

MARS 1988

Anne Valin

142

C	H	A	N	
T	I	E	R	S
		n° 7		

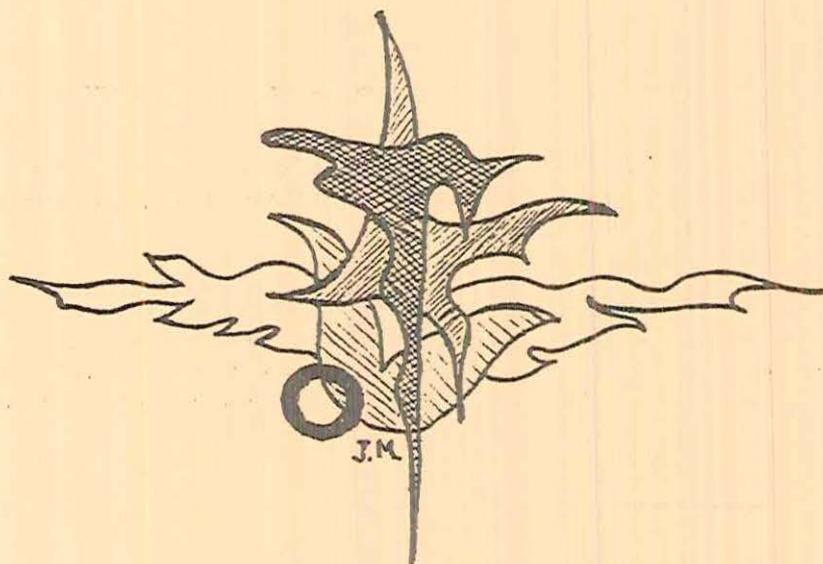
~~échec~~

Pratiques Recherches Stratégies

A.E.M.T.E.S.  
Pédagogie Freinet

# SOMMAIRE

■ les EREA - Etablissements Régionaux d'Enseignement Adapté . . . . .	p5
Claudine DUPERIER SIMOND - Serge JAQUET	
■ SPECIAL LECTURE . . . . .	p15
- LECTURE EN IMP . . . . .	p16
Janine CHARRON	
- LECTURE EN SES . . . . .	p18
Jean-Pierre MAURICE	
- LECTURE EN CE1 . . . . .	p21
Adrien PITTION ROSSILLON	
- SAC A LIRE . . . . .	p29
Didier Mujica	
- NOTES DE LECTURE . . . . .	p36
Adrien PITTION ROSSILLON - Didier Mujica	
- BIBLIOGRAPHIE LECTURE . . . . .	p40
■ DANS VOS CLASSES . . . . .	p42
■ ENFANTS DE MIGRANTS : TUNISIE . . . . .	p44
Marie-Laure PONS - Michel FEVRE	
■ INFORMATIONS : Dans le B.O. . . . .	p46
■ ENTRAIDE PRATIQUE . . . . .	p47
Frédéric LESPINASSE	
■ FICHE D'ENTRAIDE PRATIQUE . . . . .	p49
■ INFORMATIONS ACTIVITES DE LA COMMISSION E.S . . . . .	p51
■ INFORMATIONS I.C.E.M. . . . .	p52
■ COURRIER DES LECTEURS . . . . .	p53
■ NOTES DE LECTURE REPU DE PRESSE . . . . .	p56
■ DOSSIER : UTILISATION DU MAGNETOSCOPE EN S.E.S . . . . .	p57



# les E.R.E.A.

Claudine DUPERIER-SIMOND  
Serge JAQUET

## Établissements Régionaux d'Enseignement Adapté

### I. RAPPELS OFFICIELS

Les EREA (Etablissements Régionaux d'Enseignement Adapté) sont méconnus du fait de leur faible nombre : on en compte 81 en 1987/88. Ce sigle a été créé, par nécessité, en 1985, à la suite de la Loi sur la Décentralisation. En effet, auparavant, il s'agissait des ENP : Ecoles Nationales de Perfectionnement : ces établissements passant sous l'obédience de la région, la Loi du 30 août 1985 - Décret n° 85-924 ratifia ce changement et modifia la structure administrative.

Historiquement, les EREA trouvent leur origine dans les "Centres de Jeunesse" (créés par la Gouvernement de Vichy en 1941/42) qui visaient à récupérer les adolescents dits "en perdition". La loi budgétaire du 31.12.1951 les transforma en ENP, établissements d'Etat. Quelques-uns fonctionnaient en internat ou externat à Paris, trois ou quatre internats en province.

Puis, en 1965, d'importantes modifications tracèrent le schéma qui définit encore les EREA. Depuis cette date, les EREA reçoivent les enfants de 12 ans; ce sont des internats qui recevront (Circulaire du 21.09.1965) des enfants "déficients intellectuels" qui sont en même temps des "cas sociaux" dont la situation familiale nécessite un internat et dont "la débilité s'accompagne de certains troubles associés".

Notons que :

- \* l'internat est envisagé comme un moyen palliant les éventuels manques des seuls enseignements général et professionnels.
- \* les EREA ne sont pas conçus comme des établissements mixtes.
- \* il y a peu d'EREA bien qu'ils scolarisent des enfants dits "déficients intellectuels légers ou moyens", tout comme les IME, Instituts Médico-Educatifs.

### A - LE RECRUTEMENT

Il est essentiellement départemental via les commissions ad hoc (CDES, CCPE et CCSD). L'internat permet de scolariser des enfants en situation d'échec scolaire, qui ne trouvent pas de structures d'accueil spécialisées proches de leur domicile et des enfants dont la famille est jugée déficiente.

L'orientation s'effectue en général à 12 ans, voire à 14 ans, âge de l'entrée en enseignement professionnel, sur dossier examiné par la CDES (Commission Départementale de l'Education Spécialisée) avec le Q.I. comme élément essentiel.

L'effectif théorique des EREA est de 150 élèves dont 120 internes. En réalité, on constate des variations importantes selon les conditions locales, chaque EREA essayant d'épouser au mieux les besoins (options professionnelles, choix éducatif, géographie, démographie...).

B - LES STRUCTURES ADMINISTRATIVES

Elles ont été modifiées par la Loi du 30.08.85, mais continuent de reposer sur le cadre défini par le Décret du 28 juin 1956 pour le personnel. Un EREA compte :

- une équipe de cadres :

- . un chef d'établissement, enseignant des cadres instituteurs spécialisés.  
Il est responsable pédagogique et administratif. Depuis 1985, il a des pouvoirs identiques à ceux des chefs d'établissements de type collège et lycée.
- . un attaché gestionnaire gère les finances et dirige le personnel de service.
- . un chef des travaux est responsable de la formation professionnelle.
- . un éducateur principal a la responsabilité de l'internat et de l'animation de l'équipe d'éducateurs. Jusqu'en 1985, aucun statut n'existait ; la Loi du 30.08.85 précise "que dans un établissement d'éducation spéciale, la fonction d'adjoint pourra être assurée par un instituteur titulaire du CAEI ou d'un titre équivalent". Mais, rien n'a suivi, ni un statut clair, ni une rémunération spécifique.

- une équipe d'enseignants :

- . des professeurs d'enseignement technique (ateliers, et dessin technique) qui ont la même formation que leurs collègues enseignant dans les lycées professionnels.
- . des instituteurs ; ils sont appelés à des interventions différentes. Le Décret du 29.6.1956 distingue :
  - les instituteurs spécialisés chargés de l'enseignement général, qui prennent en charge les jeunes en classe (7 en général);
  - les instituteurs non spécialisés chargés des fonctions de "surveillance et d'éducation" (16 en général).

Une hiérarchie était établie ; hiérarchie que reconnaît la Circulaire du 19.04.74, même si elle précise que les éducateurs en internat sont des instituteurs spécialisés qui exercent des fonctions éducatives. Il ne faut pas les confondre avec des maîtres d'internat. Ils prennent en charge les élèves pendant les heures qui ne sont pas celles de la classe et sont la pièce maîtresse d'un travail éducatif visant à pallier les lacunes des enfants.

- . 1 ou 2 professeurs d'éducation physique.

- Une équipe médicale et para-médicale :

- . 1 ou 2 infirmières
- . 1 médecin vacataire
- . 1 neuro-psychiatre ou un psychologue (selon les types d'EREA) vacataire donc peu d'interventions possibles
- . 1 assistante sociale qui est chargée des relations avec les familles, les services sociaux, du placement et du service de suite.

L'EREA dispose aussi de personnels administratifs, d'agents de service qui ont le même statut que ceux des lycées et collèges.

C - MOYENS FINANCIERS

Depuis le 30.08.85, le financement est assuré par la région qui fournit une enveloppe globale à l'établissement après que celui-ci a présenté un projet de budget, ainsi que cela se pratique dans les collèges et lycées. Les familles s'acquittent des frais de pension diminués des exonérations qui leur sont attribuées en fonction de leur quotient familial. La somme correspondant à ces exonérations est directement versée à l'établissement.

## D - ORGANISATION DE LA SCOLARITE

- a) de 12 à 14 ans : l'enseignement est assuré par des instituteurs spécialisés en relation avec les activités éducatives ; il a pour but de favoriser toutes les formes d'expression afin de consolider les apprentissages.
- b) à partir de 14 ans : l'enseignement est axé sur la formation professionnelle. L'apprentissage est dispensé par des professeurs d'enseignement technique sur une durée de 3 ou 4 ans, dans 3 ou 4 options différentes. Des stages en entreprises jalonnent cette formation afin de faciliter l'entrée dans le monde du travail. L'enseignement général est organisé en liaison étroite avec les ateliers, orientés vers les aspects sociaux et professionnels. Une formation au dessin technique et de l'éducation physique complètent cet enseignement.

Il est à noter que les objectifs diffèrent selon les établissements, certains visant uniquement l'insertion professionnelle (avec obtention si possible d'un CAP), d'autres visant principalement une meilleure responsabilité des jeunes.

- en dehors des heures d'enseignement : les élèves sont pris en charge par des instituteurs-éducateurs qui ne sont pas des surveillants, ni des amuseurs du temps de loisir, mais seront les générateurs et les animateurs de la vie du groupe. Le groupe, à l'internat, contribuera à la socialisation progressive de l'enfant : c'est une des fonctions fondamentales des EREA, bien qu'elle soit trop souvent laissée pour compte.

## II - UN EXEMPLE : L'EREA d'ALBERTVILLE (73)

L'EREA d'Albertville a été ouvert en 1973 ; il recrutait d'abord de jeunes garçons, sur une partie de la région Rhône-Alpes. Depuis maintenant 7 à 8 ans, les élèves viennent en majorité de Savoie (60 %), et Haute-Savoie (35 %). Ce sont des garçons pour la plupart internes : 108 sur 137 en 1987/88 sont en échec scolaire pour des raisons essentiellement psycho-sociales. Par exemple, pour tous les élèves de Haute-Savoie, le placement en internat est jugé nécessaire pour pallier les carences familiales.

Après deux années de formation générale, à 14 ans, les élèves ont le choix entre 4 options professionnelles : menuiserie, maçonnerie, peinture ou plomberie. Ils bénéficient de 3 ou 4 années de formation, période au bout de laquelle la grande majorité d'entre eux se présentera au CAP. C'est là un choix pédagogique de l'établissement, même si le taux de réussite reste faible, surtout à cause de l'enseignement général : les lacunes des jeunes sont tellement nombreuses par rapport au niveau du CAP qu'elles ne peuvent toutes être comblées.

Un autre choix pédagogique concerne l'organisation des synthèses : chaque jeune sait qu'au moins une fois dans l'année aura lieu une réunion le concernant, afin de faire le point sur sa situation à l'EREA. Tous les intervenants y participent ; l'adolescent peut y prendre part : cela est laissé à son libre choix (à noter une forte participation des 6e, 5e : 80 % contre 30 à 40 % pour les grands).

### A. Présentation de l'internat :

#### 1. Les locaux :

- \* **les dortoirs** : 2 étages d'une aile de l'EREA sont consacrés à l'internat. Chaque étage compte deux dortoirs séparés par les sanitaires (1 pour chaque dortoir). Pour 5 tranches d'âge (12-13 ans : 6ème ; 13/14 ans : 5ème ; 14/15 ans : FPI 15/16 ans : FP2 ; 16/18 ans : FP3 et 4), les éducateurs ne disposent que de 4 dortoirs).

Un dortoir se compose d'un grand couloir sur lequel donnent 6 chambres de 6 lits, une cordonnerie et la chambre des éducateurs. Une des six chambres est utilisée

8.

pour les jeux et la télévision. Cette année, 27 élèves sont installés dans les cinq restantes.

Les sanitaires sont rudimentaires : 4 douches vétustes, des lavabos et des toilettes.

- \* Le refectoire : c'est une immense salle organisée en cinq boxes. Les tables sont proches les unes des autres ce qui rend les allées et venues difficiles.
- \* Le foyer : une salle ouverte a fait l'objet d'un PAE pour l'aménagement d'un foyer fermé où les élèves pourraient se retrouver au calme, organiser de petites manifestations. Le projet a été accepté, mais, cette année, faute de main d'oeuvre volontaire, les travaux restent inachevés. Cet espace est quand même utilisé pour la vidéo.
- \* Les clubs : chaque éducateur dispose d'une salle pour animer une activité : aéromodélisme, poterie, cuisine... (cette année, un éducateur est obligé d'utiliser la salle de jeux d'un dortoir faute de place !). A force d'opiniâtreté et de fermeté, certains éducateurs arrivent à aménager leur club avec l'aide des ateliers (cf. club cuisine).

## 2. L'organisation :

- Les éducateurs : l'équipe se compose d'un éducateur principal, de 17 éducateurs dont un "roulant" pour les remplacements (absent depuis le début de l'année).
- Les groupes de vie : l'internat s'organise en 4 groupes de vie, quelque peu calqués sur les groupes en classe :  
GROUPE A : 6è + 5è            GROUPE B : 5è (ancien dans l'école) + FP1  
GROUPE C : FP1                GROUPE D : FP2.  
Les grands (FP3 et 4) sont ventilés dans les 4 groupes. 4 éducateurs s'occupent d'un groupe de vie dans un dortoir spécifique.
- L'emploi du temps :
  - \* les clubs : tous les éducateurs proposent de 16H50 à 19h une activité et tous les internes s'inscrivent dans un club sans forcément se retrouver avec l'un des éducateurs de son groupe de vie. La seule consigne stricte imposée est de rester la semaine dans le club choisi ou de finir l'objet si l'activité demande plus de persévérance.
  - \* les activités du mercredi : l'après-midi, les FP1, 2, 3, 4 peuvent sortir seuls avec l'autorisation de leurs parents. 8 éducateurs proposent des activités aux 6è, 5è et grands qui le souhaitent : sortie à une manifestation locale, piscine, cuisine... Il faut ajouter les activités proposées par l'association sportive sous l'autorité du professeur d'E.P.S. et sous la responsabilité d'un éducateur.  
à 17h, une vidéo est passée aux 6e, 5e.  
La soirée, la nuit, le réveil : au dortoir, vers 19h45, les élèves se préparent pour la nuit, font leurs devoirs, regardent la télévision en compagnie de 2 éducateurs dont l'un assure la surveillance de nuit et le réveil.
  - \* les repas : chaque groupe a un box spécifique où il prend le petit déjeuner, le déjeuner en compagnie de l'éducateur de service. Le soir, 2 éducateurs sont présents. Le repas est servi par les agents car mettre en place un self-service serait trop coûteux et mal adapté aux locaux.  
A la fin des repas, des élèves volontaires aident les agents pour desservir.
  - \* Les accueils, permanences de dimanches, départ en w.e. : tous ces moments sont pris en charge par des éducateurs suivant un roulement pré-établi à la rentrée. Le lundi matin, un adulte de chaque groupe accueille ses élèves de 8h à 8h50. Le dimanche, un éducateur accueille les adolescents à partir de 18h ; il est aidé par un second à partir de 20h afin que les deux étages de dortoirs soient

ouverts. Le vendredi, de 15h à 18h, un éducateur veille aux départs.

\* Les synthèses : un membre du groupe de vie de l'élève prend sur son temps de club pour participer aux échanges.

### 3. Les choix pédagogiques des éducateurs :

Il existe un certain flou artistique au sujet des objectifs de l'équipe éducative : on a tendance à justifier l'intérêt des adultes par ce que l'on croit être l'intérêt des adolescents. Voici en vrac des lignes de travail qui parfois deviennent des justifications :

#### - a) les groupes de vie :

- stabilisation des élèves
- structuration
- mise en place de règles, de relations, de projets ambitieux en utilisant les 4 années de vie commune.
- suivi des élèves durant leur scolarité par un même groupe d'éducateurs pour approfondir et tenter de résoudre les problèmes de chacun.
- préserver le groupe classe à l'internat pour une meilleure coordination entre le personnel éducatif et enseignant.

#### Ventilation des grands :

- . Problème de place (seulement 4 dortoirs) et du nombre d'éducateurs (4x4 groupes= 16);
- . Formation de sous-groupes au nombre limité donc possibilité de donner aux grands une certaine autonomie ;
- . Séparer les élèves dits "difficiles".

#### - b) clubs et mercredis :

- Permettre aux élèves ayant des difficultés relationnelles avec leurs éducateurs attitrés de rencontrer un adulte avec lequel ils communiqueront mieux ;
- Offrir un éventail important dans l'activité choisie en proposant les 16 clubs tous les soirs.

### 4. Mes choix :

Je travaille avec 3 éducateurs sur le groupe A : 20 en 6ème, 5ème et 7 en FP3. Je voudrais préciser immédiatement qu'à la fin de l'année 86/87, j'avais proposé de conserver le principe des 4 groupes de vie en opérant un glissement des effectifs pour permettre aux grands de 16-18 ans de former un groupe de vie à part entière.

La répartition des internes aurait été la suivante :

- \* groupe A : 6ème, 5ème, élèves de 12 et 13 ans
- \* groupe B : FP1, élèves de 14 à 15 ans
- \* groupe C : FP2, élèves de 15 à 16 ans
- \* groupe D : FP3, P4, élèves de 16 à 18 ans.

Ainsi, les grands auraient été suivis par un groupe d'éducateurs distinct, donc auraient eu des règles de vie spécifiques et adaptées, des possibilités de vie dans (activités plus ciblées pour les 16-18 ans) et hors (MJC, clubs sportifs...) de l'école.

Une structure horaire plus souple aurait pu être mise en place, permettant la prise en charge par les élèves du temps de repas, du soir... En un mot, tendre vers une autonomie complète, aboutissement de notre travail.

La proposition a été refusée à la quasi-unanimité.

J'ai l'impression que les grands sont des laissés pour compte, n'ayant aucune relation privilégiée avec aucun éducateur, qu'ils sont tributaires de la vie du groupe dans lequel ils ont été "placés".

Aujourd'hui, je consacre la majeure partie de mon temps aux 6e, 5e et je n'ai que des relations d'écoute avec les grands. Je n'ai pas le temps matériel de mettre en place la structure dont je rêvais car mes collègues ne suivent pas et je ne suis là que deux soirs par semaine.

Mes 3 collègues ont mis en place, pour le groupe, une structure très autoritaire, fondée sur le respect des lois décidées unilatéralement par les adultes. J'estime ce choix insatisfaisant : les enfants sont issus d'un milieu "réducteur" et je pense que notre rôle consiste à donner la possibilité de construire un espace privilégiant la mise en place d'une vraie structure "familiale".

En tant qu'éducateur, nous sommes là pour assurer le respect des lois induites par l'internat et des lois construites avec les élèves pour une vie fondée sur le respect de chacun.

En tant qu'éducateurs, nous sommes là pour aider à instaurer un climat de convivialité, de plaisir et d'entraide (ex.: souhaiter les anniversaires, faire les devoirs ensemble, susciter et soutenir les projets du groupe...).

En tant qu'éducateurs, nous sommes à l'écoute de chacun, écoute de leurs "petites histoires intimes", écoute de leurs problèmes ; aussi, nous devons personnaliser nos interventions qu'elles soient répressives ou "aidantes".

Dans le milieu proposé par mes collègues, j'ai l'impression qu'à court ou à long terme, la créativité, le potentiel de chaque même sera spolié.

(Au début de l'année, je pouvais m'absenter du club pendant un quart d'heure, les garçons continuaient leur activité ; aujourd'hui, cela dégénère immédiatement).

Dans mon club, j'accueille 6 à 7 garçons tous les soirs ; je propose souvent de faire de la cuisine. Les raisons de ce choix sont multiples :

- \* c'est une activité adaptable : chaque élève dispose d'un éventail de recettes et choisit celle qui lui convient (difficulté, durée de réalisation, part d'imagination).
- \* c'est une activité qui demande une prise en charge réelle :
  - . gestion de la caisse propre au club cuisine
  - . gestion du temps
  - . gestion de l'espace
  - . gestion du matériel et des ingrédients.
- \* c'est une activité très valorisante : réalisation de la recette, plaisir des sens, évaluation directe par celui qui déguste... De plus, l'échec est facilement explicable par une vision concrète : donc il est plus facile de le résoudre.
- \* la cuisine permet :
  - . l'échange
  - . la structuration sociale
  - . l'évaluation concrète et directe
  - . la convivialité (gâteau pour l'anniversaire d'un camarade ou pour une fête)
  - . la joie, le plaisir d'agir.

Le mercredi, je recherche plus la détente, c'est-à-dire passer des moments simples où l'échange est primordial. (promenade avec un but commun de découverte, compétitions sportives suivies d'un moment de retrouvailles où chacun exprime ce qu'il a ressenti, ce qu'il a à dire.

#### L'internat-Externat :

Ce qui me paraît le plus important dans cet échange réside dans l'élaboration et la concrétisation d'un projet commun.

"Nous sommes des éducateurs donc nous sommes intéressés par votre travail et nous sommes partie prenante dans les activités extra-scolaires", ai-je envie de dire à mes garçons.

L'échange, c'est aussi la discussion entre adultes sur le groupe, sur chaque cas particulier, car le regard est différent. Enfin, c'est participer de temps à autre à un "cours" en tant qu'intervenant ou observateur pour valoriser une activité qui, à priori, déplait aux mêmes.

5. L'enseignement en 6ème, 5ème :

Je travaille avec les 6e, 5e de l'EREA, depuis 1980/81 avec une coupure d'un an pour effectuer un stage CAEI à Grenoble. A l'époque, chaque classe fonctionnait de manière fermée, quelques essais de décroisement ayant été effectués. Nous décidâmes de mettre en place des groupes de niveau en math et en français ; cette forme de travail a été présentée dans CHANTIERS en son temps (article de Serge JAQUET et Olivier LODEMO, Chantiers n° 3 1983/84).

Actuellement, nous travaillons toujours de cette manière. 33 élèves sont scolarisés en 6e, 5e, à l'EREA, répartis en 3 classes pour des activités dites d'éveil (nous avons tenu à conserver ce terme), selon leur âge. En début d'année scolaire, les enfants ont effectué une série de tests en math et en français et nous les avons répartis en 3 groupes :

- groupe 1 : 16 élèves dont les résultats étaient les meilleurs
- groupe 2 : 12 élèves
- groupe 3 : 10 élèves.

Si nous avons choisi d'associer seulement 10 élèves dans les groupes 3, c'est pour permettre d'améliorer l'aspect qualitatif de l'enseignement et d'avoir des adultes plus disponibles pour chacun. Les élèves bénéficient de 7h de math, de 7h de français, de 10 h d'éveil et d'1h30 d'informatique dispensée par une collègue (à une place initialement réservée à l'Education Physique mais qui, faute de second professeur...). Je prends en charge le groupe 1 en français, le groupe 3 en math et la classe de 5e P en éveil, classe comprenant les 11 élèves que j'avais déjà l'an dernier en 6e et un nouveau. C'est avec ce groupe d'éveil que je tente de mettre en place une classe coopérative.

a) français - GROUPE 1 :

16 enfants de 12 à 14 ans composent ce groupe ; leur niveau scolaire correspond à un CE2, voire début de CM1. Comme chaque année, on constate une grande homogénéité, ce qui permet de travailler collectivement d'une manière efficace.

Je pratique des activités assez traditionnelles avec ce groupe. Trois axes sont primordiaux :

- \* la lecture : travail avec quelques fichiers d'amateurs, lecturisation selon Foucambert ; recherche sur des documents écrits les plus divers (pubs, horaires de train, tableau, programme télé, article de journal...), analyse et utilisation de la presse ; etc... Rien que de très banal.
- \* l'analyse structurale de la phrase : exercices de substitution, d'allongement, reconnaissance de la nature des mots... Ceci pour une meilleure connaissance de la langue ; travail sur fichiers (OCDL niveau CE et CM).
- \* l'écrit : si je n'utilise pas le terme "expression écrite", c'est que l'expression est un objectif à atteindre et n'est pas spontanée chez des enfants souvent dégoûtés par l'écriture. C'est l'axe sur lequel j'essaie d'être le plus créatif, en variant les exercices qui nous permettront un réel texte libre et une expression authentique.

Par exemple, chaque enfant choisit un son, trouve le maximum de mots contenant ce son en un temps limité, puis écrit un texte avec tous ces mots. Ou, chaque même donne un mot tour à tour ; quand la liste est complète,

chacun écrit un texte en incorporant tous ces termes ; autocorrection, lecture orale, choix d'un texte et travail de recherche sur celui-ci.

Ou bien, recherche d'un mot et de son contraire en composant une "litanie" (Jean est gros, Pierre est mince ; Jean est laid, Pierre est beau ; Jean a les cheveux longs, Pierre a les cheveux courts, etc...).

Choix d'un texte d'enfant ; analyse (personnages, actions, lieux...), puis chacun écrit un texte sur ce modèle.

Texte libre ou texte à sujet libre. Souvent, ces textes sont mis au point par auto-correction après que je les ai corrigés ; comme outil, nous utilisons le colortho (déjà présenté in Chantiers), des dictionnaires, des cahiers phonologiques d'orthographe, des référents de conjugaison...

Cette année, pour la première fois, la correspondance est entrée dans ce groupe ; nous échangeons avec une classe de SES de MURET (31). Il s'agit forcément d'une correspondance limitée (mutilée ??) car le temps de travail commun (7h) est la spécificité de l'activité nous empêchent d'aller au bout de certains désirs (pas d'envois d'objets construits en TV, pas de peinture, enquêtes limitées...).

Il nous faut au minimum 2 semaines pour préparer un envoi de qualité correcte, 2 semaines consacrées uniquement à cette activité. Pourtant, l'ouverture vers l'extérieur me paraît justifier cette tentative.

#### b) Math - GROUPE 3 :

J'ai volontairement choisi de prendre en charge les enfants qui ont les plus faibles résultats, par goût de la recherche en math, estimant que les plus grandes difficultés requerraient les plus grandes compétences. Contrairement au groupe de français, celui-ci est très hétérogène. Aussi le travail est individualisé, voire même personnalisé avec plan de travail hebdomadaire. Il est nécessaire de réconcilier les mêmes avec cette activité, et de consolider leurs bases (les résultats aux tests oscillent entre grande section maternelle et milieu CE1). Aussi 3 axes priment :

- \* la numération : travail de recherche et de systématisation (cf. article à ce sujet in Chantiers 1985/86 et l'Éducateur 36/87) autour d'un fichier autocorrectif et de travaux de groupe. La mise en place de cet outil, en début d'année, joue souvent le rôle d'un révélateur pour chaque enfant. D'abord, chacun s'aperçoit qu'il SAIT qu'il connaît quelque chose : le "je suis nul en math" disparaît ; puis, la technique autocorrection comme miroir permet un grandissement : "comme le maître, je suis capable de corriger donc...".
- \* la géométrie : l'activité est basée sur l'expérience, le tâtonnement, la recherche ; elle part de l'orientation vécue, du cheminement sur grille, passe par les codages-décodages, prend en compte les mesures de longueur..., avec toujours comme aboutissement la construction d'un objet : robot constitué de cubes, de cylindres, dessins sur papier millimétré (coordonnées, points à placer, puis à relier), volumes dans l'espace à partir de papier roulé, jeu : "je déclare la guerre" avec estimation des longueurs, puis mesures, etc...
- \* les situations mathématiques : par groupe ou individuellement, les mêmes recherchent puis présentent des situations mettant en jeu des notions mathématiques (combinatoires, problèmes, mesures, techniques opératoires...); nous essayons après la présentation de les exploiter à leur maximum : recherche de plusieurs méthodes de résolution, modifications de données...

Dans ce cadre, où les enfants sont, de plus, responsabilisés par les petits métiers, l'utilisation de feux pour l'accès à la parole, des lois pour les récréations, beaucoup découvrent ou redécouvrent le PLAISIR des mathématiques. Ce qui n'est pas rien !!!

c) Eveil - Classe de 5ème P :

Avec ce groupe, je tente de mettre en place un fonctionnement coopératif. Pour ce faire, j'essaie de suivre les élèves deux ans. Ainsi, cette année, je retrouve les 11 élèves de 6ème de l'an dernier avec un nouveau en plus; cela nous permet d'aller plus loin dans nos activités et surtout de recueillir les fruits qui ont mûri, grâce à l' "engrais" que représentent les outils et les techniques coopératives.

Un exemple : le 12 novembre, nous partons en promenade toute la journée (cueillette de châtaignes, cuisson en forêt...). Le projet a été proposé par un élève et examiné au conseil du 16 octobre ; vote, décision, liste des tâches à accomplir : prévenir la lingerie pour emprunter des sacs à dos et des K-way, demander une trousse à pharmacie à l'infirmerie, prévenir l'intendance pour les repas (pique-nique), éventuellement, proposer un menu, prévenir l'éducateur principal avec liste et qualité des participants, avertir les éducateurs, demander l'autorisation au directeur, à mes deux collègues, proposer à un ou deux éducateurs de nous accompagner, demander une poêle pour cuire les châtaignes (eh, oui, tout ça !) ; désignation des responsables, et répartition des tâches.

Tout cela est effectué en vingt minutes (à noter que toute la liste a été dressée par les enfants) ; au conseil suivant, une semaine plus tard, tout était prêt, bouclé. Mon seul travail : vérifier que les demandes avaient été effectuées, ce qui était le cas.

Ceci n'est bien sûr qu'un des aboutissements d'une mise en place rigoureuse, basée sur des "rituels" clairs. Tous les lundis, à la première séance d'éveil, les activités sont identiques : quoi de neuf ? , contrôles des signatures et du matériel, versement à la coopérative, établissement du plan de travail personnel où sont consignés à la fois les activités collectives systématiques, les projets collectifs et les travaux personnels.

Tous les vendredis, nous complétons et évaluons les plans de travail et nous effectuons le conseil avec trois aspects : les critiques (non-respect des lois, travail mal fait, etc...), les propositions de lois, les projets d'activité du groupe : sorties, enquêtes, achats, thèmes de recherche...

Durant la semaine, le temps consacré à l'éveil se divise selon deux modes:

- les activités collectives
- le "travail au choix".

Les activités collectives : tout le monde travaille sur le même thème au même moment. Cela ne veut pas dire que nous agissons tous de concert, mais que nous construisons, apprenons selon un même axe : il est tout à fait possible que 4 ou 5 petits groupes fonctionnent en parallèle, se complétant les uns les autres pour aboutir à une réalisation de classe : album sur une enquête, livret de poèmes...

Trois grands types d'activité entrent dans ce cadre :

- les "imposés" : ce sont des obligations que je détermine en fonction des besoins, des carences, ou des nécessités de l'établissement. Par exemple, cette année, nous établissons des graphiques taille-poids basés sur des mesures mensuelles.
- les thèmes choisis en commun : parfois, le désir d'approfondir un sujet en commun existe ; ce fut une année l'astronomie, une autre année la sexualité ; l'année dernière, chacun construisait un calendrier mensuel sur son classeur. C'est dans ce cadre que sont pratiquées les activités physiques et sportives.
- les projets collectifs décidés en conseil : les enquêtes, la correspondance, les sorties, les achats... L'un de mes grands leitmotivs est qu'on ne met pas un projet sur pied sans qu'il n'en reste une trace.  
Par exemple : lorsque l'on organise une sortie pour le plaisir, nous réfléchissons à ce qui rejaillira sur la classe ; nous ne sommes pas des touristes!!!

Notre dernier passage au marché d'Albertville ne se voulait pas une enquête, pourtant, au retour, chacun a élaboré un texte et un dessin sur sa journée, après une réflexion collective sur ce que nous pouvions écrire (présentation d'un banc, peinture de la journée, explication d'un achat, relevés de prix, etc...).

Le "travail au choix" : il s'agit pour les enfants d'organiser leur travail à leur guise sur des projets personnels précis et sur des activités spécifiques qu'ils désirent accomplir.

Deux fois par trimestre, chacun doit présenter à tous un travail de recherche sur thème (histoire, sciences...), de poésie (appropriation d'un poème existant ou création), de travail manuel, et un dessin géométrique. Ces travaux sont évalués collectivement. Les enfants ont dans la semaine du temps pour avancer ces travaux ; à eux de se donner des priorités selon leurs désirs et les nécessités. Ils complètent leur plan de travail personnel avec des activités totalement libres qui vont de l'utilisation du bigtrak (camion programmable) à la lecture, en passant par l'écoute de cassettes avec walkman, le dessin libre, l'utilisation des machines à écrire, le courrier personnel... et le repos.

Mon rôle, dans cet espace qui est le leur, consiste en une aide matérielle, une aide aussi dans l'organisation temporelle : "cette semaine, vous aurez du temps pour 2, 3 ou 4 activités perso" ; "attention, tu es en retard en poésie ; prévois-la la semaine prochaine"....

#### d) Conclure ?

Rien n'est parfait ; tout se transforme au contact du quotidien. Des idées naissent, d'autres meurent... Des interrogations demeurent : vaudrait-il mieux garder SA classe à temps complet ?

Oui, mais le rapport de l'enfant à plusieurs adultes n'est-il pas grandissant dans la mesure où il lui offre la possibilité de choisir un interlocuteur privilégié et où il se trouve dans une situation habituelle dans la vie sociale?

Oui, mais l'obligation qu'a ainsi l'adulte de ne pas s'ENFERMER DANS UN AUTISME PEDAGOGIQUE qui guette parfois les "Freinétistes", n'est-elle pas saine à une époque où le travail doit se concevoir en équipe, s'exercer en équipe sous peine d'être dépassé et obsolète avant que d'avoir mis "son programme" en oeuvre ?

Non, mais cela m'empêche d'aller au fond de certaines activités : pas facile la correspondance, l'imprimerie dans ces conditions. ???

Peu importe, car, l'essentiel est ailleurs ; les mêmes avancent, progressent, se construisent, s'épanouissent. Et je partage cela. Et cela prouve la nécessité d'une pédagogie coopérative bijective, synonyme de Vie.

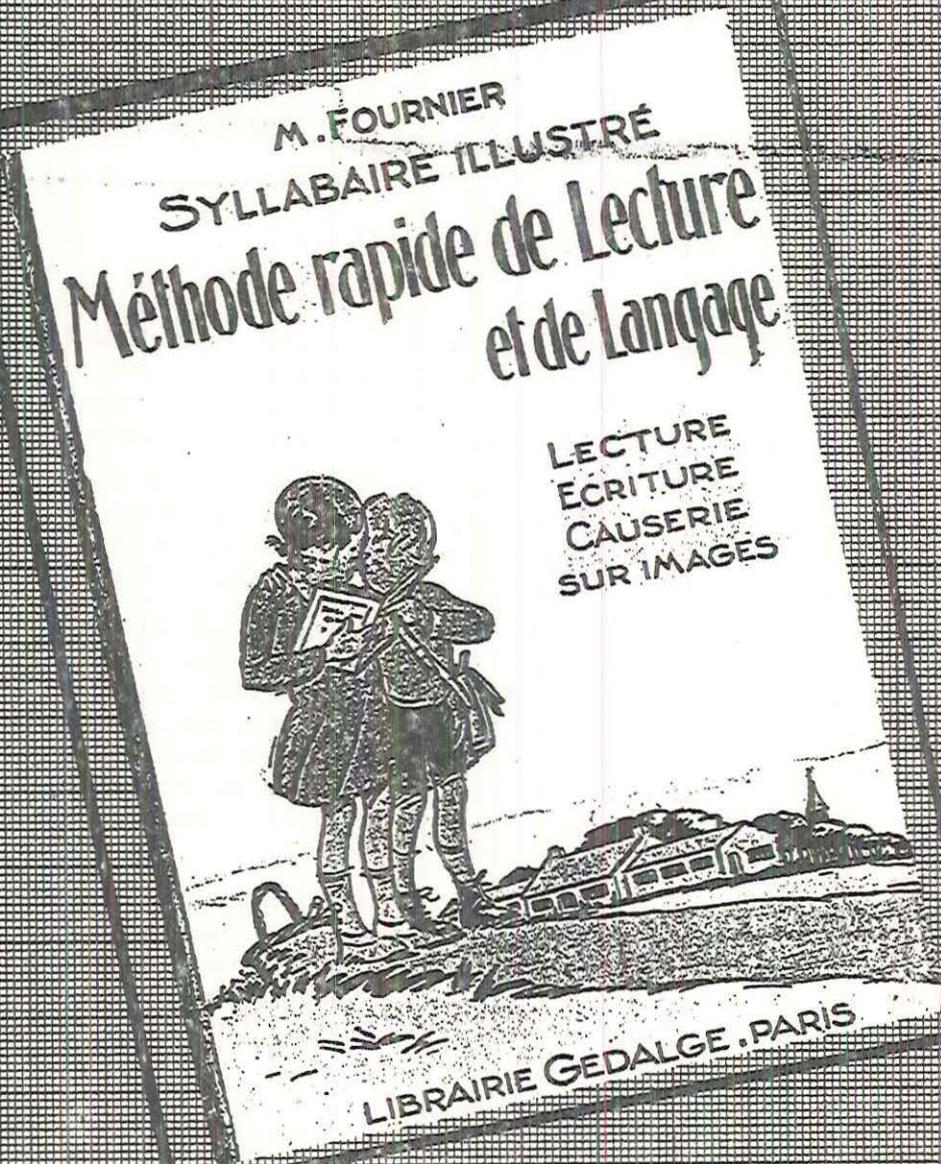
\*\*\*\*\*

#### Mini-bibliographie sur les EREA :

- "Vers une communauté éducative en ENP". Dossier 16, Commission ES. Fév/Mars 76
- "Les ENP" de Pierre YVIN, Chantiers mars-avril 84
- "La formation professionnelle des élèves de SES, ENP, IM.Pro" Dossier 9, Commission ES Juin 83.
- "Enseignement spécial et Intégrations" Dossier 21 - Commission ES. Juil/Août 85

Ces dossiers peuvent être demandés à Jean et Monique MERIC.

Et bien sûr, n'oublions pas le "Bulletin Officiel" qui est une source de renseignements tout à fait précieuse, malgré son aridité.



Spécial LECTURE

# Lecture en I.M.P.

Janine CHARRON

## La démarche de lecture

Faire des hypothèses, tenter de les vérifier (c'est difficile quand les enfants n'ont presque pas de connaissances de l'écrit), utiliser les mots connus pour en trouver d'autres, ne pas s'arrêter à un mot qui pose problème, "sauter" et essayer de s'en sortir autrement.

Avec les enfants de nos classes, nous sommes confrontés à des difficultés d'ordre psychologique, difficulté de se remettre en cause après un premier échec, si minime soit-il : la plupart de ceux qui n'ont pas confiance en eux se bloquent, sont incapables de chercher autre chose.

Il faut bien faire avec cette attitude, essayer de montrer aux enfants qu'ils sont capables de réussite ; je passe le plus clair de mon temps à cela dans ma classe, les enfants arrivant soit d'un CP qui n'a pas marché, soit d'une classe de Perf. où on ne les a pas supportés.

Dans certaines classes de la Sarthe (classe de Perf.), on ne prend au niveau II que les enfants qui savent lire et au niveau I les enfants doivent apprendre en un an ou deux, autrement, nous les récupérons en IME. Heureusement, ce n'est pas partout pareil !

J'essaie de ne jamais "rouspéter" quand un enfant n'a pas trouvé. Je lui suggère une autre piste, à l'aide d'un camarade... J'essaie de dédramatiser le phénomène. Les enfants disent maintenant "je n'ai pas trouvé", "je me suis trompé". Pas de commentaires, ni de ma part, ni des autres enfants, sinon "la prochaine fois tu essaieras encore".

## Le rôle du maître

Le rôle du maître (peut-être par l'intérêt qu'il porte aux enfants) est de faire que les enfants se posent d'autres questions. La curiosité dans une classe est sûrement liée à l'attitude de l'adulte : il y a beaucoup de questions qui surgissent dans ma classe et pourtant, je ne réponds directement que rarement. Je demande toujours si un autre enfant connaît la réponse ou sinon, où pouvons-nous trouver la réponse ? Auprès d'une autre personne ou dans un livre.

Alors, à ce moment-là, je fournis éventuellement le document et nous cherchons ensemble où peut se trouver la réponse (souvent ils ont besoin de mon aide car ils en sont vraiment au tout début de la connaissance de l'écrit).

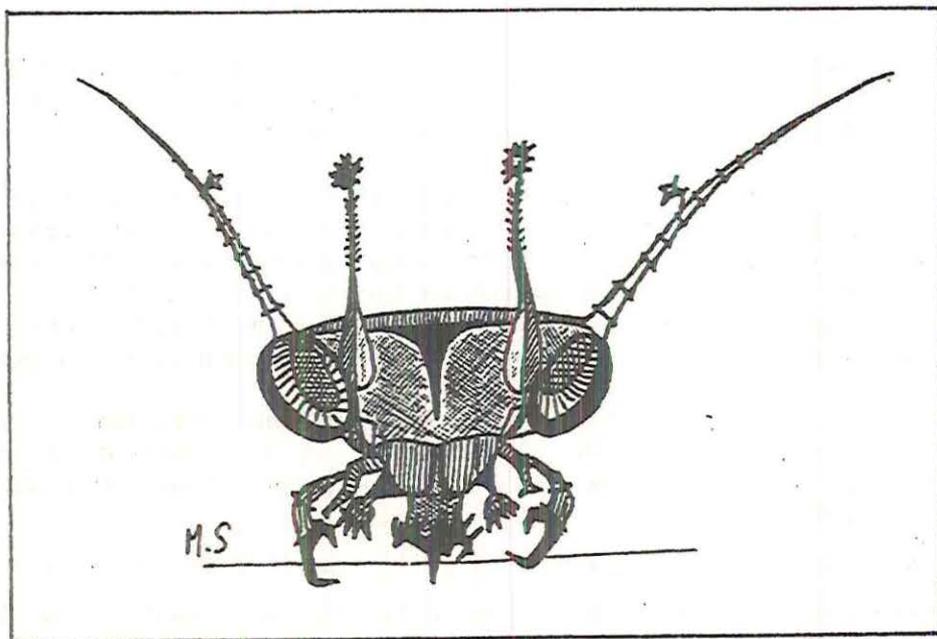
Les situations de lecture

Au début de l'année, je fais un peu d'apprentissage systématique en ce qui concerne les pré-noms de la classe et ceux des correspondants. Mais, à chaque fois qu'une situation de lecture se présente, j'en profite.

Invitations écrites avec les classes voisines qui nous invitent pour un goûter, un film vidéo en commun... affiches de spectacles pour enfants que j'avais apportées, lettres de correspondants bien sûr, support privilégié parce que justement, ils y retrouvent leur prénom, des indications sur ce que font les enfants, des dates qu'ils savent reconnaître (même s'ils ne savent pas toujours dire de quel jour il s'agit)... lois de la classe écrites au mur, cahier du conseil, recettes de cuisine (nous faisons cuisine une fois par semaine, pas seulement pour le plaisir de manger ensemble, mais d'apprendre à se repérer avec une fiche technique et lire les consignes)... planning de la semaine où les enfants vont regarder ce que nous allons faire cet après-midi, demain... liste des enfants pour tel atelier, telle sortie... noms écrits sur tous les crayons des enfants avec une petite étiquette (c'est pratique, cela évite les crayons perdus, mais surtout cela permet aux enfants de lire, lire beaucoup car les crayons par terre ou dans des endroits invraisemblables cela ne manque pas dans la journée !).

Un enfant commence à aller voir dans la boîte à lettres s'il y a des lettres pour moi ou pour la classe : ce n'est pas triste pour l'instant, il y a souvent des erreurs, ils confondent Jacques et Janine. Mais, tant pis, nous corrigeons ce qui ne va pas et j'espère que petit à petit ce la va s'affiner.

Janine CHARRON



# Lecture en S.E.S.

Jean-Pierre MAURICE

Je ne fais pas de "lecture-apprentissage systématique". Je travaille en SES, les mêmes ont 12, 13, ou 14 ans, et je ne veux pas les remettre devant des difficultés qu'ils n'ont jamais réussi à franchir.

La séance de lecture va dans le sens des remarques formulées par FOUCAMBERT: lire c'est chercher du SENS, c'est répondre à une ou plusieurs questions. Car le problème est bien là : comment éveiller la curiosité ? moteur essentiel dans l'acte de lire. C'est pour cette raison que, dans la classe, tout est prétexté à lecture : le coin cuisine ne peut fonctionner que si on sait LIRE une recette de cuisine, LIRE le ticket de caisse du Centre Leclerc, (les gamins font les commissions chaque semaine et gèrent leur caisse), LIRE un tableau (récapitulatif de ce qui s'est passé après la vente des gâteaux confectionnés), LIRE le mode d'emploi d'un nouvel appareil acheté pour la cuisine, etc... Bien entendu, tout cela ne va pas sans mal : gâteau brûlé car on n'a pas su LIRE le temps de cuisson, etc..., dans des cas bien précis comme celui-ci, ils se rendent EFFECTIVEMENT compte qu'ils ne savent pas bien lire et c'est certainement à cause de ça qu'ils mettent plus d'ardeur dans des moments de lecture de type plus scolaire. Moi, je crois beaucoup à ce truc, exemple : un échec (cf. ci-dessus) qu'on analyse avec eux, entraîne toujours des remises en questions et ces remises en question motivent d'autres apprentissages.

La réussite entraîne toujours aussi d'autres réussites. Je veux dire par là qu'un gamin qui réussit 3 buts au hand-ball, peut péter des flammes en lecture dans l'heure qui suit, à cause de sa réussite en sport !

... Et c'est comme ça partout, dans le roman, dans les B.D., dans la fiche de maths, dans la recette de cuisine, dans un plan de mécano (l'autre jour, un gamin abandonnait une construction, bien partie pourtant, car, sur le plan, il buttait sur un mot pourtant d'apparence facile : "pivoter" !). Tout se passe comme si, à chaque fois qu'ils se mettent à lire, mille bâtons se mettent dans leurs jambes ! au bout d'un certain temps, on comprend leur dégoût !

Comment faire ??? alors là, je peux aligner pas mal de points d'interrogation ! Je crois que le moment où ils sont le plus attentifs en classe, c'est quand j'explique un mot nouveau : ils me regardent tous, étonnés, admiratifs et leurs yeux semblent dire :

- "Ben, voilà pourquoi il aime lire, lui, il connaît tous les mots !".

Bien entendu, moi aussi, je leur dis de "sauter" la difficulté, mais deux cas de figure se présentent très souvent : ou il y a trop de choses à sauter, ou le mot sauté est un mot-clé et la phrase n'a plus de sens. Ah, ce vocabulaire ! et Dieu sait si la langue française est riche ! (et je ne parle pas, bien entendu, des mille et une façons de faire compliqué quand tout peut être simple, je veux parler de la syntaxe et autres tournures de style tordues !).

Mes gamins découvrent parfois leur langue maternelle comme si c'était une langue étrangère. C'est quand même un comble ! Bien entendu, et, à l'oral, je ne perds pas une occasion de leur faire exprimer une idée de façons différentes, de trouver des synonymes, etc... la tâche est immense ! et chez eux, dans les familles, quand vont-ils réemployer ces mots nouveaux, ces structures nouvelles. On connaît malheureusement la pauvreté de certains milieux dont sont souvent issus nos élèves.

Bon, que fais-je dans ma classe en lecture ? Je travaille en décloisonnement avec un copain. Nous changeons de groupe chaque semaine... un groupe "fort": gamins issus de CM, et un groupe "faible": gamins issus de perf. ; certains sont passés en pédo-psy (?)... moi, je suis plus axé sur les activités manuelles, mathématiques, technologiques (quel grand mot !), et le copain sur les activités de français, éveil histoire-géo.

Parmi tous les moments "lecture", j'en ai choisi deux :

### 1. Le moment bibli. :

moment privilégié dans la classe. On parle beaucoup, on parle de nos lectures... je m'arrange pour LIRE en même temps qu'eux, ceci me paraît très important, je prends une BD ou un roman et je me mets dans un coin et je ne m'occupe plus d'eux. Là, encore, j'imagine que je scandaliserai pas mal de gens, pourtant, cela a beaucoup d'importance et ce n'est pas du tout démagogique...

De plus, ils consignent sur un cahier le petit truc qui les a fait rire, ou un détail relativement intéressant (pour le moment, ce n'est pas glorieux, mais je sais que cela va venir)... ils dessinent beaucoup aussi... dessins en rapport avec ce qu'ils ont lu, bien entendu.

Ce travail est entièrement libre. L'autre jour, et ce pour la première fois depuis le début de l'année, nous avons regardé tous ensemble ces cahiers : Oh ! surprise, la majorité des cahiers étaient propres et bien tenus, les dessins étaient souvent très réussis. Etrange ? Pourquoi un tel investissement ? Certainement parce que je ne demande pas des résultats très "serrés". Je ne demande rien du tout d'ailleurs. J'ai seulement lancé cette idée en conseil, au début de l'année. Je ne regarde pas les fautes d'orthographe, la seule consigne : pouvoir lire ce qu'on a écrit car, une fois par semaine, ils enregistrent leurs écrits (ceux qui ne maîtrisent pas l'expression écrite, parlent de ce qu'ils ont essayé de lire...). Là aussi, l'entraide est très importante, mais comment résumer tous ces moments de classe riches dans un seul texte... et je suis presque certain que les moments les plus riches nous échappent le plus souvent. Ce que je veux dire par là, c'est que pour lire, il faut absolument qu'il existe dans la classe "un bain" qui donne envie de lire et d'échanger ce qu'on a lu.

Quand un adulte a lu un bon roman, que fait-il ? Il en parle autour de lui et a envie que ses copains le lisent. A une échelle bien différente, il doit se passer la même chose en classe.

### 2. On lit un roman d'une façon collective :

Par équipe de 3 ou 4, ils essaient de répondre à un questionnaire que je présente sous forme de jeux ; là aussi, ce moment de lecture est très prisé et je ne sais pas trop pourquoi. Plusieurs de mes anciens élèves qui ont maintenant entre 18 et 25 ans, m'ont avoué qu'il possèdent toujours chez eux ce bouquin.

Alors ? (c'est peut-être le seul qu'ils possèdent !). Vous allez finir par penser que mes élèves sont tous curieux, et qu'ils lisent tous avec avidité, malheureusement, NON ! Mais, j'ai cité cet exemple pour montrer que l'affectif est un moteur essentiel et qu'il faut toujours le prendre en compte.

Donc, jamais de moment "lecture" dont le seul but serait de lire pour lire, d'une façon gratuite (quelle horreur !). Le roman que nous lisons en ce moment avec un groupe, est un suspense de Boileau-Narcejac, et je peux assurer qu'ils attendent ce moment avec impatience. Mais, me diras-tu, pourquoi ne lisent-ils pas seuls ce roman pour savoir le plus rapidement qui a commis le crime, plutôt que d'attendre cette lecture saucissonnée ? Tout simplement parce que, seuls,

ils en sont incapables. Dans ce groupe, ils savent pourtant tous lire (ils déchiffrent tous correctement), mais ils sont sans arrêt stoppés par le vocabulaire, et le mot inconnu, ils ne savent plus le déchiffrer ! (comme les bons lecteurs adultes qui buttent sur le nom russe d'un personnage de leur roman, à ce moment-là, ils font eux-aussi du B-A : BA !), (il est toujours bon de relaviser les choses!).

Exemple : l'autre jour, ils tombent sur "... La panique commence à s'emparer de Paul..." , Panique ??? j'explique... on essaie de trouver des mots qui ressemblent à ça... quels sont les mots qui sortent de mon lexique : crainte, peur, angoisse... et quels sont les mots qui sortent de leur lexique : ... "Ah, ouais, m'sieur, il a les boules, il a la trouille, la frousse, les chocottes !).

Cela se passe de commentaires !

Jean-Pierre MAURICE



# Lecture en CE.1

## au premier trimestre

Adrien PITTION-ROSSILLON

La classe : 24 élèves de 6 ans et demi à 9 ans de l'école Rue de Longchamp dans le 16ème arrondissement de Paris.

Le maître : CM1, CM2, 3 ans de Cl. In., 3ème année de CE1.

En début d'année, le climat insufflé dans la classe se veut de confiance, de respect des autres, d'écoute, d'envie de parler et d'écrire, d'entraide réciproque.

\*\*\*\*\*  
\*

### LECTURE-PLAISIR

Ma bibliothèque est utilisée dès les premiers jours. Elle est classée depuis quelques années. 1000 livres disposés sur 3 étagères basses dans 2 armoires sans porte, répertoriés dans un cahier d'inventaire, scotchés sur la tranche et à l'intérieur des couvertures, numérotés par couleurs.

"La bibliothèque,

Nous avons une bibliothèque qui a des livres numérotés, et classés par couleur :

- vert : histoires
- jaune : contes
- orange : albums
- rouge : bandes dessinées
- rose : poèmes
- violet : B.T.J.
- bleu : documentations.

Notre bibliothèque a un banc et une malle pour s'asseoir."

Julie

Conseil du 19 septembre 1987 :

10h55 - 11h20

Ordre du jour : la bibliothèque

Propositions adoptées (lois de la bibliothèque) :

- 1 - il faut prendre soin des livres
- 2 - il faut ranger les livres verticalement, tranche vers nous
- 3 - on peut emprunter pour une durée de 15 jours maximum
- 4 - On peut emprunter UN livre pour le coin lecture.

Il faut apporter de la moquette pour le coin lecture.

Je marque les emprunts sur leurs fiches personnelles, et tout le premier trimestre, j'explique à chacun ce que j'inscris. En décembre, et bien avant pour certains, ils aiment annoncer seuls leur emprunt : "vert-309 !", "documentation, 172 !", "B.T.J. 291 !".

A la rentrée de janvier, un responsable s'en occupera.

Claudine		
Pris le		Rendu le
11.9	Album Clin 85	13.9
13.9	Album "à la piscine"	18.9
18.9	Album Clin 83-84	20.9
20.9	Le plan de l'école	26.9
7.10	A 16	10.10
10.10	BD 19	13.10
13.10	Albums "des photos de nous"	16.10
16.10	H 130	18.10

Le premier mois, au moins, je lis deux fois par semaine en fin de journée, un conte, dans un silence religieux. Moi qui parle dans ma barbe habituellement, ici, j'y mets toutes mes cordes vocales... et ils sont suspendus à mes lèvres !

#### LECTURE-COMMUNICATION

Un enfant qui a aimé un livre, un album ou un journal, a la possibilité de le dire au "Quoi de neuf ?" du matin. L'an passé Sandrine avait écrit dans notre journal :

"Le Petit Chaperon Rouge, Tous mes mardis, je présente le livre du "Petit chaperon rouge". Je lis à la classe un petit paragraphe et je m'arrête au moment du "suspense"..... !

Cette année, les enfants ont présenté :

- le dictionnaire des mots tordus, de PEF, avec la cassette ;
- Copain des bois, le guide du Petit Trappeur ;
- La panne de courant ;
- L'arbre horloger des saisons, Gallimard
- La journée d'Emilie
- Cendrillon
- Les habits neufs de l'Empereur ;
- La guerre de 1939-1945 ;
- Les volcans
- La sorcière habite au 47 (J'aime lire) ;
- Les temps préhistoriques ;
- Le Moyen-Age ;
- L'album de la classe, l'album "piscine" (1985) ;
- Origami ;
- Revue "Wapiti" ;
- Le sel.

(Tous ces titres sont, bien évidemment en rapport avec des activités de la classe ou des questions des enfants).

Le responsable du courrier (les métiers ont la durée d'un plan de travail 15 jours) a la charge de présenter au "Quoi de neuf ?" :

- nos abonnements : lecture du sommaire de J-magazine ; lecture du sommaire de BT-J ; titre de l'histoire de "J'aime lire".

- les journaux scolaires reçus en échange du nôtre : "Pas d'pitié pour les croissants" (Trappes), "Turbo-classe" (Choisy) ; "Le petit Vensacais" (Saint-Vivien de Médoc) ; "Le petit Collongeard" (Collonges-au-Mont-d'Or) ; "Les petites puces" (Nanterre) ; "Histoires de dire..." (Paris 12e) ; "Ch'tchou Bou" (Ravenel).
- les lettres des correspondants de Frasné dans le Doubs : lettres collectives punaisées au tableau, lettres individuelles distribuées, dessins et plans affichés, albums exposés...
- les textes de la classe d'Albertville que nous recevons en échange des nôtres.
- le courrier divers : lettre d'un ancien élève, réponse d'une société de vins après une demande de Julie, réponse d'un enfant malade à notre lettre de souhaits de guérison...

## LECTURE-SCOLAIRE

Coin-lecture SRA niveau 2 avec cahier de l'élève.

Initiation pour tous, dès le début de l'année, à l'auto-correction, au questionnaire à choix multiple, à l'aide des "lanceurs". Passage du test appelé "prisme" et répartition par niveau de lecture, symbolisé par une couleur.

Les "bientôt-lecteurs" arrêtent au 4° lanceur et je les fais travailler sur le fichier ICEM "O", ainsi que sur les cahiers de psychomotricité 2ème année. (1)  
Quand ils en seront à un stade plus avancé, nous reprendrons les lanceurs et ils s'engageront dans le coins lecture.

Le travail sur coin-lecture a lieu pendant une heure de travail individuel, le même jour à la même heure, afin que tous puissent terminer la lecture de leur histoire. Les rapides, après m'avoir montré leur auto-correction et avoir discuté de la cause de leurs éventuelles erreurs, choisissent leur travail sur le plan (au choix fiches de lecture ICEM AO et A1, fiches de problèmes ICEM niveau B, fiches d'orthographe ICEM niveau A ou orthographe d'accord niveau CE + fichiers faits par moi en lecture et vocabulaire).

Cela me permet de faire avec chaque enfant un petit bilan, car ils ont des rythmes de lecture différents et viennent me voir l'un après l'autre.

PLAN DE TRAVAIL INDIVIDUEL N°3 du 9 au 21/11/1987										
Mon métier : je dessine le temps . Ma collection : des pièces étrangères										
CALCUL	↑ 18	↑ 19	↑ 20							
FRANÇAIS	A <sub>10</sub>									
LECTURE	D1	D3	D4							
BIBLIOTHEQUE	H283									
COIN-LECTURE	Couleur: Rose * * * → Rouge					N°	3	4	2	1
ATELIER	maquette									
BILAN										
Ecriture « Copie » : " la maison hantée "										
Quoi de neuf : lave de volcan d'Auvergne										
Observation - Recherche : sucre chauffé dans une cuillère.										
Bon travail . <u>Chuchote</u> pour ne pas déranger.										
Le maître <i>[Signature]</i>			L'élève <i>[Signature]</i>				les parents <i>[Signature]</i>			

(1) : Jean-Marie TASSET - Le sablier

Livre de lecture "Lire et parler" (du temps de ma grand-mère !!!)

Je donne à lire à tous, même non-lecteurs, pour le lendemain un chapitre inconnu du livre. Le lendemain, les enfants sont interrogés, livre fermé : titre de l'histoire ? de l'épisode ? combien de personnages ? qui apparaît sur l'image ? résumé de l'épisode précédent ? de celui-ci ? quel mot est employé pour dire ... ?

Après trois séances commencées par ces mêmes questions de mémoire, les rusés sont fin prêts pour un interrogatoire serré et les non-lecteurs connaissent au moins l'image et les deux titres ! Après ce travail oral très rapide, l'histoire sera lue une seule fois à voix haute :

- soit par les enfants : dialogues ou concours de lecture sans accroc
- soit par moi : lecture écorchée, les enfants "me reprennent".

Si la page n'est pas lue à haute voix, je pose des questions de telle sorte que les réponses fassent comprendre aux non-lecteurs le sens de l'histoire, et puis je fais rechercher le nombre de lignes, le nombre de phrases, le titre du livre, le nom de l'éditeur, le premier ou le dernier mot d'un paragraphe, le mot qui se trouve avant ou après tel autre, le nombre de fois qu'un mot est écrit, et toutes sortes de recherches rapides.

les repères sont regroupés dans un grand classeur, divisé en plusieurs parties. Voici des extraits du sommaire de la partie "français" :

- Page 1 : deux recettes
- Page 2 : nos prénoms, ceux des correspondants
- Page : l'alphabet
- Page 5 : le son
- Page 7 : des noms d'animaux
- Page 9 : intonation
- Page 10 : textes de Sandrine et Eléonore
- Page 13 : textes des enfants d'Albertville (10/87)
- Page 17 : lettres des correspondants...

#### Exercices de lecture :

+ discrimination fine, auditive ou visuelle

- \* Série de listes de mots parmi lesquels se trouvent des mots-pirates (intrus sonores ou visuels) à entourer.  
Après trois exercices de cette sorte, les enfants proposent eux-mêmes des listes de mots qui figurent à la page "Jeux" de notre journal.
- \* Sur un vellea blanc, j'écris un mot que je présente une demi-seconde à leurs yeux. Je présente et retourne immédiatement ma plaque de bois de 20X50.  
Par exemple : ne prononcez pas le mot que vous lisez, mais dites si c'est un ustensile : un bol - un bal - un coteau - un couteau - une passante - une passoire....

+ anticipation

- \* textes à trous (closure)

+ vocabulaire

- \* observations grapho-phonétiques et phono-graphiques - grammaire implicite.  
Lecture silencieuse d'une phrase, d'un texte d'enfant ou d'auteur.  
Observation attentive inventaire de toutes les remarques de sonorités ou l'orthographe des mots, la structure des phrases, la ponctuation.  
Cela peut donner lieu à une révision de graphies d'un son, à une chasse aux mots (recherche du plus grand nombre possible de mots ayant un critère commun donné), à l'observation de la valeur d'une lettre selon sa place dans un mot, à des exercices de permutation, d'enrichissement, de comparaisons.  
Pas de progression précise, mais un plan de travail annuel avec le remplissage des échelles de lecture-écriture.

EVALUATION EN LECTURE

LECTURE - ECRITURE

1. Répéter une phrase
2. Repérer 2 formes identiques (signes, lettres, mots) parmi plusieurs
3. Distinguer 1 forme très proche mais différente des autres (pirate)
4. Organiser chronologiquement un récit
5. Lire mon prénom en capitales
6. Lire mon nom en lié
7. Ecrire mon prénom en lié
8. Associer à une image, un mot ou un texte
9. Relire des textes étudiés
10. Reconstituer une phrase dont les mots vus sont en désordre
11. Reconnaître un mot vu dans un autre contexte
12. Compléter un mot à trou
13. Compléter une phrase à trous
14. Segmenter une phrase dont les mots sont liés
15. Découper un mot en syllabes
16. Isoler le premier phonème d'un mot
17. Retrouver les graphies et prononcer correctement : e

- |              |          |         |
|--------------|----------|---------|
| 18. idem [ɛ] | 28. [s]  | 38. [u] |
| 19. [y]      | 29. [b]  | 39. [ʒ] |
| 20. [o]      | 30. [j]  | 40. [t] |
| 21. [ɔ]      | 31. [f]  | 41. [d] |
| 22. [i]      | 32. [a]  | 42. [p] |
| 23. [a]      | 33. [j]  | 43. [m] |
| 24. [wa]     | 34. [φ]  | 44. [n] |
| 25. [p]      | 35. [æ]  | 45. [s] |
| 26. [v]      | 36. [wɛ] | 46. [z] |
| 27. [ʒ]      | 37. [ʔ]  | 47. [l] |
|              |          | 48. [k] |
|              |          | 49. [r] |

50. Ecrire un mot composé de phonèmes connus
51. Ecrire un texte dicté composé de mots vus
52. Ranger les lettres de l'alphabet
53. Ranger les mots dans l'ordre alphabétique
54. Retrouver dans le dictionnaire un mot donné par écrit
55. Retrouver dans le dictionnaire un mot donné oralement
56. Ecrire une phrase simple
57. Ecrire une ou deux phrases compréhensibles
58. Ecrire un petit texte cohérent
59. M'arrêter au point
60. Respirer au bon endroit
61. Respecter la ponctuation du dialogue et du questionnaire
62. Faire des liaisons du langage parlé
63. Mettre un titre à un paragraphe
64. Répondre oralement à une question sur le texte
65. Répondre par écrit à une question écrite
66. Lire un dialogue seul
67. Lire un dialogue avec des camarades
68. Lire de façon expressive, susciter la curiosité du public
69. Résumer oralement un texte en quelques phrases
70. Résumer par écrit un texte en quelques phrases
71. Exécuter une consigne simple écrite

ECRITURE - GRAPHISME

- |                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| 1. Ecrire les lettres minuscules    | 2. Lier les lettres                    |
| 3. Espacer les mots                 | 4. Ecrire en suivant les lignes        |
| 5. Ecrire dans l'interligne         | 6. Ecrire les accents et les signes    |
| 7. Copier 2 lignes sans fautes      | 8. Copier 5 lignes sans faute          |
| 9. Copier vite 10 lignes sans faute | 10. Ecrire les majuscules en capitales |
| 11. Ecrire les majuscules rondes    | 12. Présenter mon travail.             |

26.

Les enfants sont testés une semaine après la rentrée avec le test n° 1 de l' "évaluation du savoir-lire au CE.1" (continue) publié par le CRDP de Nantes en 1982 : lecture à voix haute chronométrée, dictée de 15 mots, lecture silencieuse d'un texte, réponses à des questions avec ou sans texte sous les yeux, phrases vraies ou fausses, découpage de mots en syllabes, entourage de mots représentant l'objet le plus grand, segmentation d'une phrase, entourage de graphies.

Je ne désespère pas de convaincre les deux instits de CP de le faire passer en juin à leurs élèves, ce qui permettrait une comparaison des résultats avant et après les vacances).

Les échelles sont collées (avec celles de calcul, géométrie, français écrit, repérage, mesure, organisation, comportement) à la fin du cahier des savoirs. C'est le cahier sur lequel je fais faire des contrôles correspondant aux items des échelles. Chaque item est surligné en jaune.

En lecture, je fais passer, en fin de trimestre, le test n° 2, tiré du livret déjà cité. La note obtenue sur 80, représente la somme des diverses facultés de lecture de l'enfant (compréhension du texte, lecture rapide, mémoire, lecture de recherche, anticipation, accords phono-graphiques). J'obtiens en divisant par 8, une note sur 10, oh combien bâtarde, mais qui rassure les parents non-lecteurs qui ne comprennent rien à mes échelles.

Ce système "entre-deux" me permet de faire comprendre à quelques parents chaque année, que la note ne représente pas grand-chose au regard du détail des savoir-lire de leur enfant.

C'est pour les parents de milieux modestes que je fais un livret avec des notes. Et je le ferai tant que dans l'école je serai tout seul à fonctionner ainsi.

#### SOUTIEN EN LECTURE

Les 5 "bientôt-lecteurs" sont pris en soutien, chaque semaine, par une stagiaire CAEI de l'EN d'Auteuil. Ils vont avec elle en bibliothèque, étudient un petit texte, ou chantent une comptine, ou cherchent des mots, ou parlent, ou écrivent, ou "exercitent"...

Pendant cette heure du jeudi, après la récréation de 15 h, je suis plus disponible pour faire avancer les autres en travail individuel.

Le contrat passé avec la stagiaire était :

1. Qu'elle revienne avec les 5 pour qu'ils présentent leur avancée. (La première fois : lecture à haute voix, tous les 5, en annonçant.. horrible !, mais applaudissements des autres.

La 2ème fois : lecture à haute voix, chacun son tour, d'une strophe de comptine: délicat, mais applaudissements sincères.

La 3ème fois : chaque enfant CHANTE une création qu'il a faite après avoir lu une comptine : sympa ! et applaudissements nourris, entraînant une certaine fierté et une grosse prise de confiance du club des cinq).

Dans la semaine, j'utilise ou fais référence aux mots vus ou au texte lu avec elle.

2. Qu'une fois les enfants sortis, nous nous retrouvions pour un bilan de nos observations : moi de la semaine, elle, de son heure.

Le contrat est tenu.

#### LECTURE ET PARENTS

Des réunions de parents sont organisées en septembre, à la Toussaint, à Noël, ou en janvier. Il s'agit d'écouter les parents afin de découvrir les vies familiales des élèves, et connaître les habitudes de lecture des parents.

Je dis ce que j'attends d'eux à la maison :

ne pas faire relire à voix haute, poser des questions après une lecture silencieuse pour vérifier la compréhension du sens, ne pas laisser buter sur un mot, lire des histoires, des contes, donner la réplique pour un dialogue...

Je leur fais part de mes observations sur leur enfant et des points qui peuvent être améliorés et de quelle manière.

### CONCLUSION

Ce premier trimestre a été consacré à :

Stopper les habitudes négatives des élèves :

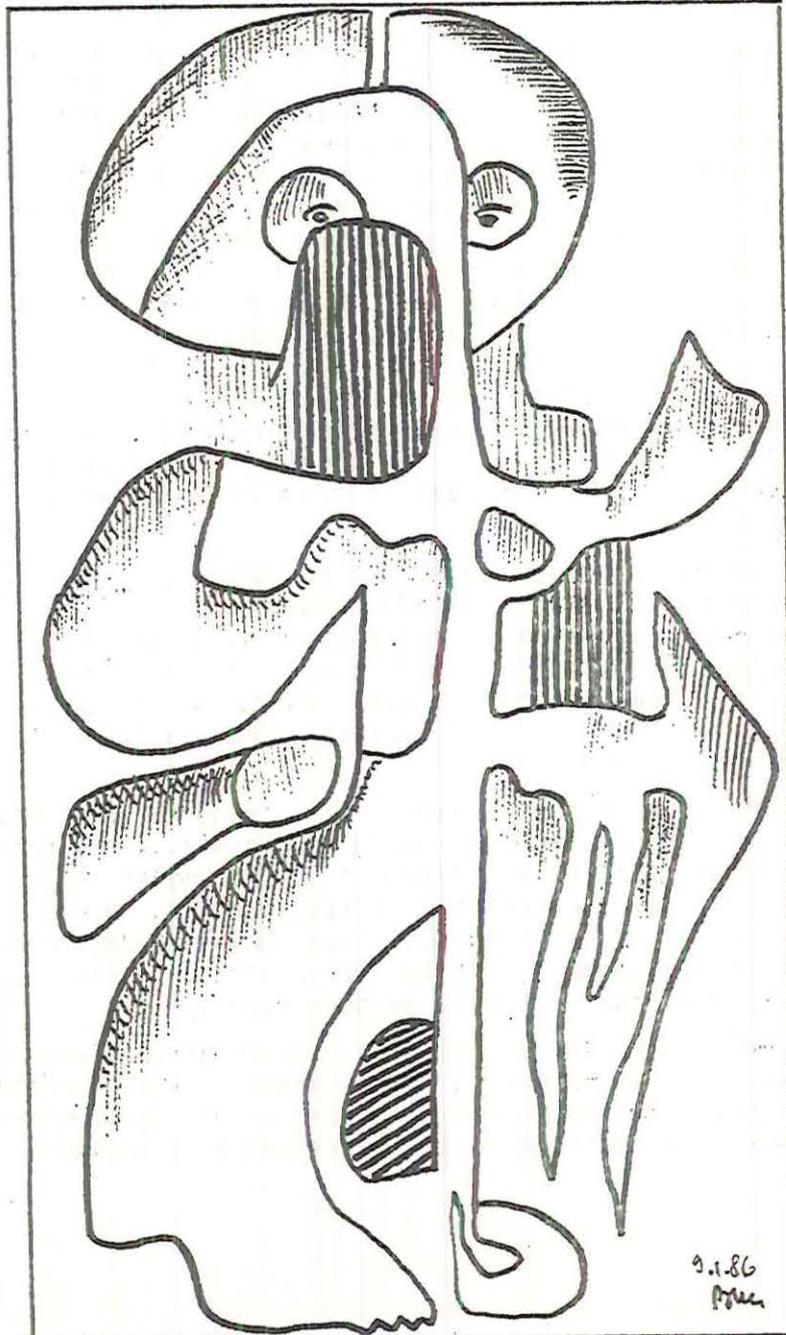
- chercher une réponse au plafond, lire avec les lèvres et les cordes vocales, lire par syllabes, façon "robot", etc...

Stopper les habitudes négatives des parents :

- faire lire à voix haute jusqu'à épuisement complet de l'enfant
- ne pas lire soi-même.

Instaurer le réflexe de lecture :

- être curieux
- émettre des hypothèses et les vérifier par la lecture
- lire des yeux
- lire par groupes de souffle, utiliser les repères tels que majuscules, ponctuation, mots-clés.
- anticiper, comprendre un mot inconnu d'après son contexte, en lisant la fin de la phrase
- avoir envie de parler d'un texte, d'un livre lu.



## Sac à lire

didier mujica

Si, dans ma classe (perf. grands, 12 élèves, ZUP d'une grande ville de 80.000 h), le "Quoi de neuf ?" est un moment où chacun peut raconter, se raconter, il est aussi un moment où chacun peut apporter ce qu'il a envie de présenter aux autres.

Et, il en apportent des choses ! Bien sûr, il a fallu qu'au départ, j'en apporte moi-même beaucoup ! Alors, j'arrive pour ainsi dire à chaque "Quoi de neuf ?" avec quelque chose ! Un jour, le journal, un autre, des prospectus récupérés dans ma boîte aux lettres, des cartes postales, des images pour décorer la classe, des catalogues, des reproductions d'art, des boîtes à chaussures...

Très rapidement, les enfants en ont fait de même et ont pris l'habitude de présenter des petits objets au "Quoi de neuf ?", présentation qui permet à certains de prendre la parole plus souvent (il est parfois plus facile de parler d'un objet "neutre" que de parler de soi-même).

Nous avons ainsi eu droit à des billes, une nouvelle montre, une carte postale, une carte d'anniversaire, des glands ramassés en forêt, une reproduction d'art, des posters, un caillou trouvé en cours de récréation, une collection d'images et la grande mode a été, à un moment, de vider les boîtes aux lettres... Les enfants apportaient systématiquement ce qu'ils trouvaient dans leurs boîtes aux lettres et le présentaient aux autres...

Moments de présentation très riches puisque la règle était que chaque enfant devait dire ce qu'il apportait... et nous apprenions, sans apprendre, par contact fréquent à distinguer différents imprimés : les prospectus, les journaux de petites annonces, les bulletins municipaux, les bulletins politiques... Nous faisons des distinctions dans les qualités de papier utilisé, dans les caractères utilisés, les couleurs, la présence ou l'absence de photos...

Ce moment, par le jeu des questions-réponses des enfants et du maître, devenait un moment où les enfants étaient curieux, demandeurs devant un objet de lecture appartenant à leur quotidien et qui, sans cela, serait sans doute passé immédiatement à la poubelle.

Venons-en à un moment plus précis :

Lundi : au "Quoi de neuf ?", un enfant nous présente ce qu'il a trouvé dans sa boîte aux lettres et, parmi plusieurs prospectus, un sac plastique destiné à un ramassage de vêtements, organisé par l'Association des Paralysés de France. Il le tend vers nous, mais ne peut pas dire ce que c'est... Allez, on l'aide! Qu'est-ce que c'est ? plusieurs doigts se lèvent, certains juste pour dire qu'ils ont aussi eu ce sac dans leur boîte aux lettres...

Le sac est toujours plié sur la table et les réponses arrivent :

- C'est pour mettre des habits.
- On met des habits, pis, y'a un camion qui passe.
- Ma mère, elle en a déjà donné des habits.
- C'est pour les pauvres, les habits.
- Non, c'est pour les handicapés, ceux qui ne peuvent pas marcher.
- Non, c'est pas pour les handicapés, parce que les handicapés, ils peuvent pas marcher, ils peuvent pas conduire, alors, ils peuvent pas venir les chercher avec un camion.

Moment de silence. Si la confrontation des expériences personnelles des enfants a fait surgir un désaccord, elle a fait surgir, en même temps de la curiosité : "Mais pour qui sont ces vêtements ?"

Je relance le débat :

- "Bon, on ne sait pas si ces vêtements sont pour les handicapés ou pour les pauvres, mais que doit-on faire avec ce sac ?"

Jérôme répond :

- Il faut mettre des affaires dedans et on le laisse dans la rue et des gens viennent le prendre, ma mère, elle a fait comme ça !

J'insiste :

- "Alors, demain, je peux mettre ce sac plein d'habits dans la rue ?"
- Euh... oui...
- Ben, non, on sait pas si c'est demain ou mercredi !
- On peut le mettre quand on veut.
- Comment tu sais ?
- .....

Je relance sur un autre problème :

- "Chez moi, j'ai une nappe qui ne me plaît plus et je voudrais bien m'en débarrasser. Je vais la donner avec des habits !"
- On peut pas, il faut donner des habits seulement !

Ici, tout le monde attend la réponse de Jérôme (sa mère, elle a déjà donné ! et il va peut-être pouvoir nous le dire), mais rien ne vient.

Le sac est toujours plié sur la table ; pour les enfants qui ne l'ont jamais regardé de près, il n'est pas évident à voir ce qu'il y a d'écrit.

Je demande :

- "Comment pourrions-nous faire pour savoir tout cela ?"

C'est celle qui a apporté le sac qui répond : il faut lire dessus !

On déplie le sac et tout le monde voit qu'il y a des choses écrites dessus, certains sont déjà en train de chercher des réponses à nos questions, mais il nous faut nous arrêter, le programme de la journée étant assez chargé. Rendez-vous est pris pour le lendemain.

\*\*\*

Quelques remarques sur ce moment du "Quoi de neuf ?" :

Ce "Quoi de neuf ?" m'a semblé très important car il est, je crois, le premier stade de l'acte de lecture (que nous oublions souvent)

et ce, pour plusieurs raisons :

\* Il a été un moment où nous nous sommes retrouvés face à un imprimé qui fait partie de la multitude d'imprimés que nous trouvons dans nos boîtes aux lettres que rien ne nous oblige à lire, si ce n'est une certaine curiosité ou une recherche perpétuelle de la bonne affaire à faire. Au départ, rien ne nous prédisposait à lire cet imprimé puisque nous n'avions aucun renseignement à y chercher et nous aurions pu, comme nous le faisons souvent chez nous, l'évacuer rapidement vers sa sortie naturelle, c'est-à-dire la poubelle.

\* Mais durant ce moment est intervenu le groupe (enfants + maître). Les enfants avaient une vague idée de ce qu'était ce sac et nous aurions aussi pu en rester là, mais la confrontation de leurs expériences, de leurs référents construits à partir de leur passé (Jérôme sait parce que sa mère, elle a déjà donné !) a posé problème, a remis en cause les évidences de chacun et a fait naître des questions (c'est pour les pauvres ou les handicapés ?). Le rôle du maître n'était pas ici de poser d'autres questions que les enfants ne se posaient pas, mais plutôt de bousculer précautionneusement leurs évidences et de faire que les enfants se posent d'autres questions, quitte à ce que ces questions restent en suspens et ne trouvent pas de réponses. N'est-ce pas cela la curiosité? D'avoir constamment des questions en suspens ?

\* Et ces questions, ces problèmes posés sont, en fait, les premières hypothèses de lecture, nos attentes par rapport à l'objet de lecture qui détermineront notre façon d'investir cet objet de lecture (lecture en diagonale, sélective, totale, orale...). Nous n'irons pas chercher n'importe quoi, mais nous serons à la recherche d'une date, du mot "handicapé" ou "paralysé" ou "pauvre"...

\* Si, ce jour-là, il a été décidé de chercher des réponses en lisant, il n'en est pas toujours de même à chaque présentation d'un objet de lecture au "Quoi de neuf ?" (mais ce jour-là, le problème pauvre ou handicapé a vraiment "pris" les enfants). Il nous reste encore beaucoup de questions qui n'ont eu aucune réponse... Mais, le plus important n'est-ce pas d'avoir toujours des questions dont on cherche les réponses ?

\*\*\*

#### Mardi :

Pas question de faire un travail de lecture des inscriptions portées sur le sac avec toute la classe. Les réflexions partiront dans tous les sens et on y perdrait beaucoup de richesses.

Je reprends mon organisation habituelle :

- travail avec le plus faible en lecture
- travail avec cet enfant plus deux autres assez faibles
- présentation de nos trouvailles au reste de la classe + critiques + autres trouvailles.

#### Avec Jérôme :

Jérôme va avoir douze ans. Il est arrivé l'an dernier dans ma classe, ne sachant rien lire, peinant à reconnaître son prénom au milieu d'autres et après avoir fait les plus grosses bêtises possibles dans la classe de perf. des petits de l'école. L'an dernier, il essayait constamment et sans résultat d'appliquer ce qu'on lui avait appris et cela donnait des choses du genre : "Meu et A, ça fait Meua" et ainsi de suite, ce qui l'arrêtait dès le premier mot. L'année fut passée à travailler sur les lettres des correspondants et les textes des autres. Jérôme était capable, en fin d'année, de reconnaître certains mots globalement, de comprendre des phrases construites avec les mots qu'il connaissait.

En ce début d'année, j'ai l'impression qu'il a fait encore des progrès, il n'oublie plus ce qu'il apprend, est capable de faire des hypothèses et de tenter de les vérifier, d'utiliser les mots qu'il connaît pour en trouver d'autres mais, il lui reste encore beaucoup à faire pour devenir lecteur.

Pendant que les autres sont en train de travailler seuls, nous nous retrouvons dans un coin de la classe avec Jérôme. Le sac plastique est toujours plié sur la table devant nous. Nous en reparlons ensemble. Les questions de la veille reviennent : quel jour faut-il laisser ses habits ? pour qui sont ces habits ? Mais aussi de nouvelles questions : peut-on donner des couvertures ? des vêtements sales ? qui va conduire le camion ?

Nous avons reformulé nos attentes, nos premières hypothèses de lecture... on y va.. Jérôme déplie le sac et commence à lire, avec sa bonne vieille manière (qu'en un an je n'ai pas réussi à lui faire perdre), il commence, comme toujours, en haut et à gauche, le premier mot, puis le deuxième et ainsi de suite... mais, aujourd'hui, comme souvent, il bute sur le premier mot, impossible à lire pour lui... Je ne le laisse pas devant son échec, il faut qu'il sache la contourner. J'interviens :

- "Que t'arrive-t'il ?"
- J'arrive pas ce mot.
- "Et qu'est-ce que tu vas faire ?"
- Je saute.

Une habitude que je voudrais qu'il prenne, qu'il connaît, mais qu'il ne prend pas tout seul.

A partir de là, il en a sauté des mots, son regard est parti sur les côtés, il semblait chercher quelque chose, son doigt s'est mis à se promener sur la feuille pendant environ une demi-minute et s'est arrêté. Il avait trouvé ce qu'il cherchait (recherche qui se faisait en fonction des questions que nous nous étions posées). Son doigt s'est posé sur la date du Samedi 17 octobre 1987. Il m'a regardé et m'a dit :

- C'est le samedi 17, c'est le jour pour mettre les sacs !

### **Jour de ramassage:**

**samedi 17 octobre 1987**

**Prévoir de déposer les dons AVANT  
8H30 DU MATIN**

**RENSEIGNEMENTS: Association des Paralysés de France**

**81, avenue Ernest Renan**

**18000 Ecourges**

**tel: 48.20.12.12.**

La réponse de Jérôme est bonne, et pourtant, elle ne me satisfait pas. Nous avons l'habitude, dans la classe, lors de tout travail sur un écrit quelconque, d'amener des preuves à ce que nous disons, ce qui fait qu'à chaque fois qu'un enfant dit que dans un texte il se passe telle chose, (on : un enfant ou moi), lui demande de nous le prouver. Ceci nous permet d'éviter certaines interprétations d'enfants qui, à partir de certains éléments d'une histoire et d'éléments de leurs expériences antérieures, sont capables "d'inventer" l'histoire qu'ils viennent de "lire".

Je lui demande :

- "Des preuves ?"

Il me remontre la date écrite qu'il vient de trouver et son regard cherche immédiatement autour de cette date, si il ne trouverait pas d'autres éléments qui lui permettraient d'étayer son affirmation.

Il reconnaît très rapidement, au-dessus le mot "Jour" puis "de" et là, on sent un travail d'hypothèses et de vérifications pour le mot "ramassage" et me dit:

- *C'est le jour de ramassage !*

- "Quand, alors ?"

- *Samedi 17 octobre.*

- "C'est bon, nous avons donc déjà un renseignement, on en cherche d'autres ?"

Et c'est reparti, voilà Jérôme replongé dans l'écrit, ça risque d'être un peu plus difficile. J'ai peur qu'il reparte un peu de tous les côtés, et qu'il ne trouve finalement rien, je le laisse faire, mais je suis prêt à l'orienter vers un endroit plus précis, si je vois qu'il ne trouve rien. Mais, je m'affolle bien pour rien du tout ; il cherche autour de ce qu'il vient de trouver, il semble avoir trouvé, ne dit rien, semble buter sur un ou deux mots.

Je lui demande :

- "Alors ?"

- ...

- "Tu as trouvé quelque chose ?"

- *Là, il y a : matin, et là : 8h30.*

- "Qu'est-ce que ça peut vouloir dire ?"

- *Qu'il faut mettre les affaires le matin à 8h30.*

En même temps, il continue sa recherche et trouve rapidement "avant" et dit:

- *C'est avant 8h30 du matin qu'il faut les mettre ! il y a écrit "déposer" !*

## **Jour de ramassage:**

**samedi 17 octobre 1987**

**Prière de déposer les dons AVANT**

**8h30 DU MATIN**

**PERMANENCE: Délégation A.P.F.**

**81, avenue Ernest Renan**

**18000 Bourges**

**tel: 48.20.12.12.**

Je ne pense pas que Jérôme soit capable de trouver/deviner le reste, tant la structure de la phrase est peu habituelle ; je la lui lis, nous expliquons ensemble les mots "prière" et "don".

Je n'ai pas demandé à Jérôme de chercher d'autres renseignements pour plusieurs raisons :

\* il me semble très difficile, pour un enfant, de se plonger dans un nouvel écrit totalement inconnu de lui auparavant ; il y a dans toutes les recherches que Jérôme a effectué une somme assez importante d'effort (d'autant plus importante que Jérôme ne sait pas lire et que son travail d'émission d'hypothèses et de vérifications lui demande donc beaucoup d'attention, de présence).

\* la relation duelle dans laquelle nous sommes est, je crois, difficile à assumer pour un enfant. Aucune échappatoire ne lui est offerte Il est seul face à l'écrit et face à l'adulte.

Ce moment a duré un tout petit peu plus de dix minutes.

Nous appelons Denis et Pierre à l'aide.

Ces deux enfants sont arrivés cette année dans ma classe, venant de la classe de perfectionnement petit niveau de l'école.

Ils sont ce que j'appelle des déchiffreurs, c'est-à-dire des enfants capables de déchiffrer en oralisant un texte, mais avec de grosses difficultés pour pouvoir en tirer du sens, pour répondre à des questions de compréhension (ils ont plus tendance à chercher des réponses au plafond que dans le texte lui-même).

Ils ont souvent l'habitude de construire du sens à partir de quelques indices pris dans le texte et mélangés à leurs expériences personnelles.

Dans une histoire lue récemment et parlant d'un chat trouvé, à la question : où dort le chat ? ils m'ont répondu qu'il dormait dans une corbeille en m'expliquant que chez eux, leur chat dormait dans une corbeille et sans, à aucun moment, aller vérifier si il en était de même dans le texte : ils font des hypothèses à partir de leurs référents, mais ne vont pas vérifier ces hypothèses dans le texte.

Nous rediscutons avec les deux nouveaux enfants du sac en plastique (où l'avons-nous trouvé ? qui l'a apporté en classe ? à quoi sert-il ? pour qui sont les vêtements ?...). A Jérôme, maintenant, de dire aux autres ce qu'il a trouvé, sans bien entendu leur donner la réponse.

- *J'ai trouvé la date, le jour où il faut mettre les habits*"

A Denis et Pierre maintenant de chercher. Leurs regards se promènent sur la feuille plastique. Très rapidement, Pierre a trouvé. A l'observer pendant qu'il cherchait, je sais qu'il n'a pas la bonne réponse, alors on la lui demande sans attendre que Denis ait trouvé. Il nous montre la date : 24.3.45.

## **reconnue d'utilité publique** **J.O. du 24.3.45**

Si la réponse n'est pas bonne, elle a l'extrême mérite d'être logique. De plus, quelques jours auparavant, pour apprendre à remplir nos fiches de bibliothèque, nous avons travaillé sur l'écriture des dates en chiffres, et tous les jours, sur leurs cahiers de travail individuel, les enfants écrivent la date de cette manière.

Nous cherchions une date... il en a trouvé une !

Sa réponse fait beaucoup rire Jérôme ! A-t'il compris l'impossibilité temporelle d'une telle réponse ? j'en doute fortement. Je n'insiste pas sur une telle impossibilité, je lui demande :

- "Tu as des preuves ?"

Difficile pour Pierre d'apporter des preuves puisque sa lecture se fait à partir d'indices pris dans l'écrit et réordonnés avec son expérience personnelle. Pour lui, avoir lu une date est suffisant, c'est forcément la date qu'il cherchait, il ne remet pas du tout cela en question.

Denis annonce alors :

- *J'ai trouvé le jour où ils ramassent les habits, Pierre s'est trompé.*

Pierre nous fait une moue dont il a le secret d'un air de dire :

- *Ben, moi, je trouve une date, et bien sûr, c'est pas la bonne !*

Nous cherchons ensemble quelle date Pierre a trouvée : 24 mars 1945. Nous demandons à Pierre si il était né en 1945 et, après sa réponse, nous lui demandons si il faut mettre les habits le 24 mars 1945.

Pierre semble convaincu de son erreur, mais ne trouve pas la réponse pour autant (il a souvent l'habitude de peiner à trouver une réponse une réponse simple après un premier échec ; est-il trop sûr de sa première réponse ? je ne sais pas).

Je demande à Jérôme de la donner la réponse :

- C'est le samedi 17 octobre.

Je demande à Pierre :

- "Comment Jérôme a-t'il fait pour trouver la date ?"

Moue d'étonnement de Pierre !! Il semble effectivement se demander comment Jérôme a pu trouver cette date, alors que lui-même ne l'a pas découverte ! Par magie? par un mystère quelconque ?

J'insiste lourdement :

- "Ou Jérôme a trouvé cette date ?"

- ..... moue.

- "En écoutant la radio ? en lisant le journal ?"

- ... non, là, sur le sac !

\*\*\*

Ca y est, le renseignement se trouve dans l'écrit. Il ne reste plus qu'à la trouver. Plus aucun problème pour Pierre qui le trouve alors rapidement et nous le montre. Nous demandons à Denis s'il est d'accord. Pas de problème pour lui, il est d'accord.

Remarque : en fait, la plus grosse difficulté de Pierre est de remettre en question son premier essai, sa première hypothèse, sa première démarche ; il trouve une date qui n'est pas la bonne et semble douter par la suite car il est capable de trouver seul la bonne réponse. Par la suite, il semble désorienté, ne sait même plus où trouver la réponse.

Son premier échec l'a complètement désarçonné...

Je propose aux enfants de chercher d'autres renseignements. Je les laisse quelques instants pour aller voir les autres dans leur travail individuel (le magnétophone installé en début de séance continue de tourner). Durant mon absence, Jérôme a dit aux deux autres ce qu'il avait trouvé : "C'est le matin, avant 8h30" (il a du leur montrer où il l'avait trouvé).

Je reviens :

- "D'autres renseignements"

- Ils vont donner aux gens paralysés.

- "Que vont-ils donner ?"

- Les habits.

- "Comment tu le sais ?"

- Je l'ai trouvé.

- "Ou, vers où ?"

- Vers là. Nous indique Pierre en nous montrant un coin du sac.

Alors, on cherche pour confirmer ou infirmer ce que Pierre vient de nous dire.



## L'association des Paralysés de France

Collecte de vêtements et de textiles usagés



Jérôme nous dit qu'il a lu le mot "sac". Je lui demande de quel sac il s'agit, il me répond que c'est celui que nous avons devant nous. Je lui demande s'il a trouvé un élément qui prouve que cela va aux paralysés, il me répond en me montrant le mot "paralysés". Je demande aux deux autres s'ils sont d'accord. Pas de problème.

Au même moment, Denis essaie de déchiffrer le mot "association" (pas évident, si on ne le connaît pas), et cela donne quelque chose qui ressemble à "saucisson". Je lui demande s'il est question de saucisson, ce qui déclenche les rires des autres.

Les trois sont convaincus qu'il n'est pas question de saucisson et que les gens ne mettront pas de saucisson dans le sac. Je leur donne le mot "association" et nous l'expliquons en référence à notre coopé et au club de foot de Jérôme.

La suite est plus difficile. Denis nous la lit à haute voix, mais il nous faut expliquer les mots "contenu" et "propriété" et, à partir de ce que les enfants savent sur l'utilisation de ce sac, le sens général de la phrase. Nous nous sommes arrêtés là ; ce deuxième moment a duré dix minutes environ.

\*\*\*

Remarque :

\* La discussion ayant eu lieu au "Quoi de neuf ?", si elle a eu le mérite de mettre à jour des questions, permet aussi de faire l'état de ce que l'on sait avant de "rentrer" dans l'écrit.

\* la part du maître : elle est très importante. C'est moi qui relance constamment les questions, qui pousse un peu les enfants.

Par contre, à aucun moment, je ne suis celui qui dit si la réponse est bonne ou mauvaise ; je relance l'enfant vers la recherche de preuves ou vers les autres enfants qui, eux, diront s'ils sont d'accord ou pas.

Je ne donne la réponse ou des explications que quand les enfants ne peuvent les trouver d'eux-mêmes.

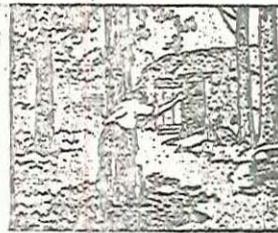
23<sup>e</sup> LEÇON

Z = Z  
Z = Z



Un mélize.

Catégorie des Noms. —  
1. Que fait le bûcheron ? — 2. Montre sa hache. — 3. Quel est l'arbre qu'il abat ?



Le bûcheron abat le mélize.

- Articulation.
1. z.a z.i z.o z.u z.e z.é z.è z.é
  2. z.a z.i z.o z.u z.e z.é z.è z.é

MOTS ET PHRASES

3. gaze zéline topaze amazone
4. zèle lazare zizanie zénobie
5. zéro azuré mélize zéline



6. Une amazone a passé rapide à côté de Zoé.
7. Reculeras-tu, Lazare, le zéro du numéro ?
8. Zénobie zéline a lavé sa fine topaze.
9. Zéline a vu la bosse du zébu.

10. *z.z.z. lave sa robe de gaze*
11. *la zéro a vu une amazone.*

NOTES DE LECTURE	
Devenir lecteur	Franck SMITH
Les jeunes travailleurs et la lecture	Nicole ROBINE
Apprendre à lire : Echec à l'échec	Evelyne CHARMEUX
Lire, un jeu d'enfant	Martine de SAUTO

"DEVENIR LECTEUR" - Franck SMITH, (Armand Colin-Bourrelier), 182 pages

Ce n'est pas un livre de plus sur la lecture, mais la traduction française du livre "Understanding Reading", ouvrage de référence des recherches sur la lecture ces dernières années.

Dans ce livre, l'auteur montre l'importance fondamentale de la recherche du SENS dans l'acte de lecture.

Après avoir défini l'information comme ce qui aide le récepteur (ici, le lecteur) à réduire ses incertitudes par élimination d'hypothèses et la compréhension comme la "sûreté" de son interprétation, de sa décision, et insisté sur la relativité de ces deux notions (ce qui est une information pour X, ne l'est pas forcément pour Y, et la compréhension de X et de Y ne seront pas toujours les mêmes), il définit l'acte de lire comme "l'interaction d'un lecteur et d'un texte "qui implique" une combinaison entre information visuelle (ce qui disparaît lorsque la lumière s'éteint : le texte) et l'information non-visuelle (ce qui persiste lorsque la lumière s'éteint : connaissance de la langue, sujet traité...).

En étudiant ce qui se passe entre l'oeil et le cerveau, il tire trois conséquences pour la lecture : elle doit être rapide, sélective et elle dépend de l'information non-visuelle du lecteur.

Après avoir décrit les trois aspects de la mémoire, il en conclut que la plus efficace, est celle qui garde le sens.

Il opère une distinction importante entre comprendre et apprendre. Pour lui, nous avons tous dans la tête une "théorie du monde" composée de différentes catégories, des règles d'appartenance à ces différentes catégories (le plus souvent implicites) et d'interrelations entre ces catégories. Comprendre, c'est mettre en relation une information avec ce que l'on a déjà, avec notre théorie du monde.

Apprendre, c'est modifier notre théorie du monde.

Chaque individu utilise sa théorie du monde pour faire des prédictions sur l'avenir. Les prédictions sont partout, elles sont indispensables. Prédire, c'est poser des questions. Comprendre, c'est répondre. C'est par les prédictions qu'on donne du SENS.

L'apprentissage se fait tout le temps, et, contrairement aux idées reçues, ne demande pas d'efforts. Il nécessite 3 conditions :

- la démonstration (avoir l'occasion de voir ce qu'on peut faire)
- l'engagement (l'interaction du cerveau avec une démonstration)
- la sensibilité (l'absence d'anticipation d'échec).

Pour lui, la motivation n'assure pas l'apprentissage.

De ces notions et de travaux sur l'identification des lettres, des mots, sur la phonique montrant que l'identification du SENS se fait avant l'identification des mots ou même sans l'identification des mots, il définit

la lecture comme un ensemble de prédictions globales et ponctuelles. Elle nécessite la connaissance des conventions utilisées et de savoir que l'écrit a du SENS.

Il ne nous propose pas un système d'enseignement (il a même une forte tendance à rejeter les méthodes pré-emballées), mais insiste sur la nécessité d'un environnement d'apprentissage où l'écrit a un SENS et l'enseignant un rôle autonome à jouer.

*"L'enseignant ne devrait pas se fier à une méthode, mais à son expérience et à ses compétences pédagogiques. Nul n'est mieux placé que lui pour définir les besoins, les difficultés, les intérêts des enfants à un moment donné".*

*"Il ne doit pas non plus avoir une confiance aveugle en tout ce qu'il fait, même si cela réussit le plus souvent".*

Et les échecs ?

*"L'enfant n'apprend pas à lire s'il n'en a pas envie, s'il n'en voit pas l'intérêt, s'il a une hostilité envers l'enseignant, ou l'école, ou envers le groupe social ou culturel que, selon lui, l'enseignant ou l'école représentent ; s'il anticipe un échec, ou s'il croit que cet apprentissage est trop coûteux, ou si l'image qu'il privilégie de lui-même est, pour une raison quelconque, celle d'un non-lecteur ; ou s'il a une idée fautive sur la nature de la lecture, s'il a appris -ou si on lui a enseigné- que lire n'a pas de sens".*

Un livre qui n'est pas forcément d'actualité, mais qui permet de mieux comprendre toutes les recherches qui l'ont suivies et qui explique clairement quelques données fondamentales sur la lecture.

\*\*\*\*\*

"LES JEUNES TRAVAILLEURS ET LA LECTURE" - Nicole ROBINE - disponible à la Documentation Française.

Une enquête, réalisée à la demande du Ministère de la Culture, auprès de 75 Bordelais, âgés de 18 à 23 ans, engagés dans la vie professionnelle après un CAP ou un BEP et à revenus modestes.

Une enquête très intéressante sur les lectures des jeunes travailleurs, leur relation à la lecture, aux livres, à l'imprimé en général et aux lieux de lecture (bibliothèques, librairies...).

L'auteur définit 5 types de lecteurs :

- les accaparés
- les récalcitrants (avec parmi eux, les non-lecteurs militants)
- les modérés
- les nouveaux lecteurs
- les initiés.

Un travail captivant qui permet de mieux saisir les réactions face à la lecture et aux livres des enfants de nos classes...

Didier MUJICA

\*\*\*\*\*

"APPRENDRE A LIRE : ECHEC A L'ECHEC" - Evelyne CHARMEUX. Milan Education, 1987, 150 p.

"L'ambition de ce livre est de permettre, par une information mutuelle, que s'instaure un dialogue, une collaboration entre l'école et la société, au moins autour de ce problème capital qu'est l'apprentissage de la lecture".

Ce livre ne s'adresse pas aux seuls enseignants. C'est un livre de vulgarisation, écrit très clairement, en direction des parents et de tous les partenaires éducatifs. Evelyne CHARMEUX reprend Franck SMITH, et comme lui, milite pour que l'on ait confiance en la sagesse et l'intuition des enseignants, leur connaissance du métier, leurs exigences de rigueur, leur curiosité scientifique, leur volonté de se remettre en question.

D'abord, une information très claire sur l'apprentissage de la lecture, son histoire, ses formes, ses problèmes, avec de nombreuses attaques contre les méthodes toutes faites et un plaidoyer pour la recherche.

Lire, c'est comprendre. Pour illustrer cela, l'auteur nous présente un exemple bien choisi : la "Une" de "Libé" sur "Simone" (la mort de SIGNORET). Comprendre, c'est construire du sens, à partir d'une perception visuelle (capacité de concentration intellectuelle, ampleur du champ couvert à chaque fixation oculaire, finesse de discrimination visuelle), d'un travail de l'intelligence (repérer, trier des indices... nature du support, mise en page, ponctuation, indices linguistiques) et d'une maîtrise langagière particulière.

Puis, les solutions proposées par les recherches actuelles :

- aux enseignants :

- . six ans pour apprendre à lire : de la petite section au CEL
- . partir de ce que sait l'enfant
- . choisir les supports "vrais" de l'apprentissage
- . apprendre à construire du sens, sans passer par l'oralisation, ni le déchiffrage.

- aux parents :

- . aide à la lecture en dehors de l'école
- . présence fonctionnelle de l'écrit dans la vie quotidienne
- . situations de plaisir partagé
- . aide en relation avec le travail scolaire.

Adrien PITTION-ROSSILLON

\*\*\*\*\*

"LIRE, UN JEU D' ENFANTS" - Nadine de SAUTO, journaliste, collaboratrice à "Phosphore" et "Pomme d'Api", a écrit son guide pour les parents ; Calmann-Lévy, "Le Centurion", 200 p.; (75 F) 1987.

Des conseil judicieux, des exemples vivants donnés par une mère à d'autres parents, dans un style très agréable et une présentation aérée. Bien avant de savoir lire, le petit enfant découvre le plaisir des histoires et des images avec ses parents. Plus tard, à l'école primaire, débute l'apprentissage, source d'inquiétude pour tous : l'auteur présente alors les différentes méthodes.

Voici ce qu'elle dit et pense de la méthode actuelle :

### LA METHODE NATURELLE : à l'avant-garde

"La méthode naturelle est à rattacher à la pédagogie Freinet. Aux alentours de 1925, Célestin Freinet fait un constat tout simple : les enfants du village dans lequel il enseigne, n'ont pas envie de lire : leurs parents travaillent beaucoup manuellement, et la lecture reste extérieure à leur vie. Freinet cherche donc à créer autour de la lecture, une ambiance de travail manuel qui lui donne un caractère vital.

L'imprimerie devient désormais son outil de base. Grâce à elle, les enfants écrivent à la façon des artisans leurs propres textes inventés. Imprimés, ils sont échangés. La lecture reprend son caractère social.

Bien sûr, le maître doit se passer du support manuel jugé inadapté à la personnalité des enfants pris un à un, à leurs origines sociales et culturelles spécifiques. Les classes qui, aujourd'hui encore, travaillent selon la méthode Freinet, sont peu nombreuses.

Pourtant, cette méthode est, sans conteste, très éducative. Le maître demeure constamment à l'écoute des élèves. C'est en s'inspirant du bavardage des enfants qu'il rédige ses fiches de lecture. Si Benoît parle du gâteau au chocolat que sa maman a fait la veille au soir, le maître prépare une leçon sur les gâteaux. Chaque élève reçoit une fiche sur laquelle il trouve une description de la pâtisserie au chocolat.

De même, si la classe fait une sortie en usine, le maître, aidé des enfants, écrit au tableau le compte-rendu de la sortie qui sera ensuite imprimé, intégré dans le journal de la classe ou découpé pour enrichir la collection de mots.

Dans les classes Freinet, la plupart des enfants lisent souvent de façon globale au départ, mais certains, plus soucieux du détail, s'intéressent très vite, par le biais de l'imprimerie, aux caractères et aux lettres.

C'est, en fait, à chaque élève de découvrir la démarche qui lui convient le mieux, aidé en cela par le maître qui doit le stimuler en lui apportant toujours des documents, des suggestions.

Chaque enfant approche la lecture à sa façon, à sa vitesse, par tâtonnements et par expériences. On reproche, bien entendu, à cette méthode naturelle de n'avoir recours à aucun système défini qui permettrait, aux parents notamment, de suivre la progression de l'enfant. Il est vrai que pour porter ses fruits, la méthode naturelle demande à être suivie pendant plusieurs années, car certains enfants mettent un certain temps avant d'apprendre à lire, accomplissant par ailleurs des progrès fondamentaux dans d'autres domaines.

Après avoir abordé les problèmes des temps d'apprentissage et de dyslexie, elle définit les différentes facettes du "savoir-lire" : grandir, avoir du pouvoir sur les mots, s'ouvrir sur le monde.

Puis, elle donne les moyens de mieux lire ("pas de recette miracle, mais 8 conseils de bon sens"), rappelle toutes les formes actuelles de l'écrit, et consacre les deux derniers chapitres à la littérature enfantine.

Un livre-repère pour les parents (qui savent lire !!!), moins engagé que celui d'Evelyne CHARMEUX, donc à conseiller avant.

Adrien . PITTION-ROSSILLON

# BIBLIOGRAPHIE

## LECTURE

### DANS CHANTIERS :

#### EN 1984-85

- |  |  |                   |
|--|--|-------------------|
| - Lire, conseils de Jean FOUCAMBERT          |  | n°2 oct 84        |
| - Lecture-loisir : évaluer les comportements | Michel LOICHOT                         | n°3 nov.84        |
| - Les monstres dans la littérature enfantine | Michel FORGET                          | n°4 déc 84        |
| - Réaction à l'article lecture-loisir        | Christian POSLANIEC                    | n°4 déc 84        |
| - Lecture lectures, acte de vie              |  |                   |
| Colloque de Chatellerault (Nov.84)           | Mimi & Michel SCHOTTE                  | n°6-7 Fév/mars 85 |
| - Lecture : des réponses à Michel ALBERT     | J. BARRAULT - J.CHARRON<br>& D. BONAMY | n°8 avr.85        |
|  | Equipe de Vaux-en-Velin                | n°9 - mai 85      |
| - Un conte à l'école                         |  |                   |

#### EN 1985-86

- |  |                   |                  |
|--|-------------------|------------------|
| - Lecture et travail autonome                            | Michel ALBERT     | n°3/4 nov.déc.85 |
| - Nous avons écrit à un auteur PEF, et il nous a répondu | J-Claude SAPORITO | n°5 janv. 86     |
| - Livres bilingues pour enfants                          | J-Claude SAPORITO | n°9 mai 86       |

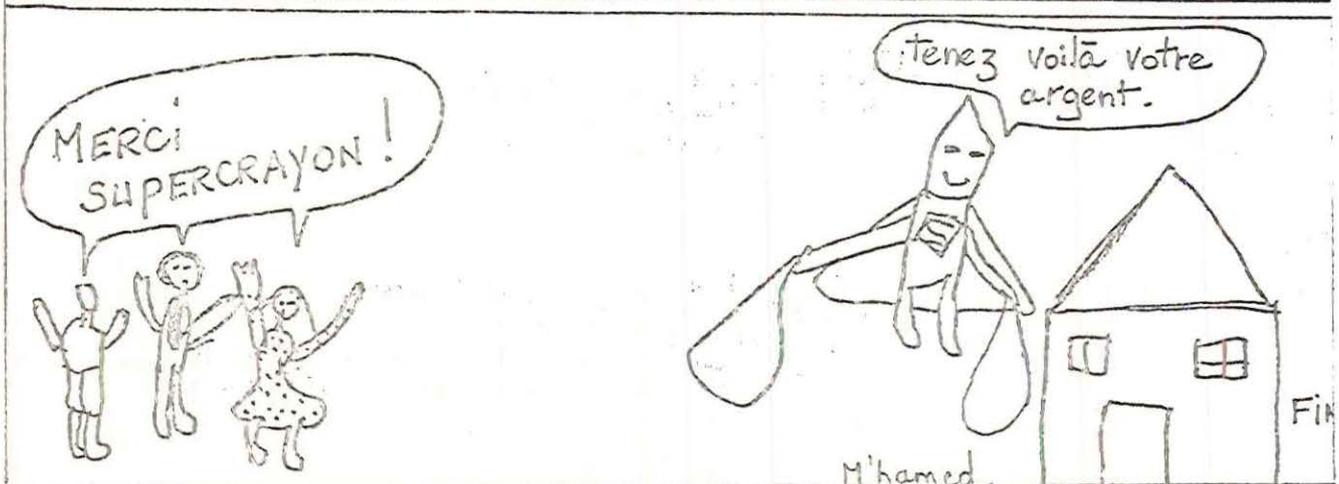
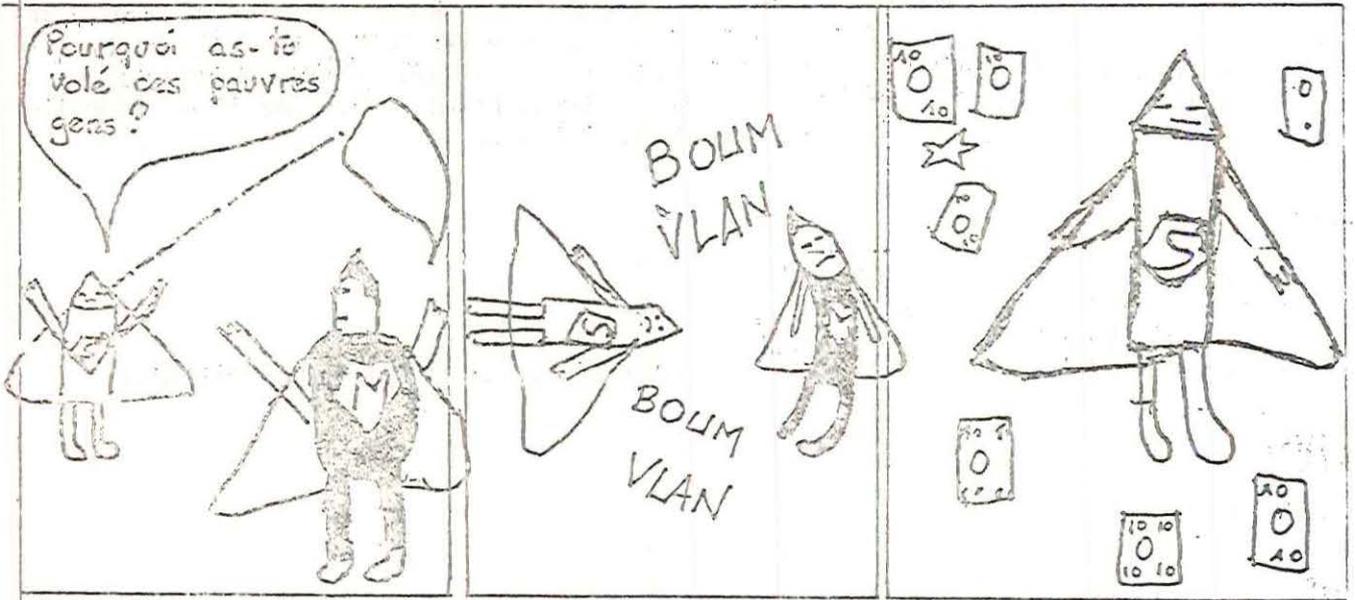
#### EN 1986-87

- |  |                      |              |
|--|----------------------|--------------|
| - Activités de lecture/lectures en cl. de Perf.                      | J-L. LOSSER          | n°1 sept 86  |
| - J'en parlerai à "Apostrophes"                                      | Didier MUJICA        | n° 1 sept 86 |
| - Brésil, défi des communautés                                       | Christian LERAY      | n°1 sept 86  |
| - Ateliers autour de lecture/français                                | Stage CHUPIES        | n°2 oct.86   |
| - Lire, Elire, Relire (des mots pour leurs mots, lecture en EM pro)  | Françoise GUILLEMIN  | n°5 janv. 87 |
| - Atout lire (0-6 ans réussir ensemble le 1er contact avec le livre) | A. PITTION-ROSSILLON | n°5 janv. 87 |
| - Observation d'enfants en difficultés de lecture                    | Janine CHARRON       | n°7 mars 87  |
| - Réaction à l'article "Apostrophes" + jeu "la phrase mystérieuse"   | M. BOUTREUX          | n°7 mars 87  |
| - Renvoyez la censure  | A. PITTION-ROSSILLON | n°10 juin 87 |
| - Prénoms arabes   | P. GILLAIN           | n°10 juin 87 |

#### POUR LES PARENTS

- |                          |                  |                  |
|--------------------------|------------------|------------------|
| - Aimer lire             | Bayard Presse    | 1982             |
| - Lire, un jeu d'enfants | Martine de SAUTO | Calman-Lévy 1987 |

# SUPERCRAYON ET LE VOLEUR



# Mieux connaître les ENFANTS DE MIGRANTS

## -tunisie-

### SITUATION GEOGRAPHIQUE

La TUNISIE constitue avec le Maroc (cf Ch3) et l'Algérie (à paraître) les pays du Maghreb.

Superficie : 125000 Km2

Population : 6 726 100 Ha (1982)

Climat tempéré au nord (zone côtière avec forte concentration industrielle)

Climat désertique au sud.

(sécheresse et pauvreté)

Capitale : Tunis.

### EVENEMENTS HISTORIQUES RECENTS

La Tunisie est un état arabe (de par sa population et ses coutumes) depuis des siècles. Sous colonisation française directe entre 1881 et 1956, elle devient indépendante en mars 1956. La constitution met en place un régime présidentiel fort, que renforce encore Habib BOURGUIBA en se faisant élire président à vie.

Le 6 novembre 1987, la destitution de Habib Bourguiba pour raisons de santé par Ben ALI ouvre de nouvelles perspectives sur le plan intérieur (élargissements possibles des droits de la presse, pour l'opposition ...), pour un pays qui veut se situer comme arabe moderne, ouvert vers l'Occident ... et se démarquant un peu de l'intégrisme. Il est sans doute encore trop tôt pour définir ces perspectives.

La situation économique et sociale intérieure est plutôt délicate. Ce qui explique une forte immigration et des mouvements populaires importants et émeutes (en 78, en 84 ...)

### LANGUE

L'arabe, comme pour les autres pays du Maghreb.

- Arabe dialectal (parlé mais peu reconnu)
- L'arabe classique (officiel et appris à l'école)
- Le français est intégré comme apprentissage à l'école à partir de la 4ème année de primaire.

### RELIGION

L'Islam. Religion officielle.

### FETES

L'Aïd Es Seghir (annonce la fin du Ramadan)

L'Aïd El Kabir (grande fête du sacrifice : rituel de l'agneau égorgé)

Fête du Nouvel An Hégire (établi en fonction de l'année lunaire)

(L'année 88 correspond à peu près à l'année 1409 du calendrier Hégire)

### FAMILLE

La famille est patriarcale placée sous l'autorité du père. L'habitat également.

Les enfants sont élevés dans la famille du mari et lui appartiennent.

L'organisation est en faveur des "mâles". La fille est choyée. Elle prend en charge les plus jeunes dès l'âge de 6 ans. Le garçon, très proche de la mère jusqu'à 5 ans (date de la circoncision).

Deux sociétés : féminine à la maison, masculine dans la rue.

### EMIGRATION

Plus de 700000 Tunisiens (rescencés) vivent à l'étranger dont 170000 en France (stat. de 1980). Il s'agit d'une main d'oeuvre plutôt jeune. L'immigration n'est pas récente. Elle est surtout liée à

une situation économique difficile en Tunisie (chômage, misère au Sud ...) et à l'appel de la France dans les années 60. Comme les autres immigrations celle-ci est stoppée depuis l'aube des années 70. On recense en 1982 (sources CREDIF), 44300 tunisiens dans les établissements publics ou privés.

### PROFESSIONS (en France)

Métiers du bâtiment, automobile, travaux publics ... Chômage important. La communauté tunisienne est aussi constituée de nombreux étudiants sous contrats. Les hommes surtout travaillent.

### REFERENCES ADRESSES

Ambassade : 25 rue Barbet de Jouy 75007 PARIS.  
Consulat : 17-19 rue de Lubeck 75116 PARIS.  
Amicale des Tunisiens : 25 rue Fortuny 75017 PARIS.  
Centre Culturel Maghrébin : Nejma 69 rue Boissière 75116 PARIS.

### LIVRES

- Bibliographie pour adultes de Juin 82, édité par Migrants Nouvelles CNDP.
- Histoire des Beni-Hilal de Galley (M) et Ayoud (A).  
Armand Colin. Classiques Africains. "L'épopée des Hilaliens".
- L'ogresse. Conte Nacer Khémir. Ed La Découverte/Voix.
- Bibliographie Enfants Adultes : 200 livres pour connaître le Maghreb.  
Bibliothèque Municipale 1 rue Borderie 35042 RENNES Cédex.
- Les femmes dans le monde arabe. Sou'al N°4. Nov 83. SOU'AL. 27 rue des Boulangers Paris 5ème.
- Editions PEMF : SBT 447 Contes Tunisiens, BTJ 213 Afrique du Nord en Poésie, BTson N°853 En Tunisie.

### BILINGUES

- Le lièvre et l'éléphant. Contes Folio Junior. - Le conte des conteurs. Nacer Khémir, Ed Découverte/Voix.
- Le laboureur du soleil. Poèmes. Bekki Tahar. Diffusion L'Harmattan. - La fiche et le puits. Conte Tunisien. Publi-Sud 25 rue de l'Espérance Paris.

### LIBRAIRIES

Où trouver livres en français, en bilingue, en tunisien ainsi que des répertoires :  
CHANTE LIVRE 11 rue de Sèvres 75006 PARIS. L'HARMATTAN 16 rue des Ecoles 75005 PARIS  
MAISONNEUVE 11 rue St Sulpice 75006 PARIS. SAMUELIAN 5 rue Monsieur le Prince 75006 PARIS.  
EDITIONS TUNISIENNES. CERES PRODUCTIONS. En France par Edisud : La Calcade 13090 AIX EN PROVENCE.  
CNDP Migrants : 91 rue G. Péri 92120 MONTROUGE.

### ORGANISATION DU CURSUS SCOLAIRE

Trois cycles dans le système éducatif.  
Le primaire dure 6 ans (mais l'enfant a droit à 9 ans de scolarisation)  
Le secondaire : on y accède par un concours. On distingue : le secondaire long (7ans) et le secondaire professionnel (4 ans) (le secondaire est dans les faits défavorisé)  
Le supérieur : 4 ans d'études ou plus pour les facultés et grandes écoles.  
2 ans pour ceux qui s'orientent vers les écoles de métiers.  
Sur 100 élèves entrant au primaire, 37 arrivent en secondaire, 13 auront le bac (fin du cycle secondaire)  
140 élèves sur 10000 obtiennent un diplôme supérieur. L'enseignement n'est pas obligatoire. Pas d'école maternelle (quelques jardins d'enfant...). Taux de scolarisation : 93% en première année. Plus de défections chez les filles que chez les garçons. Les enseignants travaillent 30 h par semaine, a. 25 ou 20.  
Au cycle primaire, on compte 34 élèves par classe en moyenne. On compte (sur la population de plus de 10 ans), 47,5% d'analphabètes (aucune langue lue et écrite) dont 35,3 en milieu urbain, 62,2 en milieu rural.

### DIFFICULTES

Phonétiques, morphologiques, syntaxiques : voir fiche Maroc dans Chantiers 3, compléments à venir dans fiche Algérie.

Sources : CNDP Migrants. CEFISEM. Unesco. ADRI. CREDIF. Enseignants Tunisiens.  
Fiche préparée par : Marie-Laure PONS et Michel FEVRE.

# INFORMATIONS DANS LE B.O.

N° 45 du 17/12/87

Développement des Travaux d'Utilité Collective dans les établissements scolaires:  
N° 87-383 du 3-12-87 p 2811.Agrément des intervenants extérieurs dans les établissements scolaires du premier degré  
N° 87 du 23-11-87 p 2813.

Plan de lutte pour la Réussite Scolaire (voir ci-après)

N° 46 du 24-12-87 : Préparation de la rentrée 88-89  
Adaptation et intégration scolaires. Stages de spécialisation  
N° 87-431 du 17-12-87.

## Plan de lutte pour la réussite scolaire. Opération groupes rattrapage intensif

### COMMENTAIRES

- Michel FEVRE
- A. PITTION ROSSILLON

### NOTE DE SERVICE N° 87-427 du 11 DECEMBRE 1987

Un plan de lutte pour la réussite scolaire destiné aux élèves des classes de cours moyen en difficulté sera mis en place à compter du mois de janvier jusqu'à la fin de l'année scolaire, où il conviendra d'évaluer les résultats de l'action menée.

→ donc à suivre

Le principe de cette action de rattrapage et de soutien est le suivant : mettre en place des groupes de soutien en français (lecture-écriture) de 2 à 3 heures par semaine en dehors du temps scolaire. Les effectifs seront de 10 à 12 élèves en difficulté.

des heures supplémentaires pour les élèves.  
N'est-il pas dit que 27H c'est beaucoup ?

La mise en place de ces groupes doit se faire après accord du conseil d'école et des parents des élèves concernés.

Cette action sera précédée, dans les classes, d'une procédure d'évaluation permettant d'analyser avec précision le type de difficultés rencontrées par les élèves. Ainsi, pourra être mise en oeuvre une véritable pédagogie différenciée adaptée aux besoins réellement constatés. A cet égard, il est évidemment souhaitable que le fonctionnement de ces groupes soit confié à un des instituteurs de l'équipe éducative de l'école d'où seront issus les élèves bénéficiant de ce soutien.

Vive la pédagogie différenciée ... extra scolaire !

Et si ce n'est pas possible, on fera appel à des instituteurs retraités soucieux de nourrir les retardés de blédine\*  
\* BLELINE = Bled allégé plus digeste.

La mise en place d'un ou plusieurs groupes se concrétisera par un projet pédagogique élaboré sous la responsabilité du maître-directeur ou du directeur de l'école.

Le projet pédagogique précisera :

- le type de difficultés constatées
- les méthodes pédagogiques mises en oeuvre pour y remédier
- le calendrier de l'action
- les résultats attendus, tant qualitatifs (amélioration des performances) que quantitatifs (incidence sur les taux de retard...)
- les modalités d'évaluation de ces résultats.

A cet effet des crédits vous seront attribués en fonction du nombre d'élèves scolarisés en cours moyen dans votre académie. Vous procéderez à la répartition de crédits en vous reportant aux instructions comptables qui vous seront données par circulaire de la direction générale des Finances qui prévoira notamment un taux de rémunération amélioré pour les personnels qui prendront en charge ces actions spécifiques. Sous votre autorité, les inspecteurs d'académie procéderont aux choix des projets qui recevront une aide financière.

Sur quels critères ?

# -ENTRAIDE PRATIQUE-

Bonne année à tous les lecteurs de l'E.P.

Et bien oui, cela vous étonne. Mais nous sommes encore en janvier lorsque j'écris ces lignes que vous lisez en mars. Promis, l'an prochain, nous serons rodés et les vœux vous parviendront au bon moment.

En attendant, cela vous donne une idée des délais de fabrication de votre revue.

En ce qui concerne l'E.P., nous faisons en sorte que vos appels et annonces paraissent plus rapidement.

Donc votre courrier toujours  
à la même adresse :

Frédéric LESPINASSE  
12 Lot Montfrinus  
30490 MONTFRIN

## f g e p

Une précision demandée par 2 lecteurs au sujet de la fiche 7323 "le jeu de HALMA" parue dans Chantiers n°4 de décembre 87. On vous dit que la construction de ce jeu est analogue à celle du "jeu de HIP". Sachez donc que ce jeu a fait l'objet de la fiche 7212-13 parue il y a quelques années. Vous pouvez vous en procurer une photocopie en écrivant à l'E.P. contre une enveloppe timbrée.

Mais vous pouvez aussi la trouver dans votre fichier G.E.P. facilement si vous découpez et classez régulièrement les fiches pratiques de Chantiers.

## bonnes adresses

Jean-François COMBEMOREL (77) vous propose d'écrire au :

CENTRE EUROPEEN D'INFORMATION  
POUR LA CONSERVATION DE LA NATURE  
Conseil de l'Europe  
B.P. 431 R 6  
67006 STRASBOURG Cédex

Pour recevoir gratuitement des documents divers et très bien faits (affiches, autocollants, photos ...)

## je demande

MATHS ! Jean-François COMBEMOREL (97 allée du Roitelet 77176 NANDY) demande de lui envoyer des idées pour le travail en math des non-lisants.

Faites-lui un mot directement avec vos petits trucs ou les références de documents qui pourraient l'aider.

## la marmothèque

Bruno SCHILLIGER (78) nous parlait dans Chantiers des bandes dessinées (Boule et Bill, Gaston ...) qui trouvaient un bon écho dans sa classe;  
Cédric MOSID (69) nous dit qu'il en est de même dans sa classe et nous parle en sus des albums de :

---

"QUICK et FLUPKE" de Hergé chez Casterman

---

"C'est la réédition en couleurs de cette série parue avant guerre. Il y a une histoire par page qui raconte les mésaventures de deux garçons belges face aux adultes du quartier (concierge, gendarme, chauffeur ...) Il y a très peu de texte et il est écrit gros. Les pages sont très aérées. Les dessins en rond de Hergé sont très expressifs. Le plus souvent, la lecture de l'image suffit à la compréhension du gag. Bien sûr, les habits, les décors, les moyens de transport datent un peu, mais les situations restent actuelles. Moi, je m'en sers aussi en histoire."

*Dépuis réception de ce courrier, j'ai jeté un oeil sur cette B.D. dont je ne connaissais que l'ancienne mouture. Incontestablement c'est plus "lisible" pour nos enfants en difficultés qu'une page de "Gaston". Et c'est absolument différent du célèbre "Tintin".*

*A vous d'aller voir...*

---

"LE NUAGE VERT" de A.S NEILL chez Folio Junior

---

m'avait été recommandé par un ami prof au CFRMAIS de Montpellier. C'est la version écrite d'un conte inventé par l'auteur de "Libres enfants de Summerhill" en 1938. Mais curieusement elle n'a pas pris une ride. Neill voulait une histoire n'ayant pas de morale et susceptible d'émouvoir et de distraire aussi bien celui qui raconte que celui qui écoute.

De plus, il a pris ses héros parmi son auditoire, se mettant lui-même "en scène". J'avoue l'avoir lu avec intérêt mais n'avoir jamais essayé de le transposer dans ma classe. Pourtant, en retrouvant ces notes aujourd'hui, je repense à ce que j'écrivais dans Chantiers du mois dernier à propos de l'intérêt des enfants devant certains contes et pas d'autres.

Alors qui connaît cette expérience de Neill ?

Et qui veut en parler dans l'E.P ?

## **gros sous petits budgets** Ce mois-ci, quelques infos sur la vente des produits extérieurs à la classe : les fruits par exemple.

- LES OLIVES EN BOCAUX : extrait du journal de la classe de Perf de l'école Puech Cabrier à Beaucaire (30) : "Chaque année, nous ramassons les olives. On le fait tous ensemble à la fin octobre. Les olives doivent être vertes. On les lave puis on les fait tremper dans du potassium puis du sel. C'est long et il faut remuer souvent. Au bout de 15 jours, on les met dans des bocaux. On les vend entre 10 et 30 francs. Ca dépend de la grosseur du bocal..."

La recette exacte peut vous être envoyée si vous la demandez à l'E.P. Mais elle doit faire l'objet d'une fiche FGEP pour l'automne prochain.

- RAMASSAGE DES OLIVES : Communiqué par Blandine CASTOR (30) : "En décembre nous ramassons les olives qui sont sur les terrains municipaux. Nous demandons aussi à des gens qui les laissent sur leurs arbres. Nous faisons cela les après-midi, des sacs de plastique autour de la taille. Ensuite nous les portons à l'huilerie. Il faut environ 7 Kg de fruits pour un litre d'huile que nous revendons 40 francs. Auparavant, nous avons payé 12 francs par litre pour le travail du moulin. Ce n'est pas d'un gros rapport mais c'est une activité agréable et stimulante. Le plus intéressant consiste dans la visite de l'huilerie où nous "suivons" notre récolte jusqu'au produit fini. Les situations de calcul sont infinies et les enfants adorent faire des prévisions de bénéfice."

- LES FRUITS APRES LA RECOLTE : Les agriculteurs de notre région autorisent les gens à venir ramasser les fruits restants après la récolte. Par 2 fois nous avons passé une après midi parmi les pommiers et les poiriers. Notre cueillette était vendue aux parents ou aux usagers du collège. Balance, poids, sacs et étiquettes s'ajoutaient aux démarches souriantes des vendeuses. Nous en avons même vendu aux élèves qui pouvaient ainsi goûter pendant les récréations. Et bien sûr nous avons dévoré nous mêmes une partie de notre travail. Tels quels ou après passage à l'atelier cuisine. (Frédéric LESPINASSE - 30).

# INFORMATIONS

CHANTIERS dans l'E.S.  
N° 7 - MARS 88 51.

## Activités de la Commission E.S de l'ICEM

### ECHOS des CIRCUITS de TRAVAIL

#### • REMISE EN CAUSE A.I.S. ET INTEGRATIONS.

Outre les échanges concernant les pratiques d'intégrations, le travail du circuit est dirigé vers :

- la production d'articles présentant les structures AIS et nos pratiques à l'intérieur (voir METIERS AIS dans Chantiers)
- échanges sur "Relations avec enseignants des classes banales"

Serge JAQUET

#### • LECTURE

Quatre participants actuellement pour ce circuit de travail important. Ils se proposent de rechercher une grille d'observation des enfants dans leur démarche de lecture.

Didier MUJICA

#### • ECHANGES à propos de la formation et des centres préparant au CAPSAIS (nouveau CAEI)

Je souhaite rassembler des informations concernant la formation au CAPSAIS, émanant de plusieurs centres et plusieurs options.

Informations à propos de :

- \* Fonctionnement. Horaires. Crédits impartis. Débouchés.
- \* Contenus de la formation
- \* Méthodes de travail.

Si vous êtes dans un centre, si vous en cotoyez un, merci de vos réponses :

CHRISTIANNE DUFFAUD  
48 rue C.Desmoulins  
94600 CHOISY LE ROI

# Informations

#### DOSSIERS DU G.L.E.M.

- |   |   |   |      |
|---|---|---|------|
| - <u>DOSSIER ZEP</u> - Travail personnel<br>Org. isation du travail personnel<br>et évaluation.                     | ▷ | Groupe Lyonnais<br>de l'école moderne<br>GLEM | 25 F |
| - <u>DOSSIER</u> : Apprendre à fabriquer un roman<br>d'aventure avec les enfants.                                   | ▷ | GLEM  | 10 F |
| - <u>DOSSIER</u> Fichier écrits réels.<br>(fiches pour utiliser les écrits réels<br>intégrés à la vie de la classe) | ▷ | GLEM  | 20 F |
- (+ frais d'expédition = 1 dossier 7F, 2 = 10F, 3 = 12F)

Ecrire à : Patrick CHRETIEN  
Le Haut du Bourg  
69870 LAMURE/AZERGUES.

Communiqué par  
J.C.SAPORITO.

I  
C  
E  
M  
P  
E  
M  
F

## I N F O S I.C.E.M. P.E.M.F. suite .....

§ Appel à toutes les classes souhaitant expérimenter des outils. Se faire connaître

auprès de : Anne-Marie MAUBERT  
rue de la Roussille  
63910 VERTAIZON

§ Le premier stage de formation pour les responsables de secteur a eu lieu les 16 et 17 janvier à Paris. Un deuxième stage devrait avoir lieu lors des Journées d'Etude 88 en Savoie.

§ "Pour trouver des solutions aux problèmes institutionnels et financiers de l'ICEM, nous avons ensemble entrepris depuis plusieurs mois une réflexion-recherche.

Une nouvelle étape vient d'être franchie : 132 militants ont répondu au questionnaire proposé par le Comité Directeur (cf; Coopération Pédagogique d'octobre.)

L'analyse des réponses permet de dégager des éléments de solution. Mais les projets de modification des statuts, bâtis à partir des conclusions que l'on peut tirer, sont encore très nombreux et mobiliseraient donc un temps important des Journées d'Etude d'Albertville. Afin de présenter les activités pédagogiques nous proposons un affinement des choix qui diminuerait le champ des possibles et permettrait l'expression de chacun.

Nous soumettons donc un questionnaire (beaucoup plus léger, ouf !):

- aux 132 qui ont répondu,
- aux abonnés de Coopération Pédagogique
- aux membres statutaires de l'ICEM.

Ainsi, nous pourrons vous soumettre pour le premier mars les propositions de solution, article par article, qui émergeront de ce choix. Ce sera à l'assemblée générale de trancher."

Le Comité Directeur de l'ICEM.

NOTE : On peut se procurer la synthèse globale du premier questionnaire en envoyant une grande enveloppe avec adresse et 3F60 en timbres à : Eric DEBARBIEUX  
Labry, 26160 LE POET LAVAL.

§ Un contrat ACTION-PROMOTION peut être passé avec PEMF par toute personne intéressée. En quoi consiste-t-il ?

Il s'agit de faire mieux connaître nos publications et outils. Pour cela, PEMF vous fait parvenir le matériel nécessaire (catalogue, tracts, spécimens à laisser aux personnes visitées). Quel terrain d'action ? 10 écoles, 1 bibliothèque, 2 collèges, 1 lycée.

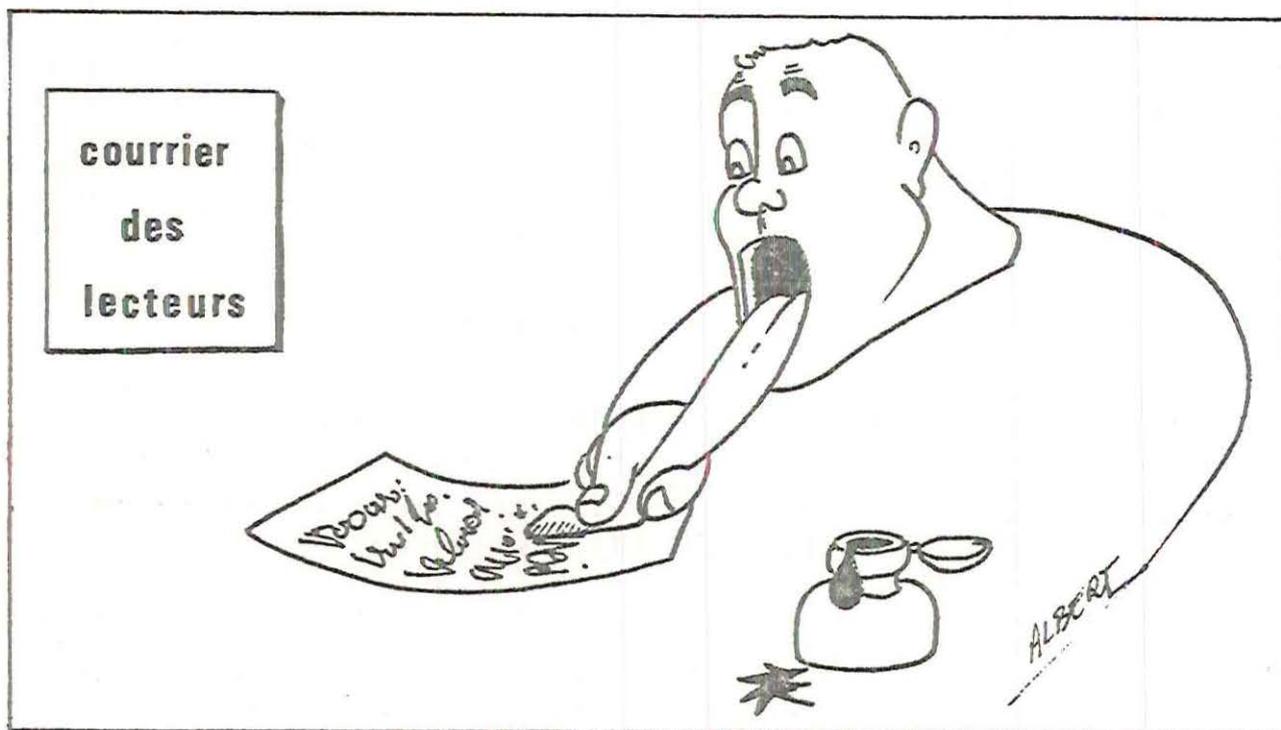
En contrepartie de ce travail, PEMF s'engage à vous rembourser vos frais de déplacement pour une somme forfaitaire de 250Frs. En outre, vous disposerez de trois abonnements gratuits dont vous pouvez faire profiter toute personne de votre choix.

La demande de contrat doit être adressée à : PEMF BP 109

06322 CANNES LA BOCCA cedex

§ Les fichiers de Problèmes qui se trouvent au catalogue PEMF ont été réactualisés en ce qui concerne certaines données (ex : prix).

Communiqué par Bruno SCHILLIGER.



APRES "CHRISTIAN ... ou le bout du couloir" paru dans Chantiers 6 Février 88

QUESTIONS de Bruno SCHILLIGER      REPONSES de Michel ALBERT :

BS : Christian arrive à nouer une relation avec toi dans un temps et un lieu (récréation et couloir) qui ne sont pas ceux du groupe. La classe n'est alors plus un écran, un obstacle à la relation privilégiée avec toi.

MA : "Certainement. Christian a fort bien compris le rôle institutionnel de la classe. Il sait que c'est le lieu du groupe et il n'y a pas trouvé sa place car il doit d'abord se sentir investi par moi pour pouvoir y entrer. Ce couloir et la récré sont justement les seuls créneaux où nous soyons disponibles pour une rencontre duelle et c'est l'ajustement de ma réponse à son attitude-provocation qui permettra celle-ci."

BS : "A mon sens il est impossible d'évaluer l'impact du comportement de l'enseignant sur les enfants. Comment ? Avec quels outils ?" Un élément de réponse apporté par la psychothérapie institutionnelle : la pratique de la médiation...

MA : Certes il n'est pas possible d'évaluer l'impact du comportement de l'enseignant sur les enfants. Mais poser la question de cet impact et de l'effet Pygmalion c'est penser le métier d'enseignant sous l'angle de la COMMUNICATION. Poser la question c'est témoigner de sa conscience du problème et partir en quête de moyens pour faire en sorte que cette communication soit la plus efficiente possible.

Et tu fournis toi-même une première réponse-aide : "la pratique de la médiation" De mon côté je pose la question : comment acquérir une meilleure maîtrise de la communication non-verbale ? Dans ce domaine j'ai eu des éléments de réponse au cours de mon stage RPM. Ils passent essentiellement par une meilleure connaissance de soi en situation relationnelle. J'ai obtenu ces informations grâce à la participation et à l'analyse de séances d'expression corporelle d'une part et de séances de travail (éducation et rééducation psychomotrices) d'autre part avec des observateurs et/ou des documents vidéo.

Il me semble que ce type de démarche devrait faire partie de notre formation initiale et continuée... Encore faudrait-il que nos "formateurs" conçoivent l'éducation sous la forme "communication" et qu'ils aient pu eux-mêmes disposer d'une formation allant dans ce sens. Le travail en équipes me semble aussi un moyen favorisant ce "retour sur soi".



d'une feuille concernant l'enseignant professionnel et de 2 feuilles remplies en commun avec trois rubriques :

- attitude devant le travail scolaire
- relation avec les adultes
- relation avec les camarades.

DEROULEMENT : Chaque jeune est vu au moins une fois dans l'année (certains sont vus 2 ou 3 fois) ; la durée de la synthèse est d'environ une demi-heure chaque intervenant donne son avis en présence de l'élève : cela permet de donner une caractère officiel à certaines critiques ou félicitations ; dans la mesure où cela s'effectue à froid, avec du recul l'effet est souvent bénéfique. Ensuite, après que l'enfant a donné son avis, fait part de ses demandes (souvent = silence), les adultes continuent à évoquer certains points qui peuvent être éclairants mais ne peuvent être abordés en présence de l'élève : situation familiale particulière, problème relationnel ... Nous essayons de tracer une ligne prospective : c'est là que nous évoquons les nécessités de prise en charge orthophonique, psychologique, de rencontre des parents, de solution à mettre en oeuvre en classe, à l'internat...

JUGEMENT tout à fait subjectif : Ne nous leurrions pas, les synthèses sont parfois un moyen de nous donner bonne conscience (voir Alexandre) et n'aboutissent pas souvent à des résultats tangibles. Elles sont, au dire de quelques collègues plus riches avec les 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> parce que mieux préparées et parce que les enfants sont présents. (Avis de plusieurs éducateurs et enseignants).

Effectivement, la dédramatisation apportée par une présence (j'entends et peux ECOUTER les discours des adultes) (même si je ne comprends pas tout !) et le fait de savoir que les adultes s'intéressent à soi ("Y a une synthèse POUR moi" "Quand c'est MA synthèse" demandent les mômes) apportent un grandissement à l'élève et à l'enfant-individu : depuis que je participe à ces réunions (environ 400), je n'ai jamais assisté à une régression tangible à la suite de la synthèse ; par contre nous avons noté des épanouissements quasi-immédiats.

Ainsi, R, qui parlait peu, était timide, regardait l'adulte après chacun de ses actes, était replié sur lui, ... s'est totalement libéré et épanoui tout de suite après que nous ayons noté ses progrès, que nous l'ayons encouragé. (cela date de deux mois : transformation radicale et évolution sur tous les plans dont les résultats scolaires).

Même effet, à un degré moindre, toujours cette année pour M. et S. : tous deux manquent de confiance, s'engoncent dans une spirale d'échec, n'osaient pas demander de l'aide ou dire leur désaccord. La synthèse a permis de leur rendre la parole ils la prennent de temps en temps, disent oui ou non. C'est peu mais cela valait la peine.

BILAN : Ce n'est certainement pas l'idéal, la solution parfaite mais dans la forme de nos synthèses, je relève deux points positifs essentiels :

\* TOUS les élèves sont vus : cela semble dérisoire, mais nombreux sont les établissements où on "examine les cas" des élèves qui posent problèmes. Ce qui permet de ne jamais évoquer ceux qui sont dans l'ombre et qui, même s'ils n'en posent pas, ont de réelles difficultés !

\* Les élèves peuvent participer à une réunion qui leur est consacrée ; cela me semble être un principe de base de justice et de démocratie, non ?

Serge JAQUET

\$\$\$\$\$

**NOTES DE LECTURE :**EDUCATION NOUVELLE : QUELLE HISTOIRE ! H. Lethierry.

Un mouvement en mouvement : le GFEN après Wallon (Ed. Subervie).  
Un livre précieux pour connaître l'histoire et l'évolution du GFEN.

J.C. SAPORITO.

LE GOGOL Daniel Zimmermann.

Un livre bouleversant dédié à Claude Pujade. Renaud (1).  
(Mazarine - 87 - 213 p. 79F)

Originale, la construction de ce roman.

Première partie "à l'école", narrée par l'institut de perf qui s'occupe d'un "gogol", introduit le karaté dans sa classe, obtient des résultats scolaires et est satisfait.

Deuxième partie "à la maison", la même histoire racontée par le gogol ; tout s'écroule on s'aperçoit des erreurs d'interprétation de l'institut, du plan machiévélisme du gogol, qui s'achète une conduite en classe, s'applique au karaté pour pouvoir éliminer son père, le "dab bigleux". (Une bonne leçon pour nous qui voudrions trop vite analyser des comportements d'enfants !!)

La troisième partie "ailleurs", nous montre la vie du gogol en centres, son analyse et son retour près de son amante mère.

**REPU DE PRESSE :**MENSUEL MARXISME MOUVEMENT

N° 14 Octobre 87

- Enseignement : une difficile mutation
- Entretien avec B.Charlot : l'école en mutation.
- Echec réussite : la faute aux autres.
- Niveau scolaire : une idée populaire.

MIGRANTS NOUVELLES

N° 132 Novembre 87

On signale la parution d'un journal scolaire interculturel rédigé par une équipe d'enseignants et l'ensemble des élèves d'une école primaire de Dijon.

"Levons l'encre". M. Dartout. Ecole des Lochères rue thimonnier 21100 DIJON  
(Prix au numéro : 10F)

L'IRETEP (Institut de Recherches sur les Enseignements Technique et Professionnel) a publié un numéro spécial sur "l'Education Spécialisée". 100F + 10F frais port.  
IRETEP 12 rue Denise Gosnat.  
94204 IVRY/SEINE.

L'ECOLE DES PARENTS

N° 1 Janvier 88

- Les devoirs du soir. Philippe Mérien.

LA LETTRE DE L'EDUCATION

N° 84 du 19/12/87

Dossier : "Jouer n'est pas perdre son temps".

Le plan Monory : exposé, commentaire, analyse, réactions.

Porésil : la pédagogie de l'espérance.

N° 85 du 9/1/88

Dossier sur les classes uniques.

LE MONDE DE L'EDUCATION

N° 145 Janvier 88

- Plan Monory:éditorial de J.M Croissant le "plan pour l'avenir" et ses réactions  
Rapport Lesourne:éducation et société pour demain  
Rapport Chalendon:le bac à la carte.

- Prof : un métier d'avenir : Comment recruter 300 000 enseignants ?

- Comment innover dans le primaire ?  
Les facteurs d'obstacles et de facilitation

Page préparée par M.FEVRE - D.MUJICA  
A.D.P.ROSSILLON - J.C.SAPORITO

# LES UTILISATIONS

## PEDAGOGIQUES DU

# MAGNETOSCOPE

## DANS UNE S.E.S.

DOSSIER 15

PRIX: 45,00 F  
Franco de port

A commander à

Jeân MERIC  
10 rue de Lyon  
33700 MERIGNAC

(100 pages)

Ce DOSSIER a été réalisé par l'équipe de la SES "Diderot" de Besançon, à la suite d'une longue pratique avec l'outil vidéo. Toujours actuel, ce document très documenté, vous permettra de lire une expérience riche, décrite mais aussi complétée par une approche théorique et une analyse critique. Des notions d'ordre techniques y sont présentes, ainsi que des répertoires d'enregistrement, bibliographies...

"Il en est du magnétoscope comme de tout autre matériel pédagogique. C'est un outil irremplaçable certes, dont on n'a pas fini de découvrir les possibilités. MAIS CE N'EST QU'UN OUTIL. Il ne vaudra que par l'usage qu'en feront ses utilisateurs: OUTIL de Répression OU OUTIL de Libération"

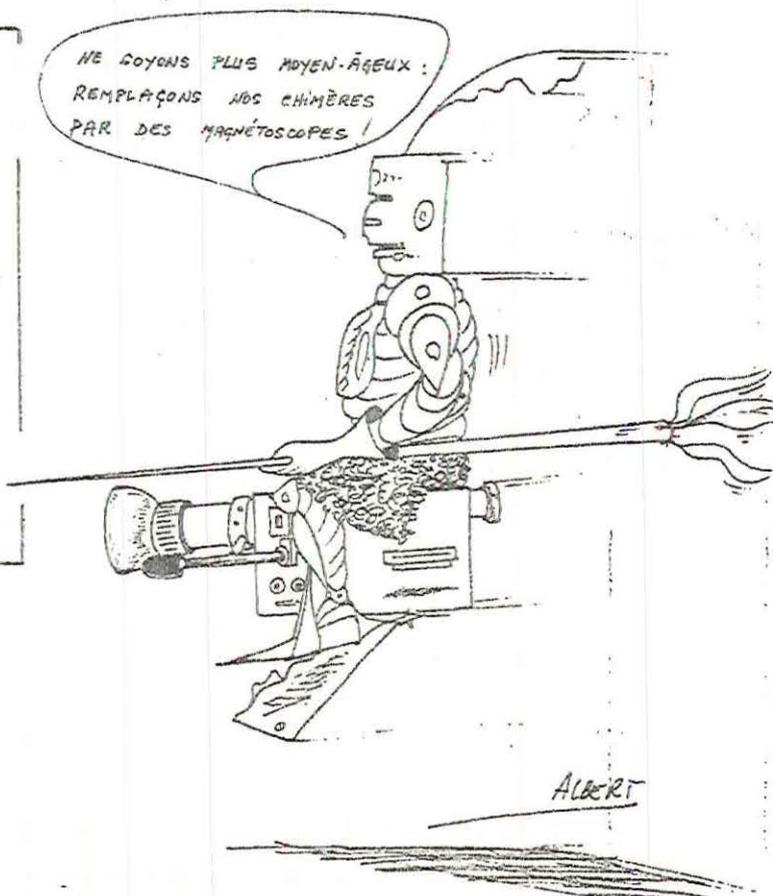
Alain Caporossi.

### SOMMAIRE

1. Conditions de l'Expérience
2. Bilan de l'expérience
3. Réflexions théoriques
4. Analyse critique de l'Expérience
5. Conclusion  
Bibliographie  
Annexes:  
-Opinions- Contenu des enregistrements;

et Complément de 1981.

NE SOYONS PLUS MOYEN-ÂGEUX :  
REPLAÇONS NOS CHIMÈRES  
PAR DES MAGNÉTOSCOPES !



DOSSIER 15  
AEMTES.

# LES DOSSIERS PÉDAGOGIQUES DE CHANTIERS

Réf.	DOSSIERS DISPONIBLES EN 1987-88	Prix	Nb	TOTAL
4	Construisez vos outils (pour le journal scolaire)	35 F		
7	Marionnettes - Théâtre d'ombres - Expériences	50 F		
9	Formation professionnelle	40 F		
14	Fichier Général d'Entraide Pratique (fiches pour l'organisation de la classe coopérative)	90 F		
15	Magnétoscope en SES - Utilisations pédagogiques	45 F		
16	Vers une communauté éducative en ENP (EREA)	45 F		
19	Enfants de migrants (Jalons pour une éducation interculturelle)	90 F		
20	Evaluations en classe coopérative	36 F		
21	Enseignement spécialisé et intégrations	60 F		
22	Stratégies d'intégrations (Intégrations d'enfants de perfectionnement en classe ordinaire)	45 F		
<p>■ Réductions pour Achats en nombre (lire ci-dessous)*</p> <p>■ Frais de port inclus sauf pour les suppléments "avion"  <u>DOM.</u> 5 F par Document.  <u>TOM et Etranger.</u> 10 F par Document.</p> <p>■ SOUTIENS à la REVUE et à AEMTES. Merci.</p>				

NET A PAYER ▷

_____
-------

* Réduction pour achat en nombre :	
3 ou 4 dossiers .....	réduction de 10 F
5 ou 6 dossiers .....	réduction de 25 F
7 ou 8 dossiers .....	réduction de 50 F
Plus de 8 dossiers .....	10 F de moins par dossier



à servir à (Nom-Prénom-Adresse-Code)

	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	---

PAIEMENT à l'ordre de A.E.M.T.E.S. C.C.P.915 85 U Lille à envoyer à ▷ Jean MERIC 10 rue de Lyon. 33700 MERIGNAC
---

Facture en triple exemplaires (+ 5 F de frais) : ..... OUI NON

# CHANTIERS

## dans l'enseignement spécial

CHANTIERS est la revue mensuelle de la commission nationale Enseignement spécialisé de l'ICEM - pédagogie Freinet.

Douze numéros sont servis sur la durée de l'année scolaire et sont élaborés à partir des apports des lecteurs et des travailleurs des circuits d'échange, en fonction d'un projet d'édition.

CHANTIERS publie chaque mois des articles présentant des pratiques coopératives, des démarches d'apprentissage, des théorisations et des apports extérieurs, sous la forme de synthèses d'échanges ou d'écrits individuels.

Des informations générales et sur la vie de la commission sont publiées régulièrement.

Cette revue est prise en charge bénévolement et coopérativement.

ARTICLES POUR CHANTIERS à envoyer à :

Michel LOICHOT  
31, rue du Château  
77100 NANTEUIL-LES-MEAUX

*Animation pédagogique* : Didier MUJICA.

*Comité de rédaction* : Sylvie BERSON - Michel FÈVRE - Michel LOICHOT - Adrien PITTION-ROSSILLON - Bruno SCHILLIGER.

*Impression - Expédition* : Valérie DEBARBIEUX.

*Gestion du stock de dossiers* : Bernard MISLIN.

Pour les autres adresses de responsables, reportez-vous aux articles et rubriques.



Directeur de la publication : D. VILBASSE - 35, rue Neuve - 59200 TOURCOING  
Commission Paritaire des Papiers et Agences de Presse n° 58060  
Imprimerie spéciale - A.E.M.T.E.S. : Labry - 26160 LE-POET-LAVAL