

Le lien entre savoirs scolaires et activités extrascolaires

Intervenante : Zahra Boudjemaï,
CEMEA(*)

Animateur : Didier Bargas,
IGAENR

L'atelier a commencé par une présentation rapide des CEMEA (Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active) (), mouvement d'éducation nouvelle, qui depuis longtemps manifeste un intérêt pour les activités éducatives de loisirs.*

Dans le cadre d'un appel à projet du ministère de l'Education nationale « Accompagnement à la scolarité et TICE », les CEMEA ont conçu une démarche et des outils, à l'heure actuelle en cours de validation et qui seront expérimentés à partir de juin 2008.

Ils s'organisent autour de trois supports :

- logique et stratégies (activités logico-mathématiques) ;
- activités scientifiques et techniques ;
- lecture d'écrans et de récits pluri-médias.

Chacun de ces outils offre entre 60 et 80 heures d'activités dans des mallettes spécialisées. La démarche se fait en trois étapes : découverte, expérimentation, création

Présentation de la démarche (site du Café pédagogique) ()**

Un projet modulaire, positionné dans la pluriannualité, dans lequel peuvent s'inscrire de nombreux acteurs.

Conformément à l'appel à propositions, le projet s'adresse à des préadolescents (10-14 ans) en difficulté scolaire, mais, compte tenu de l'action des CEMEA en ce domaine, il vise tout particulièrement les élèves en grande difficulté, notamment ceux susceptibles de relever des structures d'ateliers relais.

Il s'agit d'offrir à ces élèves des activités de 2 à 3 heures par semaine dans des structures d'accompagnement, implantées ou non dans des établissements scolaires. Ils pourraient les fréquenter par groupes de 8 maximum, encadrés par des adultes. Les activités proposées visent à revenir, dans trois domaines cognitifs, sur des apprentissages fondamentaux grâce à une pédagogie de détour.

Dans chacun des trois pôles cognitifs retenus, logique et stratégies, lectures de récits plurimédias et activités scientifiques et techniques, un kit est élaboré pour servir de base aux activités et permettre la définition de parcours pédagogiques. Les activités, de 20 à 30 par domaine, sont répertoriées en 3 catégories, correspondant aux 3 phases d'un parcours : première découverte, approfondissement, vers une production. Elles s'organisent autour de 2 à 3 dominantes thématiques et sont accompagnées de fiches de mise en œuvre.

Ainsi, dans le pôle logique et stratégies, on s'appuiera sur différents types de jeux et un « serious game » qui introduira sous forme ludique des défis mathématiques et des situations mettant en œuvre des stratégies de résolution de problèmes dans un environnement multimédia interactif.

Dans le pôle lectures d'écrans et de récits plurimédias, qui vise des apprentissages fondamentaux en lecture et écriture, on s'intéressera aux récits multimédias, à la presse et aux récits littéraires. Les pratiques de blogs ou d'écriture vidéo, que de nombreux enseignants utilisent déjà, seront ici mobilisées dans un outil d'ensemble, avec des fiches repères.

Dans le pôle activités scientifiques et techniques, la mallette d'accompagnement comprend des kits de construction de type lego, des objets techniques et des ressources numériques illustrant les dominantes fusées, robotique et fonctions électromécaniques.

Aujourd'hui la phase de conception des produits et des parcours est pratiquement achevée. Des premiers tests ont été réalisés l'an dernier dans les neuf académies décrites dans le projet : Amiens, Bordeaux, Créteil, Guyane, La Réunion, Martinique, Nantes, Paris, Versailles. Selon les académies et en fonction de l'existant pour les CEMEA, les activités se sont déroulées dans des environnements divers (collèges, école ouverte, ateliers relais, sites de CEMEA).

L'atelier s'est poursuivi par une phase de découverte et d'appropriation par les participants, pendant laquelle les responsables des CEMEA présents ont pu répondre aux questions relatives à l'utilisation de ces outils.

Puis les échanges se sont engagés autour de trois axes :

1- Savoirs scolaires et activités non scolaires

Les outils présentés pourraient être aussi utilisés par des enseignants au sein de la classe. Qu'est-ce qui en fait alors la spécificité ? C'est avant tout le cadre d'utilisation, le fait de pouvoir s'adapter au rythme et à la curiosité de l'enfant, de ne pas être dans une logique normative de compétences ou de savoirs à atteindre et de ne pas déboucher sur de la didactique disciplinaire.

En fait, ici, on part de l'activité pour conduire à des apprentissages. Ces expériences apparaissent comme le moyen d'une appropriation, d'une expérimentation, de tâtonnements, de questionnements.

Savoirs scolaires, savoirs non scolaires ? Quelle est la pertinence de cette opposition ?

Un participant suggère que cette opposition peut être dépassée en s'inscrivant dans une logique de compétences (le socle commun) conformément au processus de Lisbonne (référence est faite au document de l'INRP) (***) .

Néanmoins, cette entrée par les compétences peut présenter les mêmes risques de morcellement que celui que l'on reproche souvent à l'école, accusée de ne pas faire en sorte que les apprentissages fassent sens.

La pertinence d'un outil dépend certes de sa qualité mais aussi fortement de la capacité à bien l'utiliser. D'où le problème de l'accompagnement de ceux qui animeront ces séances.

L'outil devient alors aussi un moyen de qualification pour des animateurs qui n'ont pas forcément *a priori* les compétences requises.

2- Cohérence éducative

Zahra Boudjemai (CEMEA) précise qu'il s'agit de créer, à l'instar de celui que l'on trouve à l'école, un espace numérique de travail hors du temps scolaire afin de créer de la synergie avec l'école. Ces actions ont une intention éducative, sortant de l'occupationnel, visant la réussite de l'enfant et de l'élève. Elles permettent que tous les élèves puissent vivre ce que d'aucuns vivent de par leur milieu socioculturel d'origine. Dans le même temps, il ne s'agit pas de faire de l'école après l'école mais d'utiliser des pédagogies du détour.

Cet outil ne trouve tout son intérêt que par des rencontres avec les enseignants, qui favorisent une information réciproque et une mise en cohérence, et avec les parents.

Les différences de « culture » entre les enseignants et les animateurs appelleraient des temps de formation commune (initiale et continue), d'autant que « la co-éducation reste un impensé de l'institution ».

Il faut d'autre part convaincre les parents de l'intérêt de ce type d'activité pour la réussite éducative (qui ne se réduit pas à la réussite scolaire mais l'implique très généralement) de leurs enfants. D'autant que les familles populaires tendent à valoriser les seules activités scolaires *stricto sensu*, et que leur souci de la réussite de leurs enfants est soumis à « la pression de l'angoisse scolaire » (renforcée par un marché *ad hoc*).

Ce décalage entre la conscience de l'intérêt des activités périscolaires et la faible conscience qu'en ont les parents traverse aussi les fédérations de parents d'élèves, nous *dit un représentant de la FCPE*. Une position favorable aux activités est défendue par certaines fédérations de parents d'élèves mais on constate parfois un écart avec le discours des parents sur le terrain.

L'exemple est donné par *une enseignante* d'une expérimentation menée dans un IUFM de la région parisienne et visant à construire de la confiance avec les parents et à les impliquer dans des logiques plus complémentaires entre apprentissages scolaires et périscolaires.

L'attention est aussi attirée par *un participant* sur la nécessité de travailler, au-delà de cette action sur les apprentissages, sur les parcours des jeunes, de travailler aussi sur leur accès autonome aux informations, sur la nécessité de travailler avec les CDI par exemple – démarche qui tend à être abandonnée dans le retour actuel au disciplinaire.

Enfin, sans nier la nécessité du travail éducatif dans et hors de l'école, certains mettent l'accent sur le risque de scolarisation de toute activité, voire de harcèlement éducatif : « *Quand leur reste-t-il du temps pour ne rien faire ?* », pour reprendre le titre d'un article de Dominique Glasman.

3- Partenariats et place de l'école

Les récentes évolutions de l'Education nationale et principalement du dispositif d'accompagnement éducatif lancé, sans concertation, par Xavier Darcos suscitent manifestation des inquiétudes.

Comment mettre en place cette complémentarité éducative, alors que, d'un côté, des élèves « en difficulté » scolaire courent le risque d'être cantonnés au seul monde scolaire et à ses méthodes, et que, de l'autre, des activités périscolaires bien pensées et plus largement des activités socio-éducatives et culturelles souvent portées par la famille et dans les milieux populaires par le monde associatif constituent une condition de la réussite, y compris scolaire.

Un rapport IGENR-IGAENR devrait sortir cet été sur l'évaluation de la mise en œuvre de l'accompagnement éducatif.

Il est néanmoins rappelé que les textes officiels n'excluent pas que l'accompagnement éducatif se conjugue avec d'autres dispositifs déjà existants et appellent même à leur mise en cohérence (****).

*Compte rendu rédigé par Bernard Bier,
(INJEP)*

Notes

(*) Site des CEMEA www.cemea.asso.fr

(**) Site du Café pédagogique

http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2007/87_accomp_projetdesCEMEA.asp
[X](#)

(***) « De la transmission des savoirs à l'approche par compétences », Dossier d'actualité n° 34, avril 2008 http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/34_avril2008.htm

(****) Circulaire de préparation de la rentrée 2008

<http://www.education.gouv.fr/bo/2008/15/MENE0800308C.htm>