

- Travailler à son rythme au sein d'une communauté vivante 1
par Jean Le Gal
- Comment aider quelqu'un à construire son savoir 1-2
Intervention de Britt Mari Barth
- Tâtonnement expérimental et part du maître 3
Compte rendu de J.-F. Denis
- L'école du courage et de la solidarité 3-4
Interview de Philippe Meirieu
- Gérer individuellement et collectivement les apprentissages 4
Intervention de J.-C. Régnier
- Individualiser les parcours de formation 4-5
par Patrick Robo
- Au Salon : des enseignants « Freinet » avec leur classe 6-7
- Les outils d'une pédagogie coopérative 8-9
par Christian Bizieau
- Lu - Vu - Entendu 10

• Document en supplément à ce numéro :

Recherches mathématiques en classe coopérative au CM1-CM2
par Claudette Delcour
et Jean-François Denis
N° 234

Photographies : M. Moinier : p. 1, 5, 6 (col. gauche), 7 (col. droite), 8 - J. Le Gal : p. 3 - F. Le Ménahèze : p. 6-7 (au centre).



Atelier "Outils de gestion du travail individualisé" J. P. Boyer

Comment aider quelqu'un à construire son savoir

Intervention de Britt Mari Barth

Britt Mari Barth est enseignant-chercheur à l'Institut supérieur de pédagogie de Paris, docteur en philosophie, elle enseigne les sciences de l'éducation et participe à la formation initiale et continue des enseignants. Auteur de « L'Apprentissage de l'abstraction, méthodes pour une meilleure réussite à l'école » (édité chez Retz), elle est toujours en contact avec le terrain (adultes, enfants). Au III^e Salon des apprentissages de Nantes, devant un amphithéâtre très

rempli, elle est intervenue sur le thème, ô combien important pour tout éducateur : « Comment aider quelqu'un à construire son savoir ? »

« J'ai vu de près le découragement, l'abandon, la passivité, la perte de l'estime de soi... J'ai été interrogée par le nombre d'enfants en difficulté. »

D'après son analyse des fausses conceptions des enfants, trois types d'erreurs reviennent régulièrement :

Suite page 2

le nouvel

EDUCATEUR

37

10 numéros et 10 dossiers
France : 276 F

Année 91/92

Mars 92

ISSN 0991-9708

INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE - Pédagogie Freinet

III^e Salon national des apprentissages individualisés et personnalisés - Nantes - Novembre 91

sous le haut patronage de M. le Ministre de l'Éducation nationale

Travailler à son rythme au sein d'une communauté vivante

Intervention de Jean Le Gal en séance d'ouverture du Salon

Freinet affirmait dans l'un des invariants qu'il avait définis comme point d'appui à l'action éducative : « L'enfant n'aime pas le travail de troupeau auquel l'individu doit se plier.

Il aime le travail individuel ou le travail d'équipe au sein d'une communauté coopérative. »

« Nous avons cherché et trouvé, disait-il, la possibilité de permettre aux enfants de travailler à leur rythme au sein d'une communauté vivante. »

L'école centrée sur l'enfant

Travailler à son rythme

Ce sont deux directions d'action que la loi d'orientation impose à tous et qui exigent de nombreux changements dans le système éducatif, changements auxquels les enseignants d'aujourd'hui n'ont pas été préparés.

La question de la formation est donc centrale aujourd'hui : une formation qui permette à chacun d'acquiescer des démarches, des méthodes, des techniques et des outils adaptés aux besoins nouveaux.

Cette année, année de démarrage généralisé des cycles à l'école et des IUFM, nous avons décidé de consacrer, lors de ce Salon, une journée d'étude à la formation des enseignants et des formateurs, à la gestion individuelle des apprentissages personnalisés dans l'école et dans les centres de formation pour adultes.

Les questions, au raz du quotidien, sont nombreuses.

D'autre part, le 20 novembre dernier, les ONG et associations réunies autour des droits des enfants faisaient le point, avec les pouvoirs publics, sur la mise en œuvre de la Convention internationale ratifiée par la France et qui a force de loi depuis septembre 90.

Nous avons rappelé le droit à la parole de l'enfant sur les affaires le concernant, les règles de vie de l'école en particulier, son droit de s'associer avec d'autres pour réaliser des projets et pour sa défense et enfin le fait que le droit à l'éducation doit reposer la question des décisions d'apprentissage.

Est-ce que les décisions individuelles liées aux besoins de la personne, de ses objectifs, vont pren-

dre le pas sur les buts que vise la société à travers les actes éducatifs et la fonction attribuée au système scolaire ? L'acte éducatif doit tenir compte de son environnement, des finalités sociales, des évolutions et des mutations.

En 1989 et en 1990, lors des précédents Salons, nous avons demandé à Jean Vial et André de Peretti de nous éclairer sur les perspectives de l'an 2000 dans le domaine de l'éducation et sur les changements à mettre en place :

- quelle pédagogie ?
- quelle responsabilité individuelle et collective des apprenants pour en faire des hommes autonomes et solidaires ?

Nous avions aussi fait appel à Francine Best et Hubert Montagner pour nous dresser le tableau des enjeux et points d'appui des apprentissages individualisés et personnalisés.

Cette année, c'est Philippe Meirieu qui nous parlera de construction de l'autonomie.

Notre Salon est un Salon à épisode qui apporte chaque année une nouvelle pierre.

Mais le droit à l'éducation implique aussi que tous les moyens soient mis en place, par le système éducatif, pour la réussite de tous.

Nous considérons qu'il n'y a pas de fatalité de l'échec, que chacun peut toujours aller plus loin, quels que soient son âge, sa classe sociale, ses capacités de départ.

Comment apprend-on ?

Peut-on développer la capacité d'apprentissage ?

Peut-on apprendre plus vite, plus efficacement ?

Comment enseigner à apprendre ?

Que peuvent nous apporter les neurosciences ?

Nous avons fait appel, en 90, à Jean Berbaum et Hélène Trocmé-Fabre sur ce grand secteur de réflexion, et aujourd'hui à Britt Mari Barth sur une question primordiale :

Comment construire son savoir personnel ?

Apprentissages personnalisés

Comment aider quelqu'un à construire son savoir

Intervention de Britt Mari Barth

(Suite de la page 1)

– le premier est la confusion entre le mot et le sens. Les enfants utilisent un symbole abstrait, par exemple rectangle ou carré, sans vraiment comprendre son sens, avec l'idée que le mot lui-même est le sens ;

– le second type d'erreur est la confusion entre éléments pertinents et non pertinents. Prenons un exemple vécu : un enfant à qui l'on demande la définition du rectangle répond : « Un rectangle ? Maîtresse, c'est bleu ! » Parce que le hasard a voulu que les exemples donnés auparavant soient des rectangles toujours coloriés en bleu. Il n'a retenu que ce caractère non pertinent ;

– le troisième type d'erreur est l'insuffisance dans le raisonnement. L'enfant cherche une « bonne réponse », mais que faut-il chercher exactement ? Il ignore qu'il y a une hiérarchie dans les savoirs ; il ne fait pas attention aux relations qui lient les choses entre elles. Il organise son savoir en fonction de ses théories personnelles. Comme cet enfant qui concluait, après avoir constaté que les chats avaient quatre pattes... que tous les animaux à quatre pattes étaient des chats. Il n'a d'ailleurs pas de raison de changer cette organisation aussi longtemps qu'elle est valable pour lui.

Et à l'école... ?

« C'est une autre histoire, nous dit-elle. Le savoir « à apprendre » est préétabli. Comprendre, à l'école, signifie interpréter de la même façon. Or, chacun arrive avec son savoir personnel. Il faut donc que chacun puisse transformer sa compréhension intuitive pour arriver au sens commun. Ecouter celui qui sait, découvrir seul ne suffisent pas ! Il faut être guidé pour arriver à ce sens commun, à un langage commun. C'est le travail de l'enseignant d'y veiller. »

Les conditions qui affectent le processus d'apprentissage

Britt Mari Barth en compte plusieurs :

1. Rendre le savoir transmissible.

Un premier obstacle à l'apprentissage est lié au fait que le savoir a une structure. Pour prendre en compte cette difficulté, Britt Mari Barth propose un modèle pour y réfléchir et rendre le savoir acces-

sible à l'apprenant. Ce modèle emprunte la structure du concept qui est ici assimilable au SAVOIR.

Le modèle du concept permet de faire la différence entre le mot, les caractéristiques (c'est-à-dire la définition) et les exemples

2. Engager l'apprenant dans l'activité intellectuelle.

C'est le problème de la volonté, de l'intention d'apprendre. Il faut là respecter certaines conditions minimales :

– veiller à ce que l'apprenant

pas important (comme la couleur du rectangle !)

4. Organiser la confrontation entre apprenants.

Il faut en prendre le temps. L'argumentation et la justification des arguments est, dans la co-construction, une étape importante.

5. Permettre la validation des savoirs en cours de route.

La validation commence déjà avec le premier exemple. L'élève a l'évaluation de son propre apprentissage en apprenant les critères. Il prend alors confiance en ses capacités intellectuelles : il éprouve du plaisir.

6. Etablir la métacognition.

Pendant que l'élève est en train d'apprendre, on le rend conscient de ce qu'il fait quand il apprend. En rendant la méthode intellectuelle explicite, on lui montre comment s'y prendre, on lui donne une méthode utilisable ultérieurement.

Qu'est-ce qui est essentiel ?

L'essentiel peut changer selon le domaine d'application, selon les gens. Il se définit par rapport à l'utilisation de ce savoir. La norme peut donc varier selon le contexte, mais il faut une norme commune à un moment donné.

Dans la classe, le meilleur moyen pour permettre l'apprentissage de l'abstraction est dans l'interaction, dans l'acceptation et le rapprochement des savoirs de tous pour arriver à un sens commun. C'est aussi dynamiser la recherche des définitions. Souvent on décrit le savoir au lieu de définir ce que l'on veut faire avec ce savoir. Ainsi décrire, par exemple, ce qu'est un conte, n'est pas la même chose qu'inventer ou raconter un conte.

En somme il faut un aller et retour constants entre concret et théorisation, entre la chose elle-même et les mots qui la décrivent.

En conclusion nous laisserons la parole à deux enfants (cités par Britt Mari Barth) :

« Si c'est comme ça, on pourra aider les profs ! »

« C'était bien, parce que la maîtresse ne servait à rien ! »

Nous voulons aller encore plus loin

« Ce Salon se veut un carrefour de rencontre où pratique et théorie des apprentissages individualisés et personnalisés pourront s'échanger », titrait en gros la plaquette de présentation du III^e Salon.

Objectif atteint ! La nombreuse assistance a suivi avec beaucoup d'intérêt les conférences des intervenants venus échanger avec nous, visiter l'exposition des outils proposés par les maisons d'édition et échanger sur les pratiques pédagogiques Freinet.

Nous pouvons parler de réussite du Salon mais nous voulons aller encore plus loin.

Oui, l'ICEM est prêt à dialoguer avec tous ceux qui s'intéressent à l'éducation en pratiquant une pédagogie évolutive plaçant véritablement l'enfant et l'apprenant adulte en position active d'acquisition de leur savoir.

Nous voulons donc que le prochain Salon soit encore plus un lieu d'échange des praticiens qui, tous les jours dans leur classe, font preuve d'ingéniosité, fabriquent des outils artisanaux astucieux et efficaces. C'est ça que nous aimerions maintenant pouvoir susciter : un grand et vaste moment d'échange avec les réussites, les tâtonnements et les réalisations de chacun. L'ICEM a été souvent qualifié de chapelle. Nous démontrons, s'il en était encore besoin, que depuis trois ans nous sommes prêts à accueillir librement tous les enseignants, les éducateurs, les formateurs, les chercheurs, les théoriciens, pour qu'avance de façon significative la pédagogie centrée sur l'enfant.

Nous donnons donc rendez-vous au plus grand nombre au IV^e Salon en novembre 92.

André Mathieu, président de l'ICEM

concrets. Le choix des caractéristiques, ou attributs, n'est pas simple et se posent les questions suivantes :

– Qu'est-ce qui est essentiel pour l'apprenant ?

C'est le niveau de complexité.

– Dans quel domaine d'application ? Que veut-on que l'enfant sache faire avec ce savoir ?

C'est le niveau de validité.

– Comment se situe ce savoir dans une hiérarchie ?

C'est le niveau d'abstraction.

– Quelles sont les relations entre les éléments ?

C'est le niveau d'inter-relations.

Ce modèle a un double avantage : il permet à l'enseignant de cerner le savoir à enseigner de façon explicite et en fonction de l'apprenant ; il permet à l'apprenant de comprendre ce qu'il faut chercher (les attributs) et non pas LA bonne réponse. Cela change l'attitude de l'apprenant et son rapport au savoir : c'est quelque chose que l'on peut élaborer soi-même en interaction avec autrui.

comprenne bien sa tâche, qu'il comprenne ce qu'il faut faire pour apprendre ;

– reconnaître le droit à l'erreur (question de climat : tout savoir est important, c'est le savoir que nous possédons qui détermine comment comprendre le savoir nouveau) ;

– proposer un certain défi intellectuel : ne pas choisir des recherches trop faciles ;

– privilégier l'action dans la recherche.

3. Choisir la forme pour exprimer le savoir.

Dans cette démarche, on part de l'exemple concret. Le choix des exemples est particulièrement important : le premier exemple sert surtout à intéresser, à « brancher » et à faire une première hypothèse de travail. Les exemples doivent permettre de prendre l'enfant là où il en est. Ils doivent être nombreux : c'est le rapprochement des exemples et contre-exemples qui donnera une structure pertinente, un sens. Varier les modes de représentation, varier tout ce qui n'est

Propos recueillis par Christian Bizieau et André Lefeuve

Tâtonnement expérimental et part du maître



En ouverture de la conférence de Ph. Meirieu lors du Salon des apprentissages de Nantes

N. Bizieau, J.-F. Denis et J. Gibert, membres de l'ICEM, sont intervenus sur le thème : « Pédagogie Freinet et apprentissages »

Voici un passage de leur intervention sur le tâtonnement expérimental et la part du maître

« ... En pédagogie Freinet les stratégies et les structures mises en place reposent sur un principe que Célestin Freinet a appelé le tâtonnement expérimental.

C'est une théorie sur laquelle s'appuient les praticiens que nous sommes pour travailler dans nos classes, théorie qui permet la mise en cohérence de pratiques en référence aux modes d'apprentissages observés hors du cadre scolaire. (Célestin Freinet utilisait ainsi l'exemple de la marche pour illustrer ce principe.)

Notre propos ne sera pas aujourd'hui de redéfinir ce principe de façon étendue mais de rappeler quelques points qui nous semblent le caractériser. Ils sont au nombre de cinq :

– Tout individu est porteur d'histoire, résultat d'expériences qui sont sources d'échec ou de réussite.

– Tout individu apprend en agissant, l'action pouvant être concrète ou relative à la pensée. Elle a pour effet une modification de son environnement, qu'elle soit une réussite ou un échec par rapport au projet initial.

– Tout individu apprend en agissant lui-même, ce que nous signifions par « on apprend seul ».

– Tout individu apprend lorsque son action est reconnue par ses pairs. Ce que nous signifions par « on n'apprend pas seul ».

– Tout apprentissage réorganise radicalement l'expérience. Il modifie les structures d'action et de pensée. Célestin Freinet parlait de « perméabilité à l'expérience ».

Le tâtonnement expérimental n'est pas, loin s'en faut, une reprise pédagogique de la méthode expérimentale de C. Bernard, ni une simple expérience tâtonnée qui limiterait ses effets aux prémisses de l'apprentissage. La part du maître est importante. C'est une méthode tâtonnante qui permet une recherche méthodique. Cela nous amène à penser l'apprenant comme un être global, en relation étroite avec son environnement. L'apprentissage se conçoit ainsi en terme de trajectoire autant qu'en terme d'objectif, en permettant à tout apprenant une mise en action s'appuyant sur ses propres représentations.

Dans la pratique, on pourrait s'attendre à ce qu'un tel principe laisse apparaître une grande unicité dans

les pratiques qui le prennent pour appui. Or, c'est une grande diversité qui s'offre à nous. En y regardant de plus près, cette diversité semble résulter d'une variabilité possible autour de deux paramètres :

- l'idée d'apprentissage naturel,
- l'idée de programmation.

L'apprentissage naturel

Ce paramètre place le regard de notre action vers la personne. Favorisant la production première, elle la place au rang de création. L'enfant devient le producteur d'objets (le texte libre par exemple) qui interpellent ou non le groupe.

Pratique en regard de la psychologie, elle permet l'émergence de l'individu dans sa globalité. Elle favorise la diversité des modes d'expression en prenant en compte l'ensemble de leurs fonctions. Démarche libératoire s'il en est, l'approche naturelle s'appuie sur le désir et la capacité créatrice de l'enfant, dont le statut psychosocial est reconnu par la possibilité de l'émergence et de l'acceptation de ses représentations.

La démarche naturelle porte en elle l'idée d'autodidactie puisqu'elle place la part du maître essentiellement du côté de l'environnement, de l'accueil et peu de l'objet produit. L'existence et la qualité d'accueil du groupe qui reçoit les créations sont essentielles puisque ce sont elles qui engendrent la modification, la validation ou l'abandon de celles-ci. Ces conditions se définissent en terme de coopération, permettant l'existence d'une écoute et d'une tolérance propices à l'existence de tous les individus.

Du côté de la programmation

La balle est du côté de la connaissance. L'idée émise ici est celle qu'il n'existe pas ou peu de réinvention possible du domaine exploré, mais que la place est laissée à une redécouverte des concepts qui le déterminent. Le savoir étant constitué par avance, il nous faut veiller à ce que les trajectoires individuelles puissent permettre l'acquisition de ces concepts.

Se dessine alors l'idée d'étapes, résultat d'une lecture historique et épistémologique. La part du maître réside alors dans la mise en place d'une structure d'accompagnement possible par celui ou ceux qui savent, le rôle de cette structure étant d'assurer l'avènement de chacun à la connaissance.

Il n'est pourtant pas question de créer des passages obligés, mais plutôt de veiller à ce que la conceptualisation ne soit pas parasitée par des déviations trop importantes.

Dans les faits, nos pratiques se situent dans un espace interactif délimité par ces deux idées.

L'importance de ces deux paramètres semble varier en fonction de plusieurs facteurs :

- les facteurs institutionnels : instructions officielles, niveau de la classe, passage au collège, conditions de travail...
- le rapport au domaine : il semble

que certains domaines, tels que l'apprentissage de la langue, favorisent une approche plus naturelle et qu'à l'opposé, les mathématiques par exemple entraînent une nécessité de programmation ; – la conception philosophique de l'enseignant.

En conclusion, la classe est un milieu complexe accueillant des individus différents confrontés à des contraintes diverses. La pédagogie Freinet et le tâtonnement expérimental font la place à la prise en compte de tous ces paramètres. Entre ce que sont les enfants, ce qu'ils veulent être, ce que nous voulons qu'ils deviennent et ce que l'institution scolaire veut qu'ils deviennent, la place est laissée à une nécessaire tension propice à la construction des apprentissages... »

Compte rendu de Jean-François Denis

L'école du courage et de la solidarité

Devant un auditoire passionné, Philippe Meirieu a tracé les chemins de l'autonomie pour l'élève. Un apprentissage qui nécessite courage et solidarité, à ne pas confondre avec la débrouillardise.

L'autonomie c'est quoi ?

« Comprendre à quoi sert ce que l'on apprend. Savoir utiliser ses connaissances quand il le faut et où il le faut. L'autonomie n'est pas une matière à part. Elle doit être utile à tous les niveaux, y compris dans la vie personnelle de l'élève : aider à surmonter les difficultés affectives avec les parents et les copains ou comprendre les infos à la télé. »

L'école permet-elle cet apprentissage ?

Comme se plaisent à le dire les adeptes de la pédagogie Freinet, un grand chantier doit s'ouvrir. Le plus terrible à l'école, c'est que la majorité des choses qu'on y apprend ne servent qu'à l'école pour y réussir. On ne sait pas très bien quels problèmes elle permet de résoudre à l'extérieur. C'est en quelque sorte ce que les entreprises lui reprochent.

Alors quel chemin pour l'autonomie ?

On ne peut pas former l'autonomie dans un espace où l'on verrouille toute initiative ; où l'on interdit expressément toute différence ; où se reproduisent uniquement des modèles. Au contraire, l'école doit être un espace de « jeu » et de « je ». L'élève doit acquérir son autonomie dans l'instrumentation technique : avoir du vocabulaire, savoir faire des phrases. C'est cela les outils. Mais il faut lui donner aussi le courage de prendre la parole. On n'apprend pas à prendre la parole. On la prend. Or, un élève peut avoir les mots qui suffiraient à parler et ne pas être à même de prendre la parole. Cela suppose une relation de confiance. Il y a une manière d'interroger qui tue la bonne réponse. Il y a une manière de donner la parole qui interdit de parler.

L'école du courage et de la solidarité

(Suite de la page 3)

Pour s'engager dans cette pédagogie de l'autonomie, ne faut-il pas des élèves autonomes ?

Sûrement pas. Encore une fois l'autonomie n'est pas une matière à part. Il n'y a pas l'autonomie plus les maths. Mais l'autonomie s'apprend avec les maths. Il faut construire des situations de formation. C'est comme les maisons de terre de ma province natale.

Avant d'élever les murs il faut étayer. Lorsque c'est solide, il faut enlever les étais. C'est le plus difficile, même au sein de la pédagogie Freinet. Il faut le faire aussi progressivement en se fixant des objectifs. Il n'y a pas d'âge. Pour un enfant de maternelle l'autonomie peut être simplement de savoir se laver les mains.

Vous faites une différence entre autonomie et débrouillardise ?

L'école favorise de plus en plus le moyen de réussir à faible coût. L'élève opte pour la filière la plus facile, pour les professeurs qui font « bosser » le moins possible. Ceux que l'on peut chahuter sans conséquence. La débrouillardise est le résultat du discours sur la réussite que l'on entend de plus en plus souvent. C'est préoccupant. L'autonomie véritable suppose courage et solidarité. Elle n'est pas un don. Pas une attitude facile. Les vrais démagogues sont ceux qui ne sont pas exigeants.

Vous dites aussi qu'il faut revoir les missions de l'école...

Il existe une habitude dans les écoles liée à la confusion entre l'information et l'apprentissage. Pour certains, peu importe que l'élève apprenne, pourvu que le maître enseigne. Dans notre monde actuel, c'est vrai, il faut revoir les missions de l'école. Ce qui s'y fait pourrait se faire à la maison : dans le premier lieu, il faut davantage d'apprentissage et d'entraînement et moins d'information. C'est à l'école que l'on doit apprendre à rédiger une dissertation, faire un exposé. Pas à la maison.

Recueilli par Thierry Ballu

Publié avec l'aimable autorisation de Ouest France du 30.11.91.

Gérer individuellement et collectivement des apprentissages Le choix de s'interroger

Extraits de l'intervention de Jean-Claude Régnier, chercheur en didactique des mathématiques et en sciences de l'éducation

« En premier lieu, il me semble que la référence à l'individu devrait nous inciter à nous poser cette question :

– *A quel individualisme faisons-nous référence ?*

L'individuation n'est pas le fait unique d'une pratique pédagogique « Freinet ». Il semble que l'environnement économique, social et culturel dans lequel nous baignons, exalte de multiples façons cette démarche d'individuation dont les médias se font largement l'écho... L'interrogation est pour nous importante, car il s'agit de savoir dans quelle mesure cet environnement conditionne notre discours sur l'individu et influence nos pratiques. Ce conditionnement peut être perçu, soit au travers d'une attitude de conformité, soit d'une attitude d'opposition systématique.

Lorsqu'un magasin de vêtements s'adresse « individuellement » par courrier à ses clients en lui proposant un costume « personnalisé »...

Lorsqu'une banque invite ses clients à venir étudier leur situation « personnelle » afin de leur offrir des conditions « personnalisées » pour un crédit...

Lorsqu'une entreprise développe dans son système de rémunération, l'attribution « individuelle » de primes...

Lorsqu'une conception communément répandue accreditte l'idée selon laquelle l'individu doit se suffire à lui-même et ne doit accepter ni contraintes ni limitation autre que lui-même...

Lorsque des parents développent l'idée auprès de leurs enfants que, compte tenu des difficultés économiques actuelles, il importe avant tout de travailler pour soi afin de parvenir au bon endroit avant les autres...

Lorsque toute une société s'appuie sur des acteurs recrutés par des concours hautement élitistes et sélectifs...

... Peut-on penser que ces points de vue relèvent de la même conception individualiste que celle à laquelle nous faisons référence quand nous affirmons reconnaître l'enfant ou l'adolescent, apprenant, comme une personne à part entière, un individu ayant une histoire personnelle, des goûts, des habitudes, des désirs, des aspirations, des motivations, des rythmes propres ?

Seul, je ne saurais répondre actuellement à cette question plus complexe qu'elle n'y paraît. Toutefois il me semble que l'on puisse dégager une orientation générale

expliquant partiellement notre adhésion à ce courant pédagogique.

L'individu n'est pas conçu dans la perspective d'une totale autosuffisance qui le rendrait indépendant d'autrui. Nous admettons l'existence d'une pluralité d'individus dont nous souhaitons tenir compte.

Or à des degrés divers de liberté et d'autonomie, cette pluralité implique des contacts et des échanges qui déterminent des limitations.

Ainsi l'individu se caractériserait : – plutôt par une « **capacité autonome d'affirmation et d'expression** (1) » que comme un être humain « **capable de se poser lui-même comme sa propre fin et comme source de toute valeur** (2) » ;

– plutôt comme « **potentiel d'individuation** » que comme « **monade sans porte ni fenêtre** (3) ».

Cette vision se prolonge dans l'intérêt que nous portons à la notion d'autonomie dans un sens relatif. L'autonomie n'est jamais totale ou nulle, elle est graduelle et varie dans les deux sens selon les circonstances dans lesquelles un individu se trouve placé.

C'est probablement le sens de l'individualisme dans lequel s'inscrit cette proposition (4).

« **Nous voulons organiser l'éducation dans le respect de la diversité, non en soumettant les enfants à des modèles préétablis mais en les acceptant tels qu'ils sont et en les aidant à l'approfondissement de leur personnalité.** »

Dans son esprit, la démarche de « **personnalisation des apprentissages** » paraît aussi relever de cette orientation individualiste. En aidant « l'individu apprenant » à déterminer un projet de travail correspondant à ses besoins, à ses intérêts et ses capacités, en l'aidant à s'impliquer en tant qu'acteur principal de son éducation, cette démarche vise à favoriser le développement de sa personnalité.

Par l'auto-réflexion et l'auto-décision qu'elle requiert de la part de l'individu, cette démarche contribue à l'apprentissage de la responsabilité et de la liberté, ainsi qu'au développement de son autonomie à l'égard des multiples situations de la vie et d'autrui.

(1) cf. article de François Bourricaud « Questions sur l'individualisme » in *Universælia* 1988, pp. 153-160.

(2) *ibid.*

(3) *ibid.*

(4) cf. page 217 Actes du II^e Salon, nov. 90 - Éditions de l'ICEM - Nantes - 1991.

Individu

La formation vue

Aujourd'hui, nous le savons, tous les systèmes de formation, dans le privé dans le public et notamment dans l'Éducation nationale, sont en pleine mutation pour répondre à un nouveau type de société.

Formation qui devrait, en particulier, permettre à chacun de s'adapter très rapidement à de nouvelles situations, à de nouvelles conditions de travail. Nous allons essayer ici de pointer des stratégies de formation, en vue de la mise en œuvre d'une « **individualisation des parcours de formation** ».

Ce qui nous intéressera c'est bien évidemment la formation professionnelle des formateurs et des enseignants, formation **initiale** et formation **continue** bien sûr. Mais la formation n'est-elle pas **permanente** ? Et puis peut-on parler de formation, sans parler d'**auto-formation**, de **co-formation** ?

Nous aurions peut-être aussi intérêt à nous interroger sur la **cohérence** de cette formation individualisée avec les pratiques des formateurs et celles, ultérieures, des « **formés** ». Cohérence entre la formation et ce à quoi elle forme.

Mais avant d'entrer dans le vif du sujet, en guise de préambule à la réflexion, je livrerai cette simple question : « *Est-ce qu'un enseignant, face à son groupe d'enfants, d'adolescents ou d'étudiants, n'est pas, lui aussi, un formateur ?* »

Le Mouvement Freinet

Voyons donc comment cette formation spécifique est envisagée par le mouvement « Freinet ».

Pour l'ICEM, il ne fait aucun doute que la formation doit être **individualisée**, et, ou plutôt, **personnalisée**. Les praticiens « Freinet » mettent en œuvre depuis plus de 60 ans l'individualisation du travail et la personnalisation des apprentissages dans leurs classes tout comme ils le font dans leurs pratiques de formation.

Mais qui a formé ces praticiens ? Certainement pas la formation sur le « **tas** » pour ceux qui n'avaient pas fréquenté l'École normale, et pas plus, pour ceux qui l'ont fréquentée, cette institution de formation des instituteurs qui préparait surtout à « **faire** » la classe de manière frontale, par leçons suivies d'exercices et devoirs ; une façon novatrice il y a cent ans, mais inadaptée à des objectifs d'autonomie et aujourd'hui à l'hétérogénéité de plus en plus grande des classes.

Ces praticiens-chercheurs, le plus souvent, se sont donc formés ailleurs et autrement que dans l'Institut National de l'Éducation nationale.

L'ICEM et la formation

Ailleurs ?

L'ailleurs, circonstanciel, n'est pas un problème pour l'ICEM qui n'a jamais refusé ses services à l'Éducation nationale.

Analiser les parcours de formation

par l'ICEM (1) - pédagogie Freinet

Nous soulignerons simplement au passage que l'ICEM, jusqu'à ces derniers temps, a rarement été entendu, invité, sollicité dans les lieux de formation de l'Éducation nationale, et ce malgré des propositions novatrices répétées. Peut-être en sera-t-il autrement avec les IUFM (2) car aujourd'hui, il ne s'agit pas que quelques enseignants militants travaillent autrement ! Ce sont tous les enseignants qui doivent être en mesure de le faire.

Autrement ?

Je rappellerai rapidement quelques principes de base qui guident la formation dans, et par, l'ICEM :

- la cohérence,
- la recherche action,
- la globalité de l'acte d'apprendre.
- la prise en compte de l'individu et l'appropriation par les « formés » eux-mêmes de leur formation avec l'aide de personnes-ressources.
- la co-formation,
- la coopération.

La cohérence

Elle s'appuie sur un des fondements de la pédagogie Freinet : « *L'enfant est de même nature que l'Homme* », donc ce qui est valable pour l'un, l'est aussi pour l'autre.

Elle s'appuie aussi sur l'idée qu'il est plus cohérent de former des individus à une pratique pédagogique que l'on a soi-même expérimentée, mise en œuvre.

Il est important, en formation, de se placer en situation d'apprentissage pour mieux comprendre les phénomènes qui interagissent. Ainsi, cette cohérence se traduira en mettant les adultes en formation dans des conditions analogues à celles dans lesquelles ils placeront les autres (enfants ou adultes) ultérieurement.

Pour ce qui est d'une formation individualisée, personnalisée, dans les stages ICEM, les participants :

- élaborent leur plan de travail, de formation ;
- s'organisent spatialement et temporellement ;
- travaillent collectivement, en groupes et individuellement ;
- adaptent leur travail à leur rythme, à leurs besoins ;
- pratiquent l'entraide et l'enseignement mutuel ;
- participent à l'élaboration d'un journal de stage ;
- forgent leurs apprentissages par le tâtonnement expérimental ;
- s'évaluent, s'auto-évaluent ;
- analysent et régulent leur fonctionnement en groupe ;
- construisent certains de leurs outils d'individualisation ;
- construisent personnellement leur projet d'action post-stage.

En bref, les participants, y compris les formateurs, sont mis en situation réelle (et non en simulation) de groupe coopératif qui favorisera les apprentissages individuels et personnalisés.

La recherche-action

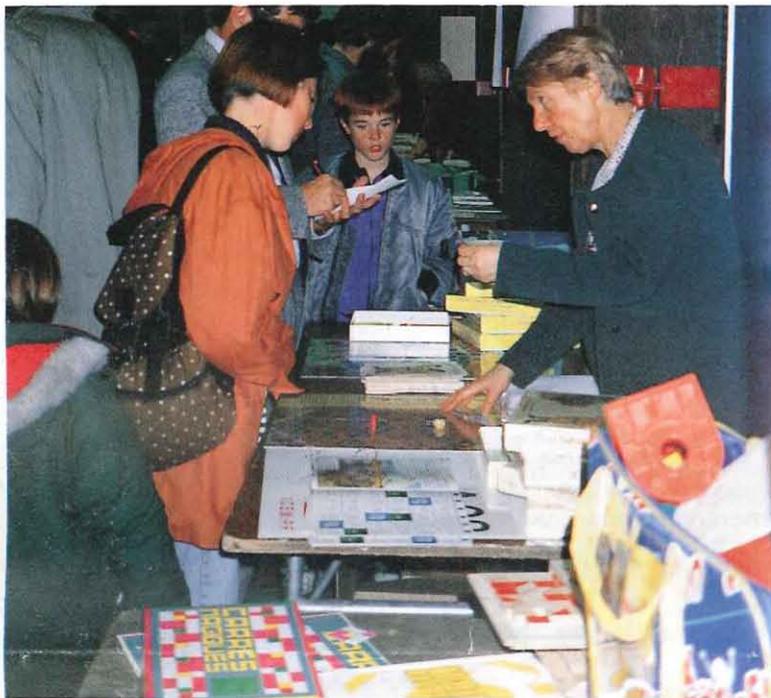
Dans l'ICEM, la formation est indissociable de la recherche-action. Cette recherche-action qui doit permettre à tout individu, placé dans un milieu

matériel et humain favorable, de chercher à connaître par tâtonnement, c'est-à-dire par essais, analyse, hypothèse, vérification individuelle et collective, et, par cette recherche, de construire son savoir par les voies qui lui sont propres. C'est le tâtonnement expérimental appliqué.

Recherche-action qui débouchera sur

matériel et humain favorable, de chercher à connaître par tâtonnement, c'est-à-dire par essais, analyse, hypothèse, vérification individuelle et collective, et, par cette recherche, de construire son savoir par les voies qui lui sont propres. C'est le tâtonnement expérimental appliqué.

En tant que formateur, il devient donc primordial, dans cet esprit, de s'interroger sur la formation à mettre en place pour chacun ayant déjà ses connaissances, son vécu scolaire, son histoire familiale, son référentiel social et culturel. Quelle formation pour une



des appropriations actives de compétences et de savoirs.

Chacun sera donc invité à penser, élaborer son projet personnel de formation, puis à le mettre en œuvre, dans un souci constant d'étude, d'analyse et de recherche... réponses et de solutions.

La globalité de l'acte d'apprendre

Avant de parler de l'acte de formation, de l'acte d'apprendre, il convient de rappeler rapidement que, pour l'ICEM, la formation ne se limite pas à l'acquisition de savoirs encyclopédiques. Il est aussi et autant question d'autres formations, d'autres apprentissages sans lesquels cette acquisition ne pourrait se réaliser valablement. Il s'agit de formations liées aux savoir-faire, aux savoir-être. On parlera donc ici de la formation de l'individu, dans son entité physique, intellectuelle, psychique, culturelle et sociale. L'acte d'apprendre, pour un enfant ou pour un adulte en formation, ne pourra s'inscrire que dans cette globalité complexe qui relève de la systémique. Cet acte d'apprendre dépendra donc autant de l'individu avec son désir (ou non) d'apprendre que du groupe et du milieu éducatif dans lequel il se trouvera. Chaque stage, chaque lieu de formation ICEM tient compte de cette interaction entre les poly-apprentissages.

La prise en compte de l'individu

Avant la prise en compte des poly-apprentissages dans la formation, il y a, en pédagogie Freinet, la prise en compte de l'individu dans son entité, comme je l'ai déjà souligné. Individu, enfant ou adulte, qui doit devenir le

réussite personnelle ? Quelle formation qui ne se contentera pas d'apprendre, mais qui apprendra à apprendre ?

Dans ses stages, l'ICEM met en place des stratégies de formation qui :

- favorisent l'accueil de chacun ;
- permettent l'intégration et le respect de chacun avec ses différences ;
- font clarifier les besoins individuels de formation ;
- font émerger les représentations mentales et les questionnements individuels en rapport avec l'expérience de chacun ;
- multiplient, par des techniques variées de travail en groupe, les possibilités pour chacun, de s'exprimer, de travailler à la manière qui lui convient le mieux, d'appréhender efficacement le contenu de ses apprentissages ;
- permettent, par des évaluations, des bilans réguliers, d'adapter les contenus et les démarches de formation aux dits « apprenants » ;
- favorisent le tâtonnement expérimental.

Je rappellerai aussi que c'est dans ce souci de prise en compte de l'individu que l'on aide chacun à construire son projet personnel de formation. Projet personnel de formation que l'ICEM, dans sa prise de position sur les IUFM traduit en terme de « contrat de formation personnalisé » qui responsabiliserait d'autant les personnels en formation.

La co-formation

En pédagogie Freinet, la co-formation est reconnue et utilisée, sur la base du principe du compagnonnage.

Le système d'entraide que certains appellent l'enseignement mutuel, est mis en œuvre dans les stages de formation ICEM, comme dans les classes « Freinet ».

Ainsi, il est fait appel à :

- l'expérience de chacun ;
- la prise de responsabilités tournantes ;
- des exposés - conférences par des stagiaires ;
- des travaux de groupes ;
- la confrontation des travaux et recherches personnels avec le groupe ;
- l'évaluation collective.

Cette co-formation se poursuit généralement après le stage par un système de parrainage qu'autrement, on appellera le « tutorat de formation » et qui permet un accompagnement, un guidage, un recours dans la mise en pratique, sur le terrain, de la formation acquise.

La coopération

Pour terminer, j'aborderai un des principes fondamentaux de la pédagogie Freinet qui est la coopération.

Cette coopération, globalité de l'action pédagogique de l'ICEM, sert aussi de trame à la formation que dispense ce Mouvement pédagogique.

Elle transparait dans tout ce qui précède. Elle n'est pas, comme certains ont tendance à la réduire, le simple fait d'une organisation des activités. Elle est certes une technique de travail, une technique de fonctionnement. Mais elle est avant tout une forme de pensée, une conception de vie, une philosophie, au service de l'individu.

En résumé

- Il s'agit donc d'une formation par une pédagogie du travail individualisé et des apprentissages personnalisés.
- Formation qui est destinée à des formateurs et à des enseignants (de l'ICEM ou non).
- Cette formation, dans l'ICEM, est assurée par des praticiens qui ont acquis, suivant les principes énoncés, des compétences de formateurs au niveau des contenus mais aussi au niveau des pratiques de terrain, au niveau des techniques d'animation et de travail en groupes.
- Cette formation a lieu dans des stages et rencontres, soit internes, soit ouverts.
- Elle a lieu sur temps de loisirs ou sur temps de travail quand l'administration le permet.
- Elle se déroule toujours dans les conditions décrites précédemment.

En guise de conclusion, je livrerai cette autre question :

La formation dans et par la coopération, n'est-elle pas une réponse à la question de l'individualisation de la formation pour une pédagogie de la réussite ?

Patrick Robo - Décembre 91

(1) ICEM : Institut coopératif de l'École moderne.

Pour tout renseignement sur la Formation ICEM, s'adresser à Patrick Robo, 24, rue Voltaire - 34500 Béziers.

(2) IUFM : Instituts universitaires de formation des maîtres.

Dans les allées du Salon de Nantes

Beaucoup de participants et de visiteurs pour le III^e Salon national des apprentissages individualisés et personnalisés de Nantes en novembre 91.

Plus de monde que les années précédentes. La nouvelle réforme de l'école, en cours actuellement, y serait-elle pour quelque chose ? Cette manifes-



tation, devenue maintenant annuelle, semble répondre à la demande d'un public d'enseignants et d'éducateurs avides de découvrir des démarches d'apprentissage plus centrées sur l'enfant.

Deux conférenciers, Britt Mari Barth et Philippe Meirieu, ont su retenir l'attention de leur auditoire nombreux. Leurs messages vont dans le sens des idées défendues depuis des décennies par les pédagogues du Mouvement Freinet.

Il serait sans doute souhaitable que soient plus nombreux les exposés de travailleurs pratiquant la pédagogie Freinet quotidiennement dans leurs classes.

Un passage aux stands des éditeurs a permis aux participants et aux visiteurs d'examiner les outils vendus sur le marché. Ce n'est pas sans surprise qu'ils ont pu découvrir là quelques outils opposés dans leur conception à celle des enseignants « Freinet ». Cela fait partie de la confrontation des outils et techniques qui laisse le visiteur libre de se forger son opinion par comparaison directe.

Deux expositions ont sollicité l'attention des visiteurs et participants : l'une sur les sciences, l'autre sur l'organisation de la classe et les apprentissages.

Mais c'est sans aucun doute la présence d'un enseignant « Freinet » avec sa classe, installée pour la circonstance dans les locaux du Salon, qui a le mieux contribué à faire comprendre aux visiteurs l'utilisation des outils de travail individualisés.

(Suite page 7)

Deux enseignants « Freinet » étaient présents au Salon avec leur classe

Pour ce III^e Salon les organisateurs avaient osé le pari de « faire vivre les outils ». Comment y parvenir autrement qu'en invitant des enseignants et leur classe à s'installer avec tout leur matériel de travail individualisé dans les locaux du Salon ? Ce qui fut fait !

François Le Ménahèze, Jenny Desbois et leurs élèves du cours élémentaire 1 et 2 ont fait classe le mercredi après-midi du Salon devant un public nombreux de parents et d'enseignants qui ont découvert :

- l'organisation du travail de la semaine ;
- la gestion du plan de travail ;
- les activités de travail individualisé en orthographe, mathématiques, etc. ;
- l'organisation des ateliers de lecture et des activités individualisées en lecture.

Les enfants ont expliqué leur façon de travailler.

Nous avons demandé aux enfants ce qu'ils avaient eu l'occasion de dire aux visiteurs. Voici leurs réponses :

Céline : « C'est bien l'école parce qu'on ne fait pas tous les mêmes activités en même temps. »

Thomas : « J'ai expliqué que le plan de travail, c'était mon travail de la semaine. Quand c'est rouge c'est qu'on n'a rien compris. »

Amandine : « J'ai montré mes couleurs de travail : vert quand on a réussi, orange quand il y a des erreurs et que c'est à revoir la semaine prochaine. »

Virginie : « Moi j'ai dit que j'aime bien le plan de travail parce qu'on peut choisir ses activités et j'ai expliqué comment je corrigeais mes textes. »

Émeline : « J'ai expliqué aux gens comment je travaillais en orthographe. »

Aveline : « J'ai montré comment on faisait nos créations en maths. »

Peut-on dire que ces enfants savent prendre en mains leurs apprentissages ? Peut-être pas mais ils y participent sans contrainte.

Les interrogations des visiteurs

Des visiteurs s'interrogeaient : « Mais comment ces enfants arrivent-ils à prévoir leur travail en début de semaine ? »

Evidemment cela ne se fait pas du jour au lendemain. Le cheminement est également très personnalisé. Le plus important c'est qu'en début de semaine ils aient des désirs, des projets individuels ou de groupe, personnels ou pour la classe. Il peut s'agir de finir une lettre pour un correspondant, de mettre au point un article pour le journal scolaire, d'envoyer sa critique à un journal reçu, de préparer une histoire pour les enfants de l'école maternelle ou de s'entraîner pour le passage d'un brevet...

Mettre l'enfant au centre des apprentissages n'est plus une expression vide de sens. Les apprentissages individualisés permettent un respect du rythme de chacun, une reconnaissance des compétences de chacun et des difficultés personnelles par



Enfants expliquant leur travaux aux visiteurs

Salon : les ateliers du mercredi

Groupe départemental de l'Institut coopératif de l'École moderne du 44 : présentation des outils utilisés par les enfants dans des classes maternelles, primaires, de lycée et d'enseignement spécialisé.

Éditions Retz : présentation d'une méthode d'apprentissage de la lecture « La sorcière et moi ».

Logicom : apprentissages et nouvelles technologies. Comment gérer les projets individualisés des apprenants et faciliter les activités de représentation mentale.

Techniques Freinet et Pédagogie institutionnelle : apprentissages différenciés dans les classes coopératives par Françoise Thébaudin.

Jany Gibert (ICEM) : statut et traitement de l'erreur.

Sylvain Hennebique (ICEM) : expression libre et organisation coopérative. SEDRAP : présentation du coffre outils.

Salon : les ateliers du jeudi

Institut Pédagogie du projet : séance destinée aux formateurs.

J.-P. Letourneux : formation dans les IUFM et à la MAFPEN.

ICEM : atelier 1^{er} degré maternelle

Patrick Robo : la formation à l'ICEM.

ICEM : atelier 2^d degré.

Yves Guillouet : la formation à l'université.

Françoise Thébaudin : la formation vue par « Genèse de la coopérative ». M^{me} Martin : présentation du coffre à outils de la SEDRAP.

Sylvain Hennebique : expression organisation coopérative.

André Lefeuvre (ICEM) : vécu - d'expérience - savoir, un cas de connaissance scientifique.

Jany Gibert (ICEM) : statut et traitement de l'erreur.

Patrick Robo et Christian Montcail (ICEM) : évaluation.

rapport à certaines acquisitions, le droit à l'erreur faisant partie intégrante des apprentissages. Ils favorisent l'entraide permanente qui permet à la coopération de s'exercer dans tous les sens.

« Mais le programme, les notions à acquérir... vous ne vous en occupez pas ? » s'inquiètent les visiteurs. À les entendre, on pourrait croire que les notions à acquérir ne sont pas contenues dans les activités citées. Comme si les lectures en situation, lire pour raconter, pour communiquer, écrire pour créer du texte, compter l'argent de la coopérative ne permettaient pas d'acquérir des notions fondamentales.

Activité individualisée ne signifie pas forcément activité individuelle. Il s'agit souvent de participation individualisée à des activités de groupe concernant toute la classe. Chacun peut travailler sur le sujet de son choix, à son rythme, et selon ses compétences mais les limites de ces activités sont celles que le groupe-classe se donne.

Des plans de travail affichés, des enfants utilisant en situation des fichiers autocorrectifs, donnaient une idée concrète de



la pratique quotidienne du travail individualisé. C'était un lieu d'arrêt privilégié pour les normaliens et en particulier pour ceux d'entre eux qui n'entendent pas parler de pédagogie Freinet au cours de leur formation, sinon à travers des allusions défavorables.

L'idée de montrer pendant le Salon une classe au travail est à conserver pour 92. Vu le succès de cette année, nul doute que les organisateurs ne reconduisent cette excellente initiative.

Quand les classes ont quitté le Salon de Nantes, deux enfants ont fait les réflexions suivantes :
Émeline : « Je suis venue ici parce que j'aime beaucoup l'école. »

Karine : « Demain, en classe, au « Quoi de neuf ? » on expliquera aux enfants qui ne sont pas venus ce qu'on a fait ici. »

Propos montrant que l'école est devenue leur affaire et sans doute source de plaisir et de désir.

D'après un compte rendu de François Le Ménahèze, Instituteur à Maisdon-sur-Sèvre (44)

André Lefeuvre

Actes

Réussir par l'école, comment ?

La personnalisation des apprentissages

Institut coopératif de l'École moderne ICEM-pédagogie Freinet

L'accélération des mutations technologiques, économiques, sociales et culturelles, implique que chacun, enfant et adulte en formation, développe au maximum ses connaissances et ses capacités à apprendre de façon autonome.

Loi d'orientation et Convention internationale des droits de l'enfant ont affirmé le droit à l'éducation pour tous. Cette réussite passe par la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée dans laquelle les pratiques d'apprentissage individualisé et personnalisé ont une place prépondérante.

Les actes du Salon des apprentissages individualisés et personnalisés de Nantes apportent des réponses théoriques et pratiques aux nombreuses questions qui se posent, à travers les exposés de Francine Best, Hubert Montagner, Jean Vial, André de Perretti, Hélène Trocme-Fabre, Jean Berbaum... et les interventions de praticiens et chercheurs dans des ateliers qui ont constitué des carrefours de rencontre où pratique et théorie se sont échangées.

Un ouvrage de 304 pages pour les enseignants de la maternelle à l'université, pour les formateurs et pour les parents.

Des points d'appui solides pour tous ceux qui tentent de changer leur pratique.

« Réussir par l'école, comment ? La personnalisation des apprentissages » sous la direction de Jean Le Gal et André Mathieu - Nantes, ICEM, 1991.

Commande à adresser à : Secrétariat ICEM, 18, rue Sarrazin - 44000 Nantes.

Nom : Adresse :

Commande... exemplaires à 120 F (franco de port) = F

Ci-joint : chèque postal chèque bancaire

A le Signature

Les outils d'une pédagogie coopérative

Si l'on se reporte à la définition du mot « outils » du petit Larousse, on peut lire : « **Objet fabriqué, utilisé manuellement ou sur une machine pour réaliser une opération déterminée.** »

Les enseignants ont, de tous temps, utilisé des outils. Mais il est évident que le choix de l'outil est fonction de l'effet que l'on veut obtenir. Prenons une paire de ciseaux pour couper du fil de fer : cela ne donnera rien. Par contre choisissons le marteau adéquat pour enfoncer une pointe : le travail s'en trouvera facilité. Nous pouvons tirer une leçon de ces constatations : **un outil, même excellent, sera inefficace, voire aura des effets désastreux s'il est employé à mauvais escient ou mal manipulé... en pédagogie comme ailleurs.**

Le pédagogue, dans l'Antiquité, était celui qui tenait l'enfant par la main pour l'amener à son maître. Le pédagogue moderne est celui qui guide l'enfant vers l'état d'adulte.

Les manuels : instruire et non éduquer

L'école, sous Jules Ferry, était pensée pour alphabétiser la population. Mais n'était-elle qu'une idée faite de générosité, de progrès matériel et moral... ou la volonté « d'une bourgeoisie éclairée qui voulait surtout former une main-d'œuvre adaptée aux besoins du nouveau capitalisme industriel ? » (Foucault « L'École de Jules Ferry »)

Quoi qu'il en soit, l'école a très bien rempli ce but jusqu'aux années 20, et notamment parce qu'elle avait les outils appropriés à son projet, et... les enseignants formés pour s'en servir. Ces outils étaient tout simplement les manuels, dont seul le contenu importait : il n'y avait besoin de rien d'autre, parce que le but était d'instruire, et non pas d'éduquer.

Freinet a très vite compris l'importance de l'outil. L'introduction de l'imprimerie dans sa classe a été l'un des éléments déterminants de sa recherche pédagogique. D'autres outils (fichiers, documentation) ont suivi de très près. Dès 1927, il crée la CEL (Coopérative de l'enseignement laïc) qui fabriquera et vendra ses outils.

Mais il a depuis longtemps posé les fondements de sa pédagogie, fondements confortés maintenant par les recherches en sciences de l'éducation.

Rappelons quelles en sont les constantes et quelles en sont les implications pour ce qui concerne les outils.

Les outils d'une pédagogie coopérative

Le mot « coopératif » implique (je cite J. Roucaute) *une notion d'œuvre (opératif) et une notion de groupe (co).*

C'est important : l'enfant fait, il crée son œuvre, mais il n'est pas seul : il fait partie d'un groupe dont l'influence est déterminante. En effet, il vit dans une micro-société (la classe, l'école) qu'il ne subit pas, mais qu'il transforme. Il est acteur, co-responsable :

- responsable des lois qu'il fait et défait ou, du moins, qu'il discute, comprend et admet avec ses camarades et bien sûr l'adulte ;
- responsable de ses acquisitions, de ses progrès scolaires ;
- responsable, en un mot, de sa vie à l'école, de la vie de l'école.

La pédagogie coopérative est source non seulement d'acquisitions de connaissances, d'où la nécessité d'outils de contenu, de référence, mais aussi de compétences, sources de pouvoir, de puissance, et de comportements que Freinet appelait « techniques de vie ».

Un exemple d'outil à l'ICEM qui favorise l'acquisition de compétences : les fichiers de lecture.

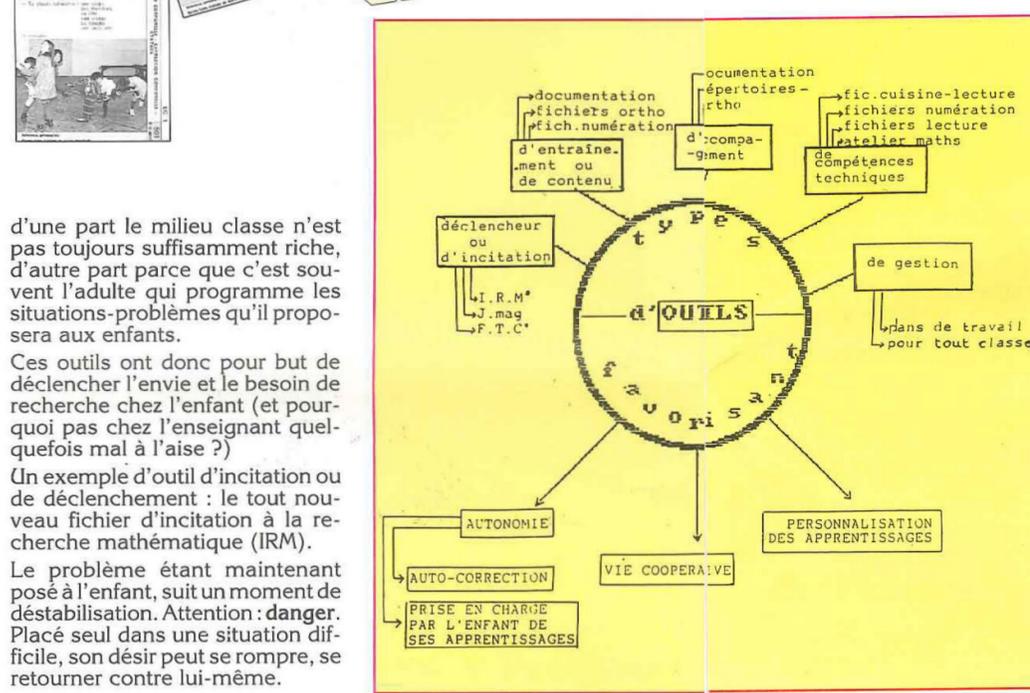
Rewuz, dans son ouvrage intitulé « *Est-il possible d'enseigner les mathématiques ?* » ne dit pas autre chose quand il affirme que l'école reconnaît, en plaçant l'enfant au centre « *qu'elle a à résoudre non des problèmes d'intelligence ou de compréhension, mais des problèmes de comportement.* »

Les outils, conçus par les enseignants du Mouvement Freinet, s'ils n'oublient pas les contenus qui restent primordiaux, sont faits pour déclencher, installer, faciliter certains comportements, l'un des plus importants étant sans doute l'accès à l'autonomie.

Outils d'incitation, d'accompagnement, d'entraînement

Le tâtonnement expérimental comporte deux phases que l'on peut résumer rapidement ainsi : **1. Appréhension du nouveau avec mobilisation des acquis.**

Ici intervient le conflit socio-cognitif décrit par de nombreux chercheurs (notamment Meirieu). On peut citer à ce stade l'existence d'outils dits d'incitation. A cela deux raisons principales :



d'une part le milieu classe n'est pas toujours suffisamment riche, d'autre part parce que c'est souvent l'adulte qui programme les situations-problèmes qu'il proposera aux enfants.

Ces outils ont donc pour but de déclencher l'envie et le besoin de recherche chez l'enfant (et pourquoi pas chez l'enseignant quelquefois mal à l'aise ?)

Un exemple d'outil d'incitation ou de déclenchement : le tout nouveau fichier d'incitation à la recherche mathématique (IRM).

Le problème étant maintenant posé à l'enfant, suit un moment de déstabilisation. Attention : danger. Placé seul dans une situation difficile, son désir peut se rompre, se retourner contre lui-même.

Heureusement les autres sont là (le groupe, l'enseignant). L'aide peut venir aussi d'outils qu'on appellera d'accompagnement.

Citons les répertoires orthographiques, ou la documentation, par exemple, si l'enfant a besoin de l'orthographe d'un mot, d'un renseignement : il peut les trouver seul.

2. Deuxième phase importante du tâtonnement expérimental : l'enfant dispose d'un début d'expérience et d'autonomie qui le stimulent et le sécurisent. Il a besoin d'amplifier son action, de la répéter et de la consolider par différents essais dans différentes conditions.

C'est ce que Freinet appelait les « paliers de répétition ».

Il est évident que ces paliers, dans leur fréquence, leur durée, varieront selon les enfants. C'est pourquoi il est indispensable à ce stade, de diversifier les processus d'apprentissage.

Après Freinet, dans un dossier du *Nouvel Educateur* sur l'acte d'apprendre (n° 230 - novembre 91),

Edmond et Janou Lèmery distinguent :

- la voie heuristique qui correspond aux intérêts, aux curiosités, aux besoins des enfants ;
- la voie didactique, qui nous intéresse ici parce que balisée par l'enseignant qui apportera son aide :
- soit par une intervention personnalisée,
- soit par un cours,
- soit par la mise à disposition d'outils. Ce sont ici les outils que nous appellerons d'entraînement ou de contenu.

La personnalisation des apprentissages

Tous les chercheurs en sciences de l'éducation l'affirment : **chaque apprenant est différent...**

D'où la nécessité d'outils spécifiques qui permettront à chacun de trouver son niveau et de progresser à son rythme.

Certains pratiquent le travail individualisé en faisant faire à tous les enfants le même exercice, en même temps ou à des moments différents. Mais nous pensons qu'il nous faut tendre vers le travail personnalisé qui prend en compte les acquis, le vécu de chaque enfant, son état physique et son état psycho-affectif.

Pourquoi « tendre » vers le travail personnalisé ? Parce que nous ne pouvons fabriquer un outil pour chacun à chaque moment de sa vie. Mais nous pouvons concevoir des outils suffisamment souples, qui permettront à chacun de trouver son niveau du moment, de travailler à son rythme et de

s'autogérer (notamment grâce à l'autocorrection). Nos outils sont conçus pour évoluer avec l'enfant.

La prise en compte de ses propres apprentissages par l'enfant

Britt Mari Barth, dans « *Apprentissage de l'abstraction* » constate : « *tout se passe comme si l'enfant (en échec) avait tout compris... sauf de quoi il s'agit.* »

Chauveau conseille d'inciter les enfants, même tout petits, à réfléchir sur leurs propres apprentissages (la métacognition), de leur faire verbaliser leur projet...

Dans cet esprit, les outils, conçus par les enseignants du Mouvement Freinet, sont faits pour permettre l'autocorrection, la gestion au moins partielle de ses apprentissages par l'enfant lui-même. Au moyen notamment des outils qu'on peut appeler de gestion comme les plans de travail, les bilans, les listes ou les tableaux récapitulatifs des notions, les références d'autres outils auxquels on aura recours en cas d'erreur, etc.

On peut donc classer très schématiquement l'ensemble de ces outils en cinq catégories :

- outils déclencheurs (par exemple : fichier de travail coopératif, incitation à la recherche mathématique, déclencheurs d'expression communication...)
 - outils de contenu (fichiers ou cahiers de numération, opérations, orthographe, documentation...)
 - outils d'accompagnement (documentation répertoires ortho...)
 - outils de compétences techniques (fichiers lecture, fichier Arts graphiques...)
 - outils de gestion (déjà cités : plans de travail, etc.).
- Chaque outil pouvant le plus souvent être classé dans plusieurs de ces catégories.
- Les constantes étant personnalisation, autonomie, socialisation et vie coopérative.

Le chantier des outils

Les fondements théoriques étant posés, voyons maintenant la pratique de la création de ces outils.

Le plus souvent c'est l'enseignant(e) qui ressent la nécessité

de tel ou tel outil pour sa classe qui le fabrique. Gros travail, qui, trop souvent hélas, ne sort pas de la classe parce que son auteur le juge imparfait, parce qu'il est modeste, parce qu'il pense être le seul à en avoir besoin, parce qu'il est vrai que c'est là, « personnalisé », « sur mesure », qu'il est le mieux adapté.

Une profusion d'outils intéressants reste ainsi ignorée.

Certains de ces outils sortent des classes grâce aux échanges multiples entre enseignants Freinet.

Les besoins s'expriment spontanément ou sont recensés. Des stages de réflexion et de production sont organisés par le chantier des outils de l'ICEM, et c'est la maison d'édition PEMF (qui a succédé à la CEL créée par Freinet) qui les édite.

Les outils sont créés, puis envoyés à de nombreux collègues volontaires qui les testent dans leurs classes, en situation réelle. (Plus de 100 classes « testrices » ont ainsi participé à ce vaste chantier ces trois dernières années.)

L'avis de personnes-ressources (spécialistes d'une discipline) est sollicité, ce qui évite les erreurs ou coquilles. L'édition, aux PEMF, est suivie par le chantier des outils et par le ou les auteurs.

Conclusion

Des buts que nous nous fixons dépendent les outils. Et réciproquement, ces outils ne « fonctionnent » qu'à 50 %, voire beaucoup moins si on ne les emploie pas dans les intentions et selon la technique pour lesquelles ils ont été conçus.

Or, nos objectifs, en pédagogie Freinet, sont clairs :

Par la coopération, le tâtonnement expérimental, nous voulons aider les enfants à devenir autonomes et à avoir leur propre projet d'apprentissage. Nos outils sont faits pour cela, mais ils ne sont pleinement efficaces que dans ce contexte. Rien d'étonnant à ce que certains enseignants les jugent, après un temps très court d'utilisation, inadéquats à leur pédagogie : ils le sont sans doute s'ils ne poursuivent pas les mêmes buts. Mais rien d'étonnant non plus à ce que la majorité des enseignants qui souhaitent « placer l'enfant au centre d'une communauté aidante » les apprécient.

Ch. Bizieau (pour le chantier des outils de l'ICEM)

(1) A paraître à la rentrée 92.



Pour les adultes

Culture mathématique et enseignement

Dossier n° 299

Cahiers pédagogiques

Le présent numéro des *Cahiers pédagogiques* montre les mathématiques sous leur véritable visage en illustrant leur portée culturelle dès l'école maternelle. Vous y découvrez un monde étonnant où de jeunes enfants étrangers apprennent à leurs maîtres des techniques de leur pays pendant que leurs aînés de cinquième passent leur temps à inventer des problèmes pour essayer de « coller » leur professeur de math. Vous y côtoierez des enseignants qui s'inquiètent auprès de leurs élèves de l'image que ceux-ci ont des mathématiques, et d'autres encore qui animent des revues, organisent des championnats de France et même mettent en scène des émissions de télévision : bien sûr, de temps en temps, au détour d'une page, ils vous poseront un petit problème... déformation professionnelle oblige, mais nous faisons le pari que vous y prendrez plaisir. Des articles replaceront les mathématiques dans le contexte culturel général et une bibliographie vous indiquera des ouvrages bien différents des manuels : des livres pour enfants aux profondes synthèses, en passant par la bande dessinée et les ouvrages qui se lisent comme des romans.

CRAP, 5, impasse Bon Secours - 75543 Paris Cedex 11 - Tél. : 43 48 22 30.

Parler à l'école Éthiques, mobiles, enjeux

Flora Luciano-Bret

Armand Colin - Bibliothèque européenne des sciences de l'éducation - Septembre 1991

Parallèlement à une critique sévère du système traditionnel qui mène à la « sépulture de la personne, plutôt qu'à sa naissance », ce livre analyse les vertus de la parole à l'école (et de ses silences !).

Parole authentique, gérée, contrastée, régulée. Parole vecteur de communications, d'informations, de négociations, de co-éducation, mais aussi stratégie privilégiée d'apprentissage. Analyse des vertus de l'oral, mais aussi de ses relations avec l'écrit, du rôle de l'affectivité, des dérives possibles et des limites.

Les praticiens Freinet se trouveront en terrain connu : le conseil, l'entretien, le contrat y sont décrits comme « outils fondamentaux ».

Flora Luciano-Bret est une élève de Philippe Meirieu. Comme lui, elle privilégie l'éthique, ce qui est tout à fait stimulant pour les consciences. Comme lui, elle cultive le paradoxe, ce qui est tout à fait rafraîchissant pour les neurones. Un regret, le style parfois inutilement compliqué qui rend l'ouvrage un peu difficile d'accès.

Qui est l'auteur ? Universitaire et enseignante en classes primaires. Membre de l'association « Apprendre ».

Chantal Nay

Jeunes des banlieues Du malaise au diagnostic

par A.-M. Favard

Mouv'ance, mensuel de l'Association nationale des communautés éducatives

Périodiquement le malaise s'installe... L'explosion de violence dans la ville focalise les opinions publiques et politiques sur les problèmes des jeunes des banlieues. Dans les scénarios de crise, des mesures sont prises en urgence par des responsables nationaux et locaux, mesures « parades » (1) dont on escompte surtout un effet coupe-feu (opération anti-été chaud). Moins hâtivement cependant des dispositifs nationaux et locaux sont implantés.

Le plus récent étant le dispositif de « Nouvelle politique de la Ville » définie dans un ensemble de programmes d'ampleur et de nature variables (programmes territoriaux, thématiques et nationaux).

Mais il semble que, face au développement des mesures d'urgence et de dispositifs, le problème semble demeurer non résolu.

Ce piétinement de l'action sociale et politique ne manque pas d'interroger sur son adéquation.

C'est à ce débat que ce dossier tente d'apporter quelques jalons, notamment à la lumière des travaux de recherche d'A.-M. Favard (1) et dans le souci de souligner la nécessité d'un diagnostic pour adapter l'action.

(1) A.-M. Favard est chargée de recherche au CNRS-CREDIJ université de Pau.

Publications de l'École moderne française - PEMF 06376 Mouans Sartoux Cedex

 **J Magazine**
n° 126
Au sommaire :

- **Histoires** : L'hirondelle et la musique - L'étoile.
- **BD** : Les deux perroquets - Le dinosaure et la dragon.
- **Je cuisine** : Le biscuit de Savoie.
- **Je fabrique** : Le jaquemart.
- **Je joue** : Le claquet.
- **Je me demande** : Le voyage d'une lettre.

 **Grand**
n° 10
L'éléphant
Au sommaire

Une histoire : « Le petit éléphant » racontée et illustrée par des enfants.
Un conte : « L'enfant d'éléphant » où l'on apprend enfin pourquoi les éléphants ont une trompe.

Un reportage documentaire qui propose aux enfants de découvrir le plus gros animal vivant sur terre.

Des jeux

Un supplément réservé aux abonnés : un jeu de société « Marelle d'éléphants ».

 **BTJ**
n° 359
Le conseil général

Il est important d'enseigner à l'enfant son rôle de futur citoyen. Ce reportage souhaite l'y aider. Il aborde des thèmes essentiels comme ceux de démocratie, de représentation, d'élections...

En une période de rejet de la vie politique par une partie des adultes, cette BTJ s'attache à souligner l'importance d'une de nos institutions : le conseil général.

Elle précise le rôle d'un élu, certainement le moins connu : le conseiller général.

La lecture de cette brochure permettra également aux enfants de mieux comprendre le déroulement des prochaines élections cantonales.

 **BT**
n° 1036
Christophe Colomb

De 1492 à 1505, Christophe Colomb réalisa quatre voyages à travers la mer océane. Dans ses journaux de bord, dans ses lettres relatant les voyages, il a toujours affirmé avoir atteint les Indes par la route de l'ouest. Jusqu'à sa mort, en 1506, il refusa de reconnaître qu'il avait abordé un nouveau continent, l'Amérique.

Pourtant, le 12 novembre 1492, Christophe Colomb abordait en Amérique. Différentes raisons permettent de comprendre pourquoi il en fut ainsi. Ce reportage va essayer de les représenter et de montrer que cet événement est la rencontre d'un homme et d'une époque.

 **BT2**
n° 244
L'origami, art du pliage

Du gobelet et du chapeau d'imprimeur jusqu'à la création de vos propres sujets en passant par les escargots, pingouins, corneilles..., les auteurs vous conduiront pas à pas dans l'univers ludique, astucieux, esthétique des créateurs de formes en papier. Comme le joueur d'échecs qui réfléchit aux premiers coups à jouer, vous hésitez entre plusieurs bases, successions de plis de dépôts, qui orienteront votre travail vers la reproduction de l'œuvre d'un maître ou le sujet original que vous réaliserez par tâtonnement.

Des figures, les photos des pliages terminés vous guideront sans difficulté dans cet élément de la culture japonaise dont les Occidentaux ont longtemps ignoré la richesse.



Périscope
Histoire de la poste

Dans l'immense majorité des foyers, le téléphone est un objet familier. Chaque jour nous apercevons le préposé qui distribue lettres et paquets. Mais où, quand, pourquoi, pour qui ont été mis en place les premiers services postaux ? Comment étaient-ils organisés et quelles furent les évolutions ?

Tout au long de cet album, l'auteur nous propose de découvrir, au fil des siècles, la diversité et la complexité des solutions mises en place par les hommes afin de répondre aux besoins sans cesse croissants de communication.

 **BT SONORE**
Livre-cassette documentaire
n° 17

L'homme et l'espace

Nul ne pouvait être mieux qualifié que Patrick Baudry pour faire le point sur l'aventure humaine dans l'espace. Il a suivi l'entraînement à la vie spatiale chez les Russes puis chez les Américains. Il évoque sa semaine à bord de la navette *Discovery* et, grâce à l'enregistrement sonore, nous fait vivre quelques moments forts. Maintenant, il prépare l'Europe de l'espace.

Il relativise notre vision d'individu de la planète Terre, vivant aujourd'hui un moment infime de l'aventure humaine passée et à venir.

On découvre ses rêves, identiques à ceux des enfants dont il se fait le complice. « Je ne crois pas aux rêves qu'on ne puisse pas atteindre », affirme-t-il.

le nouvel
EDUCATEUR

Documents
n° 234

A lire en supplément à ce numéro :

Recherches mathématiques en classe coopérative au CM1-CM2

par Claudette Delcour et Jean-François Denis

Au sommaire :

- Description des choix pédagogiques et de leurs implications sur le fonctionnement de la classe
- Organisation du travail en mathématiques
- Intitulés, origines, objectifs conceptuels et méthodologiques des recherches menées
- Présentation de deux recherches articulées au CM2
- Essai de modélisation (les étapes d'une recherche)
- Quelques principes de base - Conclusion
- Annexes

Pour les jeunes

Le merveilleux voyage à travers la nuit

Heine Helme

L'École des Loisirs - 1989

et

Va-t-en cauchemar !

Chéneau

Nathan

C'est un voyage délirant au pays des cauchemars et des songes difformes. Rêves sans sommeil à retrouver, voilà une plongée sans couverture dans les ténèbres d'un lieu communément partagé.

A l'inverse, Camille, dans le livre de Chéneau, *Va-t-en cauchemar !* (Nathan) exorcisera son cauchemar en dessinant cet horrible Balu. Sur les conseils de parents bien sous tous rapports, il enverra son dessin paître au désert des Galagades. Finis les cauchemars... Un peu didactique.

Robert Boudet

C'est l'heure de dormir

Mireille Allancé

L'École des Loisirs - 1990

Une fois la nuit venue, Marion ne peut dormir et son nounours s'en est allé loin ! En fait, il farfouille dans les tiroirs de la commode à la recherche de son binocle. Comme les parents bavardent au rez-de-chaussée, Marion va prendre une robe de sa maman, lui emprunte bien des maquillages et toute la petite chambre est en ébullition. Rappelée à l'ordre par des corbeaux dormeurs, la chambre éteint, se met au lit et s'endort au moment où passe le marchand de sable...

R. B.

Le rêve de Pierre

Chris van Allsburg

Folio-Cadet - 1984

Pierre, lui, n'a point besoin de marchand de sable. Se récitant une leçon géographique, il s'endort, et des rêves d'acier, d'aluminium et de pierre, défilent jusqu'au toc-toc au carreau d'une copine revenue, à peine, de sa même leçon.

R. B.

Aux Éditions L'Harmattan

Trois ouvrages bilingues

• **La Mare** : français-arabe-turc. Histoire réalisée et illustrée par les enfants d'une classe maternelle de Belfort.

• **La Tortue d'or de Sithama**. Un conte traditionnel français-laotien.

• **O'Gaya** d'Isabelle et Henri Cadore.

Une histoire bilingue français-créole.

et des **Contes de la lumière et du gel** de P. del Perugia.

En Islande, l'auteur a entendu conter, près des cheminées où brûle la tourbe, les légendes influencées par la proximité du pôle. Les glaciers, les volcans, les spectaculaires cieux polaires y ont enfanté les récits d'hommes placés devant les éléments les plus purs de l'univers. L'Islande de Paul del Perugia est celle d'il y a un demi-siècle. Depuis, les progrès ont modernisé les songes modelés par les forces hyperboréennes. Leur texte enseigne toujours une sagesse enchantée. 160 pages.

Max le hamster

Loretan, Siemasko

Éditions Épigone

Max, un hamster épicurien, tentait en vain d'attirer à ses siestes un collègue besogneux. Celui-ci thésaurise les grains de maïs, prévoyant les imprévoyances de ses congénères pour en tirer profit. Quand l'hiver fut venu, ce partisan de la surproduction vit son terrier s'écrouler sous le poids du tapis de neige.

Il voyait sa fortune pourrir, son orgueil capitaliste s'effondrer. Max le récupéra à demi gelé errant non loin de son abri. Les longues discussions qu'ils eurent convainquirent le hamster boursier de la justesse qu'il y avait à vivre le présent au lieu de spéculer sur lui... Comme quoi le vieil adage « faire bouffer au bourgeois les pissenlits par la racine » n'est pas encore caduc.

Robert Boudet

J'ai descendu dans mon jardin

Ruth Brown

Gallimard

Avec son ami improvisé le papillon, signe graphique des ouvrages de R. Brown chez Gallimard, le chat noir gambade de près en forêts, de clôtures en ruisseaux, la joie brillant au soleil de sa vie. Mais bientôt la nature ternit, les marais deviennent étranges, les cours d'eau se colorent de reflets subits, les forêts se murent dans le silence, les herbes sèchent. Les hauts fourneaux d'une ombre menaçante surgie de brumes épaisses chassent alors le chat, le papillon disparu...

R. B.

L'enfant artiste

Gribouillages et dessins d'enfants

Leur signification

*

Howard Gardner

De l'enfance de l'art à l'enfant artiste jusqu'à l'artiste

Tout au long de 360 pages abondamment illustrées qu'on lit comme un récit, Howard Gardner esquisse l'évolution du dessin du très jeune enfant à l'adulte en passant par l'écolier et l'adolescent. Une formule pourrait tenter de résumer cet ouvrage : « De l'enfance de l'art à l'enfant artiste jusqu'à

l'artiste ». D'emblée, l'auteur place la production graphique enfantine dans la sphère de l'art comme élément de la genèse humaine. « *Le travail principal requis pour la compréhension de la signification et de l'importance du dessin enfantin ne sera pas réalisé tant que nous n'aurons pas examiné des aspects qui n'ont guère retenu l'attention jusqu'ici : les raisons pour lesquelles l'art enfantin suit son cours caractéristique ; les relations précises existant entre le dessin de l'enfant et d'autres aspects de son développement mental, social et affectif ; et la valeur esthétique du travail qu'il produit...* »

L'auteur a eu l'heureuse initiative d'étayer sa démonstration à l'aide des dessins de ses propres enfants.

Avec l'évolution du dessin en relation avec le développement de l'enfant, un deuxième thème fait le corps de ce livre : « La valeur esthétique des travaux d'enfants ».

« *Nous ne pouvons éluder la question de savoir si ces travaux (dessins d'enfants) ont la même signification pour un enfant que pour un adulte. Si le jeune dessinateur est significativement impliqué dans le résultat ou s'il est entièrement absorbé par les processus créatifs ; et si quelle que soit son attitude vis-à-vis de son travail, son savoir-faire utilise des processus analogues à ceux des artistes adultes de talent.* »

Après avoir évoqué quelques-uns des plus grands et leur œuvre (Picasso, Léonard de Vinci...) l'auteur conclut :

« *Les analogies entre l'art de l'enfant et celui du maître méritent d'être prises en considération. Car c'est dans l'activité du jeune enfant - son sens pré-conscient de la forme, sa volonté à prendre des risques, ses besoins affectifs cherchant un exutoire dans le domaine symbolique - que se trouvent en germe les plus grandes réalisations artistiques.* »

Sans être essentiel, ce livre, facile à lire et bien construit, est un ouvrage utile pour une première approche de l'art enfantin.

Michel Albert

ABONNEMENT 91-92

Si vous étiez abonné, en 90-91, à l'une des revues PEMF, n'utilisez pas ce bulletin pour vous réabonner. Attendez de recevoir le bulletin spécial de réabonnement.

ADRESSE DE LIVRAISON

En capitales. Une seule lettre par case. Laisser une case entre deux mots.

Nom _____

Prénom _____

Adresse _____

Code Postal _____ Commune _____

Pays _____

C 054

s'abonne à :

Le Nouvel ÉDUCATEUR avec dossiers

Qté Code TARIF (1) France Montant

5331 276 F

(1) Tarif valable jusqu'au 31 mai 1992

TOTAL

RÈGLEMENT : doit être joint, excepté dans le cas de facturation à un libraire, un établissement, une mairie ou un organisme public.

Date : _____

Signature _____

MONTANT

par chèque bancaire libellé à PEMF

par CCP sans indication de numéro de compte

Tarif étranger sur demande

PEMF - 06376 MOUANS-SARTOUX CEDEX

Les aigles ne montent pas par l'escalier

Le pédagogue avait minutieusement préparé ses méthodes ; il avait établi scientifiquement, disait-il, l'escalier qui doit permettre d'accéder aux divers étages de la connaissance ; il avait mesuré expérimentalement la hauteur des marches pour l'adapter aux possibilités normales des jambes enfantines ; il avait ménagé çà et là un palier commode pour reprendre le souffle, et la rampe bienveillante soutenait les débutants.

Et il pestait, le pédagogue, non pas contre l'escalier qui était évidemment conçu et construit avec science, mais contre les enfants qui semblaient insensibles à sa sollicitude.

Il pestait parce que tout se passait normalement quand il était là à surveiller la montée méthodique de l'escalier, marche à marche, en soufflant aux paliers et en tenant la rampe. Mais s'il s'absentait un instant, quel désastre et quel désordre ! Seuls, continuaient à monter méthodiquement, marche à marche, en tenant la rampe et en soufflant aux paliers, les individus que l'école avait suffisamment marqués de son autorité, comme ces chiens de berger que la vie a dressés à suivre passivement le maître et qui se sont résignés à ne plus obéir à leur rythme de chiens franchissant sentiers et fourrés.

La bande des enfants reprenait ses instincts et retrouvait ses besoins : l'un montait l'escalier à quatre pattes ingénieuses ; un autre prenait de l'élan et grimpait les marches deux à deux, en brûlant les paliers ; il en est même qui s'essayaient à monter à reculons, et qui, ma foi, y acquerraient une certaine maîtrise. Mais surtout, incroyable paradoxe, il y avait ceux – et ils étaient la majorité – pour qui l'escalier était trop dépourvu d'aventures et d'attraits, et qui, contournant la maison, s'agrippant aux gouttières, enjambant les balustrades, parvenaient au sommet en un temps record, bien mieux et plus vite que par l'escalier soi-disant méthodique, et, une fois là-haut, ils descendaient sur la rampe en toboggan... pour recommencer cette ascension passionnante.

Le pédagogue fait la chasse aux individus qui s'obstinent à ne pas monter par les voies qu'il estime normales. S'est-il demandé si, par hasard, sa science de l'escalier ne serait pas une fausse science, et s'il n'y aurait pas d'autres voies plus rapides et plus salutaires, procédant par sauts et emjambées ; s'il n'y aurait pas, selon l'image de Victor Hugo, une pédagogie des aigles qui ne montent pas par l'escalier ?

Célestin Freinet
(Les dits de Mathieu)

Le car de la prévention

ADEMIR

Vaulx-en-Velin - Lyon

Vous connaissez peut-être le car de la prévention proposé par ADEMIR et ses nombreux partenaires.

Ce car, école de la sécurité, est une salle informatique itinérante. Il est à la disposition de tous ceux (écoles, associations ou organismes) qui entendent mener une action efficace de prévention des accidents auprès des jeunes.

Le succès du car repose sur l'intérêt considérable des jeunes pour l'informatique. La souplesse d'utilisation du logiciel éducatif PAS (Protéger, alerter,

secourir), la diversité des situations développées, le système vidéo permettent au car de s'insérer parfaitement dans des actions dont l'objectif est la diminution des accidents domestiques, routiers, nautiques ou du travail.

Pour avoir de plus amples renseignements, il suffit de demander, sans aucun engagement de votre part, la proposition de convention accompagnée de toutes les informations à l'adresse suivante : ADEMIR, école Jean-Jaurès, esplanade Jacques-Duclos - 69120 Vaulx en Velin.

« L'enfant de demain »

UNICEF

Une création audiovisuelle qui comprend :

1) une chanson originale interprétée par plus de trente artistes francophones prestigieux : « L'enfant de demain ».

Cette chanson d'espoir est là pour nous rappeler que l'application de la Convention internationale sur les droits de l'enfant est une nécessité pour la société de demain.

La poésie du texte écrit par Sawa Fitzgerald, le lyrisme de la musique composée par Jean-Pierre Castelain, l'interprétation généreuse par plus de trente artistes francophones devront nous inciter à être des citoyens du monde responsables, nous pousser à faire respecter l'application de la Convention pour nos enfants et tous les enfants du monde.

2) une compilation de chansons célèbres traitant de l'enfance.

Treize titres de chansons d'artistes francophones réputés sur la scène internationale rappellent à tous, quel que soit leur âge, que l'enfance a inspiré et provoqué l'écriture et l'interprétation émouvante des plus belles œuvres.

3) un livret de 24 pages.

Des dessins d'une grande inventivité pédagogique et des mots-clés pour mieux illustrer la Convention internationale sur les droits de l'enfant.

Hervé Coffinières nous conte en 17 dessins d'une grande sensibilité les 54 articles de la Convention internationale sur les droits de l'enfant. Un texte simple accompagne chaque dessin afin d'expliquer les droits présentés dans le texte intégral de la Convention que chacun pourra consulter dans le livret.

4) un clip vidéo (en cours de réalisation).

Au texte et aux notes de la chanson « L'enfant de demain », des images fortes chargées d'émotion et de symboles viennent toucher notre imagination.

Grâce au travail exceptionnel effectué sur palette graphique à partir des œuvres du peintre Christophe Dentin, le réalisateur Olivier Testu traite avec une grande pudeur les situations difficiles que vivent les enfants du monde.

Comité de rédaction :

Éric Debarbieux Arlette Laurent-Fahier, André Lefeuvre, Monique Ribis, et un réseau de correspondants locaux.

L'Institut coopératif de l'École moderne (ICEM).

Président : André Mathieu, 62, Boulevard Van Iseghem - 44000 Nantes.

Dans un lieu, unique décor du clip, qui peut être une rue, un couloir, une galerie de mine..., des scènes mettent en jeu des enfants, des adultes, dans un effet de contre-jour. Le jeu des acteurs est dirigé de façon très épurée pour obtenir les plus forts symboles. L'espoir d'une condition meilleure pour tous les enfants du monde s'accomplit dans la conclusion du clip.

Pour tous renseignements : Unicef, Monique Finas - Tél. : 45 24 60 00 et 45 67 51 17.

Association

« Apprendre »

Sciences de l'éducation

Calendrier des séances de travail

• Des séances de travail ouvertes à tous sur les thèmes essentiels qui préoccupent aujourd'hui enseignants et éducateurs.

• Chaque séance est préparée, introduite et animée par une équipe professionnelle de terrain ; elle comporte une conférence de spécialiste et s'achève par un débat avec la salle.

• L'ensemble est organisé par l'Association « Apprendre » et coordonné par Philippe Meirieu (université Lumière Lyon II) et Michel Devalay (IUFM de Lyon).

11 avril 1992 : « L'école, d'hier à demain » - Guy Avanzini, professeur à l'université de Lyon. Auteur de *L'école, d'hier à demain* (Puf).

16 mai 1992 : « La violence dans les écoles et dans la ville » - Bernard Defrance, professeur de philosophie au lycée technique. Auteur de *La violence à l'école* (Syros).

23 mai 1992 : « Le dialogue dans la classe : approches didactiques » - Jean-Pierre Astolfi, professeur d'université, directeur de recherche à l'INRP. Auteur de *La didactique des sciences* (Puf).

13 juin 1992 : « Peut-on enseigner sans déresponsabiliser ? » - Patrice Ranjard, chargé de recherche à l'INRP. Auteur de *Les enseignants persécutés* (Éd. R. Jauge).

20 juin 1992 : « Le système éducatif d'hier à aujourd'hui » - Antoine Prost, professeur à l'université de Paris. Auteur de *Histoire de l'enseignement en France*.

Le samedi de 9 h 30 à 12 heures, 16, quai Claude-Bernard - 69007 Lyon.