

## Un modèle d'école alternative, projet ouvert d'apprentissage

Claudette Giroux-St-Denis

Numéro 68, décembre 1987

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/45076ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

### Éditeur(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

### Citer cet article

Giroux-St-Denis, C. (1987). Un modèle d'école alternative, projet ouvert d'apprentissage. *Québec français*, (68), 62–65.

# Un modèle d'école *alternative*, projet ouvert d'apprentissage



claudette giroux-st-denis

## atelier-projet

Une école alternative se définit comme un projet d'éducation axé sur un modèle de pédagogie ouverte. Le modèle que nous décrivons est basé sur l'interaction entre les personnes et entre les personnes et l'environnement naturel, social et culturel. La pédagogie ouverte étant selon André Paré (1977) un processus de découverte, nous croyons que c'est à partir d'une motivation intérieure que chaque enfant doit dégager de son environnement des connaissances qui soient significatives pour lui et qui modifient son comportement global. L'action doit porter sur le réel et engendrer un plus-être de l'individu.

L'école alternative veut privilégier une vision holistique de l'individu, c'est-à-dire une tendance à considérer l'être dans sa totalité, l'intelligence, l'affectivité et le corps s'intégrant harmonieusement dans le processus d'accomplissement de soi.

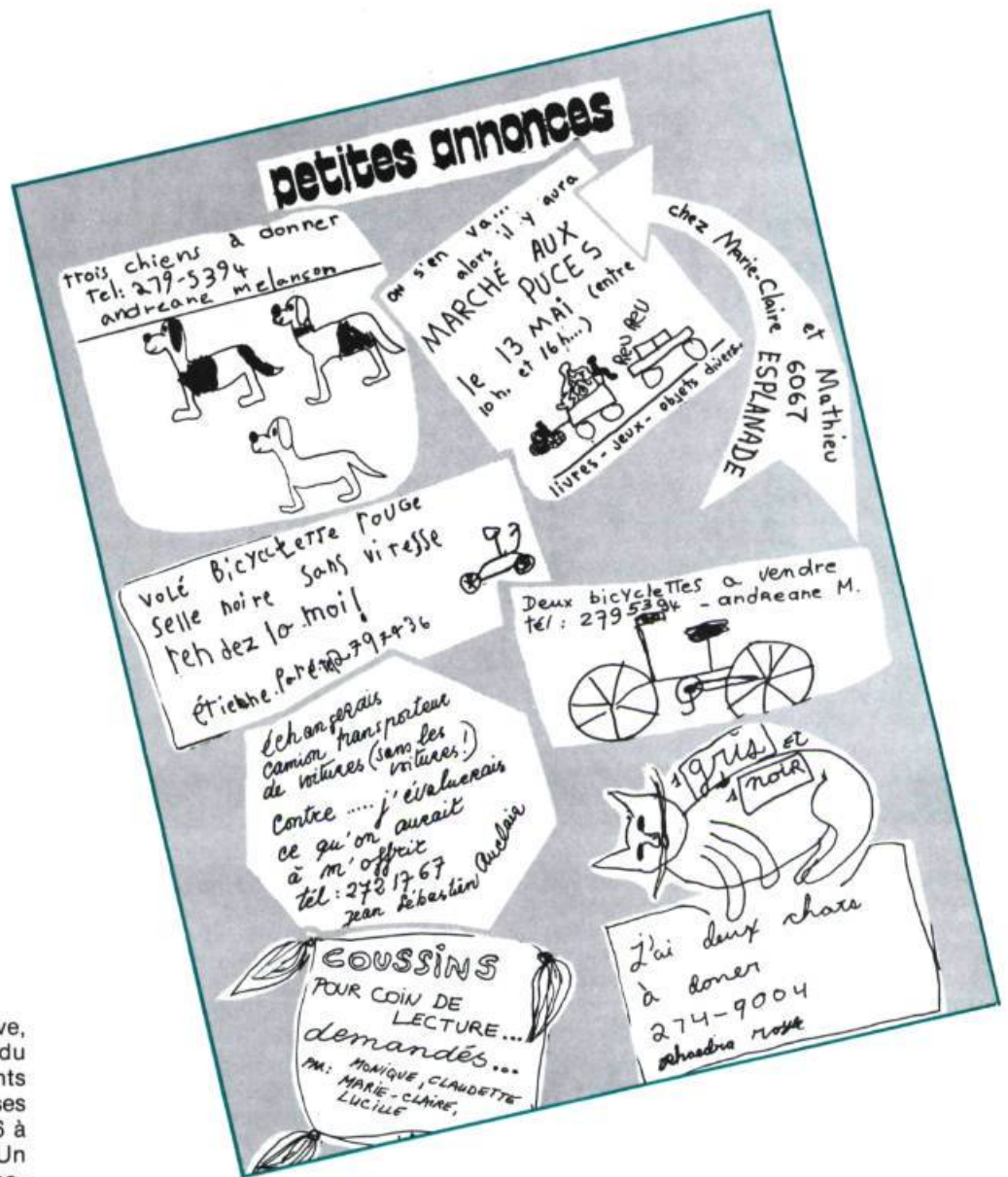
L'individu dans un groupe et les valeurs retenues dans une école alternative reflètent le questionnement de la famille, le milieu culturel, les conditions d'une époque, les exigences d'une génération. La dynamique qui s'y développe est celle d'une relation créatrice d'échanges entre les personnes, relation qui assure le processus de croissance personnelle autant de l'adulte que de l'enfant.

Pour les enfants d'aujourd'hui, il y a certainement moins de choix sécuritaires qu'il n'y en a eu pour leurs parents. La perspective d'une carrière toute tracée ou d'une vie balisée par les traditions est un modèle qui se fait de plus en plus rare. Les enfants sont et seront souvent confrontés à des choix, pressés de s'adapter à des changements rapides. Ils ont besoin d'apprendre à prendre des risques, d'apprendre à développer des valeurs d'autonomie, de coopération, de

créativité. Ils ont aussi besoin de vivre leur vie d'enfants avec des défis qui soient à leur mesure.

L'école alternative veut être flexible. Elle accepte les réorganisations qui répondent le mieux aux besoins d'adaptation et d'assimilation qui s'expriment dans l'action. Par exemple, certains enfants de ma classe en sont venus à désirer faire un journal parce qu'ils voulaient imprimer leurs œuvres et les faire lire à leurs camarades. L'imprimé, le journal ont servi de modèles socio-culturels aux enfants qui s'y sont référés parce que ces outils étaient et sont toujours présents dans leur environnement. Les journaux que leurs parents lisent, le *Querbécois*, journal de l'école, le *Journal des pas possibles* de la classe voisine font partie de leur environnement et sont, pour eux, des références quotidiennes.

Pour vivre un tel projet, nous échangeons nos expériences et nos connaissances sur le sujet qui nous intéresse, nous faisons un plan d'ensemble des activités à réaliser, nous choisissons des moyens d'actions, mais le projet reste toujours ouvert pour chaque enfant. Nous respectons ainsi ses pas en avant, ses régressions, ses stratégies d'apprentissage. C'est dans une dynamique d'interaction et d'échanges mutuels qu'émerge le journal, création collective de la classe<sup>1</sup>.



## L'organisation de la classe

Dans le contexte de l'école alternative, les regroupements sont la plupart du temps de type multi-âges. Les enfants forment des groupes-familles; les classes s'organisent pour les 5 à 8 ans, les 6 à 9 ans, les 6 à 11 ans, les 8 à 11 ans. Un esprit de famille se crée, facilite le cheminement individuel et favorise les possibilités d'échange et d'interaction entre les membres d'un groupe. Le regroupement des plus grands et des plus petits dans la même classe facilite l'apprentissage et permet le respect des différences. Loin d'empêcher les démarches collectives, l'organisation de la classe multi-âges nous oblige à en découvrir de nouvelles formes. La classe devient une petite société qui définit ses règles de fonctionnement interne, lequel exige l'exercice d'une co-gestion entre les enfants et l'adulte-éducateur. Par exemple, quand le groupe se rassemble pour parler et discuter des activités de la journée et quand il procède à l'évaluation des réalisations, les enfants sont confrontés à la réalité de leur participation. Les sujets de discussion sont variés. Ils traitent soit de l'organisation, de la gestion de la classe, des conflits entre enfants, des projets à proposer ou à expliquer, des textes d'enfants à présenter, soit simplement d'un événement important ou d'une

expérience personnelle qu'on veut partager avec les autres. Il y a des communications qui sont émotives, d'autres qui sont plus fonctionnelles ou plus informatives.

## Les outils de planification

Les enfants réalisent d'abord un plan de travail hebdomadaire, puis ils déterminent les activités de l'horaire quotidien. Sur une grille préparée à cet effet, ils inscrivent les activités fixes prévues pour toute l'école: plein air, piscine, gymnastique, musique, anglais, etc. Ensuite, ils réservent du temps pour les rencontres qu'ils doivent prévoir avec leur professeur, que ce soit individuellement ou en sous-groupe, au sujet de leur projet de travail ou pour assurer une meilleure maîtrise

de notions de base. Par exemple, l'objectivation de leurs textes nécessite l'approfondissement de règles syntaxiques ou orthographiques; la réalisation du projet de magasin (voir photo) permet l'exercice concernant les diverses opérations mathématiques. Puis, chaque enfant détermine le temps qu'il veut consacrer à la poursuite de son projet et à des choix d'ateliers d'expression ou de découverte qu'il fait seul ou avec d'autres.

De plus, le plan de travail sert à déterminer des objectifs personnels ou d'équipe. Avec l'aide de l'éducateur, l'enfant planifie son cheminement dans les divers domaines scolaires. Il prend conscience des éléments nécessaires à la réalisation de ses activités d'apprentissage. Par exemple, il s'interroge sur ses façons de faire pour mieux observer avec un microscope, pour bien orthographier un texte qu'il veut expédier à son correspondant, etc.



L'élaboration du plan de travail hebdomadaire, la distribution des activités dans une grille-horaire quotidienne, les discussions que cela entraîne fournissent à l'enfant maintes et maintes occasions de faire valoir ses points de vue et de développer son autonomie. Le rassemblement quotidien permet de plus une évaluation formative du fonctionnement de la classe et des projets collectifs, d'équipe ou individuels.

#### Lire pour s'apprendre à lire

À l'intérieur des projets, l'apprentissage de la langue se fait quand l'enfant utilise toutes ses possibilités langagières et créatrices pour réaliser des productions originales. Les enfants qui ont déjà une expérience de la langue et des messages audio-visuels sont également conscients de l'existence d'un mode de communication dont le code est l'écriture. Le livre, le journal, les messages publicitaires, les lettres personnelles, les panneaux de renseignements, etc., tout cela leur est familier. Ils désirent s'intégrer à leur milieu environnant. Tout ceci les amène à déclarer à un moment donné de leur apprentissage: «Je veux lire, je veux apprendre à lire, je veux savoir lire.»

Par exemple, dans une classe multi-âges, l'enfant de 6 ans est habituellement en contact quotidien avec des éléments du code écrit. Des messages écrits, les grilles horaires, les affiches multiples, le

tableau collectif, l'ordre du jour des rassemblements, le questionnement sans cesse et favorisent la co-gestion du groupe. C'est là un aspect fonctionnel de la communication. Il prend alors conscience du fait que l'on écrit, que l'on parle pour gérer la classe, partager des informations utiles, échanger des impressions ou des sentiments, organiser des projets. Il intuitionne le caractère plus résolument créateur de l'écriture. Il est fasciné par les textes qu'il lit, qu'on lui lit ou qu'il compose et illustre. Il sait qu'il sera lu, apprécié, et qu'il a la possibilité de toujours se dépasser.

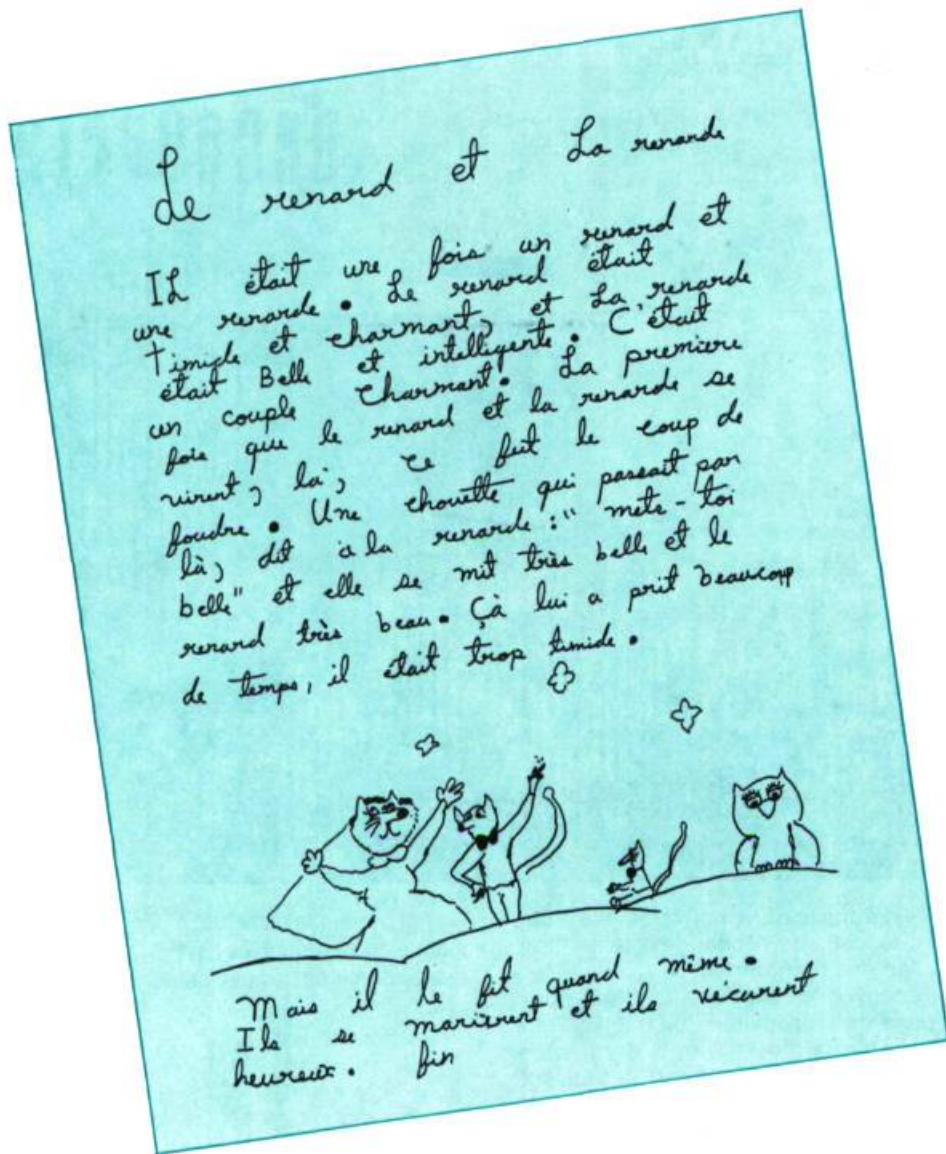
Différents aménagements de la classe favorisent le besoin de lire. Le coin de lecture permet aux enfants de s'isoler pour goûter le plaisir de lire. Le centre de documentation avec des dictionnaires, des livres de recherche, des fichiers les obligent à lire pour chercher des informations. L'atelier de sciences les amène à consulter des encyclopédies, des atlas, des revues spécialisées. Le coin des ressources leur permet d'utiliser les banques d'idées pour solutionner des problèmes, des logiciels de traitement de texte pour communiquer leurs messages, des jeux éducatifs pour s'approprier les mécanismes de la langue.

Ces aménagements favorisent l'exploration et la création. Ils incitent les enfants à réfléchir, à questionner, à s'apprendre à lire donc à comprendre l'environnement.

Parfois l'enfant de 6 ans a peur. Il exprime alors son désarroi, son anxiété devant tant d'inconnu. Il a grand besoin d'être rassuré et encouragé pour progresser à son rythme. Il est certain que cet enfant fera d'abord des projets très simples comme un petit livre d'histoires qu'il illustrera pour la fête de sa mère ou le château de ses rêves bâti avec du matériel de récupération. Rapidement, il fait partie d'une ou de plusieurs équipes et veut aller plus loin. Il questionne ceux qui conçoivent, écrivent et jouent une pièce de théâtre, ceux qui démarrent un projet de journal de classe et qui entreprennent des recherches. L'apprentissage du français oral ou écrit se fait par ou pour des projets qu'il veut réaliser seul ou avec d'autres camarades de son groupe.

#### Environnement: champ d'exploration

À l'école alternative, le travail se fait rarement par thèmes déterminés à l'avance. Il y a d'abord les projets privilégiés par les enfants mais aussi l'exploitation des événements journaliers: les gerbilles sont enceintes, elles auront leurs petits bientôt; c'est le printemps, les enfants veulent faire pousser des plantes; c'est la Saint-Valentin et son cortège de messages d'amour... Voilà des événements qui feront couler beaucoup d'encre et de salive!



D'autres événements plus graves parfois mais reliés à la vie de la société posent des problèmes aux enfants, par exemple lors du tremblement de terre au Mexique. Ce cataclysme a amené des enfants à ressentir, à s'interroger, à lire, à parler, à écouter, à comprendre l'anxiété et la peur de ces gens. À l'occasion du drame de la famine en Éthiopie, les enfants ont pris conscience des contradictions troublantes de notre société de consommation. Plus près d'eux, ils se sont interrogés sur les différences ethniques. Pourquoi les familles juives ont-elles ces coutumes particulières? Que vivent les enfants asiatiques qui arrivent dans le voisinage et dans l'école?

Chaque événement privilégié suscite des projets de recherche, de la correspondance, un questionnement sur des réalités quotidiennes du monde qui les entoure.

### L'école alternative: un défi pour l'avenir

Le contexte dans lequel s'exerce la pédagogie ouverte comporte plusieurs éléments. Il y a d'abord l'école et sa définition d'une philosophie particulière. Il y a ensuite l'environnement physique, social et culturel. Il y a aussi le contexte intellectuel et émotif de chacun des participants qui s'applique à considérer simultanément la pédagogie ouverte comme un système d'intervention auprès des enfants d'une classe spécifique et comme un système d'auto-formation de sa personne.

Cette perspective que je qualifie d'écosystémique exige de concevoir le problème quotidien de l'éducateur comme étant celui de faire le pont entre une planification qui respecte les exigences

externes et une pratique qui intègre sans cesse les éléments perturbateurs de l'environnement.

La pratique éducative de l'école alternative se présente donc nécessairement comme une stratégie d'adaptation.

### En guise de conclusion

En explorant les avenues de l'école alternative, j'ai privilégié certains éléments qui touchent l'apprentissage du français, mais il demeure évident que cette évolution s'intègre à une démarche globale de développement de la personne. Plus l'enfant développe son autonomie, plus il enrichit la qualité de ses échanges avec les autres éléments de son milieu.

L'enfant apprend à s'arrêter et à réfléchir sur ses propres stratégies d'apprentissage. L'évaluation formative est continue. Lors des rassemblements pour discuter des projets, des plans de travail, il apprend à discuter avec son éducateur et les autres enfants, il prend conscience de ses points forts, de ses points faibles, de ses goûts, de ses résistances, de ses peurs, de ses erreurs et de ses réussites. Il peut alors modifier son plan de travail, sa grille-horaire, s'implique davantage parce qu'il est de plus en plus conscient des défis qu'il se fixe.

Vivre un projet d'école alternative, est-ce plus facile? Plus facile que de se conformer à un programme? Je pense que c'est plus difficile et que les réussites sont à la mesure des désirs et des objectifs du groupe-classe. L'éducateur étant lui-même constamment en situation de recherche et de création, il est aussi celui qui apprend avec l'enfant et par l'enfant, celui qui fait des découvertes, celui qui apprend à s'arrêter pour réfléchir et pour analyser le vécu quotidien afin de comprendre mieux les comportements du groupe.

L'école alternative se veut créatrice de nouveaux modèles d'interventions pédagogiques; elle se veut en continuelle recherche de qualité; elle se veut dynamique comme la vie elle-même. Tout n'a pas été dit sur cette façon de faire l'école: l'échange demeure.

### Références bibliographiques

- 1 GIROUX ST-DENIS, Claudette. *Les projets d'enfants, un chemin qui a du cœur*. Éd. Centre d'intégration de la personne. Québec, 1986.
- 2 GIROUX ST-DENIS, Claudette. *L'intégration dans une perspective écosystémique*, dans la revue *Liaisons*, vol. 11, n° 1, 1986.
- 3 PAQUETTE, Claude. *Vers une pratique de la pédagogie ouverte*. Éd. N.H.P. succ. Sainte-Rose, Québec, 1977.
- 4 PARÉ, André. *Créativité et pédagogie ouverte*. d. N.H.P. succ. Sainte-Rose, Québec, 1977.
- 5 RAPAILLE, Gilbert. *La relation créatrice*. Éd. Universitaire, Créargie, France, 1973.