

③

Octobre 1980



Stencil gravé - Classe 15 - Heureux Abri - Momignies (Belgique)

CHANTIERS

DANS
L'ENSEIGNEMENT
SPÉCIAL

**MENSUEL
D'ANIMATION
PÉDAGOGIQUE**

ASSOCIATION ÉCOLE MODERNE
PÉDAGOGIE FREINET
des travailleurs de l'enseignement spécial

ASSOCIATION ÉCOLE MODERNE — PÉDAGOGIE FREINET DES TRAVAILLEURS DE L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL (A.E.M.T.E.S.)

L'Association regroupe les enseignants et éducateurs (instituteurs spécialisés, rééducateurs, psychologues...) travaillant dans les diverses structures de l'Enseignement Spécial (classes de perfection-

nement, G.A.P.P., E.M.P., ou I.M.P., S.E.S. E.N.P., etc.) dans la ligne tracée par C. Freinet et l'Institut Coopératif de l'École Moderne (I.C.E.M.).



SA RAISON D'ÊTRE :

C'est l'existence même de l'Enseignement Spécial et de ses problèmes particuliers. Mais les militants de l'ICEM qui l'animent luttent contre toutes les formes de ségrégation scolaire. Ils estiment d'ailleurs qu'il n'existe pas de pédagogie spéciale. C'est pourquoi ils entendent participer à toutes les tentatives faites dans ce domaine par leurs camarades de l'enseignement dit « normal » et ils encouragent les adhérents de l'AEMTES à participer au travail des groupes départe-

mentaux de l'École Moderne et des diverses commissions de l'ICEM. En effet, l'expérience prouve qu'il y a dans les individus des ressources indéfinies qu'ils peuvent manifester lorsqu'ils sont parvenus à se dégager des handicaps scolaires, et qu'ils réussiraient dans bien des cas si les éducateurs les y aidaient par une reconsidération totale et profonde de l'éducation dans le cadre de conditions normales d'enseignement : 15 élèves par éducateur notamment.

SES OUTILS :

Les échanges pédagogiques, qui se font dans les « CHANTIERS DE TRAVAIL » axés sur divers thèmes — et ouverts à tous — ... les cahiers de roulement, les rencontres (notamment au cours du Congrès annuel de l'ICEM, à Pâques, pendant les vacances d'été, à Toussaint).

La revue « CHANTIERS DANS L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL », qui publie chaque mois des Actualités, la vie des « Chantiers » en cours, une rubrique « Entraide Pratique », et, éventuellement, des Dossiers (documents, synthèses de cahiers ou d'échanges, recherches...).

L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE (I.C.E.M.) :

« L'I.C.E.M. est une grande fraternité dans le travail constructif au service du peuple. »

C. FREINET, Nancy 1950.

« ... C'est tous ensemble ensuite, éducateurs du peuple, que, parmi le peuple, dans la lutte du peuple, nous réaliserons l'École du Peuple. »

C. FREINET

(« Pour l'École du Peuple »)

appelle tous ceux qui luttent contre l'exploitation à aider de toute leur force à la transformation de l'institution scolaire, l'un des lieux de reproduction des clivages sociaux et de l'idéologie dominante et autoritaire... »

(Extrait du Préambule
de la Plate-forme Revendicative
de l'ICEM — 1978 —)

L'I.C.E.M. BP 251 - 06406 CANNES CEDEX
publie une revue pédagogique :

“L'ÉDUCATEUR”

LA COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAÏC, la C.E.L. vend le matériel nécessaire à la pratique de la pédagogie Freinet.

C.E.L. : BP 66

06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

« L'école n'est pas une oasis, un endroit privilégié en dehors des conflits sociaux, elle est traversée par la contradiction entre ceux qui oppriment et ceux qui sont opprimés.

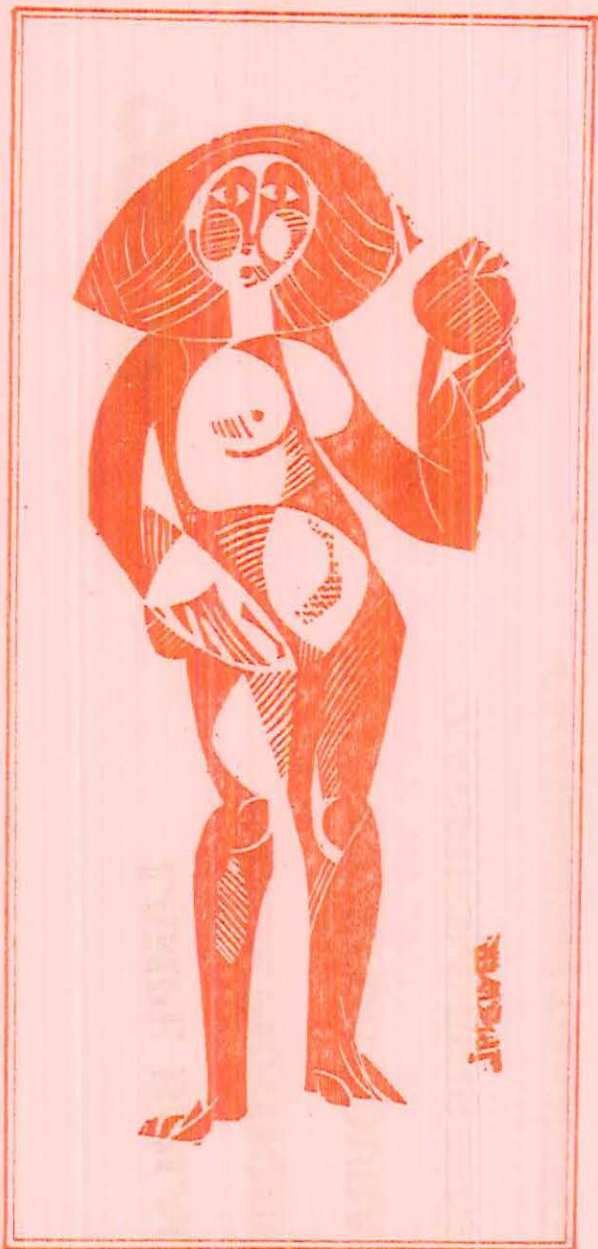
Estimant qu'une société socialiste authentique ne peut se construire avec des individus aliénés, l'ICEM

③

Octobre 1980

6^{ème} année - n°53

sommaire



3 Hors Numéro : TROISIEME PARTIE

un livret de lecture réalisé dans une classe de petits :

"LA DENT DE LAIT"

et aussi

le deuxième numéro de

"CHANTIERS DES JEUNES"

Expression adulte 1 et 2

1 PREMIERE PARTIE en blanc

- VIE COOPERATIVE 3 à 14
 3 L'entraide dans la classe coopérative.
 15 SECTEUR "PHOTOS" : pages d'automne. 15.16
 LECTURE 17 à 28
 17 A propos de méthodes de lecture
 22 Di(s)gression sur les dys...maladies
 24 extrait d'un cahier de roulement Lecture
 27 expression de classes à propos de lecture
 TRIBUNE LIBRE 29 à 33
 29 résumé du livre: "L'Ecole aux enchères"
 de B. Charlot et M. Figeat
 34 Expression de classe à propos de lecture
 Ogres loups et princesses 35 à 40
 35 .Libres propos sur la littérature pour
 enfants (2ème suite)

2 DEUXIEME PARTIE en couleur

- INFORMATIONS COOPERATIVES
 1 L'I.C.E.M. et la C.E.L.
 2 .L'enseignement spécialisé en Guadeloupe
 9 L'EDUCATEUR, revue nationale de l'ICEM
 10 Nouveautés: Fichier; jeu de lecture
 2* nouvelle adresse de la Coordination
 ENTRAIDE PRATIQUE 3 à 8
 3 1. Annonces - 2. Appels - 3. Chasse au matériel
 4 4.1 "In fil coupeur"
 5 4.2 Une machine à "pas s'faire engueuler"
 7 4.3 Installez un aquarium ds votre classe
 ECHOS DE LA COMMISSION 11 à 18
 11 Le mot de l'équipe - I - Organisation,
 12 Livrets de lecture - Dossiers - Travail
 13 II - Secteurs: Enfants immigrés - éducation professionnelle
 14 * Appel du secteur LECTURE
 15 III - Echos du stage national: 1: A propos des démarches d'apprentissage; de la réinsertion, de l'autonomie.
 17 2: démarrage en pédagogie Freinet
 18 *Appel à échanges sur le travail et le vécu avec enfants et adultes handicapés physiques.
 19 7 octobre 1980: échec au racisme.
 EXPRESSION ADULTE 20 à 22

* Votre abonnement 80-81 est-il réglé ? Voir fichet en fin de N° *

Des enseignants se sont regroupés pour acheter CAMIF

camif

LAMPE BIPLACE A CASSETTE

GUIDE PRATIQUE JOGGING RELAX

PRISE DE COURANT MULTI-RELAX

VISSEUSE-DEVISSEUSE « MULTI-USAGES »

CHAUSSURE TRANSFORMABLE ETE / HIVER

**HOUSSE DE PERCEUSE
SAC DE SERRAGE**

**COUETTE UNICOLORE A ENROULEUR
CHAUSSURES DE PERCUSSION**



L'UTILITÉ

Vous comparez alors que notre sélection a été différente.

VIE COOPERATIVE

l'entraide *dans la classe coopérative*

L'entraide, élément fondamental de la personnalisation des apprentissages et des activités en ateliers, je ne la conçois que dans un système coopératif, dans une communauté scolaire solidaire qui prend en main la réalisation de ses projets, la régulation du savoir, l'élaboration de ses lois, le règlement de ses conflits, l'organisation du temps et de l'espace dont elle dispose.

MAIS POURQUOI L'ENTRAIDE ?

Dans notre classe de perfectionnement, la personnalisation des apprentissages est une nécessité, car les enfants ont des niveaux scolaires variables et non homogènes; des rythmes de travail différents, des facultés de mobilisation de leur attention et de leurs possibilités d'apprentissage très diverses.

D'autre part, les activités personnelles reposent aussi sur un principe fondamental de la Pédagogie Freinet: l'enfant est l'agent principal de son éducation, il doit avoir la liberté et la responsabilité de ses activités, au niveau de leur contenu et de leur organisation. Cette personnalisation des activités participe donc à l'apprentissage de la liberté, de la responsabilité et de l'autonomie. Elle est à la fois moyen et but à atteindre car elle exige des capacités et des qualités qui ne peuvent être qu'au terme d'une longue expérimentation.

Durant ce temps des activités personnelles, où je devrais être disponible pour chacun des enfants je ne suis pas pour répondre à la demande: correction des textes et des lettres; entraînement à la lecture, explication d'une difficulté en calcul; réponse à une demande technique dans un atelier (dessin, peinture, menuiserie, jardin, imprimerie...); intervention pour régler un conflit.....C'est pourquoi, nous avons mis en place, par l'intermédiaire du conseil de coopérative, un système complexe de responsabilités, de lois, d'institutions, qui a pour objectif de permettre à chaque enfant de participer à la gestion de la vie de notre classe-coopérative et d'auto-organiser ses activités personnelles. D'autre part nous avons institué un apprentissage mutuel et l'entraide : celui qui sait, aide celui qui ne sait pas. Cette loi fondamentale est devenue, l'année passée, loi d'obligation: celui qui sait est obligé d'aider celui qui ne sait pas, si celui-ci en fait la demande.

Ce principe d'obligation se réfère à une éthique et à des valeurs politiques, comme toute loi dans la société ou dans un groupe :

- le savoir doit être partagé;
- la réussite au sein d'une classe-coopérative doit être collective et individuelle(1) - pour notre classe, on peut entendre cette solidarité de classe, au delà des principes de la coopération, car il s'agit d'enfants d'une classe sociale défavorisée et d'une classe scolaire d'enfants rejetés.

(1) La communauté coopérative doit aider chacun à aller au maximum de ses possibilités et elle doit être donc soucieuse de la réussite de tous. C'est ainsi que nous avons, cette année, adopté l'objectif :
Tout le monde saura lire à la fin de l'année.

Ce principe s'intègre aussi dans mon objectif éducatif global : aider à la naissance d'un homme.. qui saura lutter pour une société dont la liberté, la justice, la fraternité et le travail désaliéné seront les fondements, une société de non-exploitation de l'homme par l'homme. Objectif qui s'actualise dans une pratique de vie coopérative.

Les projets collectifs permettent et impliquent la solidarité entre tous les membres de la classe coopérative, enfants et adultes. Et elle est encore renforcée par la gestion commune des biens collectifs: espace, temps, mobilier, outils et machines, matériaux, etc...

De la solidarité au niveau des projets et du patrimoine, à l'entraide au niveau des activités personnelles il n'y a qu'un pas à franchir, c'est pour quoi dans toute véritable coopérative, solidarité et entraide existent au niveau des pratiques et des principes.

ET COMMENT L'ENTRAIDE ?

Mais de la loi d'entraide à son application, nous passons par un champ de problèmes : les choses ne sont pas aussi simples qu'on pourrait le penser à première vue :

- problèmes matériels temps; espace; outils; techniques utilisées;
- problèmes institutionnels qui aide qui ? qui répond à une demande ? est-on obligé d'aider, toujours ? quand cela va-t-il se passer ? comment ? où ?
- problèmes psychologiques relations entre les enfants: choix de celui qui aide; choix de celui que l'on accepte d'aider; refus d'aide; demande constante d'aide;

Nombreux problèmes que seul je ne pourrais résoudre, c'est pourquoi j'ai fait appel à quelques camarades de notre Mouvement Coopératif, pour savoir ce qui se passait dans leur classe.

Voici quelques éléments qui se dégagent en première analyse. (1)

1/ L'ENTRAIDE EST NATURELLE, elle s'inscrit dans une vie de groupe, une vie coopérative. Jean-Paul BOYER (Classe de perf. REZE) note que "on félicite celui qui progresse; on ne se moque pas de celui qui est en panne; on va essayer de l'aider. Il faut gravir la pente tous ensemble, pour en atteindre le sommet".

Cet encouragement du groupe à la réussite de ceux qui ont le plus de difficultés est un fait spontané, que j'ai moi-même souvent remarqué: tout le monde est content lorsque celui qui a du mal à lire et écrire nous lit sans hésitation un texte qu'il a écrit. C'est d'ailleurs l'indicateur de l'existence d'un climat coopératif.

Bernard MISLIN (Classe de perf. OTTMARSHEIM, 68) montre que dans les classes-coopératives pratiquant la Pédagogie Freinet, l'entraide va de soi, durant le temps des activités personnelles: "Il n'y a pas de loi écrite, mais un consensus largement développé qui fait qu'un enfant placé devant une difficulté qu'il n'arrive pas à surmonter seul, s'adresse à un camarade pour demander de l'aide... Les enfants savent...qu'ils peuvent indifféremment se faire aider par un ou plusieurs camarades (ou l'instituteur) pendant le travail individuel, les ateliers, les exposés, etc...Le "travail collectif" peut se faire seul, à deux, à plusieurs..."

Monique MERIC (4° et 3° en S.E.S. à MERIGNAC, 33), dans sa 4°, où il n'y a pas de loi spécifique au sujet de l'entraide, a noté un cas spectaculaire d'entraide, parmi d'autres :

"Un gamin, Rachid, ne lisait pas du tout. Michel, en réunion de coopé, a proposé "je veux être responsable de Rachid pour la lecture. Je le marquerai dans mon plan de travail et je travaillerai une demi-heure avec lui, tous les jours de classe". Michel, qui était un gamin sensationnel, a tenu le coup malgré les ras l'bol de Rachid, et celui-ci, à la fin de l'année, lisait les textes des correspondants, etc"

2/ L'ENTRAIDE EST LIEE A UNE ORGANISATION DES ACTIVITES SCOLAIRES QUI

(1) les réponses, dans leur totalité, peuvent être consultées dans le dossier "Pour une éducation coopérative", 108 pages, 26 F (chèque à l'ordre de AEMTES, à envoyer à B. MISLIN 14, rue du Rhin

PERMET A CHAQUE ENFANT, A CERTAINS MOMENTS DE LA JOURNEE D'EFFECTUER
DES ACTIVITES DIFFERENTES DE CELLES DES AUTRES.

Raynal COSTANTINI (CE - REZE) qui démarre une classe-coopérative au Cours élémentaire première année a introduit, en même temps, les ateliers de travail individualisé :

"La première chose à noter, c'est que les enfants ont accepté et qu'ils s'y sont rapidement adaptés. Ce qui fait qu'en fin de ce deuxième trimestre, nous arrivons à travailler en atelier de 10 h à 12 h et de 15 h à 17 h.

Inévitablement le problème de l'aide s'est posé, car cette structure en tentant de faire travailler chacun à son rythme, ne me permet pas de pouvoir aider tout le monde en même temps.

Au début, c'est le responsable des ateliers (qui est normé pour un jour) qui a tenté de jouer le rôle du maître : "celui qui sait et qui aide".

Martine GUILLOUET (Classe d'adaptation - NANTES 44) montre comment les enfants ont pris conscience de la nécessité d'une organisation de l'entraide, l'institutrice ne pouvant être disponible pour tous, à tout moment :

"De 10h30 à 11h30, nous faisons travail individuel. Je suis au bureau, disponible, et chacun vient me trouver, quand il a besoin. De 11h30 à 11h45, nous avons "bilan". Le bilan est un temps collectif très important, où les enfants disent ce qu'ils ont fait, présentent une lecture, un texte, un dessin un exercice, etc...fait justement pendant le temps de travail individuel. On fait un tour de table et arrivé à moi, Yann me dit: "et toi, qu'est-ce que tu as fait ?" Et je dis: "j'ai eu le temps de ne rien faire" (ceci sans réfléchir, étant très surprise de la question qui n'était jamais venue avant) "car j'ai aidé Olivier à se servir du tampon de l'heure, j'ai préparé un cahier à Véronique, j'ai aidé un tel à l'imprimerie, alors voilà!"

"Yann me dit: "c'est pas bien! y en a d'autres qui pourraient faire ça!". Je crois qu'ils ont dû sentir cette fois là que j'avais été dérangée, que j'avais aidé tout le monde et que ça m'avait un peu "énervée". D'habitude, je dis "je travaille en lecture avec un tel; j'apprends les opérations ou je prépare, recopie un texte pour l'affichage (tout en restant disponible à la demande). Et là, ce jour, j'avais eu le sentiment de n'avoir rien fait; que j'aurais perdu mon temps en distribution de feuilles, cahiers, matériel, etc..."

Après la réaction de Yann, j'ai dit: "qui d'autre peut expliquer l'imprimerie, qui sait bien se servir du tampon de l'heure?" Des mains se lèvent - contestation sur certains - "Tout le monde se sent capable d'aider tout le monde, et en tout".

On écrit la phrase "celui qui sait aide celui qui ne sait pas" et Yann veut qu'on mette son nom dessous car c'est lui qui l'a trouvée !!!

On met aussiles rubriques imprimerie, heure, lecture, les nombres (jeu de famille), machine à écrire, etc...et je dis: "chacun viendra écrire son nom en face de ce qu'il peut faire".

Bernard GOSSELIN (Classe de perf. de petits - MERU 60) met en lumière un autre aspect : la multiplicité des ateliers dans nos classes oblige les nouveaux à faire appel à l'aide.:

"Chez nous, il y a une loi qui oblige le responsable d'un atelier à aider ceux qui font appel à lui, que ce soit pour faire fonctionner le magnétophone, remettre l'atelier de peinture en état (faire les couleurs), déchiffrer un texte ou travailler à l'atelier de calcul, ou pour toute autre chose d'ailleurs. Cette loi a été trouvée en début d'année quand certains enfants "nouveaux" dans la classe se sont trouvés perdus devant le nombre de possibilités d'action dans la classe et surtout devant la diversité et le nombre de matériel et de matériaux, dont l'emploi pouvait faire l'objet d'une activité dans la classe. Ceux qui ne savaient pas utiliser tel ou tel objet, telle ou telle technique ont bien été obligés de demander à ceux qui "savaient". C'est comme ça que les responsabilités ont été mises sur pied et que les responsables d'ateliers se sont vus dans l'obligation d'aider les novices. Seulement, comme il y avait une trentaine de responsabilités (il y en a encore plus maintenant, au 3e trimestre, qu'au début de l'année) et seulement 15 enfants, ça fait que tout le monde est responsable de quelque chose (au moins une responsabilité) donc tout le monde aide tout le monde.

De plus, les responsabilités ont changé au cours de l'année, donc les aides ont changé aussi. Pour les ateliers plus "scolaires" (lecture-calcul), on peut aussi faire appel au maître, qui, de toute façon, est obligé d'aider ceux qui font appel à lui, si le responsable déclare qu'il n'y arrive pas tout seul".

3/ L'ENTRAIDE PREND DIFFERENTES FORMES :

Jean-Paul BOYER en note trois principales :

- *l'aide de l'animateur de jour (encore appelé, dans d'autres classes "responsable de jour", "président de jour", etc...);
- *l'aide des responsables d'atelier;
- *l'entraide entre les membres du groupe.

31 - L'aide de l'animateur de jour :

"Outre les fonctions d'animation et d'organisation (donner la parole, déroulement des différentes activités, dire l'heure, etc...) il est chargé d'aider les autres durant les moments d'activités personnelles. Durant ce temps (1h30 par jour), il circule dans la classe et répond à des demandes d'aide ponctuelles, il note, sur le cahier de l'animateur, qui il a aidé. Quand il ne sait pas, ne peut pas répondre à une demande d'aide, il m'appelle ou invite son camarade à venir me voir... Quand personne n'a besoin d'aide, l'animateur peut faire une activité personnelle, à condition qu'il pense à circuler pour répondre rapidement aux demandes d'aide, et veiller au bon déroulement des activités."

Dans ma propre classe, actuellement le Responsable de jour n'a pas de fonction d'aide. Ceci a été décidé par le conseil car, à plusieurs reprises, des enfants "Responsable de jour", restaient aider un camarade et oubliaient leur fonction de régulation des activités. Actuellement, le R. de J. est un médiateur d'aide; quand quelqu'un a besoin d'un responsable d'atelier ou de moi, il nous prévient.

Chaque Conseil détermine les fonctions de ses responsables : dans les classes de Monique MERIC, un des rôles du Responsable de Jour est ainsi défini :

- "Au moment du travail personnel, le R. de J. ne travaille pas pour lui, il est au service du groupe:
- *il aide ceux qui en ont besoin ou, s'il ne peut pas lui-même, il les envoie à un copain qui a une ceinture plus foncée (ceinture plus foncée renvoie à un tableau des niveaux et comportement qui sont symbolisés par des punaises de couleur);
 - *il veille à ce qu'on ne perde pas de temps et que chacun remplisse le contrat qu'il s'est fait;
 - *il donne le matériel à ceux qui en demandent."

32 - L'aide des responsables d'atelier :

Nous avons vu comment cette aide a été instituée dans la classe de Bernard GOSSELIN, dans celle de Jean-Paul BOYER "institutionnellement, les responsables d'atelier ne sont pas chargés d'aider. Ils veillent au bon déroulement du travail en atelier et au rangement. Mais, dans la pratique, je m'aperçois que souvent les responsables d'ateliers (peinture, filicoupeur, menuiserie...) sont amenés à aider, à donner un conseil à celui qui ne sait pas. L'aide se fait naturellement et celui qui ne sait pas, va voir le responsable d'atelier."

Il y a donc souvent une relation entre "responsabilité d'atelier et compétence".

Nous trouvons cette relation comme facteur organisationnel, plus particulièrement dans la classe de perf. de René LAFFITTE (BEZIERS - 34) qui utilise lui aussi un "système des couleurs de judo" pour les compétences: français, problèmes, opérations, écriture, lecture, sport, imprimerie, etc... et le comportement (1).

"Le niveau définit des statuts, des droits, mais aussi des devoirs. L'exigence croît avec la liberté la responsabilité, le pouvoir."

Il existe dans cette classe un réseau de responsabilités fixes ou occasionnelles, d'aide, d'entraide, particulièrement dense et fortement lié à la connaissance, par l'ensemble de la collectivité des niveaux en compétence et en comportement de chacun :

Par exemple, je relève pour les équipes :

- *2 sortes d'équipes: FIXES - équipes "administratives" de la classe - bureaux regroupés - servent aussi d'équipes de tirage à l'imprimerie; établies à partir de sociogrammes avec un responsable élu pour 3 mois environ; 2 sociogrammes ou environ (rien d'intangible, des changements s'avèrent parfois indispensables);

(1) une étude paraîtra sur cette organisation des échelles de niveaux, dans un prochain CHANTIERS.

OCCASIONNELLES - ateliers (responsable occasionnel, différent du responsable d'atelier-fixe).

EQUIPES DE SPORT - équipes fixes différentes des autres; "équilibrées" aussi; capitaine (responsable pendant le match ou le jeu et responsable du matériel collectif: foulards, ballons, etc...).

Tout ceci est établi avec les enfants, conseils, sociogrammes, etc...)"

33 - L'ENTRAIDE ENTRE LES MEMBRES ou celui qui sait aide celui qui ne sait pas.

Jean-Paul BOYER note qu'en début d'année, chacun s'entraidait de façon très inorganisée; on demandait une aide au copain qu'on aime bien, même s'il ne savait pas, l'aide passant d'abord par la relation affective. Puis le problème de la compétence s'est posé, "il vaut mieux se faire aider par quelqu'un qui sait". Pour apprendre les tables, ça ne posait pas trop de problèmes (on peut les apprendre à deux, même si on ne sait pas), mais pour apprendre l'heure, il fallait bien trouver qui est capable d'apprendre à l'autre. Alors on a décidé d'apprendre l'heure ensemble. J'ai proposé une série d'apprentissages sur trois semaines, on ferait un test, ainsi on verrait ceux qui savent l'heure.....Ceux qui sauraient l'heure seraient inscrits sur un panneau "ceux qui sont capables d'apprendre aux autres....."

Le test, qui est en fait un test de contrôle, nous permet donc de déterminer ensemble qui est capable d'aider et en quoi il peut aider.

D'autre part, un système de brevets avec étapes à franchir, permet à chacun de savoir où il en est; ce qu'il a fait, ce qui lui reste à parcourir."

- L'organisation de l'entraide n'est pas la même dans toutes les classes. Elle est plus ou moins structurée, suivant le degré de structuration générale de la classe-coopérative elle-même.

C'est ainsi que dans les classes de Simone BERTON (5° et 4° enfants sourds - PARIS) il n'y a "pas d'équipes pré-établies, pas de responsables...Dans leur travail, ils s'organisent au jour le jour...En 5°, tout le monde imprime, en 4° il y'a un spécialiste...Des plannings sont affichés: datés des bilans, des exposés, des sorties. Mais on a le droit de ne pas les respecter parfaitement!"

Alors que dans la classe de perfectionnement de René LAFFITTE, l'entraide s'appuie sur un système qui définit des niveaux de compétence et de comportement :

"Statuts individuels définis par les couleurs de comportement et de niveau. A peu près :

| | | | | | | | | | | | | | |
|--------|---|-------|---|--|---|----------------|---|------|---|--------|---|------|-----------------|
| blanc | - | jaune | - | orange | - | vert | - | bleu | - | marron | - | noir | (idéal - adulte |
| S.E. | | | | | | tests à passer | | | | | | | - responsable |
| petit | | | | chaque couleur est à peu près définie : | | | | | | | | | et autonome). |
| enfant | | | | - ce qu'on doit savoir faire; | | | | | | | | | |
| | | | | -les droits, les devoirs et les exigences. | | | | | | | | | |

Pour l'entraide :

- de blanc (il n'y en a pas en classe) à orange en comportement, aider l'autre est une pratique qu'on "apprend". C'est implicite. Chacun essaie, mais uniquement s'il veut/peut. Ils savent que c'est pris en compte pour changer de couleur.

- à partir de vert: l'entraide fait partie "obligatoirement" du comportement quotidien..Y compris en sport: ne peut faire capitaine d'équipe que celui/celle qui peut et sait aider l'autre."

En classe est affichée "la plaque des couleurs" qui récapitule. Ainsi chacun peut, à tout moment si nécessaire, savoir où en est l'autre et sur quoi l'aider.

"L'entraide s'exerce à l'intérieur des équipes, grâce au système des couleurs (responsable d'équipe, vert en comportement, etc). Elle peut aussi s'exercer occasionnellement, d'une façon sauvage.

Une entraide est en général répercutée au conseil, par un "je remercie X de m'avoir aidé...(ça devient même encombrant)."

- Je n'ai pas de copie de "la plaque des couleurs" de la classe de René LAFFITTE, mais voici par exemple un extrait de celle des classes de Monique MERIC, concernant précisément la colonne ENTRAIDE :

| EXTRAIT DU TABLEAU DES NIVEAUX ET COMPORTEMENTS : AIDE AUX AUTRES (1) | | | |
|---|---|--|--|
| <u>Blanche</u> comme si j'avais 5 à 6 ans | il faut toujours s'occuper de moi, pour que je travaille correctement, donc je ne peux pas aider les autres. | <u>Bleue</u> comme si j'avais 14-15 ans | Je m'occupe régulièrement d'un copain d'un niveau plus faible; je le prends en charge et je l'aide efficacement à monter où il a des difficultés. |
| <u>Jaune</u> comme si j'avais 7 à 8 ans | Je ne me moque jamais ni d'un copain, ni d'un travail. Je n'abime jamais un travail réalisé: je respecte les autres et leurs pro- ductions. | <u>Marron</u> comme si j'avais 16 ans | Je suis capable d'enseigner, tout seul, quelque chose à la classe en- tière. |
| <u>Orange</u> comme si j'avais 9 à 10 ans | J'aide de temps en temps le copain à côté de moi, quand il en a besoin et que j'en suis capable. | <u>Noire</u> comme un adulte | J'ai pris en charge plusieurs copains et je les ai aidés à monter en m'occupant d'eux régulièrement. |
| <u>Verte</u> comme si j'avais 12 à 13 ans | Les copains s'adressent souvent à moi pour que je les aide, dans les activités où je suis plus fort qu'eux. | | |

Dans ma propre classe, notre structure actuelle est moins structurée que dans celle de René LAFFITTE et Monique MERIC, mais ces exemples m'incitent à prévoir, pour l'année prochaine, des propositions d'organisation qui s'en rapprochent.

Actuellement nous avons une LII D'OBLIGATION : celui qui sait doit aider celui qui ne sait pas. Des plannings permettent à chacun de s'adresser à celui qui sait. D'autre part, en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture, dans le cadre de notre défi à l'ignorance, chacun des trois apprentis-lecture restants a, à sa disposition une équipe de 4 camarades.

- Notre défi à l'ignorance est un objectif collectif pris au cours du premier trimestre: "que tous les enfants de la classe sachent lire, à la fin de l'année". -

Tout cela, comme dans les autres classes-coopé est régulé par le Conseil.

Par exemple, nous avons fait un Conseil exceptionnel, à ce sujet, en voici quelques extraits :

CONSEIL EXCEPTIONNEL DU MARDI 25 MARS 1980

Depuis 15 jours, le problème de l'entraide est à l'ordre du jour du Conseil du lundi qui gère nos activités, notre organisation et nos relations au sein de notre classe-coopérative.

Plusieurs enfants ont critiqué des camarades qui refusaient de les aider ou qui ne se rendaient jamais disponibles, en particulier en ce qui concerne les cahiers autocorrectifs de calcul et la lecture.

De mon côté, j'ai critiqué ceux qui savent lire et qui travaillent l'apprentissage orthographique des mots (avec notre méthodologie qu'ils connaissent parfaitement), parce que le non-respect des consignes m'oblige à intervenir, alors qu'il a été convenu que je serais disponible à ces moments pour les trois apprentis-

J'ai donc demandé la mise à l'ordre du jour de ce problème important de notre vie coopérative. Mais la lourdeur de l'ordre du jour ne nous a pas permis de l'aborder. C'est pourquoi, le lundi 24 mars, j'ai proposé de remplacer l'entretien du mardi (8h45 - 9h15) par un Conseil exceptionnel qui serait enregistré.

(1) la plaque entière se trouve dans "Pour une éducation coopérative"

Le Responsable de Jour (RDU) : "Qui veut la parole pour l'aide aux autres ?"

Maurice : Des fois, je demandais à quelqu'un de venir m'aider et il disait "je suis occupé! je suis occupé!...personne a voulu m'aider !

Christian : Moi, Pédro, il voulait que je l'aide et il est plus loin que moi !

Michel : Moi aussi ! Des fois Pédro il me dit "Michel, viens m'aider !" Alors, je lui dis "Non" parce qu'il est plus loin que moi, alors je peux pas l'aider. Je lui dis "Tu demanderas à André".

Maxime : Pédro, il était au cahier 6 comme moi, je lui expliquais bien, il comprenait bien !

Pascal : Moi, je demandais de l'aide à quelqu'un. Il me dit "Attends que je finis mon travail !" Mais il est jamais venu m'aider !

Thierry : Moi, pour mon cahier de calcul j'ai demandé de l'aide. Pierre est venu. Il m'a dit "Prends une table". Je lui ai dit "Mais j'en ai pas !" Christian m'a prêté la sienne qu'avait fait son père; alors j'ai compris et Pierre m'a laissé tout seul pour voir. J'ai fait une page, j'avais bon. Moi, j'ai voulu aider Rosita mais elle n'a pas voulu.

Pédro : oui, quand on veut lui expliquer les mots, elle veut pas, elle fait mine de ne pas comprendre, pourtant on essaie...

Christian : Y avait Brigitte, elle demandait de l'aide et personne ne voulait l'écouter, personne ne l'aidait...alors j'y ai allé...j'y ai aidé...elle comprenait pas toujours, mais je lui expliquais jusqu'à tant qu'elle arrive et après elle a fait toute seule !

Jean LE GAL (JLG) : Il y a trois choses dans ce que vous avez dit :

1/ d'abord qui aide qui ? à qui on peut demander de l'aide ?

2/ quand on demande de l'aide, l'autre ne vient pas !

3/ certains que l'on veut aider, ne veulent pas qu'on les aide.

Comment va-t-on s'organiser pour que ça fonctionne mieux ? pour savoir à qui on s'adresse ? On a une règle : celui qui sait doit aider celui qui ne sait pas. Il faudrait arriver à ce que ça fonctionne mieux. On a vu, surtout pour le calcul, mais il y a aussi la lecture ! Pour les ateliers, ça marche, les responsables font bien leur travail.

Pédro : Je propose qu'en calcul, que c'est ceux qui sont le plus loin qui aident. Par exemple, André, Daniel, moi et Pierre, on aide pour les opérations.

Thierry : Alors on leur demande s'ils sont d'accord.

JLG : André, quel est ton avis ?

André : C'est normal, c'est normal de les aider. Moi aussi, je savais pas avant, alors les anciens ils m'ont aidé. C'est comme au foot, je savais pas, maintenant je sais, alors c'est moi qui entraîne

Accord unanime.

JLG : Alors, maintenant, Quand ? quand quelqu'un a besoin d'aide, comment ça va se passer ? Est-ce que celui qui va être obligé d'aider doit le faire tout de suite.

Pédro : Quand on a du travail à faire, on aide pas. Je propose dès qu'on a fini notre travail, on va les aider.

Thierry : On lui demande s'il a fini ses activités personnelles. S'il a fini et qu'il accepte, alors il nous aide. S'il veut pendant qu'on fait des opérations, il fait lui sur son cahier, en même temps...comme ça il ne perd pas son temps.

Valérie : Moi je suis au cahier 6, alors je pourrai bien demander à quelqu'un du cahier 6.

Michel : Quand il a pas fini ses activités, il dit à quelle heure il sera libre.

Christian : moi je dis que ceux qui sont au cahier 6, ils demandent de l'aide à ceux qui sont plus loin au cahier 6....."

La régulation par le Conseil de Coopération de l'entraide dans la classe permet de régler un certain nombre des problèmes divers qui se posent.

4/ LES PROBLEMES POSES PAR L'INSTITUTIONNALISATION DE L'ENTRAIDE :

Raynal COSTANTINI qui démarre, fait une première remarque :

"Là, une première remarque s'impose: les enfants ressentent mon rôle comme celui qui sait, celui qui détient le savoir. Des problèmes se sont alors posés : que faire quand le responsable ne peut aider, quand il ne sait pas ? On retourne vers le maître, et s'il est occupé, on attend, ou parfois on demande au voisin et on se heurte au problème du "il regarde sur moi, il copie, il veut pas faire son travail tout seul"."

Quant à Martine GUILLOUET, elle observe que l'application d'une décision d'entraide, prise au conseil, n'est pas évidente :

"L'enfant (6 ou 7 ans), quand il a un problème, a tendance à demander à celui qui est le plus près de lui, à celui qui se trouve là, qui semble ne rien faire. Ou alors, d'emblée c'est à moi, et je dois, moi, les orienter vers quelqu'un d'autre.

C'est valorisant pour un enfant d'aider son copain. Mais pour les autres, c'est pas évident !

Réflexions : "Oui, c'est toujours lui ! moi aussi, je veux bien l'aider." (veux diddément de peux). Cela institue, souligne aussi les bons et les moins bons.

L'enfant, des fois, préfère demander à quelqu'un qu'il aime bien. Fabrice va toujours chercher ... Frank; ensemble, ils cherchent, s'amuse, abandonnent ou trouvent. Franck n'est pas plus fort, il ne sait pas, mais il se dépasse lorsque son copain lui demande des trucs, ça le valorise. L'institutionnalisation de l'entraide peut être un obstacle à ce surgissement, ces rencontres et cette émulation."

Bernard MISLIN fait apparaître aussi le problème affectif :

"En plus de la compétence "technique" reconnue, il faut une relation affective: on va difficilement demander de l'aide, donc se présenter en inférieur, à quelqu'un qu'on n'aime pas ou avec qui les relations sont tendues (il faut un minimum de confiance pour établir une relation d'aide). Il est donc important que dans la classe plusieurs enfants soient reconnus spécialistes dans une même matière. Si cela n'était, l'instituteur est aussi présent et peut jouer ce rôle."

Il situe deux cas d'enfants :

- * "Cas de l'enfant très timide qui ne demande jamais rien; il fait des fiches, n'y comprend rien, marque des réponses fantaisistes et a un plan de travail uniformément rouge. J'essaie d'amorcer le processus de l'aide en lui conseillant d'aller voir un tel (ou en demandant à un tel, s'il ne voudrait pas lui donner un coup de main). En général ça marche, surtout si l'opération est répétée. J'ai eu cependant un échec l'année dernière avec un enfant particulièrement inhibé dans ses relations et qui ne s'adresse encore maintenant qu'à moi.
- * Cas de l'enfant qui demande systématiquement de l'aide sans chercher d'abord lui-même à résoudre la difficulté qui se présente. C'est en général un enfant inquiet, peu sécurisé et qui manque de confiance. Plus que tout autre, une pédagogie de la réussite lui est nécessaire. Il s'agit de lui redonner confiance. L'idéal consiste à trouver un domaine où il est reconnu par les autres qui viennent lui demander aide."

Bernard GOSSELIN : relève lui aussi des problèmes relationnels que la structure coopérative de la classe permet fort heureusement d'atténuer :

"Les problèmes relationnels sont finalement les plus importants cette année, car il y a des familles qui en rejettent d'autres, et manque de chance évident, les enfants de ces familles sont ensemble dans la classe et ça occasionne plus de conflits que de coopération : c'est assez fluctuant d'ailleurs au niveau des enfants de la classe; passant de la camaraderie au copinage, puis au rejet pur et simple, voire à la bagarre (passage aux actes, souvent le mercredi ou le soir, autour des H.L.M., avec de surcroît l'intervention des grands frères, grandes soeurs et parents...et même quelquefois les chiens ! Eh oui ! on lâche les chiens sur les copains qui ne veulent pas prêter la raquette ou le vélo !

Heureusement que la structure coopérative de la classe vient remettre un peu de bon sens dans les relations dans la classe : on vide les querelles à l'entretien du matin (discussion collective) et ça permet de se mettre au boulot quand même avec son "pire ennemi" de la veille, qui devient le copain qui aide, malgré tout, puisqu'il peut aider par son niveau de compétence, et que les difficultés relationnelles sont en partie résolues."

Jean-Paul BOYER établit un classement intéressant des problèmes en les liant au cas de "celui qui aide" et au cas de "celui qui a besoin d'aide" :

celui qui aide : a/ s'il est occupé à une activité passionnante, il sera difficile pour lui d'abandonner son travail pour aller aider, il ne le fera alors que pour un camarade avec qui il a de bonnes relations; il n'ira pas aider quelqu'un avec qui il ne s'entend pas (et comme il n'y a pas obligation d'aide, si le camarade en question ne dit rien, la chose passe inaperçue);

b/ s'il est occupé à une activité moins intéressante, là, les problèmes relationnels s'atténuent et l'enfant va aider plus facilement n'importe qui.

c/ la relation d'aide peut être gratifiante si celui qui est aidé manifeste une "reconnaissance" à l'égard de son camarade aideur. Dans ce cas la relation est enrichie. Je me pose aussi la question : une bonne relation entraîne-t-elle une bonne aide et une bonne aide entraîne-t-elle une bonne relation ?

celui qui a besoin d'aide : J'ai remarqué deux attitudes différentes, là encore, selon l'intérêt que porte l'enfant à l'activité qu'il est en train de faire

a/ l'enfant est passionné par son travail : plus que son petit copain, il choisira un camarade compétent, capable de l'aider. Et là, le panneau que nous avons fait "ceux qui sont capables d'aider" est utile. L'enfant s'y reporte facilement.

b/ l'enfant n'est pas passionné par son travail : alors sous prétexte d'une demande d'aide, il appelle un camarade (le petit copain) et cela se transforme en une partie de "bavardage".

c/ il y a aussi certains enfants qui demandent toujours de l'aide...ainsi, dans notre classe, Christophe sollicite toujours les autres pour se faire aider (aussi bien d'autres enfants que les adultes), même lorsqu'il n'a pas besoin d'aide. Il est aussi le premier à venir aider les autres. En fait, il a du mal à travailler seul et profite de ces relations pour l'aider à assumer ses difficultés.

Le facteur T E M P S demeure fondamental :

- le temps de l'enseignant que Bernard GOSSELIN analyse :

"Quant aux problèmes de temps, s'ils sont moins importants, ils existent tout de même, surtout à mon niveau d'ailleurs ! Combien de fois, je me rends compte de : "je ne peux pas être partout à la fois Attendez une minute que je termine cet atelier !" Et je vois les gamins déçus parce qu'ils ont déjà essayé et que ça ne marche pas, et qu'il faut absolument l'aide d'un adulte : surtout quand il s'agit de réparer un stylo qui n'écrit pas, un tabouret qui se dévisse, un mot difficile à lire, un blanc d'imprimerie qui remonte dans la presse à rouleau et qui fait des saletés au tirage des feuilles pour le journal..."

Quand il s'agit de problèmes relationnels (voir plus haut) et qu'on vient me dire : "Bernard, X...il m'embête !", là, je renvoie au groupe-classe-coopé. Et seulement, si ça n'avance pas vers un règlement amiable du conflit, seulement à ce moment là, je me libère temporairement de mon travail, pour rappeler les lois de la classe qui ont été décidées en A.G. de coopé."

- le temps du responsable d'atelier : Bernard GOSSELIN

"Le problème du temps est à peu près résolu de la même façon par les responsables d'atelier. Quand on vient les chercher, ils interviennent en dernier ressort, car ils sont souvent occupés ailleurs: on essaie d'abord toutes les solutions auxquelles on pense ou auxquelles on peut se référer. En gros, c'est : "aide toi et le responsable t'aidera !" Il arrive aussi souvent qu'on demande l'aide de quelqu'un d'autre que le responsable. C'est parfaitement admis et ça marche aussi. Les gamins se reconnaissent volontiers des compétences, des affinités et ils s'en servent pour demander de l'aide."

- le temps de chacun, problème développé par Jean-Paul BOYER :

"1 h 30 d'activités personnelles par jour, c'est court...compte-tenu de toutes les activités de chacun. Alors il faut partager le temps entre ses activités et les activités des autres. Là, j'ai remarqué que ça posait problème beaucoup plus pour moi car certains enfants passeraient volontiers plus de temps à aider les autres qu'à leurs propres apprentissages. Alors je suis partagé entre

le désir que les enfants s'entraident et le désir que chacun avance aussi dans ses apprentissages. Et il faut que j'équilibre la balance, sinon ce serait toujours les mêmes qui aident et toujours les mêmes qui sont aidés. Il y a des enfants qui aiment se placer dans une situation d'assisté et c'est pour eux confortable. Pour d'autres aussi, c'est difficilement supportable, il faut reconnaître à chacun des compétences dans des domaines différents."

Il relève le conflit possible entre deux impératifs : l'un lié à la loi d'entraide et l'autre aux activités urgentes décidées par le Conseil :

"Dans les problèmes de temps, j'oubliais aussi un facteur important : les activités urgentes. Si un enfant doit réaliser une activité urgente (répondre à un courrier...) décidée au conseil, il devient difficile pour lui de pouvoir répondre à une demande d'aide. Il n'a plus le choix, on est limité par le temps. Alors, doit-il répondre à la demande d'aide et être critiqué au conseil parce que le travail prévu n'a pas été effectué ? doit-il ne pas répondre à la demande d'aide (celui qui a besoin d'aide peut trouver quelqu'un d'autre) et continuer son travail ? C'est souvent ce qui se passe puisqu'il n'y a pas obligation d'aide - mais... s'il y avait obligation d'aide, je me demande comment le choix pourrait s'effectuer, puisque dans les 2 cas, il pourrait y avoir critique du conseil."

Le problème "technique" :

Monique MERIC "favorise au maximum l'apprentissage mutuel" car elle s'est rendu compte "que souvent, quelque chose qui ne passait pas" avec elle, "passe quand c'est un copain à peine un peu plus fort (dans ce domaine) qui l'aide à comprendre. Il y a une question de vocabulaire, de forme de langage, de forme de pensée et d'affectivité qui entrent en jeu sûrement".

Par contre Jean-Paul BOYER n'est pas du même avis :

"Au niveau technique : il n'est pas toujours facile pour un enfant qui vient tout juste d'apprendre quelque chose, de transmettre à l'autre, de montrer ce qu'il sait. Ainsi pour certaines activités (problèmes, lecture), si l'aide qu'un enfant apporte permet de réussir (à résoudre le problème, à lire un texte...) il n'est pas sûr qu'il y ait compréhension. L'enfant n'est pas forcément capable de passer à une attitude d'analyse qui permet à l'autre de comprendre la situation. L'aide mutuelle fonctionne mieux pour des apprentissages mécaniques. Il faudrait aussi trouver des moyens qui permettraient d'évaluer l'aide mutuelle, d'observer ce qui se passe dans une situation d'apprentissage mutuel, ainsi on cernerait mieux les problèmes techniques, les outils qui seraient utiles aux enfants pour s'entraider."

Armand TOSSER (CE1 - Les Sorinières - 44) pousse l'analyse de cette question :

"J'ai cru, pendant longtemps, que la cohabitation des enfants, particulièrement dans les ateliers (imprimerie, ateliers de calcul, de sciences, de maths...) suffisait à créer une entraide progressivement efficace, pour le travail à réaliser, parallèlement enrichissante pour tous les participants : les guides et les initiés.

Une observation plus rigoureuse m'a appris que l'initiation à un atelier-imprimerie relève du compagnonnage : pour une tâche donnée, avec des moyens, des outils connus, les éléments essentiels de la technique sont acquis et transmissibles. Il est d'autres ateliers, où le comportement de l'initié n'est pas le même. Je pense à un atelier de sciences, sur les découvertes des lois élémentaires de l'électricité. Devant l'impossibilité du compagnon de comprendre la situation de recherche et d'expérience, celui-ci devient rapidement le "mousse", pourvoyeur de matériaux. Autant de situations que d'attitudes !

Autre exemple, du vécu de cette année, les livrets de maths de la C.E.L. (série AO, ...10...20... Une fois dans notre classe, un domaine où la lecture et l'abstraction se déchaînent pour les enfants en REUSSITE. Devant les appels S.O.S. des copains, une première observation me permet de dire que certains deviennent des "REPETITEURS" vite enthousiastes, vite EPHEMERES.

Mais le statut de MONITEUR n'a pas de réalité dans le groupe des enfants. Ils sont, entre enfants du même âge, les compétences propres à certains enfants sont reconnues, peu acceptées, rapidement spoliées par des voies détournées.

Il faut accepter l'AUTRE comme son PAIR et reconnaître un instant la valeur de son PARRAINAGE, avant

de balayer toute relation de dépendance, et de cheminer ensemble, dans un travail commun. Cette étape franchie, apparaît alors le concept de "COOPERATION", c'est-à-dire du travail enrichi de l'apport de tous."

Armand TOSSER, pour conclure, se demande : "celui qui sait, que sait-il ? comment le sait-il ? Est-il à même de se distancier de son savoir pour l'analyser et le transmettre à d'autres ?"

Et le problème de la DEONTOLOGIE DE L'EDUCATEUR !

Peut-on faire stopper un enfant afin qu'il en aide un autre ?

Dans une lettre que j'écrivais à "ATD QUART MONDE" sur cette question, j'observais que :

"La pédagogie Freinet s'est située, dès son origine, de par la volonté même et la situation de son créateur, au service des enfants pauvres. Elle est en filiation avec les expériences de BAKULE... PESTALOZZI... Madame MONTESSORI... L'objectif a donc toujours été de s'appuyer sur le vécu des enfants dans leur milieu, pour les aider à construire leur savoir... Pour les instituteurs, qui comme moi, sont en classe de perfectionnement, il est évident que cette ligne demeure : "l'enfant le plus démuné doit servir de référence à toute pédagogie" (ATD).

Mais dans d'autres classes, cela risque de poser des problèmes car il faudra effectivement prouver "que cela ne condamne pas les autres à l'échec, bien au contraire" (ATD)

Faute de quoi, vous aurez avec vous, toute la gens progressiste, au niveau des principes...mais ils ne vous suivront plus s'il apparaît que cela risque de retarder, un tant soit peu, la marche vers les diplômes des "favorisés", lorsqu'il s'agira de leurs propres enfants...Et c'est là une attitude que nous pouvons aisément comprendre, dans une école et une société fondées sur la sélection.

Personnellement, je n'ai dans ma classe que des enfants pauvres, rejetés du circuit dit "normal" et avec eux, je peux instituer, une PEDAGOGIE DE CLASSE, une PEDAGOGIE D'APPRENTISSAGE MUTUEL, avec des objectifs de réussite collective, tel que : "à la fin de l'année, tous les enfants de la classe devront savoir lire".

Mais, très honnêtement, je ne sais pas comment je fonctionnerais si j'avais un C.M.2, où des enfants de prolétaires auraient une chance d'accéder en 6ème, au prix d'un effort assisté très grand, et d'autres à des niveaux d'apprentissage de la lecture, comme c'est parfois le cas dans notre école. Dans les pauvres 27 h que nous avons pour tout faire (apprentissage des maths et de la langue-vie sociale-activités esthétiques, manuelles, physiques, etc) je ne vois pas actuellement comment j'instituerais notre Loi d'ENTRAIDE...et pourtant elle demeurerait notre Loi car nous resterions une classe-coopérative..."

Pierre YVIN (qui après avoir enseigné dans une classe de perfectionnement est depuis quelques années directeur d'une Ecole Nationale de Perfectionnement) souligne d'ailleurs que :

"L'entraide de celui qui sait vers celui qui ne sait pas, ne peut être instituée en dogme, dans nos classes spéciales, où les élèves ont tous un retard scolaire important."

Ceci montre que le problème n'est pas simple, mais ce qui est vrai c'est que les enfants aiment aider les autres, comme l'indique à partir d'un exemple significatif, Bernard GOSSELIN.

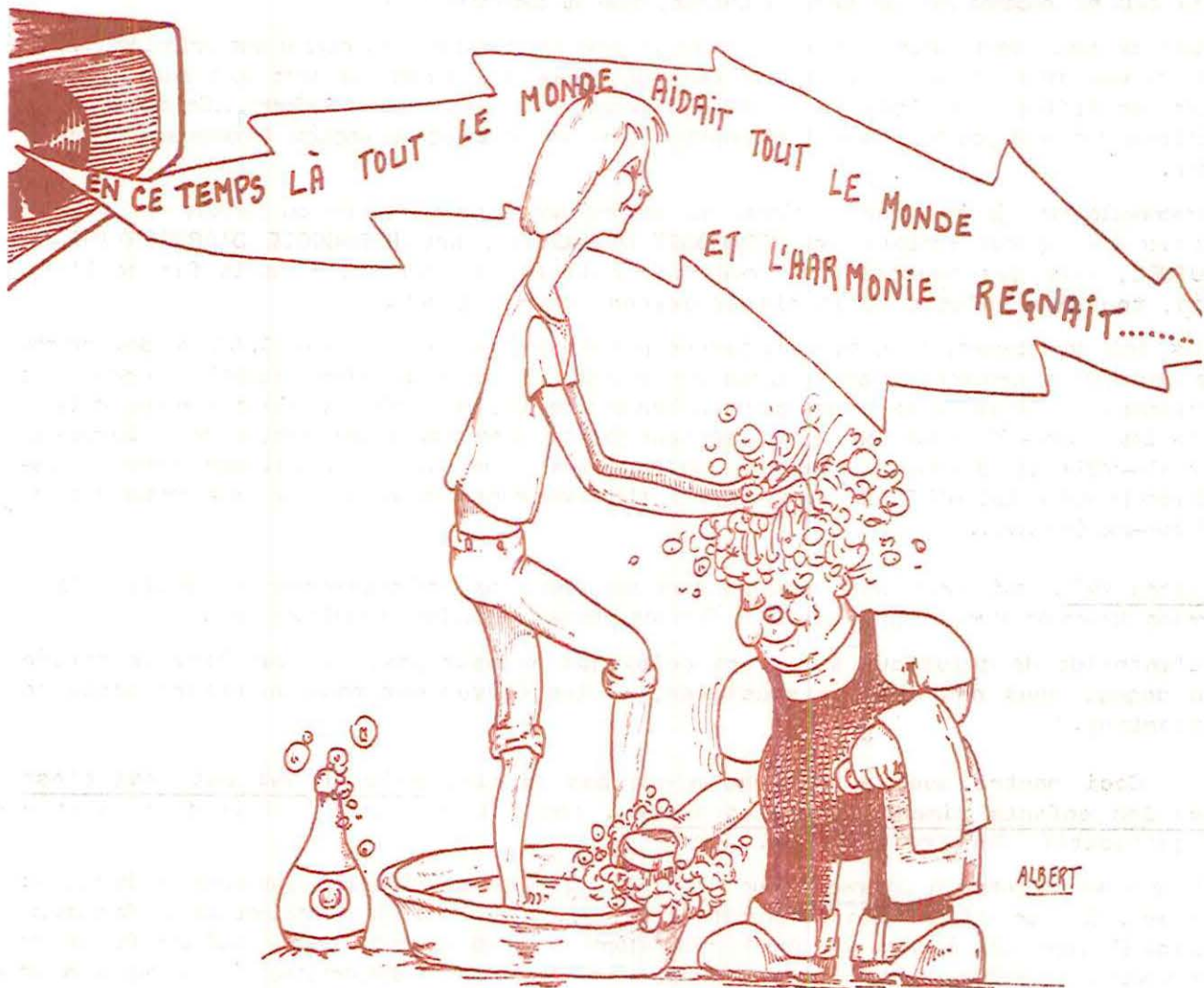
"Il y a des enfants qui proposent leur aide : là, je pense à Manuel (le plus vieux de la classe: 10 ans). IL a un mal de chien à apprendre le français (il est noir et ne parlant que le Portugais, puisqu'il vient des îles du Cap Vert), mais malgré le handicap de la langue (qui est finalement un handicap secondaire et qui, de toute façon, tend actuellement à disparaître), il trouve le moyen d'aller aider Thierry à apprendre à écrire, à dessiner...il lui a fait remarquer ...que ses bonhommes n'avaient ni ventre, ni mains, ni pieds, et, depuis ce temps, Thierry fait attention et est tout content de ses dessins qu'il fait avec des mains, des pieds et des ventres. Thierry était peut-être apte psychologiquement à quitter la période du bonhomme tétard, mais il faut tout de même reconnaître que l'aide de Manuel a été déterminante.

Voilà ! Chez nous, tout le monde est leader quelque part, est reconnu comme tel et on accepte son aide, on la sollicite au besoin. Les leadership changent, d'ailleurs, au cours de l'année, ce qui fait que tout le monde aide tout le monde dans l'espace et le temps."

Simone BERTON à partir d'une enquête qu'elle a menée auprès de ses élèves montre que chez eux la loi d'entraide est naturelle : ("ce serait malheureux, si on ne s'aidait pas" Jean-Philippe); ou loi morale: ("il faut être gentille" Fouzia); ou loi sociale: ("l'entraide...pour vivre ensemble dans la vie" Frédéric).

Et il est vrai qu'on ne peut prétendre vivre ensemble si on ne s'entraide pas. Et tout le monde, dans une classe-coopérative peut aider tout le monde, s'il n'y a plus les activités nobles et les autres; alors, oui, nous pouvons affirmer que chacun y trouve bénéfique, sur de multiples plans.

Il s'agit ici d'une voie fondamentale dans une Pédagogie Populaire. Il est nécessaire donc d'approfondir les données de cette pratique, afin de la rendre plus efficiente. Pour cela tout apport sera le bienvenu, l'entraide est aussi une pratique majeure de notre Mouvement Coopératif (1)



(1) Envoyez moi vos essais, vos réflexions, au plus tard un mois après réception de cette synthèse. Je les rassemblerai pour une nouvelle publication :

Octobre.



Arlequin

Dans la forêt sans heures
On abat un grand arbre.
Un vide vertical
Tremble en forme de fût
Près du tronc étendu.



Cherchez, cherchez, oiseaux
La place de vos nids
Dans ce haut souvenir
Tant qu'il murmure encore.

Jules Supervielle

A PROPOS DE METHODES DE LECTURE

René LAFFITTE
34 - Béziers



ENCORE UN SONDAGE GÉNANT,
ENCORE UN COUP DES GAUCHISTES !

"EN 1847, 87 % DES OUVRIERS (PARISIENS) SAVAIENT LIRE ET ÉCRIRE"...

...Comment?

Par une pratique ignorée : l'apprentissage mutuel.

Voici quelques extraits de la revue "Vivante Education" (n° 266 Mars/Avril 1978).⁽¹⁾

"L'historiographie traditionnelle de l'enseignement a nié constamment une réalité essentielle, encore sous-estimée aujourd'hui : la plupart des ouvriers parisiens savaient lire et écrire, bien avant que la "scolarisation" n'ait été généralisée. C'est là une réalité encombrante, évacuée par les courants de pensée les plus divers. Les histoires saintes à la gloire du progrès scolaire, conçues par des enseignants conformistes, ne peuvent laisser soupçonner une chose aussi scandaleuse..."

"Comment les ouvriers avaient-ils appris à lire et à écrire ? Par une multitude d'apprentissages mutuels. En fait (avec Jules Ferry) il n'y eut donc ni "normalisation", ni "disciplinarisation", mais substitution de systèmes, de normes à d'autres, de disciplines à d'autres, de modalités d'apprentissage à d'autres..."

Comment expliquer, que dans un système non scolaire, l'apprentissage de la lecture écrite soit plus efficace que dans une société scolaire avancée (dans l'impasse), où plus de la moitié des enfants apprend mal (ou pas du tout) à lire/écrire ? Combien, à 20 ans, ont acquis et conservé le goût de lire et écrire ?

La sophistication des méthodes d'apprentissage (ce qui n'invalide en rien les découvertes phonologiques, linguistiques...) ne nous semble pas améliorer les choses (cf: on apprend à lire en dansant). La dyslexie, la dysorthographe et d'autres dysmaladies vont croissant d'année en année et les rééducations coûtent cher.

"Simples instituteurs", nous osons émettre un avis là-dessus.

Deux facteurs nous paraissent essentiels :

a/ le désir de lire: or, le désir naît d'un manque. "Ce n'est que quand on a des clous à planter qu'on va chercher un marteau" (R. Fonvieille).

Si le milieu familial ne conditionne pas l'individu par un "bain" de lecture, c'est dans la classe que les situations peuvent imposer la nécessité de lire/écrire, ainsi qu'une certaine souffrance de ne pas savoir lire/écrire.

- dans la classe coopérative, le candidat à la responsabilité (à la liberté et au pouvoir) aura à déchiffrer une fiche-guide, un plan de travail, un cahier de décision. Un malin en calcul aura à déchiffrer des fiches puisqu'il a le droit d'être plus fort en calcul qu'en lecture. De plus, pour déchiffrer la lettre de son correspondant... débrouille-toi.
- dans la classe où la vie coopérative est absente, ainsi que l'expression libre; dans l'auditorium-scriptorium, où l'intérêt obligatoire s'appelle participation, lire/écrire n'est pas une nécessité.

b/ le sens, la signification de l'acte lire/écrire, et le contenu affectif de ce qu'on lit ou écrit :

- on écrit pour quelqu'un (correspondants, lecteurs du journal);
- on lit la pensée de quelqu'un (correspondants, autres journaux);
- pour diverses raisons, ce quelqu'un, lointain, nous est cher. Ce qu'il dit (par écrit), ce qu'on lui dit (par écrit), ça compte.
- cf. aussi fiches-guides...

Or, tout ceci est fondamentalement absent de toutes les "nouvelles méthodes". Ce qui nous fait dire en raccourci :

Dans la classe normale, on "lit la lecture" et on "écrit l'écriture".

Dans la classe Freinet, on "lit l'écriture (des autres)" et on "écrit la lecture (pour les autres)".

La relation à l'écrit, imprimé, la double symbolisation d'un vécu, sont assurées par l'imprimerie, qui paraît sur ce point difficilement concurrençable :

- un vécu (acte-objet-événement) est symbolisé une première fois par le langage; il est relaté et socialisé par un public qui l'accueille.
- Il est symbolisé une deuxième fois, par un double mouvement:
 - .fractionné (compostage);
 - .re-assemblé (montage et tirage)

Et quels éléments sont manipulés du langage.

De morceaux de plomb, de lettres, d'éléments épars, naissent phrases, textes, idées pour un deuxième public plus large.

Du sale (encre) sort une page impeccable.

Quelque chose là naît ou renaît.

Il est surprenant, que depuis 1925 ces évidences, répétées, ne soient ni plus connues ni plus admises. Au-delà du désir et du sens, le reste nous paraît moins important. A partir du texte imprimé, tout peut marcher, pour apprendre à associer. Les apports des autres sciences (phonologie...) peuvent trouver là une application efficace. Le goût de la lecture commence dans cette posture face à l'écrit. Le contact avec la pensée, les livres et les histoires adultes pourra être efficient.

Les ouvriers parisiens avaient le désir d'apprendre, et le sens de cet apprentissage était tout trouvé. Même un enfant de 11 ans, sur des marches d'escalier, devenait alors un pédagogue efficace. En 1980, on pourrait espérer au moins faire aussi bien.

Au lieu d'obliger illusoirement, les enfants à lire/écrire en les plaçant dans une situation où lire/écrire ne sert qu'à faire plaisir à l'adulte (sans parler de textes idiots : "la lune pâle a lui"), il semble plus efficace, plus éducatif de laisser les enfants libres d'apprendre à lire/écrire comme bon leur semble, en les plaçant dans une situation qui les oblige à le faire.

Avant que notre Ministère ne devienne celui de la Rééducation Nationale, il paraît urgent d'éduquer avant de rééduquer.

SOUS - PRODUITS NON NEGLIGEABLES :

** Les manuels de lecture (et leur matériel annexe : cahiers, livrets...) coûtent cher. Plus cher qu'une imprimerie qui servira 10 ans. Toutes les maisons d'édition vous le diront.

** Dans les pays "en voie de développement", aux multiples dialectes, pour peu que le limographe remplace l'imprimerie (dans la brousse), le procédé peut intéresser. L'UNESCO y avait pensé. Mais le bon sens a repris le dessus : "pas de méthodes au rabais. Nous utiliserons les mêmes méthodes qu'en France". Résultat : l'analphabétisme fonctionnel. En 5 ans, l'outil lecture/écriture ne sert plus. Capables de réciter l'alphabet mécaniquement, les indigènes sont incapables de lire ou comprendre un prospectus simple. (cf. René Dumont)

** Dans les manuels, les HLM n'existent pas, ni le sous-prolétariat, et on y parle comme à l'école un langage châtié, hors de la réalité. Il semble possible, parce que réalisé depuis 50 ans, d'apprendre à lire quel que soit son niveau de langage, à partir de son niveau de langage. (cf. aussi P. Freire)

Mais pas de politique mal placée, contentons-nous de souhaiter la mort de l'école en continuant les méthodes qui ont fait leurs preuves (de nocivité). Que ceux qui apprendront que 80 % des petits Français apprennent normalement. et correctement à lire/écrire et en conservent le goût, nous préviennent.

** Récemment, en 76, des laboratoires américains ont fait une découverte intéressante : il est possible d'apprendre à lire comme on apprend à parler; sans manuels de lecture, ni progression logique. Mais les changements que cela impliquerait dans l'industrie des éditions, ne les ont pas autorisés à entreprendre une réforme tout de suite.

** Les amateurs passionnés des querelles de méthodes auront remarqué qu'à aucun moment les questions de "globale" et "synthétique" n'ont été évoqués. On peut les laisser à ceux que ça amuse.



Que ceux qui pensent que nous exagérons et caricaturons les choses se rassurent Ce n'est pas la méthode "JOYEUX DEPART" qui les contredira :

"Joyeux Départ joint à la sûre progression de la méthode traditionnelle de lecture fondée sur l'assemblage systématique des lettres; une présentation nouvelle inspirée des plus récentes instructions.

"Elle offre, dès les premières leçons, l'attrait de textes courts, susceptibles d'intéresser les enfants et de leur donner le sens de la lecture..."

(extrait de la Préface)

En effet, voici en 1980 le genre de phrases avec lesquelles les petits français de presque tout un département apprennent avec un vif intérêt le sens de la lecture :

"La lune pâle a lui. Elle a lui" (et lui à elle ?)

"Papa a pâli" (en lisant le manuel de lecture ?)

"Là, le lilas" (étonnant de ne pas entendre l'hallali !)

"Le rat trotte - trotte menu" (trotte toujours, tu m'intéresses !)

.....

Cette nouvelle édition est d'ailleurs très intéressante car...

"L'illustration en couleurs offre aux enfants une joie constante des yeux, en même temps qu'elle leur suggère les phrases simples du texte"...

(extrait de la Préface)

Exemple: "Bonne ménagère, petite mère, a préparé
la pâte légère de la tarte dorée".

Mademoiselle Jughon (l'auteur) conseille évidemment dans sa préface d'utiliser le matériel annexe (dont le prix vous sera gracieusement communiqué par la maison d'édition) :

"Une série de 30 timbres en caoutchouc, en 3 boîtes de 10 timbres chacune (N° C 174/1; C 174/2; C 174/3) présente les illustrations du présent livret."

Il serait évidemment difficile de réaliser des timbres en caoutchouc pour illustrer le texte suivant, présenté par Marina, la petite gitane de 11 ans, et avec lequel, elle et ses camarades apprennent à lire :

"Samedi, on m'a reproché au conseil de manquer la classe, parce que je ne peux pas faire mes responsabilités.

J'ai dit :

- Ma mère vendange. Je gardais mon père. Il a des crises. Il bat tout le monde. Alors des jeunes l'ont "tabassé".

On n'a pas inscrit la critique sur le cahier."

Marina, dis bonjour à Mademoiselle Jughon !

René LAFFITTE
"Au Flanc du Coteau" n° 30
Maraussan
34370 CAZOULS LES BEZIERS

(1) L'article publié par "Vivante Education" était un extrait d'un article d'Alain COTTEREAU intitulé "Méconue, la vie des enfants d'ouvriers au 19° siècle" paru dans le dossier : Dans la ville, des enfants" (n° 10/77 de la revue "AUTREMENT").

"AUTREMENT", Servie abonnements : 120, Bd Saint-Germain 75280 Paris Cedex 06 - (5 dossiers par an) -
Prix du numéro : 35 F.

LECTURE

DI(S) ...GRESSION SUR LES DYS...MALADIES...

Lorsque ni le maître, ni les méthodes pédagogiques, ni la famille, ni le milieu ne sauraient être raisonnablement accusés de causer de désordres dans de jeunes intelligences, il faut bien recouvrir notre ignorance d'un mot savant qui sauve la face.

On parle en médecine de maladies "essentiellles". Il y avait jadis les humeurs malignes.

En pédagogie, nous avons la dyslexie, la dys graphie, la dys orthographie. Maintenant, on parle de dyscalculie.

Nul doute, que nous ayons très bientôt une dysgéographie, une dys... (ajouter un mot désignant une discipline quelconque, terminer par IE et chercher au besoin la racine grecque ou latine pour donner plus de sérieux au vocable).

"VOTRE FILS EST DYSLEXIQUE..." dit-on au père de famille angoissé avec un grand geste d'impuissance.

Voir le guérisseur, St Antoine de Padoue, l'homéopathe, comme pour l'eczéma et le pipi au lit.

Les plus malins mettent une pancarte chez le crémier :

LECONS DE REEDUCATION ET DE RATRAPAGE PAR PROFESSEUR DIPLOME.

Du côté des psychologues, on n'aime pas se trouver devant un mur. On publie des essais, des statistiques.

"La dyslexie est-elle héréditaire ?"

"Essai de rééducation des dyslexies et dysorthographies..."

On échafaude des hypothèses, on cherche des coupables, on accuse évidemment les fameuses méthodes nouvelles, sans considérer qu'il y a plus de dyslexiques qu'il n'y a de classes "nouvelles" en France.

Soyons sérieux, je ne veux pas minimiser l'importance des travaux des psychologues, sans lesquels la pédagogie n'aurait pu prendre l'orientation qu'elle prend irréversiblement depuis un demi-siècle.

Je déplore seulement que ces derniers aient toujours travaillé sur un sujet dont ils ignoraient le contexte. De celà, nous sommes responsables. Très souvent les psychologues déplorent que les instituteurs ne "collaborent pas avec eux". Il faudrait que le travail des maîtres leur soit parfaitement connu. Faute d'une véritable information des problèmes pédagogiques, les spécialistes en sont réduits, à propos de la dyslexie, à chercher les causes pour lesquelles un enfant ne peut bénéficier comme les autres d'un certain apprentissage sans émettre de jugement sur la manière dont se fait cet apprentissage. On accuse la "globale" (voir la brochure de Freinet: LA METHODE GLOBALE CETTE GALEUSE...) sans savoir que cette globale n'est pas pratiquée en fait dans une classe sur 100. (A moins qu'on appelle globale cette caricature à base de livre de lecture, où la progression se fait selon la même "logique" que dans les livres de méthode syllabique, la même pour les 45 élèves du CP...

La méthode naturelle à base de dessin et de texte libre pourrait peut-être

apporter une solution. Quel psychologue la connaît ?

Chargés de détecter les causes d'un trouble, ils se réfèrent non plus à ce qui devrait être normal, mais ce qui semble, dans l'état actuel des choses, normal.

Il est donc important que nous jouissions un rôle d'information vis-à-vis des psychologues.

Des travaux des spécialistes en neuro-psychiatrie infantile, que retenons-nous?

Qu'il existe une catégorie de troubles cliniques (que le Dr KHOELER nomme "dystopies", qui sembleraient révéler souvent l'absence de prédominance d'un hémisphère cérébral sur l'autre.

Ces troubles affectent le sens spatial et temporel.

Rien n'indique, dans l'état actuel des choses, une lésion anatomique quelconque.

Les psychiatres s'accordent à reconnaître qu'il y a là, somme toute, des troubles assez peu répandus.

Leur nombre est de toute façon sans commune mesure avec celui des dyslexiques ou présumés tels, qui fleurissent de nos jours.

Dans tous les cas, nous aurons à déterminer tout d'abord si le récalcitrant ne présente pas de troubles de la latéralité. Notion droite-gauche, haut-bas, avant-après, etc... Mais 99 fois sur 100 nous constaterons qu'il n'y a rien de ce côté là. Nous enverrons le 100ème au neuro-psychiatre le plus proche.

Les autres?

Un fait frappe, ou devrait frapper : les troubles indiqués plus haut se manifestent presque exclusivement à propos de disciplines scolaires. Sorti de la classe, le sujet semble sain d'esprit. Il reconnaît même du premier coup d'oeil une Frégate d'une 403 et sait affirmer sans erreur si une "dauphine" avance ou recule. Les éléments d'appréciation sont pourtant plus disparates et complexes que ceux qui séparent un D d'un B.

Que dirions-nous d'un individu, à l'estomac sans défaut, qui pourrait avaler partout ailleurs les plats les plus relevés et qui vomirait devant les pommes de terre à l'eau préparées par sa logeuse ? Qu'a sa logeuse est une empoisonneuse ou bien que ses pommes de terre sont avariées !

Il ne nous viendrait certes pas à l'idée d'inventer des exercices spéciaux pour que notre homme avale QUAND MEME ses pommes de terre.

Essayons de déterminer par le jeu des similitudes, ce qui pourrait être le dénominateur commun à ces troubles...digestifs.

Le premier exemple me vient tout naturellement à l'esprit parce que je suis en train de taper à la machine.

Comme je n'ai pas un doigté orthodoxe, j'arrive, quand je veux aller trop vite à faire ce que je pourrais appeler de la "Dystapie".

Je dois, par exemple, écrire le mot INSTITUTEUR. Dans ce mot, certaines syllabes, TU, TI, sont voisines. Dans ma précipitation (ce mot est important) je tape TU avant TI : INSTUTITEUR...

Ai-je pour cela des troubles de la latéralité ? Je ne crois pas, seulement je fais TROP ATTENTION parce que je sais que ce mot est difficile à taper en raison des syllabes semblables dont je dois respecter l'ordre. Mon attention se porte exagérément sur le secon TU qui prend la première place dans ma préoccupation, donc dans mes doigts.

Il me faut écrire en anglais. Comme je ne suis pas très expert en cette langue je fais très attention. Je dois écrire le mot "JUDGEMENT", d'autant plus insolite

qu'il ressemble au mot français. Je sais qu'il y a un D et aussi un G comme en français. ces deux lettres revêtent une importance très grande. J'écris à tort JUGEMENT.

Dans les deux cas, nous voyons que mon sens spatial se charge d'affectivité. Les éléments des mots se succèdent non plus relativement à leur place conventionnelle, mais relativement à l'importance qu'elles revêtent dans ma préoccupation.

On trouve des phénomènes analogues chaque fois qu'une préoccupation chargée d'émotivité forme le contexte d'un acte mécanisé (ou mécanisable).

La prononciation des mots compliqués, étrangers ou étranges; le lapsus, la "gaffe", le bégaiement accidentel provoqué par une forte émotion; les réactions de panique, d'affolement, la cruche cassée du "PETIT CHOSE" (...je te dis qu'il va la casser!!!).

Là aussi nous savons distinguer un trouble nettement caractérisé (trouble du langage, hyper émotivité) d'un comportement passager, comme il nous arrive tous d'en voir. Nous bégayons tous parfois, nous sommes DESORIENTES parfois. Nous nous affolons tous, parfois plus ou moins. S'agit-il là d'un trouble pathologique ?

Non; la cause de ces troubles passagers est extérieure à nous, mise à part la prédisposition à l'émotivité, qui est propre à chaque individu.

Il en est peut-être de même pour nos dyslexiques. Et en réfléchissant bien, les causes d'affolement, d'émotion, sont légion.

La rupture avec le milieu familial à l'arrivée à l'école. Le rythme accéléré des "Leçons" de lecture et l'angoisse à ne pas "suivre", de ne rien comprendre, la peur de la "place" sur le carnet de fin de mois. (SI ! SI, ça existe!), tout concourt à ce que la désorientation de notre bambin de 6 ans ne doive rien à ses hémisphères cérébraux.

Et que proposent les spécialistes de la rééducation des dyslexiques ? Tentent-ils de les replacer dans un climat affectif aidant ? Tentent-ils de motiver l'effort pour bénéficier de l'intérêt de l'enfant ? Tentent-ils de réconcilier l'enfant avec la lecture et l'écriture en leur procurant le besoin d'écrire, comme il a besoin de savoir distinguer la Frégate de la 403 ?

Rien de tout cela.

On trouve dans les articles des revues et les livres traitant de la question, des exercices méthodiques et spécifiques.

Pour apprendre des mots, des histoires ou pour apprendre à dessiner ? Non, pour apprendre des LETTRES et des SONS, c'est-à-dire des abstractions....Association du son à une image, ou à un geste bizarre (Mme BOREL-MAISONNY), ce qui revient à superposer de nouvelles conventions aux anciennes, à créer des rites, des habitudes factices qui nous éloignent encore un peu plus de ce fait vital : ECRIRE c'est COMMUNIQUER.

Ce construit, ce trop faussement "logique", c'est ni plus ni moins, à dose concentrée encore, ce qui a si peu réussi dans la méthode de lecture employée.

Alors ??? D'accord, diront certains, c'est l'émotivité, c'est l'affectivité, c'est ce que vous voudrez, mais qu'y pouvons-nous ? Ca regarde le psychologue. Et pratiquement ?

Pratiquement, la psychothérapie ne peut se concevoir sans son contexte et de ce contexte, nous instituteurs, nous sommes chargés, pour ce qui concerne au moins les heures de classe.

Notre enseignement laisse-t-il une place importante à l'affectif ? Chaque matière enseignée part-elle des besoins de l'enfant ? N'y a-t-il pas FORCAGE dans certains domaines ? Le climat de notre classe est-il aidant ? N'avons-nous recours à aucun artifice traumatisant pour faire "entrer les notions indispensables" ?

Quand nous pourrons répondre positivement à ces questions - et ce n'est pas

toujours facile - nous aurons réuni les conditions psycho-pédagogiques optima pour l'enseignement des matières incriminées. Le psychologue pourra bâtir sur du terrain solide et non sur du sable. Et l'autopsie ou la vivisection des dyslexiques aura quelque chance de faire avancer la question...A moins que le mal, tel la peste, depuis l'instauration des règles d'hygiène élémentaire, n'ait disparu de lui-même faute de terrain favorable...

Bernard MONTCLAIR
IMP, LE BOUYSSOU (46)

Cet article publié dans notre revue en 1958 vous choque-t-il ? Totalement dépassé ! Complètement faux !

ou bien vous conforte-t-il dans votre opinion :

Rien n'a changé.

Au delà de ces réactions épidermiques, n'est-il pas encore d'actualité ?

Comment, en 1980, articuler l'action de l'institut. et celle du G.A.P.P., dans le respect du travail de chacun, et surtout dans le respect de la personnalité de l'enfant.

Quel éventail de possibilités chacun peut lui offrir, pour lui permettre de trouver sa propre démarche d'apprentissage.

Mais y a-t-il plusieurs démarches possibles pour l'apprentissage de la lecture ?

Un cahier de roulement sur La Lecture, a circulé en 79-80 entre 7 camarades. En voici un extrait dans lequel Bernard Gosselin expose son point de vue sur ce problème:

1/ Les enfants qui ont appris à lire à partir de mots repérés dans les textes

textes * écrits en gros au tableau;

* écrits sur leurs carnets personnels de Textes Libres.

11. Michel et Jean-Michel se sont fait un stock de mots

Il a fallu que leur mémoire emmagasine ces mots. Comment ?

Il y a eu : l'aspect affectif (puisque la mémoire est avant tout affective);

l'aspect facilité de lecture (Gestalt);

la fréquence de ces mots (répétition).

12. Quels mots ?

- les prénoms de notre classe (affectivité)
des correspondants

- les mots fréquemment retrouvés dans nos Textes Libres :

on a fait.... quelquefois "papa" et "maman" sont rejetés, donc "oubliés", mais ça, c'est

on a dit.... une autre histoire de psychologie....

on a été.... manger, jouer,...

13. Petit à petit, ce stock s'est étoffé (aide des fichiers, dictionnaires, etc...)

14. Ensuite, il y a eu comparaison entre ces mots (au cours des "Chasses aux mots" et des "Jeux de lecture")

Il y a eu des trouvailles faites .par eux,

.par leurs copains;

d'où des repères du type malade, malade - lapin, sapin - boule, coule, roule, moule.

15. Mais de toute façon ils ont fait un effort volontaire de mémorisation et...
d'écriture de ces mots, sous-tendu par l'affectivité

2/ Il y a eu une autre forme de démarrage : les enfants qui sont partis de phrases toutes faites (Rencontrées fréquemment, donc écrites dans nos dictionnaires).

21. Valérie (et un peu Tony) ont fait un stock de phrases, avec quelques variantes :

hier, on a mangé des gâteaux hier, on a joué avec les copains

hier, on a mangé des bonbons hier, on a joué avec les garçons,....etc...

22. Ces phrases très simples qui revenaient souvent ont eu un écho affectif et se sont fixées dans leur mémoire, mais là encore par un effort volontaire.

23. Quand leur stock de phrases s'est étoffé (tous les textes sont conservés écrits en gros sur du papier d'ordinateur) ils ont fait le début de leurs Textes Libres à partir... de ce stock.

Mais il n'y avait pas une véritable lecture (seulement répétition par coeur).

24. Quand ils se sont mis à comparer les phrases entre elles et qu'ils ont vu les ... mots, et qu'on pouvait eux aussi les comparer, les décortiquer, il y a eu le début de la lecture (Combinatoire) + (dépassement du synchrétisme).

25. Mais là aussi, il y a eu au départ un effort volontaire de mémoire (création d'un stock) sous-tendu par l'aspect affectif de ce qui était lu.

3/ La 3ème forme de démarrage a été celle employée surtout par Fabrice (et un peu par Tony): Repérage des lettres (et quelques syllabes).

31. On leur avait appris comme ça CHEZ EUX : donc il ne fallait pas rejeter cette démarche à priori (bien qu'elle soit semblable à la méthode Boscher).

A force de voir des T.L. écrits, ils ont repéré des lettres : le f de fabrice
le m de malika
ou des syllabes : le fa de fabrice
le ma de malika
le ra de rachid...etc... (souvent des initiales d'ailleurs).

32. Petit à petit, ils ont appris l'alphabet

33. Puis ils ont reconstitué des syllabes :

fa "eh ben pour faire ma, il faut
ma m d'abord et puis un a après!"
ra

et puis ils ont reconstitué des mots simples:
des phrases faciles.

Mais ils ont fait un effort volontaire de synthèse.

34. Et là encore, il y a eu effort volontaire de mémorisation sous-tendu par l'aspect affectif de la lecture.

Ici l'aspect affectif est même double : on leur a dit chez eux que c'est LA façon d'apprendre à lire (et on a même commencé à les faire lire comme ça) et le second volet affectif est lié directement aux textes qui vont servir de point de départ (pour trouver et apprendre les lettres) et de point d'arrivée (nouveaux textes à écrire).

4/ De quelque façon que démarre l'apprentissage de la lecture (type 1, 2, 3 ou ...d'autres peut-être, ou du mélange des trois, ça peut arriver) elle ré-
quiert :

41. Un travail volontaire pour :

411. retenir un certain nombre de choses (mots, phrases, lettres, syllabes)

(MEMOIRES)

412. écouter et voir en même temps (associer sons et graphismes qui les représen-
tent).

(EFFORT D'ATTENTION)

413. faire un effort d'analyse :

- décomposition du mot en syllabes, lettres;
- trouver des analogies dans différents mots.

414. faire un effort de synthèse :

- reconstitution de mots : * qu'on entend (par ex: dictée du compte rendu collectif);
- * qu'on veut écrire (lettre aux correspondants).

42. En même temps : un besoin affectif (désir) de lire et d'écrire, qui sous-tend l'effort de mémorisation, d'attention, d'analyse et de synthèse.

5/ la difficulté majeure rencontrée par ces 5 enfants (et pour les autres qui ne sont pas encore lecteurs), c'est la MEMORISATION.

Leur faculté de conserver, puis d'éprouver à nouveau ce qui s'est passé il y a

quelques jours est souvent en défaut.

C'est que la mémoire n'est pas qu'affective.

Elle est aussi répétition : plus un mot revient fréquemment, plus il est mémorisé

Bien sûr, il ne s'agit pas de relire 50 fois le même texte, mais de faire l'effort d'attention pour retrouver le même mot, ou la même syllabe dans des textes différents.

Une RE-LECTURE est souvent gratifiante, puisqu'on se souvient assez bien, sans se tromper de trop de ce qui a été fait le matin même, ou la veille.

Mais plusieurs RE-LECTURES risquent de lasser et de décourager (sauf si c'est pour chercher un mot déjà vu dont on a besoin pour écrire un nouveau texte).

Tout le problème, pour moi, afin d'aider au maximum le gamin à devenir lecteur, c'est de trouver quelle est "sa méthode naturelle" d'apprentissage.

Autrement dit, quelle est "sa" façon à lui la plus commode pour que ses efforts volontaires :

- | | | |
|-----------------------------------|--|---------------------|
| - <u>d'attention</u> | visuelle auditive | + liaison des deux |
| - <u>de mémorisation</u> | visuelle auditive intellectuelle | + liaison des trois |
| - <u>de restitution</u> | visuelle auditive intellectuelle | + liaison des trois |
| - <u>d'analyse et de synthèse</u> | | |
- ** soient les plus profitables pour lui.

Pour que ces efforts volontaires soient "payants" pour le gamin, il faut, bien évidemment qu'ils aient lieu dans un climat le meilleur possible

(climat de la classe

outils adaptés

possibilité

* de choisir

* de décider, etc...

A L'ECOLE

- Mais, il faut aussi qu'on ne dénigre pas systématiquement (ou même occasionnellement) ce qui se fait en classe; d'où la nécessité de la liaison entre le milieu familial où vit l'enfant et l'école.

Bernard GOSSELIN

Vous venez de lire ces 2 articles. Nous aimerions avoir vos réactions:

* *sur les différentes démarches d'apprentissage;*

* *quelle aide les instituteurs attendent-ils du G.A.P.P. ?*

* *comment les "spécialistes" du G.A.P.P. envisagent-ils leur travail en coordination avec la vie de la classe et notamment au niveau des démarches d'apprentissage, dont celui de la lecture ?*

N'hésitez pas à entrer en contact avec le Secteur Lecture, écrivez à l'adresse ci-contre

Pour le Secteur Lecture :
Evelyne VILLEBASSE
35, rue Neuve - 59200 TOURCOING

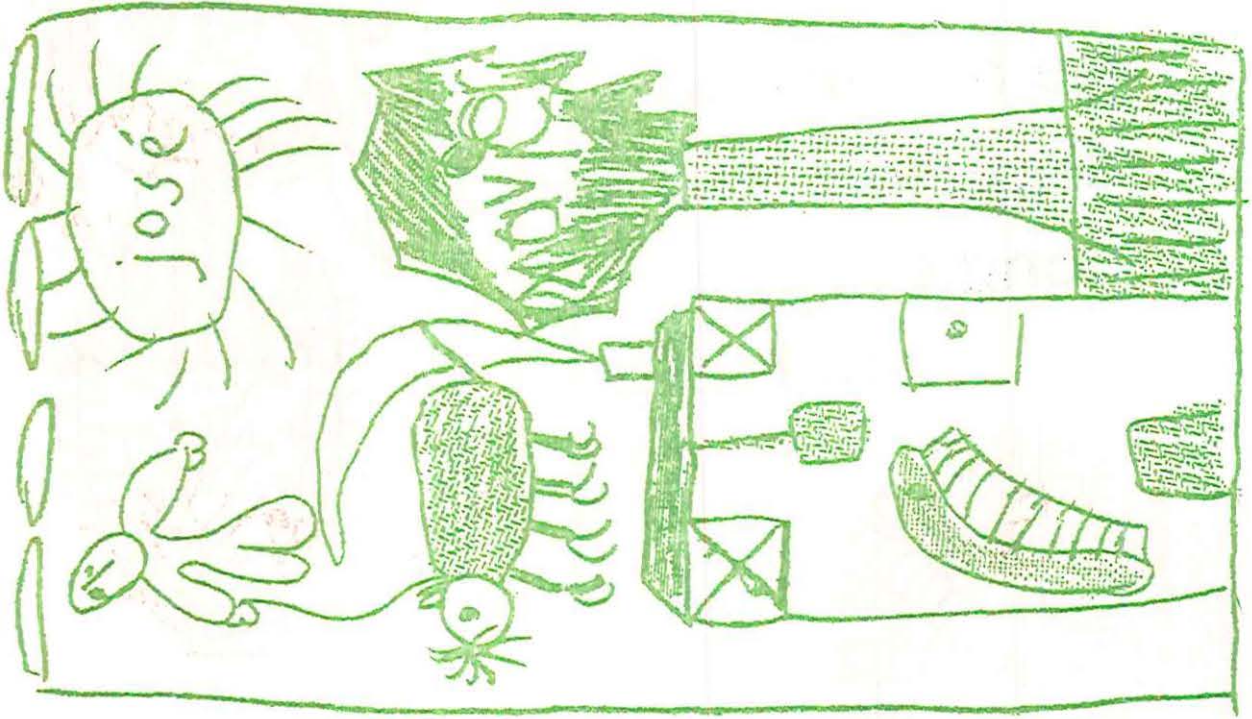
LE PETIT OISEAU BLEU

LA LECTURE



Ce matin,
j'ai promené mon chien.
Après, je suis rentré chez moi.
Après, je suis allé à l'école
J'ai commencé
à apprendre à lire :
je suis content.
Je commence
à me rappeler des choses
comme
nos prénoms ,a, on...

XAVIER



LIRE et IMPRIMER

Je n'aime pas
imprimer car c'est
long et je fais
des fautes.



Je préfère lire car
c'est plus gai.
J'aime les poésies
mais je préfère lire
les histoires avec les
animaux.

J'aime aussi feuilleter
l'encyclopédie car
il y a dessins avec
des explications.



La rubrique *TRIBUNE LIBRE*
est ouverte à tout le monde.

On peut y parler de tout
cinéma, livres, théâtre,
vie de tous les jours, politique
sexualité...

L'article qui suit lance cette rubrique
Envoyez-moi vos contributions
j'assurerai les montages
et échanges...

Alain Brun

7, rue des Nonnains

78700 CONFLANS Ste HONORINE

Résumé du livre : "L'ECOLE AUX ENCHERES" de Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT

(petite bibliothèque Payot)

Bernard CHARLOT avait exposé les bases d'une pédagogie sociale dans la "Mystification Pédagogique".
Il récidive, mais cette fois-ci avec Madeleine FIGEAT dans "L'Ecole aux enchères".

LE NOUVEL EVANGILE PEDAGOGIQUE

Dans un premier temps, les auteurs montrent que le pouvoir actuel et la majorité socialisante de la F.E.N. sont les défenseurs du nouvel évangile pédagogique :

"provoquer le plein épanouissement de toutes les aptitudes de l'enfant" HADY

"permettre le plein épanouissement des virtualités que la nature a placées dans
chaque enfant, où qu'il naisse" S.N.I.

Les auteurs analysent ce que sous-entend ce terme d'épanouissement "Eduquer en respectant
les aptitudes naturelles, c'est tout à la fois épanouir l'enfant et le préparer à
occuper dans la société une place conforme à sa nature. Ainsi récupérée, l'idée d'é-
panouissement de l'enfant sert de justification à l'inégalité sociale".

Pour le patronat, comme pour le S.N.I. il existe une diversité naturelle, biologique, génétique
des aptitudes. Il faut donc lutter contre les handicaps socio-culturels par une plus grande qualité d'en-
seignement et par la mise en place d'une pédagogie de soutien. La fameuse médicalisation de l'échec sco-
laire.

On retrouve l'idée d'épanouissement, et apparaît l'opposition "concrets" "abstraites" dans le dis-
cours de BEULLAC :

"Permettre que tous les enfants parviennent au même degré d'ouverture sur le monde,
et ceci par des voies adaptées aux aptitudes, au tempérament de chacun. Les uns y
parviendront par des voies plus abstraites, les autres par des voies plus concrètes!"

A ce discours, Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT répondent :

"Prouver la diversité des aptitudes, c'est prouver qu'il existe d'une part des con-
crets, d'autre part des abstraits, c'est-à-dire prouver qu'est légitime l'actuelle
division sociale du travail entre manuels et intellectuels".

Ils ajoutent :

"Si le Ministère et la F.E.N. partagent la même idéologie, c'est qu'ils sont tous
deux attachés à la division sociale du travail".

LA PROGRAMMATION DE L'ECHEC SCOLAIRE

Les auteurs indiquent que le C.N.P.F. attaque une certaine inefficacité de l'école qui, selon lui, ne donnerait pas une main-d'oeuvre suffisamment formée. Ainsi le C.N.P.F. masque le réel problème de la déqualification des emplois.

"Cette argumentation montre bien quelle est la stratégie utilisée par le CNPF. Il a besoin de travailleurs pour occuper les emplois de moins en moins qualifiés de l'économie capitaliste, et il pense qu'un système d'apprentissage pourrait les lui fournir. Mais, dans la mesure où il lui est socialement difficile d'avouer qu'il reproche à l'école de trop former les jeunes, il prétend manquer de main-d'oeuvre qualifiée et affirme que cette main d'oeuvre serait formée par l'apprentissage".

Le décalage entre les prévisions, notamment celles du VIIème Plan (43 % d'élèves finissant leur scolarité sans diplôme) et les sorties effectives (23 % seulement au niveau le plus bas), renforce le patronat dans sa préférence pour l'apprentissage sur le tas, "l'alternance" et même l'organisation de formations concurrentes du service public.

Non seulement le patronat recherche une main d'oeuvre déqualifiée, mais si la main-d'oeuvre qui est sur le marché du travail est diplômée, il s'attaque aux diplômés et participe à la baisse croissante de l'efficacité sociale des diplômés.

LA FORMATION ET LES DEGATS DU PROGRES

Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT analysent le but du patronat. Celui-ci n'admet pas d'ambiguïté.

"Ce qu'il souhaite, c'est une adaptation du système scolaire à l'emploi, c'est-à-dire la formation d'une masse de jeunes préparés à occuper des emplois déqualifiés... sur le plan idéologique il camoufle ses véritables besoins derrière un discours sur la pédagogie de la réussite et l'épanouissement des concrets".

LES REVALORISES DU TRAVAIL MANUEL

Les auteurs dénoncent la mystification pédagogique instaurée par le pouvoir autour des classes C.P.A. et C.P.P.N.

"Cette diversification des sections et ses spécialités apparaît dans le discours pédagogique comme le moyen de répondre jusque dans les détails aux goûts et aptitudes de chacun. Mais par une sorte de miracle pédagogique, cette diversification correspond également aux besoins en main-d'oeuvre diversifiée de l'économie capitaliste!"

SAVOIR ET LUTTE DE CLASSES

Ce chapitre me semble être le temps fort de ce livre; il redéfinit les différents rapports au savoir et indique dans quelle voie il convient de lutter pour permettre la mise en place d'une réelle pédagogie sociale.

Tout d'abord, les auteurs critiquent le parti communiste pour son idéalisation de la science et du progrès technique :

"Comment attendre de la science qu'elle mette fin à la division capitaliste du travail et prépare la naissance d'une société socialiste, alors que la science s'est développée à partir d'un rapt du savoir des travailleurs et nourrit quotidiennement la domination de ceux qui conçoivent sur ceux qui exécutent".

Puis ils s'adressent aux travailleurs qui se mettent eux-mêmes en position d'infériorité face au savoir et la transmettent à leurs enfants :

"L'idée que les travailleurs n'ont pas de savoir est l'intériorisation idéologique de cette dépossession par les travailleurs eux-mêmes. Cette intériorisation se retrouve au niveau pédagogique avec l'idée que les enfants de travailleurs souffrent de carences conceptuelles et linguistiques".

Pour terminer ce chapitre, Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT tentent d'expliquer l'échec scolaire par la non prise en compte du rapport au savoir des enfants de la classe populaire à l'intérieur du système scolaire :

"Si les classes sociales entretiennent un rapport différent au savoir, les enfants appartenant à ces classes sociales entretiennent eux aussi un rapport différent au savoir. Ainsi s'expliquerait le lien entre échec scolaire et origine sociale".

Ils s'appliquent à démontrer que les enfants du peuple ne sont ni des bourgeois, ni des débilés :

"Mais, si la conception du savoir est la même, le rapport social au savoir est différent. En effet, cette représentation du savoir valorise ceux qui le maîtrisent dans sa forme verbale systématique et codée et elle dévalorise ceux qui ne peuvent l'utiliser que comme instrument dans une pratique. Le bourgeois se rapporte au savoir comme à un système cohérent de concepts. L'homme du peuple se rapporte au savoir comme à un instrument permettant de résoudre des problèmes pratiques".

Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT concluent en insistant sur la nécessité de redéfinir en termes de lutte de classes les contenus du savoir et les méthodes de transmission de ces contenus.

Pour compléter et argumenter ces différents rapports au savoir, il me semble important de donner un exemple :

Classe de C.P. - Ecole Vitruve - 20ème PARIS

"Deux enfants de C.P. (dans le cadre d'un projet de fabrication de jouets en bois pour la ludothèque d'un comité d'entreprise du quartier) voulaient construire une locomotive. L'un fit un croquis mentionnant toutes les pièces nécessaires, les réunit, puis construisit la machine. L'autre commença avec les moyens du bord par la construction. Interrogé par es camarades, il utilisa la forme de la bande dessinée pour raconter le processus de construction".

En évoquant ces deux formes d'expression, ces deux types de structuration différents, les enseignants de Vitruve pointent une des formes les plus importantes de la ségrégation sociale telle qu'elle transparait à l'école, la ségrégation par l'imposition d'une seule démarche.

En effet, deux enfants, deux méthodes; il est possible de distinguer l'enfant qui va se trouver privilégié par le système classique, celui qui aura le plus de chance de réussite scolaire. Ce qui est encore admis au CP ne l'est plus au niveau du CE1. Les deux enfants vont se trouver à "égalité" devant le même problème, mais cette fois les outils d'une seule méthode, un crayon, un papier.

Le choix volontaire du système scolaire, en imposant une méthode, définit le chemin que devra prendre la "performance scolaire". Ce faisant, il évacue et dévalorise une démarche intellectuelle marquée par la vie et l'origine sociale de l'enfant. Dès à présent, nous ne pouvons plus parler d'égalité des chances.

Si j'ai donné un exemple relatif à l'école Vitruve, c'est que les auteurs eux aussi y font référence

"Citons d'abord l'expérience de l'école Vitruve, dans le 20ème arrondissement de PARIS, depuis 1975-76 l'essentiel des acquisitions scolaires se fait au travers de "projet": restaurant de quartier, classes vertes, cirque itinérant, projet inter-culturel (l'école implantée dans un quartier populaire accueille beaucoup d'enfants immigrés). Ces projets ne constituent pas un bricolage pédagogique annexe, du type kermesse scolaire. D'une part, les projets sont réels, sérieux, articulés sur la réalité du quartier : le restaurant accueillait chaque samedi, non seulement des parents d'élèves, mais aussi des habitants du quartier - le tout formant une clientèle exigeante. D'autre part, les enfants apprennent des savoirs véritables et ayant un sens dans une pratique sociale.

"L'objectif des enseignants de Vitruve est tout à la fois d'éviter l'échec scolaire des enfants, d'assurer l'intégration de l'école au milieu populaire environnant et de faire naître une réflexion sociale critique chez les élèves.

"Soulignons qu'il n'y a pas de "méthode brevetée" Vitruve. L'expérience Vitruve reste à analyser, voire à critiquer, mais elle constitue indubitablement une tentative véritable de pédagogie politique au service des travailleurs et libérée des mythes de l'enfant roi autant que ceux du savoir politiquement neutre".

Ayant eu l'occasion de travailler avec l'équipe Vitruve cette année, je me propose, dans un avenir proche, d'analyser le fonctionnement de cette école.

AUTOGESTION PEDAGOGIQUE OU ECOLE AUX TRAVAILLEURS

Dans ce dernier chapitre, les auteurs apportent un témoignage sur le mouvement Freinet. Se référant au PEP (Perspective de l'Education Populaire), ils définissent l'engagement du Mouvement qui place au premier rang la dimension politique de l'éducation :

"Aussil'I.C.E.M. reconnaît-il la nécessité d'une lutte contre l'idéologie dominante: l'école est "traversée par des contradictions, par la lutte de classes dont les enfants et les adultes sont les sujets parfois conscients, souvent inconscients" et "la remise en question de l'autorité et du dogmatisme permet aussi la réflexion critique sur les conditions socio-économiques".

Après avoir défini la position actuelle de l'I.C.E.M. en matière d'éducation politique, les auteurs analysent la diversité des fonctionnements des classes Freinet :

"Au-delà des textes, cependant, la réalité des classes Freinet est fort diverse, bien qu'elle se réfère à la même matrice de base d'idées et de techniques. Certains maîtres Freinet sont avant tout des techniciens de l'imprimerie, du journal scolaire et de la correspondance. D'autres mettent l'accent sur l'expression libre de l'enfant. D'autres, plus proches de la pédagogie institutionnelle, sont avant tout sensibles au problème du pouvoir dans la classe et considèrent le Conseil comme l'outil pédagogique fondamental. Enfin certains sont très prudents et d'autres beaucoup plus entreprenants dans la critique politique de la société actuelle à partir d'enquêtes et de documents".

Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT interpellent les militants du groupe. Il serait dangereux de rejeter en bloc les critiques prononcées dans ce livre qui peuvent être constructives. Les auteurs posent le problème de l'engagement politique, est-il suffisant dans la classe ? La dénonciation de l'idéologie dominante doit-elle être faite dans la classe ? Le PEP correspond-il à l'ensemble des pratiques des militants, ou bien est-il le reflet d'un courant minoritaire qui prône un engagement politique plus déterminé :

"Et il est politiquement mystificateur de faire croire aux enfants que la classe coopérative et le conseil d'élèves préparent une autre société.....Les classes coopératives peuvent-elles échapper à cette mystification et devenir un lieu de lutte idéologique contre le capitalisme. Il nous paraît urgent que les militants pédagogiques qui se réclament des classes Freinet ou Oury s'interrogent sur ce point".

Si le problème de l'intégration du savoir populaire est posé, il semble, sans retomber dans le "pédagogisme" que c'est aux enseignants militants en relation avec les travailleurs (qui eux-mêmes doivent sortir de l'idéologie dominante et remettre en cause l'enseignement à partir de leurs luttes sur le terrain de la production) à le résoudre.

Les auteurs esquissent faiblement un départ de résolution du problème :

"Il s'agit d'aborder à l'école le problème de la grève, du syndicalisme, des conditions de travail des ouvriers et des employés, de la politique du logement, des transports, de la condition des femmes, des enfants, des vieillards, des immigrés..."

...dans la société capitaliste. Il s'agit d'apprendre à rédiger un tract, à lire des statistiques, à mettre en cause ce qui est dit dans les journaux, ou à la télévision, etc..... Et toujours d'un point de vue de classe, c'est-à-dire en termes de rapport de force entre classes sociales, et non de comportements individuels".

EN CONCLUSION :

Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT posent le problème d'une pédagogie sociale. Il convient désormais de choisir son camp.

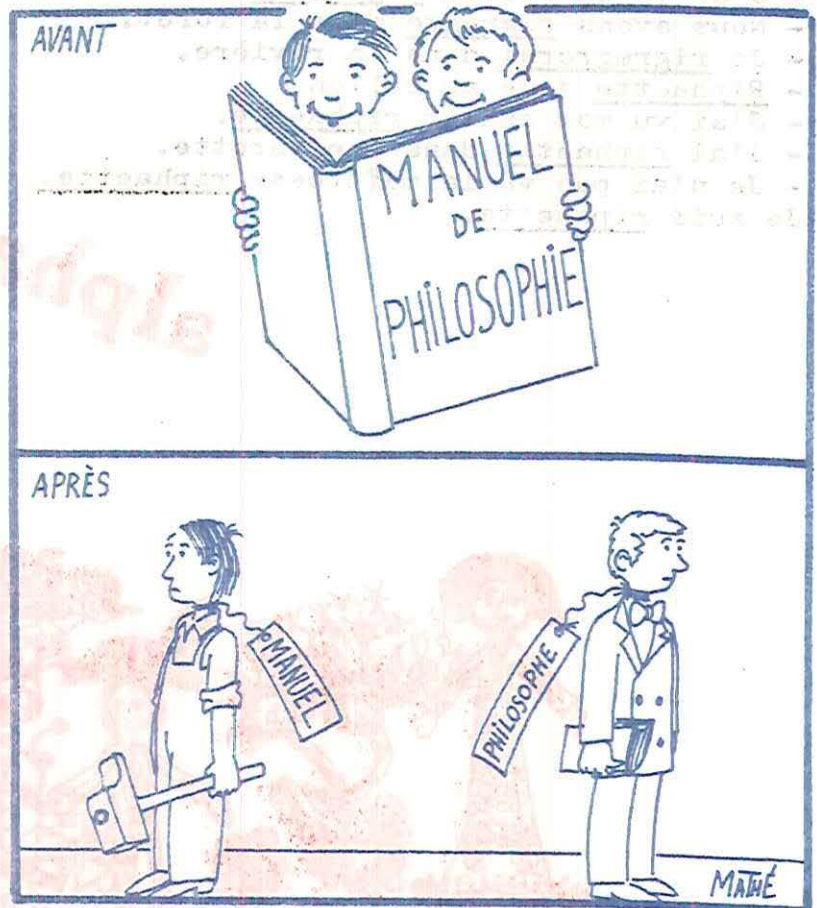
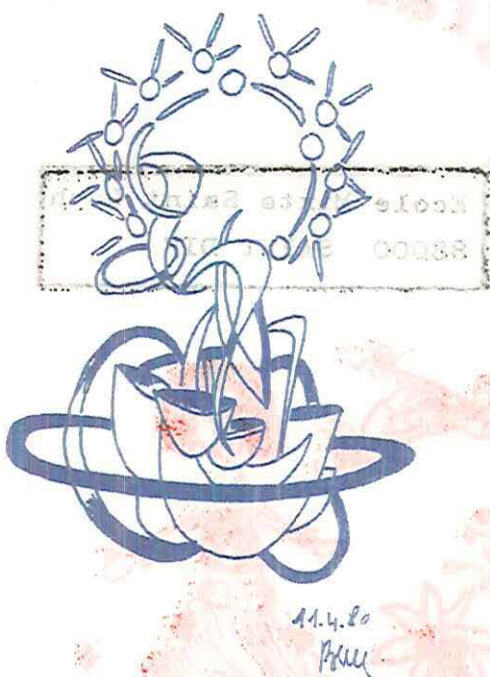
Comment mettre en place cette pédagogie, c'est dans cette voie qu'il faut travailler, tout en sachant que tout engagement politique se heurtera à la répression du pouvoir. L'isolement de l'école, des enseignants doit être combattu. Les contacts avec le monde ouvrier doivent être développés.

Ce livre après la "mystification pédagogique" pose des problèmes de fond.

J'invite chaque instituteur à lire ce livre, même si parfois il fera grincer les dents de certains.

Alain BRUN

Pensez aux pages **EXPRESSION ADULTE** et **EXPRESSION DE NOS ELEVES** dans "Chantiers".



Le 10 novembre, nous avons lu des grands mots difficiles comme

- anticonstitutionnellement
- accidentellement
- révolutionnaire
- reconstruction ...

c'était

compliqué

alors, nous avons inventé des mots, beaucoup de mots. En voici quelques-uns.

Lisons-les :

- catagraette
 - tagradap
 - cagrament
 - feusegrenement
 - jougrement
 - jougregrarisphette
 - gragrephabérisque ...
- c'était.

rigolo

Puis nous avons fait des phrases en les prenant comme des noms, des verbes ou des adjectifs.

Voici quelques phrases :

- Il y a dans les pré, rigragre.
 - J'ai vu un rideau rigragre.
 - Nous avons rigragré dans la forêt.
 - Je rigragrerai dans la rivière.
 - Riphaette joue au ballon.
 - J'ai vu mon cahier riphaette.
 - J'ai riphaetté dans une carotte.
 - Je n'ai pas vu la maîtresse riphaette.
- Je suis riphaette.

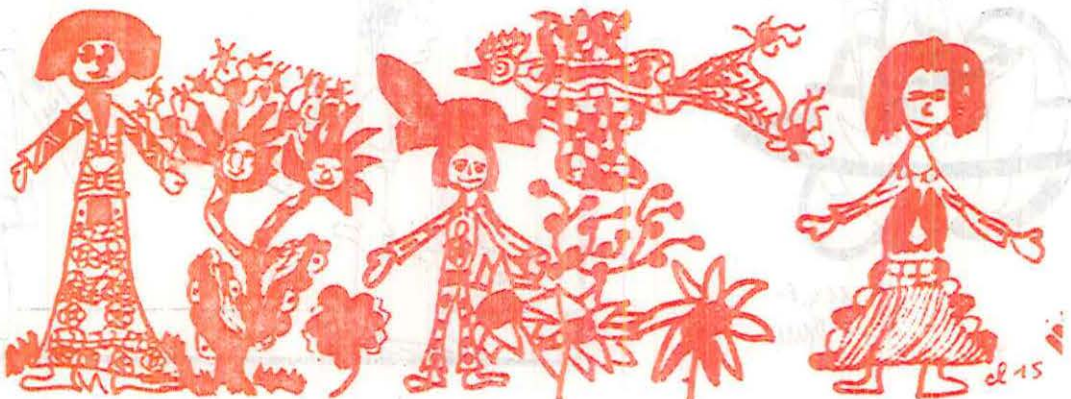
béquetion

risnedonbétion

agratrique

alphagrafeu

Ecole Mixte Saint Roch
88000 SAINT DIE



nous empruntons ces pages
à "CHANTIERS PEDAGOGIQUES
C.P.E. DE L'EST"

ogres loups et princesses

libres propos sur la littérature pour enfants

deuxième suite

AIDES AUX APPRENTISSAGES

Le livre ne peut pas tout. En particulier, il ne peut pas se substituer à l'influence directe des parents, des camarades, de l'école ou de la vie. Mais il peut être un auxiliaire précieux dans les nombreux apprentissages qui jalonnent les chemins d'un enfant. Sur quelques exemples, j'aimerais montrer l'aide que peuvent apporter les livres d'enfants bien choisis dans le triple domaine de l'apprentissage moral, social et politique.

APPRENTISSAGE MORAL d'abord.

Le terme peut surprendre mais quelque soit le nom qu'on lui donne, la chose est inévitable. Pas d'éducation sans éducation morale, même si toute morale peut n'être pas moralisante. Tout est dans la manière et l'humour ici peut beaucoup. Il reste cependant que la vie sociale nous impose des contraintes. Il y a des choses qui se font et d'autres qui ne se font pas et il y a parfois plus de désagréments que d'avantages à vouloir récuser ces règles du bon usage et des traditions. Quelques exemples:

J'ai déjà parlé de la petite Eve qui se transformait en toutes sortes de choses, en tracteur, en pâquerette et même en téléphone (2/I3). Ce que je n'ai pas dit, c'est qu'elle choisissait pour se transformer ainsi juste le moment où sa maman avait besoin d'elle, pour éviter d'avoir à lui rendre service. Et il en fut ainsi jusqu'au jour où sa maman eût l'idée de se changer elle-même en poisson:

"As-tu déjà vu un poisson nourrir quelqu'un avec du gâteau?" demande alors la maman à la petite fille interloquée d'avoir trouvé quelqu'un de plus malin qu'elle.

La vie quotidienne est extrêmement fertile en occasions dans lesquelles un "il faut" nous oblige à contrôler nos réactions. Il faut lire lentement: l'enfant qui n'y parvient pas lira avec intérêt l'histoire du petit garçon qui avalait les mots (2/I6) et qui dût se faire opérer afin qu'on puisse sortir tous les mots qui obstruaient son ventre. Et "depuis ce jour, il n'avalait plus un seul mot, même lorsqu'il voyait de jolis mots comme: marrolier, fleur et papillon" (2/I9).

Borgenix n'aimait pas prêter ses affaires (2/20). Il fut pour cette raison ensorcelé. Heureusement un médecin parvint à le guérir en le persuadant d'échanger avec

.../...

lui son beau bateau rouge contre son stéthoscope et son cornet acoustique. Depuis ce jour le vieux docteur passe de longues heures à faire voguer le bateau rouge dans la baignoire tandis que Borgenix, qui le regarde avec le cornet acoustique, se réjouit de le voir si bien s'amuser.

A chaque situation son illustration particulière. Qu'il ne faut pas se mettre en colère, le ballon furieux l'apprend à ses dépens qui se jette sur une punaise et en crève (2/25); qu'il ne faut pas être orgueilleux: la petite auto qui a gagné la course grâce à la comète, ne tire pas gloire de sa victoire (2/45). Il faut écrire bien: Suzanne écrivait des lettres si mal formées, si chétives qu'elles tombèrent malades et qu'il fallut les porter à l'hôpital pour les faire soigner (2/22).

En dépit des apparences, le genre est difficile: à vouloir trop codifier on s'expose au danger du moralisme qui conduit au rejet, brutal ou feutré, de ce qu'on prétendait inculquer. C'est pourquoi l'humour et les demi-teintes sont irremplaçables, qui enseignent sans s'apesantir. C'est à quoi excellent, à mon avis, ces "Contes Modernes Tchèques" (2) auxquels j'ai fait ici de nombreux emprunts, tout en souhaitant une réédition prochaine de ce livre plein de charme et de fantaisie.

Parfois, cet apprentissage que j'appelle "moral" faute de mieux, prend des formes plus profondes, à la faveur d'une expérience du héros ou d'une réflexion faite en passant. Ainsi, par exemple, cette découverte que fait Tatsuo de sa responsabilité à l'égard de ces petits hommes sur lesquels il doit veiller: "*Le sentiment de la responsabilité faisait battre son coeur*" (3/20), comme si le sens de la vie apparaissait soudain indissolublement lié à cette présence d'autrui et prenait peu à peu consistance dans ce sentiment d'être utile à quelqu'un.

Dans "Trois garçons en Amazonie", (24) nous assistons à des discussions entre enfants à propos des mythes et des légendes qui hantent la grande forêt Amazonienne. Deux d'entre eux sont plutôt crédules et prêts à accepter les récits fabuleux qui leur sont racontés. Le troisième, plus rationnel, résiste et démystifie. Mais chacun d'eux représente, à sa manière, les voix tour à tour consentantes et sceptiques qui habitent l'esprit du jeune lecteur et lui suggèrent tantôt de s'abandonner au délicieux délire des légendes, tantôt d'exercer avec plus de fermeté sa vigilance critique. Dans ce cas, comme il arrive souvent dans les contes, le récit projette sur différents personnages des idées ou des représentations bien réelles, quoique contradictoires, et qui s'affrontent pour de bon au cœur même du lecteur. Toutefois le livre le fait ici avec une grande finesse, remettant simplement à leur juste place ces légendes mystérieuses, sans pour autant les discréditer. Ce qui est en jeu ici c'est un apprentissage "anti-superstition", qui conduit à garder le plaisir de la légende sans en faire un objet de croyance? C'est d'ailleurs l'un des signes auquel se reconnaît un statut de lecteur adulte que cette capacité à prendre ses distances par rapport aux histoires auxquelles on prend le plus grand plaisir. C'est ce que dit à sa façon l'un des héros du livre: "*Les mères inventent des histoires quand on est petit, mais c'est pour nous amuser*".

APPRENTISSAGE SOCIAL

Que les autres existent et qu'ils aient des droits au même titre que moi, voilà qui ne va pas de soi. Très tôt l'enfant est confronté à cette réalité déroutante et c'est peu à peu qu'il va démêler les énigmes qui concernent l'existence d'autrui, le tissu de leurs relations, entre eux et avec lui, dans la famille et à l'extérieur. C'est ce que j'entends par l'apprentissage social. La chose est en réalité fort complexe puisqu'il ne s'agit pas seulement de se situer soi-même au sein d'un groupe plus ou moins large, mais d'apprendre par un patient déchiffrement des comportements, à lire et à interpréter les nombreux codes qui régissent la vie en société et qui la rendent possible. Ici encore le livre peut venir en aide à l'enfant. En lui présentant des micro-sociétés à sa mesure, il l'aide à faire cette analyse des comportements: la transposition à la société réelle en sera ensuite facilitée d'autant. De nouveau, quelques exemples:

Dans "Manuel et Gentille" (I2/77) on trouve le récit d'une brouille entre le petit garçon et son amie la renarde. Mais cette brouille est bientôt suivie d'une réconciliation et, très délicatement, sans y insister, presque par allusion se découvre cette idée simple qu'il y a toujours une issue possible dans nos impasses relationnelles et qu'il vaut vraiment la peine de la chercher.

A propos de cet apprentissage des règles qui régissent la vie relationnelle et la vie sociale, certaines collections pour enfants se sont fait une spécialité de la représentation naïvement idéalisée ou stéréotypée des relations humaines. Des bandes d'enfants, toujours intelligents et débrouillards, évoluent au milieu d'adultes qui incarnent, sans nuances, soit la perfection soit le mal absolu. (cf. "Club des 5", Alice...). A l'inverse, les bons livres pour enfants se reconnaissent à l'effort qui est fait pour mettre en scène un monde plus réaliste dans lequel les drames, les conflits, les rapports de force ne sont pas systématiquement éliminés au profit d'une mièvre peinture en bleu et rose. Ainsi dans "Trois garçons en Amazonie" (24/224), à la suite de péripéties diverses qui met aux prises les enfants avec le danger venu des hommes, doucement s'impose cette conclusion: *"Oui, le monde est ainsi. Il faut que chacun se défende. Il y a toujours ceux qui veulent tirer profit des autres"*. Telle est aussi l'amère expérience que fait le petit ver qui *"pleurait parce que les autres faisaient toujours ce qu'ils voulaient de lui"* (2/80).

Parfois apparaît cette idée importante de la solidarité et de la complicité des faibles et des petits face aux agressions extérieures. Ainsi en va-t-il dans ce conte où un trait griffonné sur le mur, une punaise, une loupe et une petite fille se prêtent secours mutuel, avec au bout cette conclusion: *"Les forts ne sont pas supérieurs"*, remarqua le trait, qui était cultivé, car c'est François qui l'avait griffonné, et il était dans une grande classe (2/25).

Parmi les énigmes les plus étranges que doit maîtriser le petit d'homme à l'égard de sa vie sociale figure le langage des apparences. Le monde n'est pas transparent, les intentions des hommes sont parfois troubles, et leurs paroles ne sont pas forcément cohérentes avec leur comportement. La vie se donne à lire au travers d'apparences qui sont parfois certaines, parfois trompeuses et le plus souvent ambiguës. C'est ainsi que Youri, au moment où elle s'apprête à confier un secret à son nouvel ami, retient soudain sa confiance: quelque chose dans le ton ou la voix de son interlocuteur lui suggère la prudence, sa confiance prématurée pourrait bien être trahie.

"D'abord Youri s'était dit qu'elle pourrait peut-être confier à ce nouvel ami le secret des Milky. Mais en l'écoutant parler ainsi, elle décida de se taire" (3/I24)

Mais la vie relationnelle est souvent plus complexe encore et ne se laisse pas guider à la seule mesure de l'intuition. La vie est pleine de mystère. Il y a par exemple ceux qui paraissent gentils et qui, en réalité, sont d'affreux méchants. C'est ce que découvre à ses dépens, la jeune Martine:

*"Un jeune homme, la voyant seule, vint s'asseoir auprès d'elle. Il avait les cheveux ondulés, les mains blanches et un air très doux." Imprudemment Martine accepte l'hospitalité qu'il lui offre...
"Ce jour-là et les suivants, le jeune homme au regard si doux l'enfermait chaque matin et revenait le soir. Et lorsqu'à son retour la soupière n'était pas pleine, il la battait"* (23/92-93).

A l'inverse il arrive qu'une figure bourrue et revêche cache un cœur tendre et généreux. C'est par exemple le cas du garde-chasse qui impressionnait si fort Manuel et Gentille avant de devenir leur ami.

Parfois la nature profonde d'un personnage est présentée sous forme d'énigme. C'est le cas, par exemple du magicien De Ambrosiis, dans le récit de BUZZATI, "La Fameuse invasion de la Sicile par les ours":

.../...

"Très grand, maigre, dégingandé, avec une longue barbe pointue, sur la tête, un haut-de-forme démesuré, sur le dos, une très vieille houppelande archicrasseuse. Gentil? Méchant? Vous en jugerez par vous-mêmes" (I3/I2).

Le problème ici se complique du fait de l'évolution psychologique du personnage, lequel se transforme au cours du récit et de méchant devient bon, effectuant ainsi le trajet spirituel inverse d'un autre personnage du livre, l'ours Salpêtre, qui assume, quant à lui, la lourde fonction du traître.

APPRENTISSAGE POLITIQUE

Il n'y a pas d'âge pour commencer son apprentissage politique. Par là, j'entends la prise en considération du fait que les comportements des hommes ne sont pas seulement à mettre au compte de leur caractère individuel, de leurs humeurs ou de leurs passions; mais qu'ils sont en rapport étroits avec leur mode national d'organisation, les structures économiques qui assurent leur subsistance, le partage du pouvoir, la répartition des richesses et la division des classes. A ceci encore on reconnaît la littérature enfantine de bas étage, qu'elle jette, par aveuglement ou parti-pris, un voile pudique sur ces réalités essentielles et fait évoluer ses héros dans un monde éthéré où les questions économiques et les conflits de classe ne sont jamais sérieusement évoqués. (25).

Cet apprentissage de la réalité politique, la lecture peut y aider à sa façon sous les formes les plus diverses. On hésite à faire entrer dans ce cadre le procédé toujours suspect qui consiste à faire rire aux dépens d'une nation. C'est ce ressort, gage d'un succès comique assuré, que l'on voit à l'oeuvre dans l'histoire de ce chat devenu idiot à force d'étudier l'Allemand! (2/I25). Plus subtil, moins ambigu aussi, l'histoire de ce chien de garde que nous raconte K. CAPEK, qui avait une férocité sélective puisqu'il était l'ami des vagabonds mais montrait les dents aux bourgeois:

"Lorsqu'il voyait un trimardeur, il poussait de petits cris de joie, il dansait autour de lui et le conduisait droit aux cuisines; mais si quelque grand monsieur venait au château, disons un baron, un comte, un prince ou même l'archevêque de Prague, voilà ce Fox qui hurlait comme écorché vif et il l'aurait mis en pièces si le cocher ne l'avait précipitamment enfermé dans l'écurie. Comme vous le voyez, il y a bien de la différence d'un chien à l'autre; il en est des chiens comme des hommes" (26/50-51)

Je range aussi dans la catégorie des apprentissages politiques cette critique douce de la bureaucratie que l'on trouve dans un conte en provenance de Tchécoslovaquie. Cette histoire raconte la triste fin d'un bandit au grand coeur et aux bonnes manières, trop bien élevé, jadis, pour agresser ses victimes et qui achève sa vie comme employé de péage, ce qui lui permet, sous le couvert de l'uniforme, d'insulter et de rançonner ses concitoyens en toute légalité:

"C'est la fin du conte du brigand poli; peut-être est-il mort aujourd'hui, mais vous pouvez rencontrer ses descendants en bien des endroits, et vous les reconnaîtrez à ce qu'ils vous invectivent avec le plus grand empressement, même sans raison. Et cela ne devrait pas être." (26/47-48)

L'imaginaire ne détourne pas de la réalité. Il devrait au contraire préparer à mieux la rencontrer. Il ne saurait donc être question de faire silence autour des grandes interrogations que posent les conflits entre les hommes et en tout premier lieu la guerre. Enseigner l'horreur et le dégoût de la guerre fait, à mon avis, partie intégrante d'une éducation digne de ce nom. L'antimilitarisme est une vertu publique qui doit s'apprendre à l'école et dès le plus jeune âge. Dans les rares li-

vres qui ont le courage d'affronter ces problèmes, la guerre est abordée sous les aspects les plus divers. Le plus souvent c'est à l'humour que l'on confie le soin de démystifier ce monstre. Ainsi cette proposition d'un petit brésilien:

"... On mettra tous les colonels sur un bateau et on les enverra en Europe, qui est l'endroit où ils aiment vivre..." (24/I35)

Où encore, on assiste dans "Le 15 Mai" à un scène particulièrement ridicule où deux généraux bedonnants se battent à coup de soldats de plomb (II/81). Parfois le problème est posé dans toute son ampleur et sur un mode qui préserve l'interrogation fondamentale de l'enfant sur la guerre: témoin cette réflexion du "roi triste" au petit roi Mathias I^o: *"Une guerre victorieuse est un grand danger"* (pour celui qui la gagne) (27/ vol.I/I35). Certains auteurs s'efforcent aussi de faire comprendre aux enfants que la guerre n'est pas une fatalité devant laquelle il n'y aurait qu'à s'incliner comme devant un phénomène naturel, un tremblement de terre ou un cyclone:

"Le sentier montait. Tetsu est en sueur. Les courroies du sac lui scient les épaules. Il est fatigué et furieux. Il a bien remarqué que sa petite soeur s'efforce de ne pas pleurer. Et il se dit: "Parce que c'est la guerre, une petite fille comme ma soeur n'a pas eu le droit de monter dans le camion. Elle est séparée de sa mère et elle marche toute seule sans se plaindre. Et on va laisser des femmes et des enfants marcher ainsi, toute la nuit peut-être... Peut-on imputer cela simplement à la guerre. Il y a autre chose dans ce pays, autre chose... Je pensais que la guerre était comme un fardeau inévitable qui pèse sur nous... Je pensais même que la guerre était belle. Mais j'avais tort. Dans dix ans je m'apercevrai que ce fardeau était une chose idiote, inutile. Mais je n'y arriverai pas. Je serai tué avant. En tuant l'ennemi je serai tué à mon tour? Notre vie d'étudiant est un sur-sis..." (3/96-97)

La prévention du racisme fait aussi partie de l'apprentissage politique des jeunes. Il a souvent été noté combien certains écrits destinés à la jeunesse étaient insidieusement racistes, comment le chinois, le gitan, le juif ou le noir y endossaient les rôles de personnages néfastes ou ridicules. D'autres ouvrages, au contraire, n'hésitent pas à faire ouvertement sa place à ce problème. Le racisme n'est qu'un cas particulier de la difficile acceptation d'autrui. Accepter l'étranger n'est pas une attitude spontanée. Chacun se préfère et toute différence est d'emblée suspecte. C'est pour cette raison que la tolérance doit s'apprendre et que le respect d'autrui ne peut être qu'une conquête sur soi-même. A cette lutte contre le racisme le livre peut donc prendre sa part. Quelques exemples: deux petits brésiliens un blanc, l'autre noir - font la rencontre fortuite, en pleine forêt vierge d'un petit indien. Les présentations nous valent ce dialogue:

"L'indien demande leurs noms. Ce fut Béto qui répondit:
- Lui, il s'appelle Naco et moi Béto... nous sommes frères...
- Pas semblables, pas frères. Un blanc, l'autre noir... Pas frères.
- Ha! ha! Béto riait de bon coeur; ça c'est parce qu'il y a eu un noir dans la famille et Naco tient de lui! Maman dit qu'au Brésil c'est comme ça, tout le monde est mélangé... On ne sait pas qui est Blanc, qui est Noir, qui est Indien ...
- Vrai, Indien, affirma l'enfant en se frappant la poitrine.
- Ça c'est ce que tu crois, dit Naco. Il se peut très bien que quelque part, en remontant bien loin, tu aies du sang portugais. Maman dit et papa aussi, que nul ne peut être sûr de son origine. Qui sait au juste?
- Bien sûr, dit Béto. Et de toute façon, pourquoi? Ça n'intéresse personne de le savoir. Tout ça, c'est des bêtises. Tout le monde est pareil. On est tous des êtres humains, non?" (24/I9)

.../...

Par-delà la simple couleur de peau, l'aspect politique du racisme est aussi entrevu. Les mécanismes par lesquels une minorité de blancs s'assure la domination sur l'immense majorité des gens de couleur sont clairement dénoncés:

"Iraï expliqua dans son demi-langage, qu'il aurait voulu étudier, lui aussi, mais que, dans la forêt, il n'y a pas d'écoles, et qu'à la ville on se moque des Indiens. Ceux de la ville pensent qu'un Indien doit toujours être sauvage. Il raconta que, quand il était à la ville, la femme qui s'occupait de lui l'avait inscrit à l'école, mais que le professeur ne l'avait pas laissé continuer. Il disait qu'une fois que l'Indien aurait étudié, il deviendrait comme tout le monde, et qu'alors disparaîtrait la plus grande curiosité du Brésil..." (24/40)

C'est pourquoi nos jeunes héros, dans leurs projets de reconstruction du monde, n'omettront pas de nommer quatre présidents du Brésil: un blanc, un noir, un indien et même un mulâtre, afin que les intérêts de tous soient sauvegardés.

Michel FORGET
9, rue Franklin Roosevelt,
68000 COLMAR

α

REFERENCES

Dans le texte, lorsqu'une référence comporte deux numéros séparés par un trait oblique, le premier renvoie au titre du livre dans la liste ci-dessous, le second à la page.

Les références des numéros I à 24 ont été publiées à la suite des deux premiers articles de cette chronique.

- [24] A. DIAS de MORAES, Trois garçons en Amazonie, Bibliothèque Internationale, F. NATHAN
- [25] Voir par exemple E. BLYTON, Alice détective, Bibliothèque Verte, Hachette
- [26] Karel CAPEK, Sept contes pas comme les autres, Le Farandole
- [27] Janusz KORCZAK, Le Roi Mathias I°, 2 vol., Folio-Junior

α



Le début de cette chronique a paru dans "Chantiers" n° 8 de mars 1980 et la première suite dans le n° 9-10 d'avril-mai 1980.

N'attendez pas davantage pour faire connaître vos réactions en écrivant à Michel Forget.
(adresse ci-dessus)



Informations Coopératives

Entraide Pratique

Echos de la Commission



**Pédagogie
FREINET**

**L'INSTITUT COOPÉRATIF
DE L'ÉCOLE MODERNE**

**L'I.C.E.M. VOUS PROPOSE
les publications périodiques**

Abonnements à P.E.M.F., B.P. 66, 06322 Cannes - La Bocca Cedex - C.C.P. 1145-30 D Marseille.

pour les maîtres : L'ÉDUCATEUR - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL RECHERCHES - ART ENFANTIN ET CRÉATIONS (sans ou avec ses suppléments) - LA BRÈCHE (second degré).

pour le travail des élèves : BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL JUNIOR (pour les 6 à 12 ans) - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL (pour les 9 à 16 ans) - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL 2^e DEGRÉ (second cycle et enseignants) - SUPPLÉMENT BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL (10 à 16 ans) - FICHER DE TRAVAIL COOPÉRATIF.

pour l'audio-visuel : DOCUMENTS SONORES DE LA B.T. - BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL SONORE.

**LA COOPERATIVE DE
L'ENSEIGNEMENT LAÏC**

**C.E.L.
B.P. 66
06322 CANNES - LA BOCCA CEDEX**

**La C.E.L. édite et diffuse les outils mis au point par et pour les classes
Ecole Moderne - pédagogie Freinet**

vous pouvez :

- vous informer sur la C.E.L.
- recevoir le catalogue
- remettre vos commandes
- recevoir des conseils d'utilisation

en vous adressant :

au délégué I.C.E.M. de votre département (il existe de nombreux dépôts C.E.L. départementaux)

L'ENSEIGNEMENT SPECIALISE EN GUADELOUPE

extraits d'une lettre de Jean Luc CHARANNE à Michel FÉVRE.

Ce qui va suivre va te sembler être un constat d'insuffisances, de lacunes, de regrets...mais il ne faudrait quand même pas sous estimer tout ce qui a été fait depuis 15 ans, dans le domaine des créations.

Avant 1965, il n'y avait rien du tout, ou pas grand chose. Les premières classes de perfectionnement ont été créées en 1965, et les trois premières S.E.S. ont été créées en 1970.

Le département dispose de trois G.A.P.P., dont le premier s'est ouvert en 1972. En 1976, on vit l'ouverture d'un I.M.P. et de trois C.O.E. En 1979, deux classes pour les déficients auditifs se sont ouvertes à Pointe à Pitre.

Il n'y a donc toujours rien en Guadeloupe pour les déficients sensoriels ou moteurs.

En 1977, il y avait environ 50 classes de perfectionnement pour le département; 31 étaient tenues par des titulaires.

7 S.E.S. fonctionnent actuellement.

Le département ne disposant pas de structures pour accueillir les enfants à faible Q.I. sortant des classes de perf., se voit obligé de confier ces enfants aux S.E.S.

Disons enfin que le nombre de ces S.E.S. est insuffisant puisque 7 classes de 6ème SES doivent assumer l'avenir scolaire des enfants issus de 50 classes de perfectionnement.

Voilà en ce qui concerne les structures d'accueil.

En ce qui concerne les enfants, il faut se montrer extrêmement prudent au sujet de la notion de "handicap intellectuel", et tenir compte de tout un contexte social, politique et culturel spécifique des Antilles Françaises. Les enfants que nous accueillons illustrent les effets d'un "échec scolaire" endémique, et que nous déplorons.

Les causes de cet échec ont été diversement analysées, interprétées. il semble que la coexistence de deux cultures et de deux langues (la langue créole maternelle, et la langue française enseignée) soit à la base d'une situation de déséquilibre pour l'enfant antillais.

Ajoutons à ce handicap fondamental l'insuffisance notoire d'écoles maternelles, une incomplète formation des enseignants, et la perspective toujours grave d'un avenir difficile dans la crainte permanente du chômage.

C'est un très rapide, trop rapide, sans doute tour d'horizon. Chacun des problèmes évoqués mériterait que l'on s'y attarde, et je me tiens, bien sûr à ta disposition pour compléter leur analyse, dans la mesure de mes moyens et de mes connaissances de la vie en Guadeloupe (je suis métropolitain, et suis arrivé en Guadeloupe en 1976).

entraide pratique

: ANNONCES

1.1 - Echange de journaux scolaires :

- * En France : Ecrire à LEBRETON, La Cluze - 24260 LE BUGUE
- * En Belgique : Ecrire à Marianne DELCROIX, 11 rue P. Devigne 1030 BRUXELLES

1.2 - Entre imprimeurs :

- * Cherché : . demi-polices - Corps 24
- * Vends : 2 demi-polices corps 14; 1 neuve
1 ayant servi 1 seule fois
* prix proposé : 200 F au lieu de 300 F au catalogue.
- * Ecrire à: Suzanne ROPERT, Hameau Fabien - 50170 PONTORSON

1.3 Quelques adresses utiles :

- * Office National des Forêts : 4, Avenue St Mandé - 75570 PARIS
pour recevoir une documentation gratuite intéressante.
- * Office de Documentation par le film : 31, rue du Gal Delestraint
75016 PARIS *pour recevoir gratuitement des diapositives sur
des sujets divers.*
- * P et T - ICA : 13, rue du Férou - 75006 PARIS *pour recevoir gra-
tuitement un matériel pédagogique avec des diapos sur "les té-
lécommunications" et "vers la poste demain".*
- * W.W.F. : 14, rue de la Cure - 75016 PARIS *Association de protec-
tion de la nature. Envoi de documents, posters, auto-collants...
contre enveloppe timbrée.*

: APPELS

- 2.1 : Si vous avez quelques bonnes adresses...utiles, pensez à les envoyer.
- 2.2 : *"je voudrais introduire le F.T.C. dans ma classe. Pourriez-vous
me dire comment vous avez fait dans votre classe ?"*A. Blancas 34
- 2.3 : Alimenter "LA CHASSE AU MATERIEL" : envoyez vos bonnes adresses
vos astuces, vos combines, votre liste de matériel récupéré.
- 2.4 : Des collègues qui démarrent seraient peut-être intéressés par
des documents ou du matériel. Si vous en avez à leur prêter,
à leur céder ou même à leur vendre, envoyez un petit mot...
- 2.5 : Pensez à alimenter la rubrique ENTRAIDE PRATIQUE...Ecrivez à:
Patrick ROBO, 1, rue Muratel - 34500 BEZIERS

: CHASSE AU MATERIEL

- 3.1 : Des pharmaciens jettent des présentoirs de produits. Ils vous les donneront.
Très pratiques pour le rangement en classe.
- 3.2 : Pour avoir des panneaux métalliques pour affichage avec aimants, demandez aux
garagistes ou vulcanisateurs les panneaux sur lesquels sont indiquées les pres-
sions de gonflage des pneus.
- 3.3 : des sociétés d'affichage publicitaire peuvent vous donner des chutes de papier
très intéressantes.



14.5.80
Milly

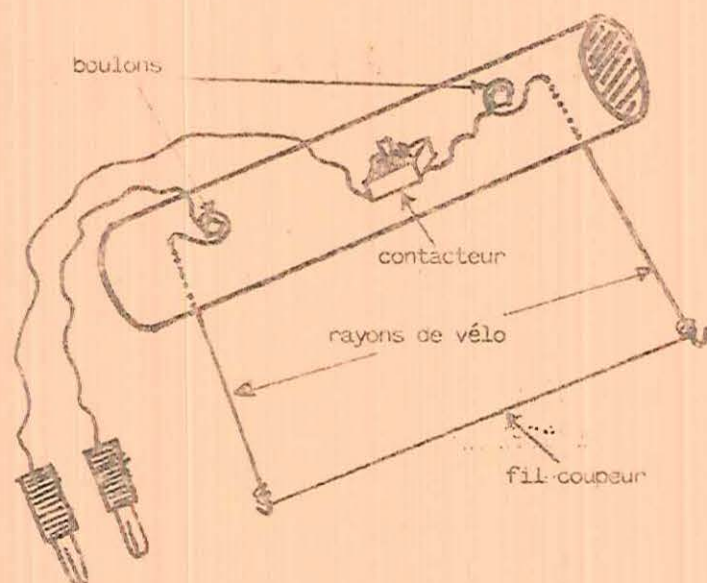
4.1 *****
 * UN FIL COUPEUR *

Modèle réalisé dans le Sud-Ouest:
 Extrait de la Garbe du S.O. n° 24

Matériel :

- 20 cm de tourillon (ø 20) ou de manche à balai;
- 1 contacteur poussoir;
- 1,5 m de fil électrique double;
- 2 fiches bananes;
- 2 rayons de roue de vélo;
- 2 boulons poêliers (?) (3/25).

R. BESSE
 et L. L.



Construction :

- percer le morceau de tourillon (ou manche à balai) de deux trous pour le passage des boulons (A, B) et deux trous (C, D) pour le passage des rayons de vélo.
- près de B, à l'aide d'une râpe à bois, faire une surface plane (P) sur laquelle sera collé le contacteur-poussoir (utiliser de la colle au néoprène).
- passer les rayons de vélo dans les trous C et D, les faire dépasser suffisamment pour qu'en les coudant, ils puissent s'appliquer en A et B (voir le croquis plus haut) où les boulons les maintiendront, en même temps que les fils conducteurs montés comme indiqué sur le croquis.



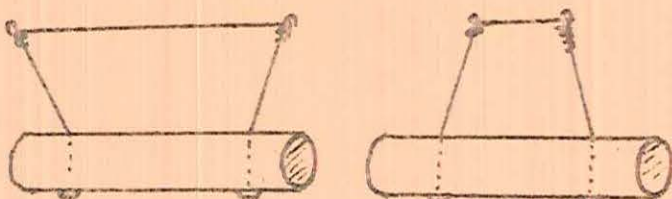
IMPORTANT : * Ce fil coupeur s'utilise sur transformateur C.E.L. (ou autre) débitant du courant de 6v., 12v., 18v., 24v. et non sur secteur directement. (voir remarques ci-dessous)

* pour couper, utiliser soit le fil nichrome, vendu par la C.E.L., soit du câble de frein de vélo détorsadé (plus fragile, mais gratuit).

REMARQUES : * les fiches-bananes fixées au bout des fils conducteurs permettent le branchement sur toutes les sorties de courant quel que soit leur écartement, ce qui peut présenter des dangers (branchement sur secteur ou transfo débitant des courants dangereux; alors, attention!).

* l'échauffement du fil varie non seulement avec le voltage (6, 12, 18, 24) mais aussi avec la longueur du fil (cela peut faire l'objet d'une recherche par les enfants). On peut faire varier la longueur du fil-coupeur en écartant

ou en rapprochant les extrémités des rayons de vélo (ceci est à retenir surtout lorsqu'on utilise du câble de frein détorsadé comme fil coupeur).



* pour toutes les possibilités de cet outil, voir la SBT 267

* le même transfo peut alimenter plusieurs fils coupeurs en y adaptant une prise multiple spéciale C.E.L.

UNE MACHINE À "PAS S'FAIRE ENGUEULER"

4.2

de Bernard GOSSELIN
C. de P. 60110 MERU



Il y a quelques jours, José a trouvé un nouveau "truc" pour que les feuilles imprimées de notre journal soient plus réussies, plus propres et pour qu'on en gâche moins.

- Le travail à la presse se fait toujours en équipe de 3 enfants.

- Notre presse est une presse à épreuves CEL 21 x 31. Mais il est possible de transposer pour la presse à volet.

- Dans cette équipe de 3 enfants:

* celui qui travaille du côté droit s'occupe de l'encre (rouleau, plaque, tube), et d'appuyer sur le volet qui fait manoeuvrer les griffes destinées à pincer la feuille à imprimer.

(c.f. croquis n° 1 ci-contre)

* celui qui travaille au milieu s'occupe de placer la feuille sous les griffes, et de faire manoeuvrer le rouleau presseur (il pousse ou tire le chariot solidaire du rouleau).

(c.f. croquis n° 1 ci-contre)

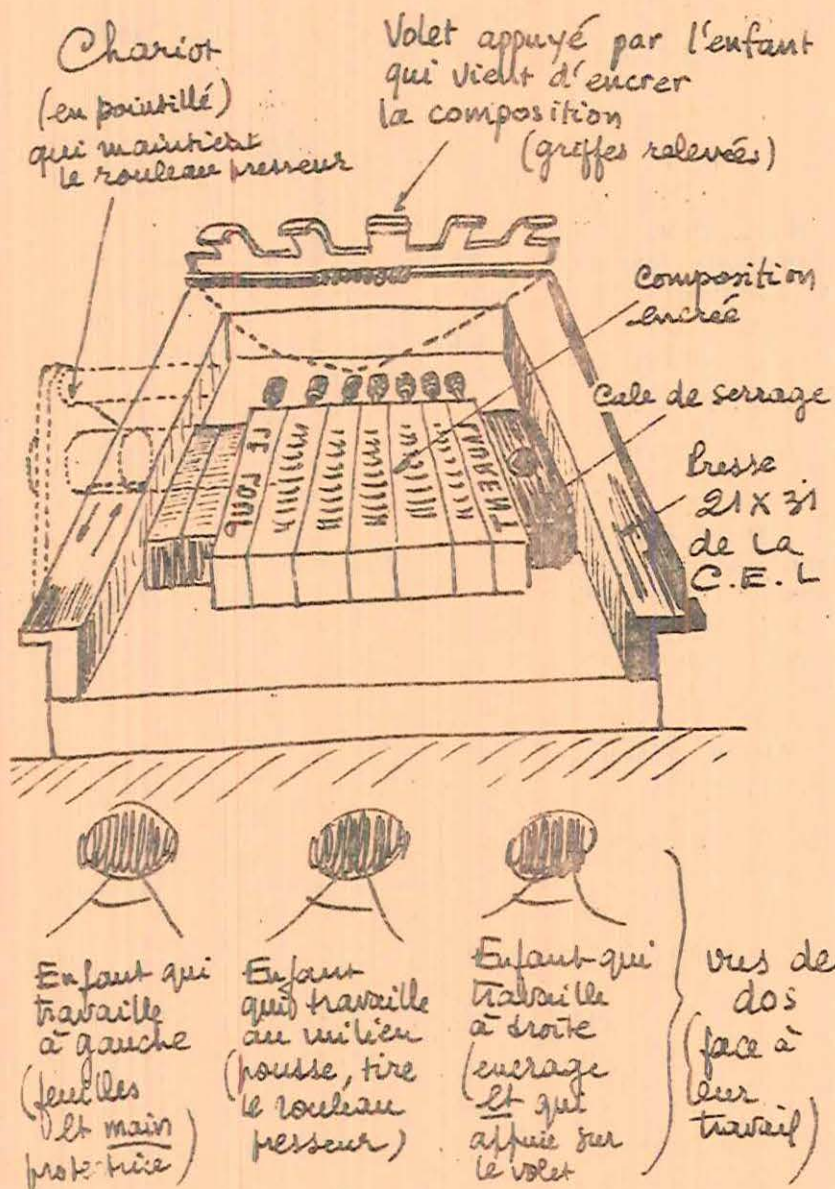
* celui qui est placé à gauche s'occupe de ranger les feuilles imprimées dans un annuaire des PTT (pour séchage), ET (c'est la nouveauté trouvée par José) de mettre sa main en protection entre la feuille vierge et la composition encrée, lorsque 2 autres enfants disposent cette feuille dans les griffes.

(c.f. croquis n° 1 ci-contre et n° 2 au verso)

- On évite ainsi les feuilles posées prématurément sur la composition encrée ou même simplement qui effleurent involontairement l'encre à l'accrochage sous les griffes.

Croquis (1)

Disposition de l'atelier de tirage



Croquis (2)

RAPPEL

Dans le précédent numéro de **CHANTIERS**, un appel du Secteur

ENTRAIDE PRATIQUE

ainsi qu'un questionnaire à compléter et à renvoyer à :

Patrick ROBO
1, rue Muratel
34500 BEZIERS
ont été lancés

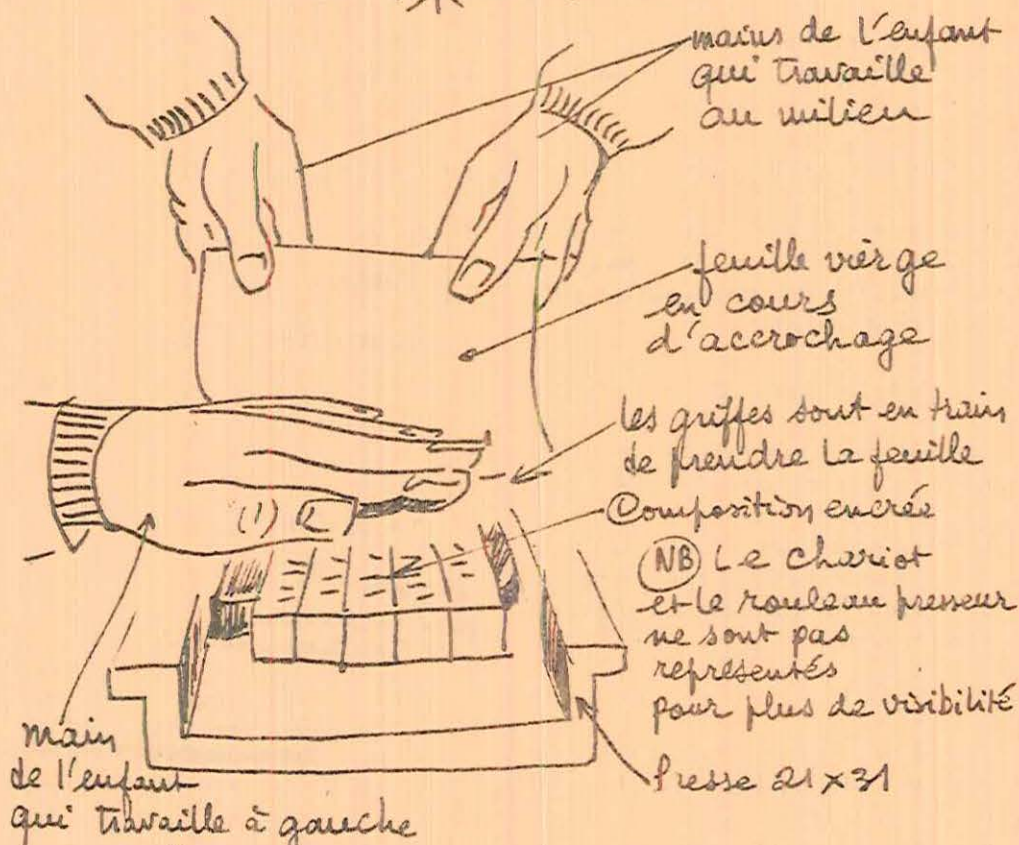
Nous vous les rappelons encore aujourd'hui !

La rubrique :
ENTRAIDE PRATIQUE

ne peut **VIVRE** !
que...si de nombreux camarades envoient... rapidement leur participation !

Alors, à vous Lire bientôt.

L'accrochage de la feuille



↓ la feuille s'appuie sur le dos de la main et non plus sur la Composition encrée : on évite les bavures.

(NB) la main ne touche pas non plus à l'encre de la composition... et bien sûr, on l'enlève avant de pousser le chariot du rouleau presseur, ou alors on est *maso*.

Connaissez-vous Les dossiers ENTRAIDE PRATIQUE édités par l'A.E.M.T.E.S. ?

D.4 : CONSTRUISEZ VOS OUTILS pour la publication d'un Journal Scolaire.

D.14 : TECHNIQUES D'IMPRESSION et ARTS GRAPHIQUES (dernière édition)

Vous pouvez les commander à Bernard MISLIN, 14, rue du Rhin 68490 OTTMARSHEIM
(D.4: 10 F; D.14: 60 F par chèque à l'ordre de A.E.M.T.E.S.)

Pensez-y tant qu'il en reste encore en stock !

4.3

JETEZ-VOUS A L'EAU:

installez

Patrik ROBO
in ARTISANS PEDAGOGIQUES

un aquarium dans votre classe

Avoir un aquarium dans sa classe, serait, à mon avis, chose à conseiller. très intéressant au niveau des activités d'éveil, de coopérative...propre, net, silencieux, facile d'entretien (on ne s'en occupe presque plus une fois installé), il apporte dans la classe un morceau de nature, de vie, une compagnie et une certaine amitié à des gamins, des repères d'équilibre et de calme.

QUELQUES TUYAUX POUR INSTALLER UN AQUARIUM D'EAU DOUCE POUR POISSONS EXOTIQUES

MATERIEL :

- * Pour commencer, un aquarium de 30 à 50 litres suffit largement. Si vous n'avez pas trop de crédits, et/ou si vous bricolez un peu, vous pouvez vous le fabriquer en verre collé. C'est facile. (Si vous êtes intéressés, je pourrai vous donner des précisions relatives au montage).
- * Un filtre sous sable (20 à 30 F) pour ne plus avoir à changer l'eau et pour établir un cycle écologique DANS l'aquarium. (En vente, comme tout le matériel cité plus bas, chez un marchand de poissons exotiques, je peux vous indiquer une adresse à Béziers où les prix sont intéressants). Ce filtre se pose au fond de l'aquarium et se raccorde par un tuyau en plastique à....
- * Une pompe à air munie d'un réglage de débit (environ 50 F). Celle-ci se branche sur le 220 volts et fonctionne jour et nuit (silencieuse, consommation infime).
- * Une résistance couplée avec un thermostat (environ 50 F) qui sera immergée. 100 W suffisent. Elle servira à maintenir l'eau à 25°.
- * Un thermomètre pour aquarium (6,50 F).
- * Environ 5 kg de sable-quartzite (pas cher du tout) recouvrant le fond de l'aquarium et le filtre (2 à 3 cm). Servira au filtrage de l'eau et à la croissance des plantes aquatiques.
- * Une vitre recouvrant et fermant l'aquarium pour éviter la chute des poussières dans l'eau et l'évaporation de celle-ci.
- * Un éclairage placé sur la vitre pour la croissance des poissons et des plantes aquatiques. Trouver ou fabriquer une boîte à lumière avec à l'intérieur une ampoule de 25 ou 40 W, ou bien un tube de linolite (salle de bain), ou encore un petit montage avec un tube néon spécial pour plantes à partir de matériel récupéré (je peux vous fournir un plan de montage pour le néon qui est l'éclairage idéal). Prévoir des trous d'aération dans la partie supérieure arrière de la boîte.
- * Des éléments de décoration : pas de coquillages ! Des pierres non calcaires (test du vinaigre) et sans aspérités. Des morceaux de branches ou de souches de vigne en forme de pont que l'on mettra à bouillir puis à tremper dans l'eau jusqu'à ce qu'ils ne flottent plus.
- * Prévoir un lieu où l'on posera l'aquarium, pouvant supporter minimum 50 kg.

8. **** entraide pratique ***** entraide pratique ***** entraide pratique ****

- * Nourriture pour les poissons : existe spécialement dans le commerce; personnellement j'utilise des boîtes de "TetraMin" et n'en suis pas mécontent.
- * Des plantes aquatiques : voir après installation.
- * Eventuellement : - un plantoir pour les plantes, mais la main est un excellent instrument.
- un racloir pour nettoyer les faces internes des vitres au cas où il y aurait un léger dépôt d'algues.
- un filet épuisette pour enlever des poissons morts ou vivants suivant les circonstances.

INSTALLATION :

- * Mettre l'aquarium à sa place définitive. L'emplacement par rapport à la lumière du jour n'a aucune importance, étant donné que l'éclairage artificiel devra fonctionner au moins 6 h par jour.
- * Placer le filtre au fond, vers l'arrière et dans un angle pour le tuyau de sortie.
- * Fixer la résistance (à l'aide de la ventouse fournie) sur la vitre interne arrière, vers le bas, mais sans qu'elle puisse par la suite être en contact avec le sable.
- * Rincer le sable sous le robinet, puis le disposer sur le fond, en pente douce vers l'avant (pour l'esthétique).
- * disposer la décoration (cailloux, branches, ardoises...) de façon à dissimuler les appareils. Placer les gros éléments vers le fond, les petits vers l'avant.
- * Enfoncer la pointe du thermomètre dans le sable, sur un des côtés.
- * Remplir très délicatement l'aquarium avec de l'eau de pluie ou de robinet.
- * Brancher la résistance, la pompe à air et régler le débit. Laisser l'ensemble branché plusieurs jours afin d'avoir le temps de régler la température à 25° et de permettre au chlore de s'évaporer.

LES ELEMENTS VIVANTS :

- * Les plantes aquatiques : demander au marchand aquariophile puis se limiter aux espèces qui survivent et se développent dans votre aquarium.
Quelques espèces intéressantes : Fougère d'Amérique, Cryptocorynes, Elodée, Sagittaria, Vallisneria.
Il est souhaitable de les planter (ensabler les racines) une semaine avant de mettre les poissons (début du cycle écologique).
- * Les poissons : Commencer par des poissons "faciles" :
 - Les Guppys (femelles grises, mâles colorés) qui se reproduisent tous les 2 mois environ à raison de 5 à 30...alevins par "ponte";
 - Les Platys rouges (nageoire anale arrondie chez la femelle) qui se reproduisent aussi mais moins facilement.
 - Et, si vous désirez continuer, je pourrai vous renseigner.

Remarques : + Si vous avez des doutes ou de petits ennuis : plantes malades, poissons malades (ça se voit vite à leur mine) consultez une certaine documentation : B.T. N° 570-571 à la C.E.L. et le Guide Marabout de l'aquarium.

+ L'élevage peut enrichir votre classe-coopérative.

En espérant que votre réussite vous rendra heureux

comme un poisson dans l'eau...

*** ENTRAIDE PRATIQUE est une rubrique permanente à votre disposition.....

UTILISEZ-LA !

Ecrire à Patrick ROBO, 1, rue Muratel - 34500 BEZIERS

l'éducateur

une revue
pour tous ceux, toutes celles
qui se posent des questions
sur une éducation vivante

Rubriques

- Editorial
- Outils
- Fiches technologiques
- Pratiques
- Livres pour Enfants
- Livres et Revues
- Courrier des Lecteurs
- Billet du jour
- Panorama international
- Ouvertures
- Problèmes Généraux
- Tit'Mob
- En sortant de l'école

5 dossiers

- L'organisation de la classe
- Le Journal scolaire au 2nd Degré
- Les Moins de 6 Ans
- Les Ateliers d'Art Enfantin
- La Classe-Nature
- et Les Voyages-Echanges

3 n° spéciaux

- Le Travail en 1980
- L'Enfant et la Documentation
- Lire aujourd'hui



abonnez-vous

L'abonnement annuel: 118 F (étranger 153 F)
 vous donne droit à 15 numéros + 5 dossiers.
 s'adresser à
 P.E.M.F. B.P.66, 06322 Cannes La Bocca Cedex
 C.C.P. 1145-30 D Marseille



NOUVEAUTÉS



FICHER DE LECTURE

Niveau A :
(fin de C.P - C.E 1).

50 fiches. Sur chacune : 16 questions portant sur l'un des 50 numéros de la

" BIBLIOTHEQUE ENFANTINE "

existants (voir catalogue C.E.L p. 42).

Des fiches individuelles permettant à l'enfant de répondre seul, sans avoir à écrire des phrases.

Des fiches de correction (pour l' élève ou pour le maître). Les questions posées se veulent les plus variées et les moins conditionnantes possible.

Elles constituent une initiation au travail individualisé.

| 30 | L'auto magique | a | b | c |
|----|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 9 | Il n'aimait pas entendre... | les cochons des corridas | les cochons des corridas | les chevaux des corridas |
| 10 | "à tue-tête", ça veut dire : | très fort | très doucement | peu ou sans pas |
| 11 | Il n'aimait pas entendre... | les arbres | les fleurs | les animaux |
| 12 | Le chauffeur était bien... | dans le ciel | sur la terre | sur la mer |
| 13 | Qui remplissait la piscine? | les enfants | le soleil | les poissons |
| 14 | Un rôtî, c'est : | des légumes | un plat | des fruits |
| 15 | Dessine le chauffeur et son garçon sur la colline. | | | |
| 16 | Quel âge a le chauffeur? | vingt ans | vingt ans | vingt et un ans |

1. Recopie seulement ce qu'Alex a enlevé :

- une roue
- les freins
- la chaîne
- un garde-boue

2. Finis la phrase :

Depuis la phrase d'Alex :

3. Copie la phrase :

- je ne...
- je...
- je...

4. le gâteau porte 4 bougies blanches.

5. le gâteau porte 4 bougies éteintes.

6. le gâteau porte 4 bougies allumées.

7. la personne qui reçoit cette lettre est un monsieur.

8. la personne qui reçoit cette lettre habite Lille.

9. la personne qui reçoit cette lettre se prénomme Aline.

10. le couvert est mis pour 4 personnes.

11. le couvert est mis pour midi.

12. le couvert est mis pour 3 personnes.

13. le soleil est entièrement caché par les nuages.

14. le soleil est un peu caché par les nuages.

Jeux DE LECTURE

F I C H I E R

Niveau A (fin de C.P. - C.E.1)

50 fiches de jeux, bandes dessinées, textes libres, textes d'auteurs, poésies, comptines, recettes, plans, catalogues, pub, lecture rapide ... avec des exercices.

dans le même esprit, nous demandons à chaque lecteur de faire connaître Chantiers autour de lui, auprès des collègues, dans les établissements, etc..., sur les lieux de stage.

Pour faciliter le travail technique, nous devons régulièrement améliorer le matériel dont nous disposons. C'est dans ce sens qu'une machine à écrire (celle-là même qui sert à taper le stencil de cette page) vient d'être acquise cette année, pour remplacer la machine personnelle qu'utilisait Pierre Vernet depuis de nombreuses années. Une souscription pour nous aider à la payer sera lancée dans le prochain numéro de Chantiers.

* Centres C.A.E.I. :

Un abonnement à tarif réduit de 50,00 F est proposé aux stagiaires CAEI qui le demanderont (nous tenons compte qu'un stage implique pas mal de frais). Il suffit que les stagiaires l'indiquent en écrivant à Bernard MISLIN.

* Revue "CHANTIERS" :

L'organisation née au cours du stage a permis d'élargir la prise en charge de la revue. Ainsi certaines rubriques de Chantiers sont préparées directement par des équipes. La revue elle-même prend une allure un peu différente :

- la première partie, la plus importante, est réservée aux échanges et recherches des secteurs de travail, aux articles individuels, à la tribune libre et aux pages expression d'enfants et d'adultes.
- la deuxième partie s'intitule: "Informations coopératives, Entraide pratique, Echos de la Commission" ; cette



POUR VOTRE CLASSE, PENSEZ
AUX ALBUMS DE LECTURE DE
CHANTIERS



échos de la commission e. s.

L'équipe de coordination

aux lecteurs de Chantiers :

Dans ce numéro 3, nous continuons la publication des compte rendus ou des appels nés au cours du stage national de juillet.

Depuis, il y a eu les rencontres de Port-d'Agrès, à côté de Decazeville, à la fin du mois d'août. Ces rencontres tout près du lieu où est tiré Chantiers, permettent un travail d'organisation important, le tout mélangé d'un bien agréable goût de vacances et de gastronomie aveyronnaise.

Le travail dans les secteurs est commencé, mais nous invitons encore chacun de vous à s'inscrire et à participer aux échanges.

I VIE ET ORGANISATION DE LA COMMISSION ET DE LA REVUE "CHANTIERS" :

* Finances et Abonnements :

La Commission, nous le rappelons, ne vit que de l'argent fourni par les abonnements et la vente des Dossiers. Tout le travail qui se fait autour de la Revue est coopératif et bénévole. Aussi il est très important que l'argent des abonnements pour 1980-81 rentre très vite.

partie tirée sur papier de couleur, est réservée à la VIE de la Commission (appels, rencontres, compte rendus, questionnaires...) et aux informations au sujet notamment de l'I.C.E.M. et de la C.E.L.

- Chaque mois aussi, en 3ème partie paraîtra un numéro spécial réalisé par les enfants : "CHANTIERS DES JEUNES".

- Enfin nous continuerons, en supplément de certains numéros, la publication de quelques livrets de lecture.

* Les LIVRETS de Lecture :

Ces livrets sont créés dans des classes - de petits ou de grands - et nous en recevons un certain nombre tout au long de l'année, mais, faute de place et de moyens financiers, nous ne pouvons tous les publier.

Une nouvelle fois nous remercions ici tous ceux qui nous en ont envoyé, en les invitant à continuer. Nous demandons à tous ceux qui créeront des livrets cette année, dans leur classe, de les envoyer à :

Evelyne VILLEBASSE,
35, rue Neuve,
59200 TOURCOING

L'équipe de Tourcoing se charge d'animer ce secteur et de préparer, avec les classes auteurs des livrets, les maquettes, si la publication est possible, avec nos moyens limités.

nous avons tiré un petit supplément des livrets des années précédentes. Ils ont été regroupés en 2 séries que vous... pouvez vous procurer :

COMMANDE D'ALBUMS-LIVRETS DE LECTURE :

Série 1° : 10 albums réalisés dans des classes de petits, tirés en offset ou duplicateur entre 20 F
Commande: → 1978 et 1979 : F

Série 2° : 7 albums réalisés dans des classes de petits et moyens tirés en offset et/ou duplicateur entre 13 F
Commande: → F

total :

à expédier à :

adresse :

Code postal :

ci-joint un chèque de ...F à l'ordre de AEMTES adressé, avec ce bulletin de commande à :

° complétez selon ce que vous désirez

Philippe SASSATELLI
rue Champs Gris, St Martin des Champs
77320 LA FERTE GAUCHER

Dans vos classes ces albums peuvent être très intéressants pour le coin lecture.

* DOSSIERS de la Commission :

Ils sont issus de synthèses d'échanges et/ou de regroupements d'articles sur un thème...réactualisés, au fil des ans ou remplacés par d'autres.

Cette année, trois dossiers devraient paraître par tranches dans divers numéros de Chantiers:

- un sur la vie coopérative (voir Chantiers 1.2);
- un sur les Enfants Immigrés;
- un sur l'Evaluation en Classe-coopérative.

* POUR TRAVAILLER AVEC NOUS :

Référez-vous aux adresses parues dans Chantiers 1.2; envoyez aussi vos critiques, propositions directement à la coordination:

Michel FEVRE
8, rue Sébastopol,
94600 CHOISY LE ROI

Plus le nombre de participants à notre revue sera important, plus elle sera intéressante. Nous savons bien qu'il semble toujours difficile de se mettre à écrire, ou d'envoyer une réponse à une personne que l'on ne connaît pas, pourtant il faut franchir ce pas...car, dans les faits nous pouvons vous dire que ces échanges écrits nous sont précieux. Souvent aussi on trouve des prétextes pour ne pas écrire: manque de temps...il est temps de vaincre ces résistances. nous comptons sur vous tous qui nous lisez.

Voici quelques idées puisées dans la lecture d'un appel d'Anne-Marie Mislin dans C.P.E. (Chantiers Pédagogiques de l'Est, revue régionale de l'I.C.E.M.).

Dans nos classes, nous travaillons tous les jours et tous les jours nous sommes amenés à réfléchir, prendre des notes, préparer des plans de travail. Bien sûr ... nous n'avons pas de cahier journal au sens traditionnel du terme, mais nous possédons tous une sorte de journal de bord, élaboré, avec les enfants. De toute cette masse d'écrits, si chacun pensait à envoyer régulièrement à Chantiers des doubles, soit en prenant l'habitude de travailler avec carbone, soit en faisant des photocopies ou encore en envoyant un tirage supplémentaire polycopié d'un plan de travail, d'une échelle de lecture, etc...si nous pensions à communiquer nos écrits et réflexions quotidiens, même s'ils n'ont pas la forme d'un article,... tout cela viendrait alimenter les secteurs de travail et grossir positivement les échanges coopératifs. Alors, à vos carbonnes

II VIE DES SECTEURS :

SECTEUR ENFANTS IMMIGRES

Le travail de ce secteur pour 1980-81 s'oriente dans deux sens :

1/ Publication d'éléments d'un dossier en 3 tranches :

- Novembre : Témoignages (suite de ce qui a été publié l'an passé);
- Janvier : Difficultés des enfants immigrés. Recherche des causes;
- Mars : Quels outils pour valoriser l'enfant immigré ? (sa culture - sa langue).

2/ Travail autour des difficultés rencontrées et des brèches qu'on peut établir :

Ce travail se fera durant la présente année scolaire par cahiers de roulement visant à des échanges précis entre tous les camarades concernés.

Pour s'inscrire à ces cahiers, contactez : Michel FEVRE, 8, rue Sébastopol
94600 CHOISY LE ROI

SECTEUR EDUCATION PROFESSIONNELLE

Une synthèse du travail réalisé en 1979 - 80 et au stage de la Commission en juillet 1980, est en préparation. Ce travail de réflexion touche des S.E.S., E.N.P., I.M.Pro, etc..

Quelques camarades participent à l'élaboration de la synthèse consécutive aux derniers cahiers de roulement.

Si vous avez des idées, propositions, documents relatifs à l'un ou l'autre de ces aspects du travail, faites-les parvenir d'urgence aux camarades ci-après :

1/ LES ATELIERS :

- choix;
- vie en atelier; vers l'atelier coopératif ?;
- liaison classe-atelier.

responsable à contacter : Gaby LUCAS
19, chemin de la Roche
73140 St MICHEL DE MAURIENNE

SERVICES DE SUITE ET AVENIR DES ELEVES :

- prolongement de la formation;
- mise au travail.

2/ OUVERTURES SUR LE MONDE DU TRAVAIL :

- stages;
- visites, enquêtes.

responsable à contacter : Nicole CHAPUT
Résidence Jean Blanc
121, Avenue de la Libération
33700 MERIGNAC

3/ TECNOLOGIE - DESSIN INDUSTRIEL

REFLEXIONS à propos de l'EDUCATION PROFESSIONNELLE :

Peut-on dégager des finalités ?

responsable à contacter : Alain CAPOROSSI
Collège Diderot
3, Avenue Ile de France
25041 BESANCON CEDEX

Pour tout travail ou propositions concernant l'éducation professionnelle, adressez-vous à l'un ou l'autre de ces camarades, selon les thèmes.

Pour des propositions qui ne cadreraient pas avec ce plan, écrivez à Nicole CHAPUT (adresse ci-dessus) qui coordonne ce travail;

A vous lire bientôt.

APPEL DU SECTEUR LECTURE :

QUI N'A PAS DE PROBLEMES AVEC LA LECTURE DANS SA CLASSE ?
 tant au niveau de l'apprentissage
 qu'au niveau de la lecture courante



* Nous avons besoin de ton aide pour compléter le travail commencé pendant l'année 79/80 poursuivi au Stage National de la Commission à Mary et lors de la rencontre de Port d'Agrès, pour la réactualisation du dossier : LECTURE.

* Nous envisageons de faire un inventaire (non exhaustif) des :

- démarches personnelles d'enfants dans l'apprentissage;
- difficultés rencontrées par l'enfant;
- des possibilités (moyens, outils) offertes à l'enfant, en classe, pour trouver sa propre démarche d'apprentissage et/ou d'améliorer sa lecture.

* Nous comptons sur Toi, pour nous communiquer tes observations et réflexions sur 1 ou 2 enfants de ta classe (pour nous, les échecs et les réussites sont aussi importants l'un que l'autre).

Pour le secteur Lecture :

Evelyne VILLEBASSE
 35, rue Neuve,
 59200 TOURCOING

Rappel : Dossier lecture de l'AEMTES
 (édition provisoire du Dossier 2)

Il est actuellement disponible; vous pouvez le commander à Bernard Mislin, 14, rue du Rhin, 68490 OTTARSHEIM au prix de 28,00 F par chèque libellé au nom de A.E.M.T.E.S.

NOUVEAU A L'I.C.E.M. :

POUR UNE MÉTHODE NATURELLE DE LECTURE
 EDITIONS CASTERMAN, COLLECTION E 3

Prix : 48,00 F (adressez-vous directement à votre libraire)

III ECHOS DU STAGE NATIONAL :

Le stage a permis à la fois un enrichissement de la Commission sur le plan de la VIE coopérative, et un élargissement des Secteurs d'échanges. Tout cela se concrétisera durant l'année 80-81 par des travaux plus larges ... dans le cadre de la pédagogie de rupture, que nous tentons de mettre en place.

Chantiers rendra compte au fur et à mesure des divers travaux mis en place. D'autres questions ont été débattues ou simplement effleurées et peuvent être à la base de pistes de travail pour l'avenir.

Il nous faut aussi dresser le Bilan sur le plan de l'organisation et des objectifs en vue d'un prochain stage qui pourrait avoir lieu en 1982. Cela signifie rechercher... ensemble, ce qui n'a pas parfaitement marché et pourquoi.

Sur le plan financier, nous sommes légèrement déficitaires. Michel LOICHOT fera un bilan plus détaillé pour Chantiers de Novembre.

Nous publions ci-dessous quelques réflexions issues du stage. Réflexions et pistes de travail qui pourraient déboucher sur des travaux d'échanges plus conséquents.

1/ A PROPOS DE NOS OBJECTIFS EN PEDAGOGIE FREINET, EN TANT QUE TRAVAILLEURS DE L'E.S.

Quels sont nos objectifs quand nous mettons en place une VIE COOPERATIVE avec les enfants de nos classes ?

Ces enfants ont des handicaps, des manques importants; aussi nous pensons qu'il est nécessaire de favoriser :

- les apprentissages : "lire - écrire - compter ";
- l'expression et le plaisir;
- l'apprentissage de la coopération et de l'entraide;
- les relations vraies et humaines fondées sur la VIE.

Lutter contre l'échec dans un milieu de vie coopérative, avec comme optiques l'épanouissement et l'autonomie de l'enfant..

Voici quelques extraits de débats qui regroupent à la fois :

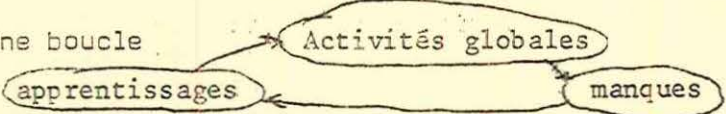
- la lutte contre l'enseignement spécial et la ségrégation;
- la volonté de créer des relations de vie visant l'épanouissement.

A - A propos des démarches d'apprentissage :

* le tâtonnement expérimental passe par la réussite des projets collectifs qui renforce en chacun la conscience de ses possibilités et de la cohérence du groupe - le choix de l'aide est à faire dans le contexte.

* l'autonomie : c'est l'objectif à long terme. Cela s'apprend, d'où le fouillis...au départ.

* la démarche d'apprentissage : (une boucle



démarches circulaires toujours recommencées.

* les variables qui conditionnent le choix des démarches d'apprentissage :

- les conditions matérielles :

- ..l'espace classe; le matériel; les matériaux; les finacés...
- ..le temps; l'échéance...

- les conditions humaines : .les enfants
 .le maître: sa disponibilité, sa personnalité, ses compétences, son éthique, son seuil de tolérance...
- l'institution (le matériel, l'humain)

oooooooooooo

Les apprentissages apparaissent soit comme des objectifs, soit comme des moyens. Quels apprentissages sont fondamentaux ? Quels apprentissages sont prioritaires ? Quels facteurs permettent de décider d'une priorité ? Qui décide ? Peut-il exister un savoir minimal commun ? (notion récupérable par le pouvoir dominant; cf. discours de Giscard). Savoir minimal et développement maximal des potentialités de chacun ? Savoir minimal et savoir différent ? Ce serait quoi un savoir différent ? Savoir différent et savoir dévalué ? Le système éducatif d'Etat peut-il transmettre un "savoir différent" ?

Partage du savoir (cf. dossier l'entraide in "Pour une éducation coopérative" déjà cité; cf. aussi ILLICH "une société sans école")

B/ A PROPOS DE LA REINSERTION :

La réinsertion peut être: * d'un cours spécialisé à un cours "normal";
 * d'un cours correspondant à l'âge de l'enfant et non à son niveau (exemple: enfants amblyope...);
 * de l'internat à la famille...

MAIS AUSSI : * rendre l'enfant autonome, capable de s'adapter à un mode de vie, lui donner envie de travailler, "l'armer"...

REINSERER un enfant n'EST PAS L'OBJECTIF premier de l'enseignant en pédagogie de rupture.

La réinsertion peut être une demande de l'enfant: "être comme les autres"
 "être grand,..." ;
 .peut être une demande de la famille, de l'association de parents d'élèves mais cela pose problème car l'intégration devient L O I dans certains domaines (les mal-entendants, les amblyopes...);
 .peut être une demande de l'enseignant mais en accord avec l'enfant. Là, se pose inversement le problème de la famille qui s'oppose à toute nouvelle intégration (problème financier, allocations AES...)

NOS OBJECTIFS: .Tout d'abord - monter au maximum les potentialités de chacun;
 - donner au gamin des OUTILS pour qu'il fasse FACE à la société telle qu'elle est (prépare-t-on des O.S. ou autre chose ?);
 - favoriser l'épanouissement;
 - consolider la personnalité;
 - le rendre capable d'accepter une autre structure;
 - mener de pair l'autonomie et l'école (l'apprentissage facilitera la socialisation).

.Mais aussi - il ne faut pas forcer l'enfant, lui laisser une autre porte de sortie, surtout ne pas lui donner la situation d'assisté;
 - que l'enfant prenne conscience de la différence, ... qu'il apprenne à vivre avec... qu'il apprenne à AGIR.

IL NE FAUT PAS REINSERER A N'IMPORTE QUEL PRIX

Y a-t-il toujours des structures d'accueil valables ?

Nous pensons qu'en travaillant avec la famille, qu'à partir de la vie coopérative des discussions de groupe, nous pouvons faciliter une réinsertion.

C - A PROPOS DE L'AUTONOMIE :

Pour cerner la notion d'autonomie, ne faudrait-il pas l'éclairer par différentes approches :

- psychologique (autonomie affective...autonomie et psychologie génétique - cf. Piaget - ...quand est-on autonome sur le plan affectif?...Autonomie et droit des enfants - cf. Charte des droits de l'enfant - Y a-t-il des niveaux d'autonomie ? Autonomie et responsabilités confiées aux enfants - cf. Bettelheim "un lieu où renaître").
- psychanalytique (cf. Freud...) L'autonomie existe-t-elle ?
Lacan..."L'attachement").
- biologique (cf. Laborit : notion de dominant et dominé - influence du milieu - L'éducation peut-elle intervenir dans la relation dominant-dominé ? Faut-il être un dominant pour être autonome ?
- politique : qu'est-ce qu'être autonome dans une société donnée ? différence entre être autonome et être bien adapté à une vie sociale donnée ?
- pédagogique : quand un enfant est-il considéré comme autonome dans une classe ? (cf. tableau de niveaux d'autonomie de Monique MERIC dans "Pour une éducation coopérative" - dossier déjà cité dans ce numéro);
Dans notre pratique, existe-t-il une stratégie, des outils qui... favorisent l'accès à l'autonomie ?
Un enfant bien adapté dans une classe Freinet est-il un enfant autonome ? Qu'est-ce qu'être autonome ?

*Un travail de synthèse plus approfondi sera publié dans CONTACT 2 et pourra être envoyé à ceux qui ne reçoivent pas Contact mais qui... voudraient le recevoir. Nous ferons un tirage supplémentaire.
Pour cela, ou pour contribuer à ce travail, écrire, en joignant 4F en timbres à : Michel LOICHOT, 12, rue L. Blériot, 77100 MEAUX.*

2/ DEMARRAGE EN PEDAGOGIE FREINET :

A - Un atelier démarrage a fonctionné de manière permanente. Au cours de ce travail nous avons réfléchi :

- * à la vie coopérative, objectif important à atteindre en classe;
- * aux outils à mettre en place progressivement : correspondance - journal - ateliers divers - fichiers...
- * au démarrage du Conseil de Coopérative.

La notion d'étapes progressives est apparue comme primordiale pour une classe... fonctionnant en pédagogie Freinet.

Nous reviendrons sur ces problèmes au cours de l'année.

B' - Un atelier ponctuel "Démarrage sans outils" a permis à des camarades étrangers de mettre en place des structures d'échanges.

Problème posé par les participants : Janneke et Jan-Paul travaillent en Hollande, Christiane en Allemagne.

Les activités individualisées, oui. Mais eux ne peuvent pas utiliser nos outils, ou très peu. A la rigueur les fichiers de techniques opératoires. Il faut donc... se créer des outils, se les construire. Cela représente un énorme travail. Et, au démarrage, il y a d'autres investissements en temps.

Nous avons cherché ensemble.

1/ Mise en place d'un certain nombre d'activités permettant le démarrage en travail individuel avec peu d'outils" ou pas. (La correspondance, le texte libre, l'expression "artistique", le travail d'imprimerie, les techniques opératoires). Des fiches ponctuelles qui peuvent constituer, à long terme, des fichiers.

Exclues : les utilisations de B.T., F.T.C., livrets de lecture, les fiches d'orthographe et d'autres...

Sans les outils, le maître est moins disponible encore au cours des activités.

2/ Travail d'équipe - Elaboration d'outils

Les travailleurs en pédagogie Freinet sont environ une centaine en Hollande, et assez dispersés. En Allemagne, encore moins nombreux.

Une proposition a été faite par la C.E.L. Mais il faut faire une demande de tirage pour 2000 exemplaires minimum. Question de rentabilité.

3/ En attente et peut-être à réfléchir : il y a quelque chose à faire au niveau de l'entraide entre travailleurs.

Nous avons décidé d'essayer d'entreprendre une correspondance à objectif premier d'entraide. Il y a sans doute des outils existant, peut-être quelques fiches, des idées à communiquer aux travailleurs étrangers, et utilisables, ou qui ne demanderaient pas grande modification à subir.

Ils nous renverront leurs expériences et nous chercherons ensemble.

Au-delà il faudra peut-être réfléchir plus à fond sur ce problème important de communication....

Compte rendu : Françoise FRANCOIS
20, rue Franklin

Pour tout contact sur ce problème de l'entraide aux étrangers : 59200 TOURCOING

```
*****
*
* ECHANGER SUR LE TRAVAIL ET LE VECU
*
* avec les enfants et adultes handicapés physiques
*
* *****
```

APPEL URGENT DE Bernadette DUBUT : Immeuble B/9 Résidence Bellevue, 60000 BEAUVAIS
Tel. 15(4) 402.37.72

1981 : Année Internationale des Handicapés Physiques. L'U.N.E.S.C.O. organise une exposition à Paris, la première quinzaine de janvier.

"Dans ce double but et ayant vécu quatre semaines entières avec des enfants handicapés et étant actuellement en contact avec des handicapés adultes, JE RECHERCHE DES COLLEGUES INTERESSES(ES).

Nous mettrions mes et éventuellement nos expériences, nos idées (origine des handicaps - la pédagogie Freinet et les Handicapés Physiques) et aussi ce que nous savons de par les personnes côtoyant journalièrement ces handicapés.

Dans un premier temps je recevrai les témoignages de ceux qui travaillent dans ce secteur et en ferai une synthèse et présentation pour nos échanges et pour CHANTIERS... Nous pourrions aussi exposer nos travaux à l'UNESCO ainsi que je leur ai proposé.

Je recherche aussi des collègues ou autres personnes ayant des connaissances médicales pour une étude approfondie des handicaps."

Ecrivez lui,, prenez rapidement contact pour que ce travail commence au plus tôt.

le 7 octobre 1980.

En préparant les dernières pages "urgentes" pour le numéro d'octobre qui est pratiquement bouclé, j'ai envie de parler du grand mouvement de solidarité qui a eu lieu ces jours derniers et notamment la grande manifestation à Paris aujourd'hui, contre le racisme violent qui se développe de manière inquiétante.

Des dizaines de milliers de personnes dans la rue, au delà des divergences et tensions politiques en toile de fond, un monde pareil, ça fait un bien fou après cette colère et tristesse venues lors de l'attentat fasciste de la rue Coprenic. Voilà un bel exemple d'espairs possibles contre les racismes de tout poil.

Michel FEVRE

*Serge aux informations a vu
la manifestation:*

ANTI RACISTE

Il y avait beaucoup de monde.

Les gens criaient:

HALTE

AU RACISME !!

AU FASCISME !

*En classe nous avons regardé la
BT N°:876 sur les camps
de concentration pendant la
guerre. Nous pensons que les
gens ont eu raison de manifester.*

**NOUS NE VOULONS
PAS QUE LE
FASCISME
REVIENNE.**



la classe
I.M.P. REBAIS 77

Chantiers
est le fruit
de travaux
coopératifs.
Ont participé
à l'élaboration
de ce numéro :

J.-P. Lécuyer
M. Trachez
J. Le Gal
J.-P. Boyer
B. Mislin
M. Méric
J. Méric
N. Chaput
R. Costantini
M. Guillouet
B. Gosselin
R. Laffitte
S. Berton
A. Tossier
P. Yvin
M. Albert
M. Mathé
E. Villebassé
D. Villebasse
C. Bonnot
F. François
B. Montclair
A. Brun
M. Forget
L. Chabanne
A. Caporossi
I. Caporossi
M. Lonchamp
A. Monnier
B. Dubut
S. Rôpert
R. Besse
P. Robo
G. Lucas
M. Bolmont
A. Hecq
G. Ferretti
S. Goudal
D. Sassatelli
P. Sassatelli
M. Loichot
M. Fèvre
D. Vernet
P. Vernet

soit 43 bénévoles
et 1 salariée
à mi-temps

et les revues
de l'I.C.E.M. :

L'Éducateur
Artisans Pédagog.
La gerbe du S.O.
Chantiers Pédagog.
de l'Est (C.P.E.)

En troisième partie de ce numéro, vous trouverez :

Journal de la classe de Perï. des petits
ÉCOLE Jean MOULIN MÉRU OISE
Numéro 86 / MAI-JUIN 79 LE N° 3F
Le Gérant : B. GOSSELIN N° 4064 P.Sc.

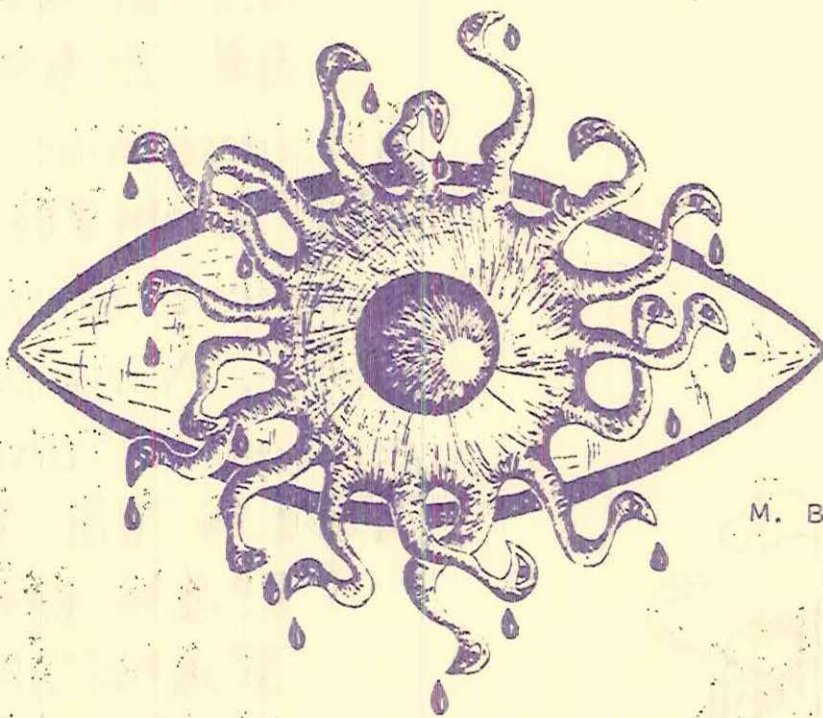


Numéro Spécial
LE PETIT CHEVAL GRIS
présenté par
LE PETIT OISEAU BLEU
TECHNIQUES FREINET

et non comme annoncé
en page sommaire :

"LA DENT DE LAIT"

qui est programmé pour novembre seulement...vous l'aurez
donc le mois prochain. Errare humanum est !...



M. Bolmont

Vous ne trouverez pas non plus le 2° numéro annoncé de :

CHANTIERS DES JEUNES

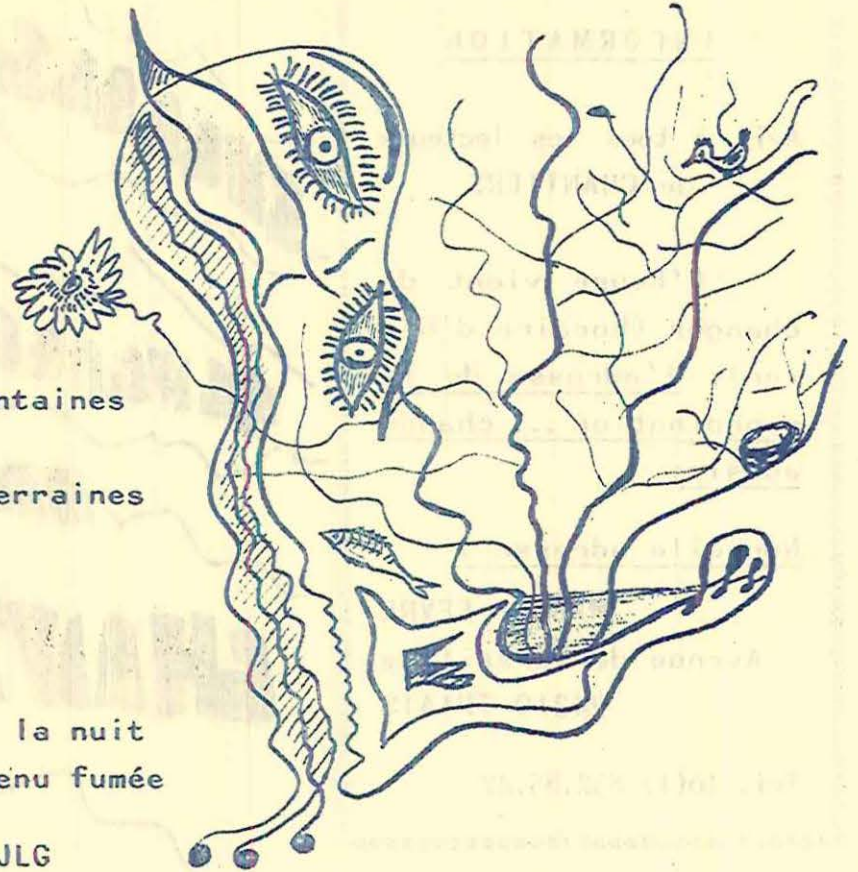
L'équipe du 25, responsable de sa préparation n'a pas été
en mesure de le préparer. Elle fait appel à toutes les clas-
ses qui voudraient participer...Envoyez d'urgence vos ma-
quettes à Alain CAPOROSI, Collège Diderot, 25041 BESANCON.

EXPRESSION

MIRAGE

Je ne boirai plus
 l'eau claire de tes fontaines
 Je ne plongerai plus
 dans tes rivières souterraines
 Je ne dormirai plus
 à l'ombre de tes rêves
 Je ne rencontrerai plus
 tes oasis parfumées
 sur les sentiers de la nuit
 l'encens est devenu fumée

JLG



Vient de paraître :

Suzanne ROPERT

STOCK 2

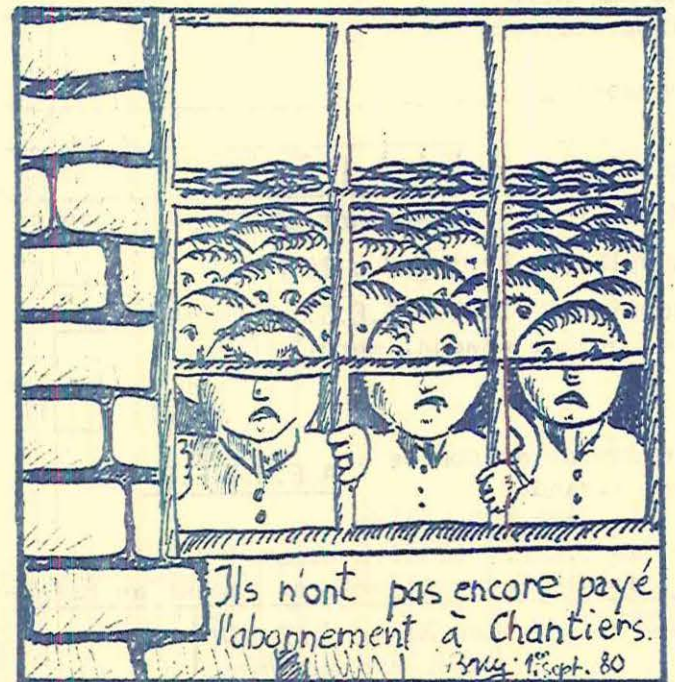
"ECOUTE MAITRESSE"

une institutrice chez les enfants "fous"

Dans ce livre, Suzanne Ropert qui a évoqué à diverses reprises dans notre revue Chantiers les difficultés de son travail en Hôpital Psychiatrique, nous fait le récit, dans un style direct, de ce qu'a été sa vie durant sa première année chez les enfants "fous".

Un livre rempli de la foi et des doutes d'une institutrice CAEI - Freinet qui s'est heurtée aussi bien aux enfants qu'à l'Institution, qui s'interroge... mais ne désespère pas.

Un livre chaleureux, qui ne se résume pas en quelques lignes mais qui se vit; un livre à lire et à faire lire.



INFORMATION

Avis à tous les lecteurs
de CHANTIERS

L'heure vient de
changer (horaire d'hi-
ver); l'adresse de la
coordination ... change
aussi :

Nouvelle adresse :

Michel FEVRE
Avenue de Versailles
94310 THIAIS

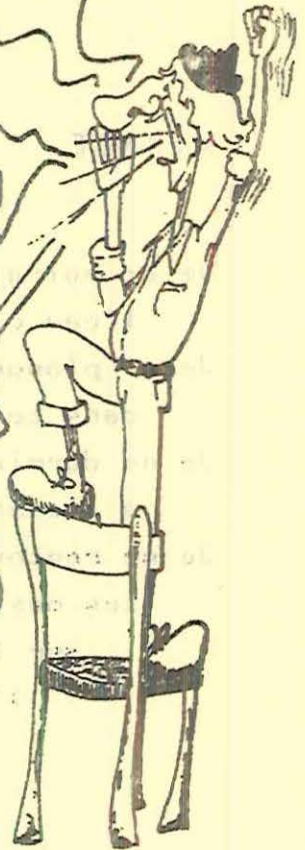
Tél. 16(1) 852.85.42

ENGAGEZ-VOUS

RENGAGEZ-VOUS

DANS

CHANTIERS



CHANTIERS
DANS L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

fiche :
ABONNEMENT °

ou

réabonnement °

revue mensuelle, à servir à :

M. Mme Mlle ° _____
(nom, prénom)

adresse _____

code postal [] [] [] [] [] _____

Montant de l'abonnement 80-81 : 70 F

supplément étranger : 15 F _____ F

soutien à l'A.E.M.T.E.S. : _____ F

(au gré de chacun, merci)

total: _____ F

versement au nom de : A.E.M.T.E.S.
par : .mandat

.chèque bancaire

ou au C.C.P. 915 85 U LILLE (3 volets)
à adresser avec le présent fichet au trésorier:

M. Bernard MISLIN
14, rue du Rhin
68490 OTTMARSHEIM

°rayez les mentions inutiles. Merci.

facture : OUI - NON ° ✂

L'Association Ecole Moderne-Pédagogie Freinet-des Travailleurs de l'Enseignement Spécial, vous propose sa revue mensuelle:
" CHANTIERS DANS L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL "

* Vie et Travaux de la Commission Education Spéciale de l'ICEM
* Actualités, Documents, Mini-Dossiers, Synthèses axées sur un thème...
vous seront servis tout au long de l'année en 10 livraisons.

QUELQUES PRECISIONS:

- Les abonnements se font exclusivement par année scolaire. Ceux qui s'abonnent en cours d'année reçoivent les numéros parus depuis la rentrée scolaire.
- Les réabonnements se font par tacite reconduction. Ceux de nos abonnés qui ne désireraient pas recevoir la Revue sont invités à nous le faire savoir en fin d'année scolaire.
- Faites connaître "CHANTIERS" autour de vous. Dans chaque numéro se trouve un bulletin d'abonnement, détachez-le et passez-le à un ami.

ABONNEMENTS OU REABONNEMENTS POUR 1980-81:

- Remplissez et découpez le fichet d'abonnement qui se trouve ci-contre.
- Pour les expéditions "PAR AVION" demandez le tarif spécial au trésorier.
- Avant d'expédier, vérifiez que vous n'avez rien oublié...
MERCI

REABONNEMENT: nous faisons appel à votre esprit coopératif. Si vous ne l'avez pas encore réglé, faites-le dès réception de ce numéro. Merci.

AU
STAGE
NATIONAL
DE
MARY SUR MARNE



TÊTES



PLEINES ...



et estomacs



pleins



ÉCHECS SCOLAIRES : MYTHE ÉGALITAIRE ET ILLUSION DU SOUTIEN.

« Nous dénonçons l'ambiguïté, mieux : la mystification du thème de l'égalité des chances car il est associé à une vision politique et scolaire qui ne s'est pas détachée des notions de norme, de handicap, de compétition, de commandement hiérarchique...

Au plan scolaire, cela se traduit par la mise en œuvre de pédagogies de compensation systématique qui ont leur origine dans la conviction qu'il y a des enfants à qui il manque quelque chose — les handicaps socio-culturels — et les autres...

... Il n'y a pas un enfant type, un enfant norme inventé par les psychologues et les pédagogues, mais des enfants de milieux aisés comme de milieux prolétaires, avec les joies et les drames qui sont ceux de tous les enfants, avec les injustices ou les privilèges qui sont ceux de leur milieu social d'origine, des enfants, semblables et différents à la fois. Semblables par leurs potentialités, leur désir de vivre, de jouer, de créer, d'aimer, d'être aimés... Différents par l'affection reçue, l'ambiance et le confort du foyer, la situation parmi les frères et sœurs, la disponibilité des parents, l'alimentation et la culture donnée par le milieu, l'appartenance de classe...

Il n'est pas dans nos intentions de nier la réalité de l'exploitation vécue par les classes populaires, et de leurs effets sur le développement des enfants mais nous ne pouvons accepter qu'on assimile des différences socio-culturelles à des handicaps, à des manques.

... Ce serait à l'école de s'adapter à la diversité des enfants et non l'inverse. Le droit à la différence est un principe fondamental de l'école populaire.

... La lutte contre l'inégalité sera un vain mot tant que l'école valorisera les enfants qui parlent le « beau » langage et le comprennent dévalorisant du même coup les autres ; tant qu'elle n'offrira que des activités coupées de la réalité quotidienne vécue par chacun ; tant qu'elle niera la diversité des modes de réussite et de réalisation de soi en hiérarchisant disciplines fondamentales et matières mineures ; tant qu'elle empêchera l'expression des désirs et de l'identité culturelle de chacun ; tant qu'elle culpabilisera en prétendant les compenser des « handicaps » qui sont avant tout l'indice d'une profonde allergie au vécu scolaire et n'existent que parce que le modèle et la référence culturels implicites sont et demeurent l'enfant de famille bourgeoise. »

(Extraits du Projet d'Éducation Populaire de l'ICEM)

CHANTIERS DANS L'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

Proposez-la à vos amis : un bulletin d'abonnement sera inséré dans chaque numéro...

Notre revue mensuelle d'Animation Pédagogique sera ce que nous la ferons, tous ensemble...

Participez à sa VIE en envoyant votre participation et/ou celle de votre classe : articles, dessins, poèmes, journaux scolaires, échos de travaux de recherche, impressions, critiques, souhaits... Vos questions et/ou vos réponses, notamment pour la rubrique Entraide Pratique, à la rédaction.

Équipe de rédaction : Michel FÈVRE, Philippe et Danièle SASSATELLI, Michel LOICHOT, Daniel VILLEBASSE

Adressez le courrier pour CHANTIERS à :

Ph. et D. SASSATELLI, rue Champs gris, St-Martin-des-Champs, 77320 LA FERTÉ-GAUCHER
Tél. 16 (1) 404 17 49

Équipe de duplication : D. et E. Villebasse, F. François, C. Bonnot et P. Vernet.
Routage, diffusion : Pierre VERNET, 22, rue Miramont, 12300 DECAZEVILLE.

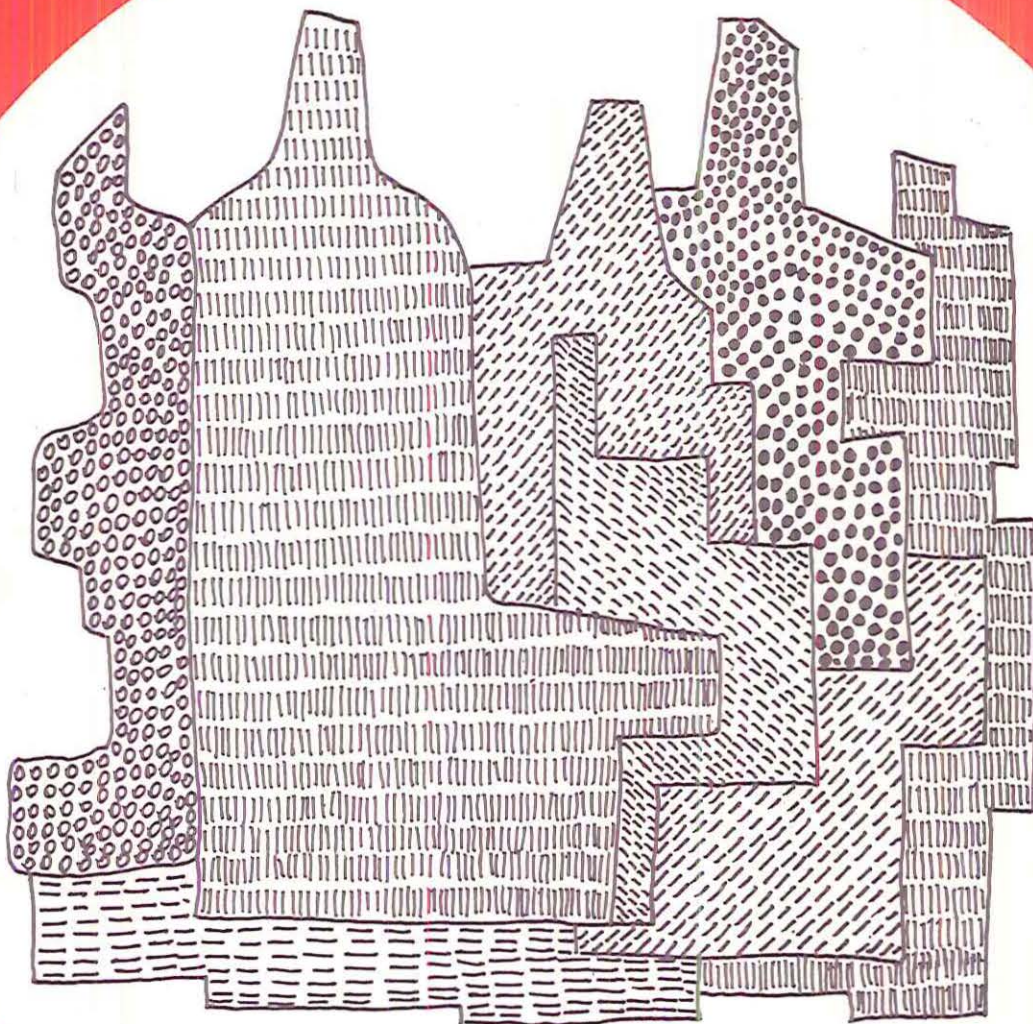
Gestion Financière, Commande de dossiers, Abonnements :

- Libellez vos chèques au nom de A.E.M.T.E.S.
- Adressez le courrier à :

B. MISLIN, 14, rue du Rhin, 68490 OTTMARSHEIM

- Chèques bancaires
- ou chèques postaux
CCP 915 85 U LILLE

Abonnements : 70 F pour l'année scolaire 1980-1981.
Vente au numéro : 9 F le numéro simple — 15 F le numéro double.



30.7.79
P. M. M.

Nouvelle Série
6^e Année : 1980-1981



Directeur de la publication: D. VILLEBASSE - 35, rue Neuve - 59200 TOURCOING
Commission Paritaire des Papiers et Agences de Presse N° 58060
Imprimerie spéciale - A.E.M.T.E.S. : 22, rue Miramont - 12300 DECAZEVILLE