

Enseigner et vivre autrement au collège par la pédagogie Freinet

des enseignants témoignent

Instaurer des techniques Freinet ou mettre en place une pédagogie coopérative au collège ou au lycée pose des problèmes très particuliers qui sont jugés parfois insolubles par les collègues :

- nombre d'intervenants sur une même classe ;
- contacts moins faciles avec les familles que dans le premier degré ;
- gestion des salles et des emplois du temps qui échappe pour l'essentiel aux enseignants, compte tenu des activités imposées par la structure des établissements...

Des militants de l'ICEM travaillent et effectuent des avancées dans ce contexte difficile. Il nous semble important d'accorder le plus régulièrement possible, une place aux pratiques innovantes qu'ils mettent en œuvre.

Dans ce dossier, nous présenterons trois expériences : celle de Bernard Vanmalle et Marie-Noëlle Séreno qui ont instauré une pédagogie du contrat avec leurs élèves, celle de Nicole Campéas qui s'efforce de mener un travail en équipe interdisciplinaire et enfin celle de Janou et Edmond Lémery qui ont pu mettre en place et suivre des projets d'équipes dans les collèges.

Le travail personnalisé au collège

En mars 97, Marie-Noëlle Séreno et Bernard Vanmalle ont organisé une rencontre sur le thème du travail personnalisé au CDDP de Toulon. Nous vous présentons quelques extraits de la plaquette de cette rencontre.

Le travail personnalisé

Depuis quelques années, les classes de collège sont devenues de plus en plus hétérogènes, ressemblant parfois aux classes uniques de l'école primaire dans lesquelles se côtoient des âges différents et divers niveaux de connaissance. Il n'est pas rare de rencontrer dans la même classe tout le spectre des possibles, de l'élève qui ne sait toujours pas lire et écrire à celui qui dépasse le niveau demandé...

Comment gérer cette diversité ? Comment accueillir cette mosaïque humaine ?

Le cours frontal ne correspond plus qu'à un type d'élève. On a vu apparaître la pédagogie différenciée qui préconise de varier les approches, de travailler en ateliers, en groupes d'apprentissage. Un certain nombre d'entre nous la pratiquent d'ores et déjà, toutefois une approche indi-

Encart 1 : le plan de travail.

FRANCAIS - HEURE DE TRAVAIL PERSONNEL			
Plan de travail n° _____ nom _____			
CLASSE _____ Pour la séquence _____ allant du _____ au _____			
LECTURE	EXPRESSION ORALE/ÉCRITE	ÉCRITURE	GRAMMAIRE
PROJET			
Ce que j'imprime-rais lire			
propositions du professeur			
TRAVAIL			
Compétences acquises			
du _____ au _____		Terminé le _____	

vidualisée des apprentissages nous semble indispensable pour gérer cette diversité.

Grâce à un référentiel clair, à des fichiers autocorrectifs, à des micro-brevets, chaque élève peut se bâtir

un plan de travail, un projet personnel, fondé sur les programmes, mais dans lequel est cultivée une part importante d'initiative (encart 1 : plan de travail utilisé en classe de 6^e).

Pour le professeur, cela ne signifie pas un surcroît de travail, mais bien une autre manière de travailler, un accompagnement qui met l'accent sur le chemin à parcourir, les étapes à franchir.

Le travail personnalisé : une pédagogie interactive

Trois étapes de la pédagogie différenciée :

1) Le projet collectif : toute la classe travaille au même rythme à partir d'un projet pédagogique bâti avec la classe dans ses grandes lignes. Le projet est annoncé en début de séquence et évalué à la fin.

Certains projets comme une correspondance, un journal scolaire, un voyage, s'étalent en parallèle sur un temps plus long.

2) Les projets de groupe : le professeur propose des techniques à apprendre (technique de l'exposé, du résumé...), les élèves réagissent, proposent leurs thèmes, disent leurs désirs d'écrire (poésie, romans...).

3) Les projets personnels : chaque élève construit son plan de travail à partir du référentiel qu'il possède. Plusieurs stratégies sont possibles (ramasser les savoir-faire sous un projet d'écriture, les aborder de façon systématique sans préférence, de façon éparpillée...).

Dans tous les cas le professeur aide les élèves à faire le lien entre leurs goûts et les compétences qu'on leur demande d'acquérir. Selon la démarche adoptée, il sera professeur classique face à sa classe (1), compagnon de connaissance qui apprend à apprendre (2,3). A noter que le travail individualisé se mêle assez facilement avec le travail de groupe.

Avantages du travail personnalisé

Il permet de développer l'autonomie et est très apprécié par les adolescents qui souhaitent s'affranchir

Encart 2 : Extraits du référentiel de l'élève.

Les brevets de français en lecture et en écriture	
H. Vanmalle	
LECTURE	
1	LIENK EXTRACTIEMENT : definiere wat betref 'ne spesie, 'ne spesie, 'ne spesie, 'ne spesie
2	LIENK POUUR LE PLAISUR : savu 'n spesie de lettere, 'n spesie de lettere, 'n spesie de lettere
3	SAVOIR CHERCHER UN RENSEIGNEMENT : mètten 'n spesie, mètten 'n spesie, mètten 'n spesie
4	SAVOIR DISTINGUER UN TEXTE : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
5	COMPRENDRE UN TEXTE : mètten 'n spesie, mètten 'n spesie, mètten 'n spesie
ANALYSE UN TEXTE	
6	SAVOIR ANALYSER UN TEXTE : mètten 'n spesie, mètten 'n spesie, mètten 'n spesie
7	LIENK L'IMAGINE : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
ÉCRITURE	
8	LIENK AVEC PLUSIEURS : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
9	LIENK UN TEXTE PERSONNEL : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
10	LIENK LA SÉRIE D'UN TEXTE : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
11	REDIGER UN RÉSUMÉ D'UN TEXTE : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
12	LIENK UNE RÉFLEXION ARGUMENTAIRE : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
13	LIENK L'INTRODUCTION D'UNE LETTRE : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
14	LIENK UN EXPOSÉ : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
15	LIENK DIFFÉRENTS GENRES : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie
16	LIENK UN TEXTE : 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie, 'n spesie

de la tutelle des adultes ; il permet de dominer les programmes, de travailler à son rythme et donc d'acquérir durablement des connaissances.

Il apprend à se projeter dans l'avenir, à construire un projet, à s'auto-évaluer. Il met les élèves face à eux-mêmes et non plus face au professeur. Il permet de bouger, de respirer entre deux travaux, de changer d'activité. Il convient très bien aux activités de soutien.

Pour le professeur : le travail est plus détendu, il suit les parcours de chacun, aide avec plus d'efficacité en répondant à des demandes ; il n'a pas le sentiment d'ennuyer et de s'ennuyer. Il crée et fait évoluer son outil.

Limites du travail personnalisé

La lenteur des acquisitions et le « moins de quantité » déstabilise les élèves « dépendants » et peut être stérile pendant les premiers mois. Le travail personnalisé ne semble pas convenir, dans les limites qu'impose le collège, aux élèves en rupture avec le système.

Pour le professeur : il peut plus facilement se disperser et rester en surface du travail fait. Les élèves ont du mal à utiliser les corrigés, ce qui limite la portée d'un tel travail. Un travail important est demandé pour la fabrication de l'outil qui n'existe pas tel quel dans le commerce.

Le travail personnalisé ne peut pas être une règle, comme n'importe quelle méthode, il doit s'intégrer dans un projet d'ensemble visant à développer l'autonomie et l'esprit de responsabilité. Il alterne avec des travaux collectifs et en petits groupes ayant chacun leurs avantages et leurs limites, convenant chacun à un certain type d'élèves.

Ces trois directions en fait ne s'opposent pas mais se complètent. Par

exemple, un élève peut revoir seul une notion mal comprise en cours magistral et l'assimiler alors correctement.

Étapes du travail personnalisé

Pour bâtir un projet

L'élève peut suivre le diagnostic ou les conseils du professeur. Il peut également suivre son désir à

condition de le relier à la matière ou choisir dans le référentiel (encarts 2 et 3). Il devra ensuite l'écrire, ce qui s'appelle **élaborer un plan de travail**.

Le travail

L'élève a à sa disposition des fichiers autocorrectifs classés dans l'ordre du référentiel. Il choisit ses exercices et les corrige à l'aide des

Encart 3 : Évaluation en français. M^{me} Ghier, collège Debeysse de Loos (59).

Évaluation en Français				
Nom		1er trimestre		
Prénom		M ^{me} GHIER		
Classe				
Compétences	être capable de / savoir faire	A.	E.C.A.	N.A.
LECTURE				
	lit et comprend une consigne sans aide			
	retrouve un renseignement dans un texte			
	répond à des questions simples sur un texte			
	identifie des éléments essentiels (personnages, lieu, temps, sujet)			
	saisit le sens global d'un texte			
	identifie le type d'écrit : presse, poésie, théâtre, roman, conte, documentaire, lettre.			
	émet une opinion personnelle et motivée sur un message ou une situation			
EXPRESSION ORALE				
	s'exprime sans gêne devant le groupe			
	récite un texte appris par coeur (poésie, dialogue...)			
	rédige un compte rendu de stage en entreprise			
	prépare une revue de presse en sélectionnant et en classant les données			
	mobilise l'attention de l'auditoire (débit, rythme, volume, intonation de la voix)			
	s'exprime dans une langue correcte avec un vocabulaire adapté aux situations de communication			
EXPRESSION ECRITE				
	produit un texte d'une vingtaine de lignes au moins			
	écrit un texte lisible : présence de majuscules, de signes de ponctuation, écriture acceptable			
	respecte une consigne d'écriture : récit, dialogue, interview, compte rendu, lettre, recette, ...			
	s'exprime dans une langue simple et correcte			
	écrit en respectant les règles essentielles d'orthographe			
	écrit en respectant les règles essentielles de grammaire			
	soigne et organise la présentation			
ORGANISATION DU TRAVAIL ET COMPORTEMENT				
	sait travailler seul et organiser son travail			
	fait régulièrement le travail à la maison			
	tient avec soin son classeur			
	apporte régulièrement son matériel : livres, classeur			
	respecte les règles de vie de la classe			
	fait preuve de coopération (aide les autres...)			
	participe à la vie de classe : projets, propositions ...			
signature de l'élève	signature de la(des) personne(s) responsable(s) de l'enfant :			

A. = acquis E.C.A. = en cours d'acquisition N.A. = non acquis

corrigés au recto de l'exercice. Leur nombre est laissé à sa libre appréciation et il peut passer un mini-brevet (contrôle du savoir) pour voir où il en est, mesurer le chemin parcouru et celui qu'il reste à parcourir. Le professeur répond aux questions de l'élève, l'aide lorsqu'il est arrêté par une difficulté.

Il peut également utiliser d'autres outils : les manuels scolaires gardés en classe, les livres de la bibliothèque, l'ordinateur ou la machine à écrire présents dans la classe. Il peut enfin travailler avec d'autres, se faire aider ou aider lui-même.

L'évaluation

Selon le savoir-faire concerné, l'évaluation peut se faire directement en classe ou à la fin de la séquence lorsque le professeur ramasse l'ensemble des exercices faits. Un minimum de cinq savoir-faire est fixé pour une séquence. L'évaluation n'est pas chiffrée, elle se veut formative, évocatrice sur l'année, voire plus. Il est demandé aux élèves de s'auto-évaluer avant de rendre leur travail.

*Bernard Vanmalle et
Marie Noëlle Séreno (83)*

Comment nous avons démarré... et persévéré en pédagogie Freinet dans un collège de banlieue

Nicole Campéas, professeur de français, porte sa réflexion sur l'importance de la cohérence de l'équipe pédagogique. Elle nous retrace le parcours de son équipe pédagogique et les difficultés

auxquelles elle se heurte, mais aussi ses avancées.

Commencer

Plusieurs pistes sont sûrement possibles, mais en tant que PEGC lettres-histoire, j'ai commencé dès le début de ma carrière par introduire la correspondance, le journal et le voyage-échange. J'ai fonctionné « dans mon coin » pendant un certain nombre d'années. Les classes avec lesquelles mes élèves correspondaient étaient celles d'amies ou de collègues rencontrés lors de stages ou de mutations. La préparation des numéros du journal et du voyage-échange donnaient lieu à des discussions qui n'étaient pas appelées « conseils ».

Profiter des réformes, rechercher des alliés...

Dans l'académie de Lille, un groupe de travail puis un groupe de recherche sur la pédagogie Freinet dans le second degré se sont mis en place entre 1985 et 1989. Animés par Jean-Robert Ghier, à l'époque professeur de psychopédagogie à l'école normale de Douai, ces groupes ont réuni une quinzaine d'enseignants de disciplines différentes.

Ce travail de recherche m'a personnellement fait comprendre qu'il était indispensable d'aboutir à davantage de cohérence avec les collègues.

L'enfant qui arrive de CM2 se trouve confronté, à l'heure actuelle, à une dizaine d'enseignants, sans compter tous les autres intervenants. Sans être forcément contradictoires, les exigences et les comportements des uns et des autres sont parfois fort différents, notamment sur la part de liberté et de responsabilité laissée aux élèves. Si la

plupart des enfants semble s'en accommoder, zappant d'un professeur à l'autre comme ils zappent d'une émission à une autre, les élèves en difficulté ou en opposition n'y trouvent pas leur compte.

Mettre en place un projet d'équipe dans une classe

Le constat se fait dans tous les collèges : « ce n'est décidément pas possible de donner le même menu à tout le monde ! certains résistent et n'en veulent pas. Que peut-on faire ? » L'idée d'essayer autrement peut alors faire son chemin. **Beaucoup acceptent de parler de « pédagogie » quand ils sont confrontés aux problèmes de gestion de classes et/ou de programmes.**

Petite chronologie

En 94/95, notre collège de Lomme, situé dans la banlieue lilloise, avait instauré un **soutien spécifique pour deux/trois heures en tout petits groupes pour une vingtaine d'élèves considérés comme très faibles**. Ces élèves appartenaient à des classes différentes. J'avais en charge un groupe de huit élèves à qui j'ai proposé de faire de **la correspondance et un journal**.

Ce dispositif ajoutait des « éclatements » supplémentaires du groupe-classe et ne s'inscrivait pas dans un projet concerté et cohérent.

Au moment de l'évaluation permise par la banalisation de deux demi-journées, ce constat m'a amené à contacter un professeur de chaque discipline pour constituer une équipe qui prendrait en charge l'une des deux classes de consolidation.

Mars 95 : nous avons réfléchi sur les places respectives de l'enseignant et des élèves, sur le droit à la parole de ces derniers, sur la notion de

« projet », d'« activités concrètes », sur une « évaluation positive »... j'ai présenté les grandes lignes de ce qui pouvait se faire en pédagogie Freinet en expliquant ce que j'avais vu et entendu lors des réunions du groupe de l'Institut coopératif du Nord de l'École moderne et lors de différentes visites chez des collègues du 1^{er} degré.

Juin 95 : J'ai proposé d'aller dans la classe de Sylvain Hannebique, responsable du groupe Freinet du Nord, l'inspecteur n'a autorisé que trois « visiteurs ». Les collègues ont été impressionnés par le calme, l'activité et la multiplicité des tâches réalisées par les élèves ainsi que par la pertinence de leurs interventions pendant le moment collectif.

Le collègue de mathématiques s'est montré très intéressé par les fichiers de travail sur contrat. La collègue d'anglais a tout à fait apprécié le fonctionnement de la classe, mais s'est dite un peu perplexe sur une transposition d'un tel fonctionnement en collège, notamment dans sa discipline.

Juillet 95 : les journées sans élèves ont servi à finir de mettre au point le travail en équipe sur une classe de consolidation pour la rentrée suivante. Nous avons proposé ce projet à l'administration en insistant sur la nécessité d'un temps de concertation à inscrire à notre emploi du temps et sur la possibilité de pouvoir réunir les élèves et les enseignants à une heure commune, en vue de la mise en place du « conseil d'élèves ».

Septembre 95 : rentrée. La classe de 6^e VII comprend 22 élèves. La classe est assez hétérogène sur le plan des comportements et des maturités. Beaucoup ont des difficultés de lecture, de compréhension, de mémorisation et bien sûr l'écrit est dans l'ensemble peu

conforme à ce que l'on attend d'un élève de 6^e.

Sans entrer dans le détail, le bilan est contrasté selon que l'on se situe du côté des élèves ou du côté de l'équipe enseignante.

Points positifs

– **La concertation** : les enseignants se sont régulièrement rencontrés et ont pu régler la plupart des problèmes de discipline, au fur et à

mesure, parce que les élèves sentaient qu'ils avaient en face d'eux des adultes qui se mettaient d'accord et qui étaient informés de ce qui se passait en classe.

– **La correspondance** a été menée avec deux classes de sixième de Loos et les trois classes ont écrit à un CM2 de Saint-Louis-du-Sénégal. Comme d'habitude, les lettres ont été reçues et envoyées avec beaucoup de plaisir, pour la plupart –

Encart 4 : Le contrat de travail de mathématique pour les élèves des classes de consolidation. M. Steelandt, collège J.-Jaurès de Lomme (59).

Sixièmes 6 et 7 - CONTRAT DE TRAVAIL				
NOM : _____ Prénom : _____				
Période du _____ au _____				
Travaux sur	Travaux personnels	Travaux de groupe	Travaux de projet	Notes
Travail à la maison				code
J'ai fait	le traitement du devoir personnel n° _____ dans le cadre d'exercices	les exercices obligatoires d'algèbre	les exercices obligatoires de géométrie	
J'ai recopié	les définitions d'algèbre 3 fois sans faute dans 10 cahiers d'exercices	les définitions de géométrie 3 fois sans faute dans 10 cahiers d'exercices	le devoir personnel n° _____ sur copier-collable présentée	
J'ai appris	les définitions d'algèbre	les définitions de géométrie		
Travail en classe				
J'ai fait	la série de fiches Numéros ou Opération	la fiche de géométrie	le problème sans I	
Compétences transversales				
J'ai été capable de	apporter mon matériel	faire ma propre part de classe	participer au travail	travailler en autonomie
Notes du D. M. : sur 20 Notes du D. S. : sur 20 Notes de l'J. E. : sur 20				
Visa du professeur		Visa des parents		

les filles se démarquent généralement des garçons en écrivant toujours plus et plus volontiers. La correspondance internationale a amené les élèves à se rendre compte « concrètement » que la vie scolaire n'est pas la même partout : le CM2 comptait 53 élèves ! Ils ont vu aussi qu'ils pouvaient écrire le français correctement au bout de deux à trois années de français.

Un numéro de journal a été réalisé avec les élèves et les membres de l'équipe enseignante pendant une demi-journée banalisée (encart 5).

Un conseil, moment d'échange, de critiques, de propositions sur la vie de la classe, s'est tenu régulièrement mais, sauf à deux ou trois occasions, j'étais la seule adulte à y participer. Ce conseil a permis d'exposer, de discuter, d'expliquer et parfois de régler les problèmes de comportement.

Points négatifs

La concertation est devenue un conseil de classe « bis » : dès que nous avons commencé à envisager les redoublements nous avons eu

beaucoup de mal à nous mettre d'accord. Les discussions ont porté sur les programmes qui n'avaient pas été, loin s'en faut, terminés. Nous nous sommes aussi longuement interrogés sur « la prime » aux plus âgés et aux plus démotivés. Fallait-il ou non proposer un redoublement aux élèves grands et « mûrs » ? Le suivi mis en place cette année 1996-97 montre que les problèmes auxquels nous nous heurtions étaient bien de vrais problèmes. 15 élèves sur 22 ont redoublé. Ils ont intégré trois classes dites « moyennes » mais chargées en effectif : 27/28 élèves. Certains n'ont manifestement pas tiré profit de leur redoublement. Il reste à en analyser toutes les raisons possibles.

Juin 96 : compte tenu des difficultés liées aux redoublements et à l'absence de stimulation dans ce type de classe nous décidons d'abandonner les classes de consolidation et de les remplacer par deux classes avec dispositif de consolidation.

Septembre 96 : les deux classes sont composées pour **moitié d'élèves en**

difficulté nécessitant une remise à niveau et une remotivation, et pour **moitié d'élèves « moyens »**.

Dans la 6^e VII certaines heures de cours en math, en anglais et en français sont dédoublées pour **permettre aux deux groupes d'avancer chacun à leur rythme propre**.

Des élèves peuvent passer d'un groupe à l'autre selon leurs résultats et leurs progrès. Les membres de l'équipe enseignante sont les mêmes que ceux de l'année précédente.

Janvier 97 : un bilan intermédiaire peut être fait :

– l'existence des deux groupes permet une stimulation réelle pour quelques-uns, mais la lenteur et les difficultés intellectuelles de certains restent difficiles à gérer pour ceux qui ont la classe entière et un programme précis à faire passer.

– la concertation dans l'équipe enseignante a été plus chaotique : les « trous » dans l'emploi du temps ne coïncidaient pas, malgré nos demandes précises dans le projet. Nous décidons de nous rencontrer entre midi et une heure le lundi en quinzaine. Malheureusement, le collègue d'EPS avait d'autres engagements militants à tenir et ne put jamais participer à nos concertations.

Il faudrait vraiment que la concertation soit une donnée incontournable dans les emplois du temps si l'on veut faire naître et vivre des équipes !

Juin 97

– **Le conseil** a été un lieu d'investissement fort, de la part des élèves. Les problèmes de comportement des uns vis-à-vis des autres a été au centre de bien des discussions. Je pense que la plupart, même quand ils étaient mis sur la sellette, ont trouvé important de pouvoir dire, de pouvoir répondre.

Le conseil a été un lieu d'investissement fort.



Le « quoi de neuf » (1) a lui aussi bien fonctionné malgré des moments assez durs liés aux problèmes de « pédophilie ». Ce thème, à l'époque très présent dans les médias, a été souvent évoqué par les élèves, avec des résonances dans le vécu de deux d'entre eux. Sur ce sujet, le « quoi de neuf » a abouti à un article dans le journal des parents du collège et dans « Interlettres », le recueil des textes des quatre classes de Loos et de Lomme en circuit de correspondance naturelle (voir encart 6).

– la correspondance naturelle que nous avons voulu mettre en place cette année a été plus difficile à gérer que la correspondance de classe que nous faisons précédem-

ment. Au lieu d'apparier les élèves, nous leur avons laissé la liberté totale de lancer des appels à correspondre et le choix de leur correspondant. Notre circuit était restreint à deux classes de deux collèges, certains n'ont pas eu de réponses à leur appel et nous n'avons pas toujours su organiser les échanges des autres.

Le journal de la classe n'a pu paraître comme l'année précédente, parce que je n'ai pas réussi à obtenir qu'une demi-journée de concertation soit utilisée par les enseignants et les élèves pour produire ce journal. En revanche, quelques textes ont paru dans les numéros d'« Interlettres ».

La correspondance internationale a, comme l'année dernière, enthousiasmé les 6^e, mais, sans autre explication, nous avons cessé de recevoir des nouvelles de nos correspondants en mars.

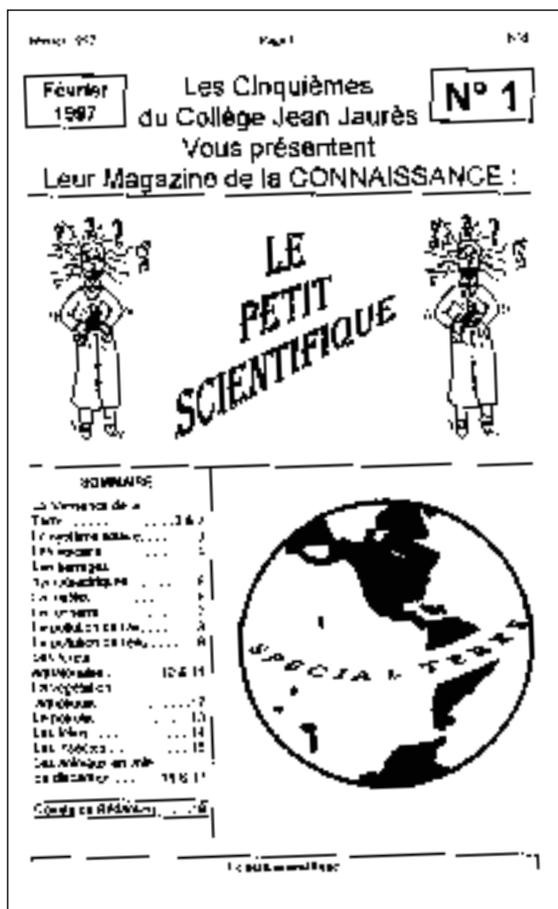
Bilan subjectif et provisoire

L'équipe n'a pas évolué tout à fait comme je l'aurais souhaité. Pour

la moitié de l'équipe enseignante, travailler autrement n'est pas encore un objectif prioritaire.

On bute sur la question de la quantité et de la rapidité des connaissances à faire acquérir : on exige moins de travail à la maison, on explique et on réexplique patiemment avec des mots plus simples, mais la part de liberté, d'autonomie, de responsabilité et de créativité est toujours aussi mince, voire inexistante. Certains de mes collègues se sentent impuissants devant les « limites » intellectuelles des élèves du groupe 2. Ils ne se sentent pas « formés » et ont l'impression que quoi qu'ils fassent, ils ne réussiront pas à les faire progresser.

Dans un parcours diversifié en 5^e, le collègue de mathématique s'occupe du « petit journal scientifique » (voir encart 5). Le même collègue de la classe a travaillé en équipe avec la collègue de 6^e VI, ils ont fabriqué des fiches autocorrectives, instauré des moments d'autonomie et



Encart 5 : article paru dans le journal des parents d'élèves du collège J.-Jaurès de Lomme présentant « Le petit scientifique ».

Dans le cadre des parcours diversifiés en cinquième, une soixantaine d'élèves, encadrés par quatre professeurs et aidés par la documentaliste, ont pu participer à la création d'un journal scientifique, « le petit scientifique ». Deux numéros sont parus dans l'année. Les thèmes scientifiques permettaient aux élèves de réactualiser ou d'agrandir leurs connaissances sur tous les sujets. Les articles étaient entièrement écrits par des groupes de trois à quatre élèves, revus par les professeurs de français, puis tapés sur ordinateur. Cette partie du travail favorisait la mise en pratique ce que les élèves faisaient en technologie pour acquérir la maîtrise des outils informatiques.

Chaque numéro s'appuie sur un thème. La première édition avait pour thème la terre, la seconde s'intéressera au ciel. Le sommaire est déjà bien structuré : l'atmosphère, les étoiles, le big bang, les satellites, les météorites, le système solaire et les planètes sont quelques-uns des sujets que composent les élèves. La diversité des articles montre l'engouement des élèves pour ce genre de travail. Nous espérons bien reprendre le projet l'année prochaine, puisque l'intérêt des élèves est évident.

Pour l'équipe enseignante, B. Steelandt, le professeur responsable.

GROUPE 1	GROUPE 2	GROUPE 3	Horaire	Effectif
Histoire-Géographie	Français	Histoire-Géographie	1 ^{re} heure	
Mathématiques	Français	Histoire-Géographie	2 ^e heure	2 classes 48 élèves
Français	Histoire-Géographie	Mathématiques	3 ^e heure	

professeurs (selon le fonctionnement indiqué dans le tableau) pendant une demi-journée hebdomadaire et des moments collectifs de réunion générale.

– avec la pratique de « **modules d'apprentissages autonomes** » qui responsabilisent les élèves. Il s'agit de concepts des programmes abordés par des itinéraires personnalisés avec des outils simples : fiches documentaires, fiches autocorrectives, fiches de recherche, etc.

Cette forme de travail facilite les échanges d'élèves entre les groupes fluctuants :

– avec la pratique d'une interdisciplinarité quotidienne et plus souple (de la simple liaison occasionnelle entre deux disciplines au travail en équipe de jeunes sur quelques grands chantiers), créatrice de motivations pour certains concepts des programmes.

– avec des méthodologies partagées : qu'il s'agisse d'accords sur les méthodes d'apprentissage et les démarches de construction de savoirs à partir de situations authentiques pour les collégiens, ou qu'il s'agisse de méthodologies semblables pour les interventions diverses des professeurs, y compris des formes d'évaluation...

Des groupes modulables pour faciliter des activités diversifiées

Pour l'unité pédagogique formée de deux classes parallèles, soit 48 élèves, cette structure offre plusieurs possibilités de fonctionnement selon les besoins des élèves et des professeurs :

– décloisonnement en trois groupes différents de 16, avec rotation des groupes auprès de chaque professeur. Ces groupes tantôt hétérogènes, tantôt plus rarement homogènes, fluctuent d'une semaine à l'autre ou d'une quinzaine à l'autre. Ce peut être aussi un groupe homogène avec deux groupes hétérogènes.

– décloisonnement en trois groupes à effectifs variables selon les projets pédagogiques (par exemple un groupe de 10 pour une matière et deux groupes de 19 pour les autres ou bien...)

– **regroupements** d'une vingtaine de minutes à 48 élèves et les trois professeurs pour l'ouverture d'un chantier fédérateur ou communications de travaux de synthèse.

– etc.

Les groupes restreints et modulables

fournissent la possibilité d'échanges variés, sans cesse renouvelés à partir de contenus différents et favorisent le brassage des personnalités. Ils n'excluent pas les élèves en difficulté sur certains domaines comme l'instituent les groupes de niveau mais permettent, au contraire, leur intégration dans des mini-équipes occasionnelles, en leur sein, selon les besoins recensés.

La seule limite à cette modulation des groupes est l'achèvement des contrats co-définis avec les élèves, parfois co-évalués.

Le groupe classe stable fournit la base nécessaire à l'équilibre des activités de ces divers groupes et à la sécurité affective car il est à la source et au confluent de celles-ci.

Janou et Edmond Lèmery
63400 Chamalières

Pour tout contact avec le secteur Second degré de l'ICEM, s'adresser à :

Catherine Mazurie, Village des Plateaux, 41, rue J.-Duclos - 33270 Floirac.

Le secteur publie un bulletin : SDL (Second degré liaisons) et collabore étroitement au chantier BT2.

On retrouve, par ailleurs, des enseignants du second degré dans la plupart des secteurs et chantiers de l'ICEM : voir « adresses utiles » page 27.

le nouvel
EDUCATEUR

10 numéros par an

Abonnement : 272 F

par simple lettre

accompagnée du règlement à

PEMF

06376 Mouans Sartoux Cedex