

Le Centre de Classes Lecture-Écriture du Brûlé

Yves PARENT

L'AFL est à l'origine des classes-lecture.

Les enseignements d'une expérimentation de 4 années d'abord à Asnelles puis dans le Centre National des Classes-Lecture de Bessèges ont été réunis dans un Cahier des charges des Centres de Classes-lecture (AL n°26, déc. 90, p.103) considéré à la fois comme un dispositif de formation et comme un élément au service des Villes-lecture (AL n°26, juin 89, p. 70). Des Centres de Classes-lecture ayant été ouverts sur le modèle ou non de Bessèges, nous nous sommes efforcés de répondre par une série d'articles (AL n°44, p.46 – n°46, p.46 – n°47, p.44) à la question : Que sont les Centres de Classes-lecture devenus ?

C'est pour répondre à cette préoccupation que nous demandé à Yves Parent, chargé de mission lecture dans l'Océan Indien de bien vouloir nous présenter le Centre de Classes-Lecture de Saint-Denis de la Réunion.

Le Centre de Classes Lecture Écriture du Brûlé à Saint-Denis de La Réunion a été conçu et mis en place dans le cadre d'un double partenariat : le contrat de ville signé par Saint-Denis avec l'État d'une part, et au sein de ce contrat dans une répartition précise et équilibrée des responsabilités et des charges inscrites au plan de développement de la lecture voulu par la Municipalité et par le Rectorat.

Dans cette perspective, le Centre a été pensé comme un outil essentiel au sein d'un plan large portant aussi bien sur l'équipement des **Bibliothèques Centres Documentaires** (les 72 écoles maternelles et élémentaires de la commune sont aujourd'hui équipées de BCD), la mise en place de **points d'aides à la lecture** ouverts à des publics variés que la **formation de formateurs** (enseignants ou non). Un "public" précis - la petite enfance - a été dès l'abord l'objet d'une attention particulière : tant pour lui-même - l'importance de l'acquisition des habitudes culturelles et cognitives qui constituent "la pensée graphique" et le préalable à un apprentissage scolaire réussi - qu'en tant que vecteur privilégié de sensibilisation, donc de source de besoins d'information et de formation de la part des adultes...¹

On le voit, c'est dans un cadre global, parmi d'autres mesures impliquant un ensemble large de partenaires que le Centre du Brûlé est né : avec des moyens considérables à la fois sur le plan humain et sur le plan matériel...

L'équipement des locaux - trois petits bâtiments voisins d'une école primaire de sept classes - a été pensé de façon à permettre le fonctionnement des "ateliers" attendus : une Bibliothèque Centre Documentaire dotée de vastes espaces de travail et d'animation ; un lieu d'entraînement équipé d'ordinateurs, des fichiers et des manuels courants ; deux salles réservées à l'écriture, à la saisie et à la mise en pages des textes ; un kiosque à journaux et plusieurs salles de classes permettant les travaux de groupes et les activités collectives...

L'ensemble a, dès l'abord, été bien pourvu, et enrichi régulièrement ensuite... jusqu'à l'épuisement des crédits affectés au Contrat de Ville... Le financement des équipements nouveaux et surtout de l'entretien du matériel posera plus de problèmes ensuite...

L'hébergement - dortoirs, chambres... - n'a jamais eu la même qualité fonctionnelle : même si

¹ La Caisse d'Allocation Familiale a partagé avec la ville de Saint-Denis et le Rectorat la conception et la mise en œuvre d'une "marmothèque" dans un quartier populaire de la ville ; le succès auprès des enfants, de leurs parents et de nombreux visiteurs pour qui les comportements observés est une véritable révélation, témoin du bien fondé d'une initiative souvent regardée avec un certain sourire à l'origine.

des efforts considérables ont permis de donner à l'ensemble un ton et une chaleur qui ont frappé tous les visiteurs... Le nombre de lits - une trentaine - n'a pas permis de faire face aux besoins exprimés dans le département... alors que le personnel enseignant et les équipements pédagogiques disponibles auraient aisément permis de répondre plus largement.

En effet, trois postes d'instituteurs ont été affectés au Centre lors de son ouverture ; un quatrième a été ouvert un an plus tard. Et, même si l'enseignante chargée de la direction du Centre assume et a eu à assumer d'autres tâches (interventions dans le plan lecture du département, direction de l'école voisine pendant un an, contribution à de nombreuses actions de formation...), on ne peut que souligner l'importance de l'effort consenti par le Rectorat...

Un problème, passé inaperçu dans l'euphorie des débuts du projet et sans doute masqué par le souci de ses promoteurs de privilégier le fonctionnel par rapport au structurel, les questions de fonctionnement plutôt que celles qui concernent la formalisation de la répartition des responsabilités, la pédagogie plutôt que la bureaucratie... a émergé peu à peu pour être aujourd'hui, l'un des sujets les plus importants des réflexions à mener : il s'agit du statut de l'établissement.

LES PUBLICS ACCUEILLIS

Il faut d'abord souligner le succès global du Centre : jusqu'à ce jour tous les séjours matériellement possibles ont eu lieu ; des séjours sont programmés jusqu'en août 1995 et une liste d'attente de classes volontaires est constituée.

les séjours et les personnes formées

- 1990-1991. 25 classes ont été accueillies (17 cycle 3 - 6 de collège - 2 classes internationales) soit 720 enfants pour des séjours de une à trois semaines.

337 adultes ont effectué des séjours de formation soit en accompagnant des élèves (42) soit pour des activités spécifiques (197 instituteurs ou étudiants de l'IUFM, 6 bibliothécaires et 56 animateurs).

- 1991-1992. 24 classes (cycle 2 : 4, cycle 3 : 10, collège : 9, classe internationale : 1)

30 enseignants et formateurs accompagnant des classes, 428 autres formateurs pour des stages ou des réunions d'information.

- 1992-1993. 23 classes et 49 accompagnateurs. 258 personnes en stage. 150 visites ou séances d'information.

On notera la présence d'une majorité de classes du **cycle 3 des écoles**, et de **classes de 6^{ème} d'accueil des collèges**. La rareté des classes de cycle 2 répond à un choix explicite du Centre : d'une part pour des raisons pratiques (les conditions d'hébergement jugées peu compatibles avec les besoins de très jeunes enfants) ensuite du fait de choix pédagogiques concertés (la complexité des conditions d'apprentissage et d'enseignement en cycle 2 et la pression exercée sur les maîtres de cours préparatoires... les fortes demandes exprimées par des enseignants ayant à faire face à des enfants jugés non-lecteurs) ont conduit à donner momentanément la priorité à l'accueil des enfants âgés de 10 ans et plus...

Les classes de lycées professionnels et les classes internationales (enfants étrangers : Mauriciens Ou Seychellois, en présence ou non de jeunes Réunionnais) occupent une place

non négligeable. Tout comme les adultes en formation qui, lors des journées de formation (étudiants d'IUFM, instituteurs, maîtres formateurs, parents, bibliothécaires...) sont venus s'informer sur le fonctionnement du Centre ou étudier les pratiques particulières ; les autres lors de stages plus longs sont venus suivre et étudier des pratiques en participant à l'encadrement de groupes d'enfants.

Dans quelques cas, les stagiaires adultes ont seulement utilisé les ressources matérielles du Centre (moyens d'entraînement et d'écriture, bibliothèques...) ainsi que l'expérience accumulée... rassemblée dans des dossiers ou présentée sous forme de témoignages...

En bref, la demande n'a pas manqué : déjà parce que des besoins importants existent dans le département ; ensuite et surtout du fait du rayonnement du Centre. La qualité du travail réalisé, le dynamisme et la conviction des animateurs² ont indiscutablement en effet positif : mais, malgré leur volonté d'expliquer et de convaincre, c'est souvent leur séduction qui a opéré.

Les intentions des enseignants stagiaires, pour respectables qu'elles soient, sont plus souvent fondés sur des bases **négatives** (expériences des impasses quotidiennes, difficultés de faire face aux besoins des élèves...) ou floue (volonté de changer, d'avoir d'autres relations avec les enfants), sur des espoirs un peu vains (crédulité qui fait espérer la découverte de méthodes ou de moyens enfin efficaces)... plus que sur le choix positif et réaliste de rechercher les moyens stratégiques et pédagogiques d'une transformation nécessairement longue : en profitant des conditions exceptionnelles et privilégiées offertes par un séjour dans un lieu où s'est accumulée une longue expérience, et où des enseignants disponibles sont aptes à en rendre compte et à s'associer à l'étude des problèmes pratiques et théoriques qu'on leur pose.

On le voit, la séduction d'une part et la satisfaction trop rapide et superficielle des stagiaires de l'autre ont pu se conjuguer pour que la vie du Centre et son image soient sources de satisfactions sinon d'enthousiasme... alors que l'efficacité réelle des actions conduites restait douteuse.

Car chacun sait bien que, en effet, l'efficacité réelle ne se mesure pas seulement dans l'immédiat : c'est après, dans l'activité quotidienne des maîtres, dans l'attitude des familles et dans le fonctionnement des bibliothèques... par exemple qu'il faut chercher à lire des évolutions significatives.

C'est le problème essentiel aujourd'hui : un problème dont trois aspects principaux sont à l'étude.

- **la mise en cause du fonctionnement intérieur du Centre** (Cf. note du 10/11/94 reproduite ci-après)
- **l'intégration des séjours aux projets des écoles** (en particulier dans le cadre du Plan départemental de développement des BCD) et l'implication des équipes de formation des circonscriptions.
- **le statut du Centre**, sa place dans la structure de pilotage du Plan Académique lecture/écriture et son autonomie financière.

² Le renouvellement du personnel du Centre (2 départs non volontaires à l'issue de l'année 1990-91, 2 départs volontaires retraite en 1992-93 et 2 autres à l'issue de l'année 1993-94) et le nombre relativement limité des candidats en réponse à l'appel adressé aux écoles (postes à profil) témoignent de la difficulté des tâches à accomplir (et sans doute de l'isolement du Centre : isolement dans un cadre splendide éminemment favorable au travail mais moins attractif que la plage).

LA MISE EN CAUSE DU FONCTIONNEMENT INTÉRIEUR DU CENTRE

La note ci-dessous, adressée aux enseignants du Centre pour étude et rédaction d'un nouveau cahier des charges commun, exprime les limites des efforts réalisés et des hypothèses explicatives et esquisse la recherche des moyens à mettre en œuvre...

Elle devrait suffire à témoigner ici et à rendre compte des efforts en cours.

Les objectifs du Centre de Classes Lecture/Écriture du Brûlé ont été définis lors de sa mise en place dans le cadre du Contrat de Ville de Saint-Denis ; ils figurent, accompagnés d'indications générales relatives aux grands types d'activités à prévoir, dans la brochure de présentation du Centre.

Ces objectifs et les pistes tracées restent aujourd'hui adaptés aux besoins d'un plan de développement de la lecture à la fois ambitieux et réaliste... Après trois années de travail, force est cependant de constater qu'à côté de belles réussites qu'il faut souligner et valoriser, des secteurs larges restent à approfondir.

En effet, si les séjours ont dans l'ensemble satisfait les besoins des enfants et s'ils ont permis aux stagiaires adultes d'acquérir des savoir-faire précis et solides, ils n'ont que très rarement conduit à élaborer et à mettre en œuvre dans les classes et dans les écoles des pratiques équilibrées et durables garantes d'efficacité.

Ce constat ne doit pas seulement renvoyer à une hypothétique "résistance" des écoles et des mentalités, il doit conduire les formateurs du Centre à chercher à mieux prendre en compte la réalité du fonctionnement des classes (équipements, programmes...) et à s'intéresser davantage aux conditions de mise en œuvre de leurs apports...

*Nous croyons encore devoir noter une dérive liée à la brièveté des séjours, donc à leur répétition : il s'agit du risque de reprendre, dans chaque atelier, des techniques bien maîtrisées mais qui restent superficielles. On répète, par exemple, **la présentation des mêmes ouvrages** et on lit les mêmes "grands textes" : nouveaux pour les stagiaires qui peuvent s'en satisfaire... mais jamais approfondis pour les formateurs qui font sans cesse face à des publics sans exigences parce que peu à l'aise dans des domaines qu'ils découvrent... Et souvent mis en difficulté par un vocabulaire qu'ils maîtrisent mal...*

*Il en est de même pour **l'entraînement à la lecture** puisqu'à la nouveauté des exercices s'ajoute celle du matériel : on ne peut guère alors, surtout lorsqu'on demande rapidement aux enseignants stagiaires de conduire des séquences, approfondir des démarches et des observations. A fortiori aider des enfants à comprendre les raisons d'être des activités qu'on leur propose et à interpréter leurs difficultés et leur progrès.*

***L'atelier écriture**, qui tend à s'isoler, à se spécialiser dans un domaine et à s'organiser autour de quelques techniques de réécriture... peut conduire aux mêmes observations... et aux mêmes mises en garde.*

Comme il n'est guère envisageable d'allonger substantiellement la durée des séjours, il faut chercher dans le, fonctionnement même du Centre, dans son organisation et dans ses relations avec les écoles, des pistes pour vaincre les obstacles soulignés : en vue d'obtenir des effets plus durables à l'issue des séjours aussi bien que pour réussir à procéder aux approfondissements pratiques nécessaires...

Plusieurs voies semblent pouvoir être envisagées **simultanément** : d'abord celle, banale, de la **vigilance individuelle et collective**, évidemment renforcée et facilitée par l'existence d'une mémoire fidèle des activités (livres de bord, fiches d'observation, cahier journal par exemple) ; ensuite, le travail avec un **public permanent** (des élèves de l'école voisine par exemple) ou la **conduite de recherches propres** auxquelles les différents stagiaires pourront s'associer (monographies, étude approfondie d'un auteur ou d'un problème pédagogique précis : utilisation des ressources de la BCD pour l'étude de certains aspects d'un programme disciplinaire par exemple) et enfin, **la mise en cohérence des activités des différents ateliers dans une approche globale** placée sous la responsabilité de tous, donc fondée sur l'articulation étroite et permanente des activités conduites individuellement aux réflexions menées en commun (l'écriture au service de toutes les réflexions, lire pour écrire, découverte des raisons de s'entraîner au cours des activités de lecture et d'écriture...).

C'est dire, enfin, que la formation est ici clé du dispositif : à la fois parce qu'elle est individuelle et collective (chacun à tout moment apporte sa contribution à l'approfondissement de l'ensemble des activités ainsi qu'à leur mise en cohérence) et ancrée dans l'action. Les hypothèses de départ ont été affirmées, elles ont conduit à mettre en œuvre certaines activités et c'est à leur propos que des réflexions utiles sont à approfondir maintenant. Et c'est alors, et alors seulement, que pourront être évités les discours généraux - langues de bois jamais contestées parce que jamais confrontées à la réalité - et que pourront être proposées et justifiées des propositions pratiques adaptées et convaincantes.

Chaque jour, les contributions attentives de chacun pour l'étude des obstacles rencontrés et pour la mise en cohérence des prévisions est une nécessité... Faute de quoi il ne faudrait parler ni de politique de lecture et d'écriture, ni de recherche... comme il est de bon ton de faire état par ailleurs.

* * *

Les implications pratiques des orientations générales qui viennent d'être rappelées sont à décrire avec précision pour constituer un cahier des charges clair : elles le seront après étude et mises au point en commun.

Ce qui suit vise à orienter des réflexions nécessaires :

1 Le choix des écoles et des classes. Priorité semble devoir être donnée :

- A.** aux écoles ayant, fait, figurer un séjour en classe lecture dans leur projet d'école,
- B.** aux classes du cycle des approfondissements (CM1 en priorité),
- C.** aux écoles de Saint-Denis,
- D.** aux écoles du plan académique de développement des BCD...

Chaque séjour devrait donner lieu d'une part à la définition d'un projet de séjour mettant clairement en évidence ce qui est attendu, et d'autre part à des prévisions de suivi (ce qui sera mis en œuvre ci l'issue du séjour).

Les équipes de circonscription devraient être associées à la définition et à la mise en œuvre de ces projets.

Le Centre menant des tâches qui lui sont propres (journal, écriture, enquêtes...), les classes

présentes au Centre devront être informées qu'elles pourront être amenées à y participer. Elles auront la possibilité de continuer à y contribuer après leurs séjours.

2 La permanence recherchée à travers certains projets et les actions conduites avec l'école voisine. *Les enfants de l'école du Brûlé ont à tirer profit des activités rendues possibles par le Centre (modules d'entraînement, écriture, activités BCD, lecture du journal...).*

Il convient d'une part, de définir clairement le contenu et le cadre de ces activités, et d'autre part de prévoir les moyens de les évaluer...

Domaines prioritaires :

- *modules d'entraînement cycle 3*
- *lecture d'œuvres complètes cycle 3*
- *présentations de livres cycles 1 et 2*
- *aide aux enfants en difficulté.*

3 Projets susceptibles d'être inscrits dans un cadre dépassant la durée d'un séjour : *monographies, études d'un type d'ouvrage précis, études menées en liaison avec le contenu des programmes scolaires, lecture d'œuvres complètes, écriture de textes "longs".*

4 Livres de bord. *Les ateliers et les réunions de formateurs donneront lieu à des comptes-rendus figurant dans un livre de bord ouvert à chacun. Ces livres de bord seront tenus par les responsables d'atelier.*

Par ailleurs, une fiche destinée à être diffusée sera rédigée au cours de chaque séjour : elle prendra appui sur des activités conduites dans un atelier.

5 La formation. *Elle est, pour chacun, une obligation essentielle... En début de séjour, un plan des activités sera établi : on prévoira en moyenne trois activités à thème (un par atelier) et deux activités plus générales (organisation, étude de cas, évolution...) par semaine. On définira l'objet précis de chaque ainsi que le responsable de l'animation et de la rédaction du compte rendu (Cf. journal de bord).*

L'INTÉGRATION DES SÉJOURS AUX PROJETS D'ÉCOLES

Il est clair qu'un séjour au Centre de Classes Lecture-Écriture n'a de sens que s'il est un moment d'une démarche : celui qui donne l'occasion d'approfondir la compréhension d'obstacles ou de résultats, de découvrir des moyens, d'acquérir des savoir-faire et d'engager les transformations et les approfondissements progressifs, compris, souhaités et rendus possibles. C'est dire qu'un enseignant doit venir avec des attentes, qu'il doit négocier et organiser avec les animateurs du Centre... pour mettre ensuite en œuvre ce qu'il aura "acquis".³

On note à ce niveau, deux séries de problèmes clairement liés et abordés : le premier concerne **le suivi des séjours** (Qui accompagne les efforts de mise en œuvre décidés ? Comment ?) et le second l'implication du responsable de la circonscription et de l'équipe de formateurs...

Le suivi est nécessaire : il pourrait avoir pour base une sorte de charte définissant les

³ Il serait d'ailleurs plus conforme à la perspective des cycles de considérer que chaque enseignant est délégué par ses collègues de cycle ou d'école pour étudier et rechercher ce qui pourra améliorer leurs pratiques communes.

orientations choisies et les contributions de chacun, équipe de circonscription et animateurs du Centre.

C'est rarement le cas. Pour des raisons qui tiennent autant aux conditions de désignation des stagiaires où l'individualisme prévaut⁴ qu'au fonctionnement des écoles et des circonscriptions.

L'isolement des circonscriptions, la place prédominante des Inspecteurs de l'Éducation Nationale (IEN), les normes qu'ils imposent en fait sinon explicitement... constituent un obstacle à toute politique départementale qui ne se donnerait pas les moyens d'un pilotage reconnu et fort.

Il est clair en effet que beaucoup d'instituteurs du département filtrent et assimilent ce qu'ils observent, choisissent ce qu'ils "apprennent" en fonction des normes et des choix pédagogiques de l'Inspecteur de leur circonscription... Quand on connaît les renforcements opérés par nombre de conseillers pédagogiques, et les effets souvent réducteurs de leurs interventions ; quand on sait qu'ils apportent plus souvent des conseils théoriques généraux que des aides pour la résolution de problèmes concrets... on mesure la pression objective subie (ou acceptée), par les instituteurs. Et, du fait même, les difficultés d'interventions extérieures déstabilisantes car souvent critiquées de l'état présent qu'elles visent à modifier.

Il y a là une question de légitimité qui doit trouver une solution et qui ne peut en trouver localement qu'à travers un texte contractualisant les contributions du Centre et de la Circonscription dans le projet qui s'exprime à l'occasion du séjour ; globalement, la question essentielle est celle du projet départemental.

Sans expression claire d'une volonté tenace, traduite dans un texte d'orientation précis, ambitieux et réaliste, assorti d'échéances à court et à moyen termes, on ne substituera pas une politique cohérente au foisonnement actuel. Et on n'opérera pas les transferts escomptés des pratiques "réussies" sur les autres...

Des démarches respectueuses des initiatives, soucieuses de faire naître l'esprit d'innovation... organisées autour d'objectifs prioritaires clairs, acceptant de se connaître pour s'approfondir et pour s'organiser, sont nécessaires et possibles.

Elles conditionnent, pour ce qui nous occupe ici, (intégration du Centre de Classes Lecture à l'ensemble des moyens de recherche et de formation disponibles dans le département).

Le problème est maintenant posé aux niveaux où l'essentiel se joue : l'école et la circonscription d'une part, le département de l'autre.

LE STATUT DU CENTRE

La question est à étudier à un double point de vue : sur **le plan matériel** pour la gestion des investissements et du fonctionnement et en ce qui concerne **son organisation pédagogique**, le type de formation qu'il propose ou permet et les relations qu'il établit avec les

⁴ Il n'est pas sûr que le fait d'avoir effectué un séjour de classe de découverte lecture/écriture ne renforce pas, parfois, l'isolement voire la position marginale de certains enseignants.

établissements scolaires.

On voit bien que l'essentiel tient à la place que les institutions (le Rectorat, les communes, le Conseil Général...) veulent donner au Centre dans le dispositif départemental de formation initiale et continue et au sein des structures d'expérimentation... Faute de conception et d'expression claires des tâches confiées au Centre, il risque de conserver une position d'isolement sinon de marginalité qui nuit à son efficacité.

Là encore, **un texte d'orientation** (sorte de charte négociée) et **un cahier des charges** clair devraient fournir la base contractuelle, les repères nécessaires à l'identification des différentes responsabilités et à l'organisation des évaluations qui s'imposent.

Une opportunité intéressante s'offre aujourd'hui : il s'agit de l'ouverture d'un second Centre, en annexe du Centre de perfectionnement linguistique créé depuis peu dans le sud de l'Ile.

Cette ouverture est souhaitable mais elle prendra tout son sens et n'aura de véritable efficacité que dans le cadre d'un plan au sein duquel ses fonctions auront été définies et acceptées... Ajoutons que la carte, à élaborer, des Centres de classes de découverte de l'Académie (découverte de l'histoire et de la culture à travers un musée ; découverte de sites : le volcan, un lagon, le ciel grâce à un observatoire scientifique ; découverte d'une ville...) élargit la perspective à retenir : **l'équipement écrit de ces centres contribuant utilement à faire évoluer les fonctions de l'écrit au sein du dispositif en œuvre.**

On le voit, l'expérience du Centre du Brûlé, à Saint-Denis, est exemplaire et riche d'enseignements : en particulier pour les questions qu'elle fait naître (ou devrait faire naître) à propos des conditions à remplir pour que s'organise et s'approfondisse une politique de lecture dans un lieu géographique vaste comme une commune (Saint-Denis : 150 000 habitants) ou un département.

En effet, alors que l'équipe d'animation du Centre maîtrise bien son travail et a une image valorisée dans le département, alors que la fréquence et la diversité des demandes de séjours témoignent de son rayonnement... l'impact sur les pratiques mises en œuvre dans les écoles et dans les quartiers n'est pas à la mesure des moyens mobilisés et des énergies déployées. Ceci, de mon point de vue, faute avant tout d'une volonté suffisamment forte et lucide des responsables institutionnels, élus et responsables administratifs et pédagogiques.

C'est dire l'importance d'un pilotage rigoureux et clair : suffisamment centralisé et fort pour donner des impulsions bien identifiées, pour définir des priorités acceptées et pour vaincre les isolements et les résistances structurels et assez ouvert pour permettre à chacun d'explorer et de créer de façon responsable, lucide et solidaire...

Ce pilotage devra lever les ambiguïtés des concepts vagues qui inondent le débat pédagogique actuel : **les évolutions omniprésentes** dans les discours alors qu'on entre difficilement dans une culture qui s'en inspirerait ; **le partenariat** si souvent prôné et si rarement pratiqué et **les projets** dont la formulation, toujours valorisante pour leurs promoteurs, est rarement exprimée dans des termes qui permettraient de mesurer leur intérêt. Inviter un écrivain dans une école, se manifester à l'occasion de la "Fureur de lire", créer un Centre de Lecture... sont des projets souvent gratifiants et générateurs de profits ; malheureusement, ils ne sont pas toujours garants d'efficacité... si on attend réellement d'eux qu'ils contribuent à améliorer la maîtrise de l'écrit des enfants qui en "bénéficient"...

Ne masque-t-on pas à travers eux les fins qu'ils sont censés viser, entretenant par ailleurs une euphorie mystificatrice liée à un activisme des moyens ? Le changement de perspective à promouvoir est double : d'une part retrouver l'importance des fins (qu'elles soient exprimées en termes d'objectifs, de compétences et de maîtrises...) et d'autre part accorder plus d'importance à la durée, à la patience et à la ténacité...

Ce qui amènera à reconsidérer les évaluations : à la fois des outils de pilotage et de gestion du moyen terme et facteurs de régulation de l'action quotidienne...

L'efficacité du Centre de Brûlé est conditionnée par un tel changement de perspective qui mettrait le développement des enfants au centre des préoccupations de chacun.

Yves PARENT