INSPECTION DANS LE TRAVAIL DE L'ÉQUIPE

En cas d'inspection d'un des membres de l'équipe, l'inspecteur réunit l'équipe avant la visite afin d'engager un dialogue fructueux qui permette de replacer le travail de la classe visitée dans la stratégie pédagogique globale.

PLACE ET RÔLE D'UN(E) DOCUMENTALISTE DANS CETTE EXPÉRIENCE MOYENS SPÉCIFIQUES SOLLICITÉS

Un rôle fondamental

Il est superflu de rappeler l'importance considérable que revêt la place de la personne chargée de la documentation.

Son rôle pédagogique est indéniable, en particulier, on peut citer :

- initiation à la recherche documentaire,
- initiation à l'extraction d'informations pertinentes,
- initiation à l'« autodocumentation » (démarche visant à l'autonomisation de l'élève face à la documentation),
- aide à la prise de conscience face aux médias (presse, etc.),
- etc.

Son rôle technique l'est tout autant :

- apport de documents riches et d'informations solides à des élèves qui ne sont pas toujours favorisés par le milieu socio-culturel,
- etc.

Dans le cadre du projet...

Un effort particulier doit être fait qui nécessite une participation un peu plus forte au travail de l'équipe de la part de la documentaliste.

Actuellement, au lycée, cette personne est d'accord sur le principe mais se trouve à l'heure actuelle dans l'impossibilité de participer, comme il est nécessaire, au travail de l'équipe :

- elle assure déjà 32 h (30 h + 2 h),
- elle doit répondre aux demandes de plus de 1 500 élèves,
- qui plus est, le CDI dont les locaux sont déjà très exigus, reste fermé entre 12 h - 14 h, 17 h - 18 h et samedi matin, alors que de nombreux élèves souhaiteraient y avoir accès à ces heures (notamment les élèves de classes techniques à horaires très lourds).

L'équipe demande...

Afin de fournir à l'expérience une chance supplémentaire et compte tenu des besoins réels, il paraît souhaitable qu'une personne employée à mi-temps vienne compléter l'équipe et assure ce rôle.

Cette personne « chargée de documentation » serait employée quinze heures par semaine pour la durée de l'expérience et recrutée parmi des personnes compétentes et volontaires pour participer à l'expérience. Si cette personne est connue dès le début de l'année, il faut envisager sa participation au stage de formation de l'équipe.

L'horaire hebdomadaire peut être envisagé ainsi :

- deux heures pour participation à l'équipe comme chaque membre,
- six heures pour travail spécifique sur le plan documentaire avec les élèves de la classe,
- sept heures pour extension des heures d'ouverture du CDI et le renforcement de son animation.

INFORMATION AUPRÈS DES PARENTS RELATION AVEC LES PARENTS PLACE DES PARENTS DANS CETTE EXPÉRIENCE

L'équipe réunira les parents des élèves de la classe dès la rentrée pour expliquer le projet de travail.

L'équipe demande à ce que les parents puissent participer aux réunions de concertation en cas de besoin.

Pour renforcer le dialogue, un compte rendu des réunions les plus importantes sera adressé à chaque parent.

La mise à disposition d'une boîte aux lettres personnelle à la classe permettra de recueillir les remarques, suggestions et doléances.

PLACE ET RÔLE DES PERSONNES NON-ENSEIGNANTES CONCERNÉES PAR LE PROJET

- Proviseur - Censeur - CPE et CE -

Surveillants - Conseiller d'orientation - Psychologue scolaire - Médecin scolaire. L'équipe sollicite le concours des personnes ci-dessus, dans la mesure de leur disponibilité et en fonction de leur compétence spécifique, pour faciliter la mise en place et le déroulement de l'expérience.

MOYENS SPÉCIFIQUES DEMANDÉS RELEVANT DE LA COMPÉTENCE DE L'ADMINISTRATION LOCALE

- attribution d'une classe de seconde commune à tous les membres,
- limitation de la classe à un effectif de vingt-cinq élèves,
- attribution d'un emploi du temps conforme au projet pédagogique (prise en compte de l'heure polyvalente et de l'heure de concertation),
- prise en compte (dans la limite du possible) des doléances pédagogiques pour la constitution de l'emploi du temps,
- attribution d'une salle de cours à la classe (en dehors des salles spécialisées) afin d'y entreposer des documents et du matériel et d'éviter leur transport au gré des heures,
- mise à disposition de matériels disponibles pouvant servir à la classe (armoire, etc.),
- traitement particulier pour le problème des langues et de l'EPS.

LIEN DE L'EXPÉRIENCE AVEC LE FOYER SOCIO-ÉDUCATIF

L'équipe envisage cette possibilité pour atteindre les objectifs « d'ouverture ».

Par exemple :

- création d'un club « jeux-mathématiques-informatique »,
- prolongement avec les activités du club « archéologie »,
- etc.

PLACE D'UN PAE (PROJET D' ACTIONS ÉDUCATIVES) DANS L'EXPÉRIENCE

Les objectifs poursuivis par ces PAE, tels :

- développer des actions prenant en compte l'ensemble des besoins éducatifs (scolaires et extrascolaires) des élèves pour aider chacun à construire sa personnalité ;
- adapter l'enseignement de façon à donner à chacun les chances de trouver les voies de sa formation et de son épanouissement ;
- rendre l'école accueillante pour tous en y diversifiant les activités, entrent totalement dans la ligne du projet proposé. L'équipe mettra donc en place

au cours de l'année 1982-83, dans le cadre du projet général, un projet particulier se situant dans le cadre des PAE et appelant pour cela quelques moyens spécifiques sur une durée déterminée.

On pourra envisager sa préparation au cours du premier semestre et sa réalisation au cours du second semestre.

ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE 1982-1983

Il sera utile de mettre au point, au cours de la phase préparatoire, des protocoles et des grilles permettant de recueillir l'information nécessaire à l'évaluation de l'expérience, par exemple pour connaître :

- le degré d'atteinte des divers objectifs fixés,
- l'efficacité des moyens et méthodes mis en œuvre,
- le suivi des élèves en 1983-84/1984/85,
- l'amélioration pour la poursuite de l'expérience en 1983-1984,

Rapporteur : J.-C. RÉGNIER
(A suivre...)

Annexe bibliographique

1. *Texte libre, écriture des enfants*, Pierre CLANCHÉ (Maspéro).
2. *Évaluation formative dans un enseignement différencié*, ouvrage collectif (Peter LANG).
3. *Nous* (mai-juin 1981), revue du GGEM.
4. *Spécial évaluation*, Panirem (Irem Paris Nord), troisième trimestre 1980-81.
5. *Cahiers pédagogiques* (n° 83 - 1969), *Notes et contrôles*.
6. *Encyclopédie Universalis* : Organum : article « Didactique des disciplines » (Daniel LACOMBE).
7. *Évaluation* (Rapport d'activité du groupe de recherche et d'expérimentation, tome 2 (1976-77), Irem de Lorraine).
8. *Élaboration d'un livret autocorrectif* (DEA 1980), Jean-Claude RÉGNIER, Nancy.
9. *Étude didactique d'un test autocorrectif en trigonométrie*, (thèse de doctorat de troisième cycle, ULP Strasbourg), Jean-Claude RÉGNIER.
10. *Dossier : mathématiques et coopération*, revue de l'OCCE, « Animation et éducation » (décembre 1981, n° 45).
11. *Revue de l'École émancipée*, article *Échec à l'automath* (n° 6-7-8, année 1981-82), Jean-Claude RÉGNIER.
12. *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, (Peter LANG, éditeur). - A.-M. PERRET-CLERMONT.
13. *Les portes de la vie et le Centenaire de la Ligue française de l'enseignement* (Jean ROSTAND... et autres - Éditions du Burin).