

⑥ Janvier 1981



Stencil gravé - Classe 15 - Heureux Abri - Mormignies (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 »)

« 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

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

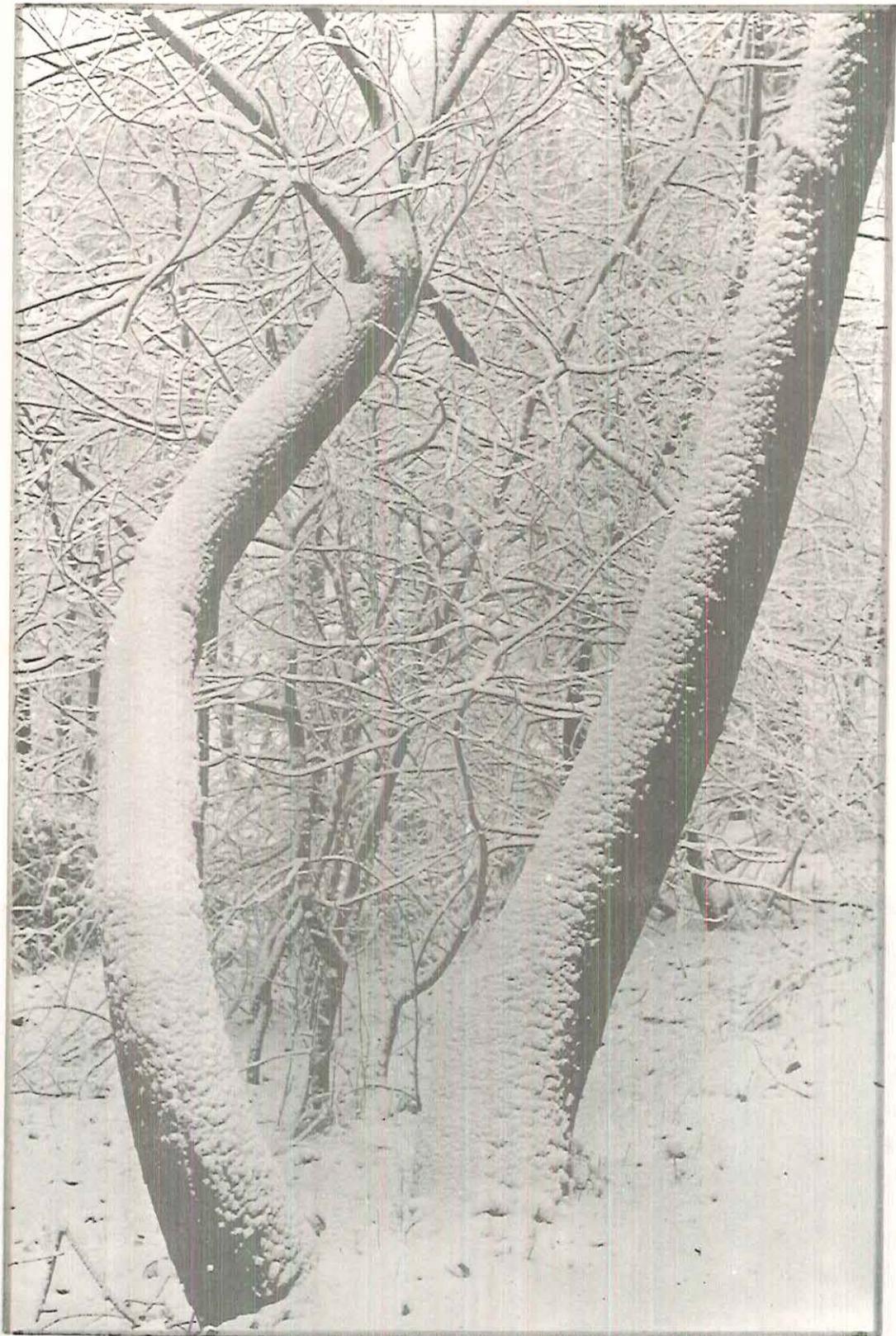
06322 CANNES LA BOCCA CEDEX

Neige

Neige, ma meilleure amie,
dis moi,
quand tu tombes du ciel,
si tu te fais mal.
Neige bien blanche,
tu tombes
sur le toit des maisons,
et sur les églises.
Les enfants t'aiment follement.

Patrick
Tourcoing





* en couleur INFORMATIONS COOP :

1. **Echos de la Commission:** .Rencontres 81
.Le mot du Comité de Coordination - Secteurs
2. .Appel de "Vie en Etablissement Spécialisé"
3. **Entraide Pratique:**
.Construisez vos outils : une presse à imprimer à encre automatique
9. .Appels - Annonces - Appels - Annonces -
10. .Fiches : +Petits trucs
+Jeux pour les petits.
11. **Expression enfants: Les bombes**
12. **Expression adulte: Camp de consommation !**
Fiche d'abonnement pour l'année 1980-81



* **Rappel:** Participez à la campagne 1981,
pour 10.000 NOUVEAUX ABONNEMENTS
à J. Magazine, BT J, BT, et BT 2.

(pour 4 nouveaux abonnements un cinquième gratuit)
** Utilisez le bulletin joint au N° de décembre ou
celui joint au présent numéro.



Sommaire

* en blanc ECHOS DES SECTEURS :

1. Photos: le choix de l'équipe de Tourcoing
3. Expression adulte - Sommaire
4. Correspondance: 2 expériences de 79-80
5. Orientation - Réadaptation:
.Quelle psychologie Scolaire ?
11. .En réponse à "Questions sur les G.A.P.P.
13. Méfiez-vous des Psy...
15. Ouverture:
.L'entraide scolaire de la C.S.F.
21. .Sortir de la marge; nous avons fait un film
25. .Expérience en C.E.S.
26. Expression enfants: Nous voudrions...
27. Tribune Libre: des films; un livre
30. Expression adulte: La rime dérive.

*pour vos classes: Un album :

" NAISSANCE DANS LA CLASSE "

et

" CHANTIERS DES JEUNES "



Meilleurs Vœux

CORRESPONDANCE PONCTUELLE

2 EXPERIENCES DE L'ANNEE 1979-1980

Jean-Paul BOYER en Perf. à Nantes

J'avais envie de lancer la classe dans ce type de correspondance afin de diversifier les échanges et de les enrichir. De toute façon les enfants ont bien accepté ce type de correspondance, rien que le nombreux courrier que nous recevions, c'était très motivant. Surtout au 2ème trimestre. Le 3ème trimestre tourne au ralenti vu les nombreux jours d'absence.

Utilisation des fiches : je les ai retranscrites sur une feuille que j'ai affichée dans la classe. J'ai présenté aux enfants les différents thèmes en expliquant qu'il était possible d'écrire, individuellement, collectivement à telle ou telle classe pour avoir des renseignements plus précis par exemple sur une région de France.

Nous avons situé sur la carte les différentes villes... Nous avons adressé notre 1er journal à toutes les classes inscrites. Par la suite nous ne l'avons envoyé qu'à ceux qui nous ont répondu.

Nous avons eu des échanges plus réguliers avec St Dié, Plaisance du Gers, Le Bouscat, Thonon les Bains.

Les échanges sont devenus individuels ou de groupes (2 enfants par exemple écrivaient à la classe). Quelques enfants ont échangé individuellement avec d'autres.

Cela a été très positif pour une enfant de notre classe qui a échangé assez régulièrement avec une autre du Bouscat. En effet cette enfant n'arrivait pas à s'investir dans la correspondance régulière que nous avons avec une classe de la région de Nantes. Un jour elle a reçu une lettre d'une petite fille du Bouscat qui la félicitait pour un texte qu'elle avait écrit dans le journal. Ce fut l'élément déclanchant et depuis elle s'est mis à beaucoup écrire.

Je conçois la correspondance comme élément très dynamique pour l'ouverture de la classe sur le monde, comme outil de valorisation des travaux des enfants. La correspondance classe à classe est importante pour ce qui est des relations affectives entre les enfants, mais la correspondance ponctuelle me paraît plus riche parce qu'elle diversifie les échanges, élargit le champ d'action. Elle peut amener à des échanges plus vrais et plus naturels.

DES SOUHAITS :

- * se fixer des règles pour garantir les échanges : bien définir les thèmes qui peuvent intéresser...
- * celui qui reçoit, répond... Echanger aussi entre nous (je veux dire les enseignants des classes...)
- * éventuellement cela peut aller vers une correspondance plus élargie ou plus personnalisée.

Nicole CHAPUT en S.E.S. à Mérignac

A réception des fiches, je les ai affichées en classe et dans les 3 groupes d'élèves avec lesquels je travaille cette année (5°, 3°, 3°) en Français nous avons cherché à mieux connaître d'où venaient ces classes.

- * 1 carte des départements avec repérage précis... a été affichée toute l'année avec les adresses.
- * la liste des documents proposés aussi, puis lue et relue plusieurs fois.

La correspondance a démarré en fait dans le groupe de 5° quand nous avons reçu des journaux de 3 classes différentes. A lecture des textes 3 élèves ont demandé à écrire à 3 élèves différents. Début d'une mini-correspondance.

Mais ce fut rare et assez "pauvre" comme échange.

Il faut dire que parallèlement nous échangeons très régulièrement nos textes libres imprimés au fur et à mesure de leur parution avec la classe de Pessac de M. Méric. Là, il y a eu quelques questions-réponses sur certains textes et rencontre des 3°.

Pour nous ce ne fut pas une année d'échanges nombreux et intensifs mais plutôt une sensibilisation à une forme d'échange qui pourrait s'approfondir l'an prochain, une stimulation à l'expression, à la communication.

L'an prochain la correspondance devra prendre une place à part entière dans la vie de la classe et devra être prise en charge par le groupe comme toute activité et non laissée comme cette année à l'initiative personnelle.

Mais pour cela il faudra que nous puissions avoir le circuit de corres. très vite à la rentrée.

* Un manque par rapport aux classe de 3°: quand il y a eu échange ce fut avec des élèves beaucoup plus jeunes d'où désintérêt.

* Les classes de 14.16 ans sont rares. Ne serait-il pas possible d'établir un circuit de textes entre les classes de 4° 3° par exemple avec éventuellement questions-réponses ou débat quand cela en déclanche... au lieu d'attendre d'avoir imprimé le journal en fin du 1° ou 2° trimestre.

ORIENTATION - READAPTATION

C'est sous ce titre que plusieurs camarades échangent - dans des cahiers de roulement - leurs témoignages sur ce thème.

L'article de Solange et Alex Lafosse sur les GAPP (Chantiers 1-2, p. 41-49) a suscité pas mal de réactions. Ci-dessous nous publions un article de Gérard Chauveau du S.R.E.S.A.S., 75, rue Claude Bernard, 75005 Paris, qui sert un peu de référence à un travail de recherche et d'actions menés sur la région parisienne. A la suite de cet article, Alex Lafosse avait répondu à Gérard; nous publions aussi cette réponse.

QUELLE PSYCHOLOGIE SCOLAIRE ?

Parler de la psychologie à l'école et la promouvoir, certes; évoquer la pratique et le rôle du psychologue scolaire (ou psychologue de l'éducation ?), soit. Mais quelle psychologie à l'école ?

Je crois qu'il est nécessaire d'évoquer rapidement les diverses orientations existant actuellement, liées à l'influence plus ou moins grande de tel courant "école" psychologique d'une part, et aux conditions institutionnelles d'exercice d'autre part.

L'approche historico-critique, même sommaire comme ici, permet de comprendre la représentation habituelle de la psychologie à l'école chez les usagers (public, parents, enseignants, élèves) et ...chez certains psychologues. Elle conduit de plus à relativiser les explications mettant en cause la seule volonté du "pouvoir politique" de limiter l'activité du psychologue au dépistage et à la sélection. En fait, la psychologie elle-même (tout au moins certains secteurs importants) n'est pas innocente dans le développement de ces conceptions et procédures.

* 1er courant : "TRIAGE DES ANORMAUX"

Il naît au début du siècle (symbolisé par Binet) avec la campagne de psychologues, médecins, notables en faveur des classes spéciales (1) et la mise au point d'un "test d'intelligence" (Binet-Simon) qui est l'instrument de cette désignation

des "arriérés". De 1921 à 1963, dans les 12 éditions de "La mesure du développement de l'intelligence", la même phrase programmatique revient : "Le triage de ces enfants (les "anormaux") apparaissait, et il est resté, la chose essentielle" (Th. Simon). Le premier travail des psychologues dans l'école est, à leur initiative, un travail de tri et d'exclusion d'une frange d'écouliers.

C'est sur ce courant de pensée que s'appuie l'administration pour que dès leur mise en place, les psychologues scolaires soient liés (ou intégrés) aux commissions médico-pédagogiques (années 1950-60) et à la filière "enfance inadaptée" de l'Education Nationale. Notons que peu de "pionniers" se sont alors émus de ce "rétrécissement" de leur champ d'action à la détection et à l'examen "scientifique" des "débiles".

* 2ème courant : "ORIENTATION

ET SELECTION PROFESSIONNELLES".

A partir de 1920, des psychologues (le chef de file en est Piéron) jouent un rôle moteur dans l'installation d'une orientation-sélection professionnelle "scientifique" au moment où d'autres experts (Taylor) s'appliquent à impulser "l'organisation scientifique du travail".

Les organismes d'O.P. se répandent sous leur impulsion et celle d'administrateurs de l'enseigne-

(1) Cf. M. PRUDHONNEAU, L'enfance anormale, PUF, 1949. Et aussi M. VIAL, Cahiers SRESAS, n° 18, 1979.

ment technique en même temps que la vision idéaliste et mécaniste de l'O.P. diffusée par les mêmes (H. Piéron, J. Fontègne) : l'orientation comporte 3 étapes :

- 1 - Connaissance du sujet (l'individu) : bilan des aptitudes, profil psychologique grâce aux batteries de tests.
- 2 - Connaissance de l'objet (les emplois) : profil de la profession.
- 3 - Adaptation, coïncidence, correspondance quasi automatique entre tel profil et tel métier.

Ces idées de la "psychologie scientifique" sont à la base des textes officiels qui instituent l'O.P. et définissent le rôle des "orienteurs" : "ensemble des opérations qui précèdent le placement des jeunes gens et des jeunes filles dans le commerce et l'industrie et qui ont pour but de révéler leurs aptitudes physiques, morales et intellectuelles" (Décret de 1922); faire "que les aptitudes et les goûts répondent aux exigences du métier", ainsi "l'intérêt personnel coïncidera avec l'intérêt de la nation" (Décret de 1938 directement inspiré par Fontègne).

Histoires anciennes et révolues que tout cela ? Pas si sûr si on considère que :

- 1°/ Une profession ne se débarrasse pas si facilement de doctrines et de technologies qui l'ont régie pendant des décennies (1).
- 2°/ Une référence toujours présente, sorte de "charte" des "psychologues de l'éducation" (le plan Langevin-Wallon), reprend le même discours : l'orientation "mettra chacun à la place que lui assignent ses aptitudes, pour le plus grand bien de tous"; elle doit "aboutir à mettre chaque travailleur, chaque citoyen au poste le mieux adapté à ses possibilités, le plus favorable à son rendement" en effectuant "un classement des travailleurs fondé à la fois sur les aptitudes individuelles et les besoins sociaux" (Principes généraux).

Quarante ans après Binet qui affirmait que "les syndicats patronaux comprennent l'intérêt qu'il y aurait à faire connaître à chacun sa valeur et la profession à laquelle la nature le destine", c'est la même utopie réformatrice, le même désir d'un capitalisme harmonieux qui s'expriment.

Dès les origines, la psychologie qui prévalut

dans l'institution scolaire - souvent sur l'impulsion des experts et des psychologues de renom - a pour fonction soit le tri-exclusion d'une petite partie des enfants (Courant 1), soit le tri-répartition d'une masse d'élèves vers les différents postes du système productif (Courant 2).

Mais ces deux courants ont en commun le même cadre théorique (psychologie différentielle et thèse des aptitudes naturelles) et la même méthodologie : psychométrie et psychotechnique). Cet ensemble théorico-pratique qui se construit et s'affine dans la première partie du 20^e siècle constitue la contribution "scientifique" à l'affermissement de l'idéologie dominante fondée sur le double postulat des inégalités naturelles de mérite et de don et sur la légitimité du pouvoir de la bourgeoisie. Certes les idées de ces "novateurs" ou "précurseurs" furent souvent généreuses, mais leur "psychologie scientifique" s'analyse comme étant en grande partie les discours et les pratiques "savants" d'un groupe d'intellectuels bourgeois contribuant à la "rationalisation" (on disait aussi "normalisation" à l'époque) des sociétés industrielles avancées.

Ces quelques points de repère brièvement mentionnés conduisent à montrer l'insuffisance des propos :

1°/ Qui ne voient dans le rôle contestable parfois dévolu aujourd'hui à la psychologie à l'école que l'effet du "dévotement" opéré par le "pouvoir" ou les autorités scolaires. En fait, les spécialistes des courants 1 et 2 ont souvent précédé et conseillé l'administration ou la classe politique. Le "renfermement" de la psychologie des tests et des aptitudes dans la sélection scolaire et sociale (2) n'est pas que l'effet d'"abus ou de mésusages", mais l'objectif premier de ses fondateurs : Binet, Piéron, Terman aux U.S.A. ou Burt en Angleterre. Croire que ces courants 1 et 2 à leur origine ont été "purs" et "scientifiques", croire en un "âge d'or" de cette tendance déviée ou pervertie par la suite participe du mythe.

2°/ Qui suggèrent de "dépoussiérer" certains exposés des "ancêtres" ou d'ôter "la gangue idéologique" qui entoure leurs analyses pour retrouver intacte, inaltérable et indubitable la "scientificité" des concepts et des méthodes. En réalité, réaliser une telle distinction relève du pari impossible dans la mesure où une telle préoccupation était totalement étrangère aux fondateurs de ce courant de

(1) Rappelons qu'un texte quasi-officiel de 1948 fixe très explicitement les 3 tâches du psychologue scolaire (courants 1 et 2) : a/ Dépistage des arriérés

b/ Orientation scolaire des élèves

c/ Orientation pré-professionnelle ("Les Psychologues Scolaires", UNESCO)

(2) A ce propos, je rappelle qu'il y a 35 ans, P. Naville affirmait déjà que l'opposition (suite page 3)

de pensée : pour eux, discours "scientifique" et discours "social" c'est la même chose. Les oppositions utilitaire/scientifique, fonction socio-politique et économique/apport scientifique, affirmations idéologiques/apport scientifique leur semblent inconcevable et sans objet. Ils constituent leur discipline au point de rencontre de l'idéologique et du scientifique : à l'époque, ils étaient perçus comme des "savants"; en 1980, on aurait tendance à les ranger plutôt du côté des "idéologues".

Pour en finir avec ce point, interrogeons-nous rapidement sur la méthode des tests. Comment n'en conserver les seuls aspects "positifs" et "scientifiques" si l'on se souvient que :

- Ses fondements et hypothèses sont empruntés à l'idéologie des aptitudes innées hiérarchisables.
- Ses contenus renvoient souvent aux normes et valeurs culturelles dominantes.
- Ses motivations (connaître, disséquer, investiguer et classer les individus) et ses pratiques (rapport de subordination entre le testé examiné et l'observateur) sont un exemple type du "pouvoir-savoir" dont parle M. Foucault (1).

Bien malin ou bien naïf qui prétend séparer le bon grain de l'ivraie !

* 3ème courant : LA PSYCHO-PATHOLOGIE

CLINIQUE.

Le rôle du psychologue scolaire est conçu comme centré quasi-exclusivement sur les "enfants-problèmes". Le psychologue se focalise sur les dysfonctionnements de l'élève en difficulté; il se fixe sur la recherche des traits psychologiques et pathologiques de l'enfant "suivi" ou "pris en charge" il est le "spécialiste des cas".

Ce courant tend à devenir de plus en plus référence (ou l'idéal) des psychologues scolaires. Pour bon nombre d'entre eux, la "vraie" psychologie c'est le modèle psychiatrique, psychothérapeutique ou psychanalytique. Deux indices confirment cette "dérive" (R. Zazzo) :

- 1°/ La plupart des psychologues scolaires qui continuent leur formation personnelle préparent des diplômes de psycho-pathologie et rarissimes sont ceux qui se dirigent vers les sciences de l'éducation, la sociologie

ou la pédagogie:

- 2°/ Chaque poste vacant de psychologue scolaire en CMPP fait l'objet d'un nombre très élevé de candidatures.

Remarquons aussi que cet idéal fonctionne parfois comme un voeu pieux (voire un alibi ou un camouflage ?) : certains psychologues scolaires parlent fréquemment "d'aide, d'écoute, de relation duelle ou privilégiée" alors que leur réalité est beaucoup plus faite de detesting et de dossiers pour les C.C.P.E. (Commissions de l'éducation spécialisée).

Il s'agit avec le développement du courant 3 de la transposition, de l'importation d'un mode d'approche et de techniques mis au point dans certains lieux de soins (secteur psycho-médical : hôpital, centre de consultation, cabinet de psychanalyste, etc...) dans une structure toute différente, lieu d'instruction et d'éducation : l'école. Accepter tel quel ce transfert - qui ressemble parfois à une imposition - n'est-ce pas en même temps nier l'originalité et la spécificité de la psychologie à l'école ? N'est-ce pas surtout, comme pour le courant 1, réduire son rôle à la déféctologie et au traitement des troubles psychiques divers ?

On assiste depuis quelques années, en opposition aux concepts et méthodes des courants 1 et 2, à la tentative d'hégémonie du mode d'appréhension et du schéma explicatif "cliniques" qui se généralisent à une masse d'enfants et non plus aux quelques consultants des structures médico-psychologiques. En privilégiant ainsi le modèle psychopathologique et la seule prise en charge individuelle, le courant 3 est l'une des sources de l'individualisation et de la pathologisation des difficultés scolaires et des phénomènes sociaux.

* 4ème courant : "L'OBSERVATION

DES NORMAUX".

L'observation continue de tous les élèves semble être la tâche prioritaire officiellement attribuée à la psychologie scolaire (cf. circulaire du 9.2.70 créant les G.A.P.P.). ceci correspond à une ancienne revendication (H. WALLON) et à une présentation couramment faite actuellement par les psychologues scolaires, leurs organisations ou leurs formateurs. Cette fonction est en fait fort ambiguë et suscite trois remarques succinctes :

- 1/ On définit une profession par une méthode

(2 suite) orientation/sélection "est absolument factice et illusoire". In "Théorie de l'orientation professionnelle", Gallimard, 1945.

(1) M. FOUCAULT, "La volonté de savoir", Gallimard, 1976.

et non par ses objectifs.

2/ Cette notion recouvre des applications fort différentes. Dans bien des cas, il s'agit d'un étalement (aggiornamento temporel) de la méthode des tests; la circulaire de novembre 1960 la définit d'ailleurs ainsi : "le psychologue doit examiner systématiquement à une ou plusieurs reprises au cours de leur scolarité les enfants d'une même école".

3/ les buts eux-mêmes, lorsqu'ils sont explicites, sont variés sinon contradictoires :

- détection précoce des troubles et "handicaps" psychiques (c'est-à-dire une variante du dépistage nommé abusivement prévention),
- orientation - répartition des écoliers entre les diverses branches du système scolaire,
- adaptation des élèves au milieu scolaire.

"L'observation continue des élèves" se veut une réponse tant aux critiques formulées à l'égard des procédures classiques (testing) qu'à la restriction du champ d'intervention du psychologue à l'école. Mais, aussi bien par ses modalités que par ses finalités hétérogènes, sinon opposées, elle me semble loin d'apporter la solution alternative ou l'unification de la profession souhaitées par ses défenseurs.

De plus, on reste toujours enfermé dans une approche individuelle des problèmes de difficulté ou d'(in)-adaptation scolaires. Face à l'importance des échecs ou retards, et d'une façon plus générale face aux mécanismes de différenciation scolaire et sociale dans l'école, peut-on penser que l'observation doit seulement prendre en compte l'enfant isolé pour en dresser le portrait psychologique?

Enfin, une telle conception aboutit - quelles que soient les intentions humanitaires des propositions - à des pratiques nocives dont les usagers commencent, à juste titre, à s'émouvoir. Quand Wallon réclamait en 1945 "que chaque écolier ait son carnet psychologique comme il doit avoir son carnet sanitaire" (1), quand des pédagogues et psychologues visent à une "connaissance totale" de l'élève, à une mise à jour de sa "personnalité profonde et secrète", on peut se demander si une telle psychologie qui se veut "au service de l'enfant" ne débouche pas sur le fichage (artisanal ou électronique des individus (2). Systématiser les "investigations et explorations approfondies" sur les plans cognitif, affectif, intime est-ce oeuvrer pour "le bien de l'enfant" ou est-ce mettre en place un "pou-

voir discrétionnaire" sur l'enfant ? Où s'arrête l'intérêt de l'élève et où commencent l'abus de pouvoir, l'atteinte aux droits et à la vie privée des personnes ? (3)

* Ces 4 courants

dans L'INSTITUTION SCOLAIRE.

1/ Ces quatre tendances théorico-pratiques se trouvent, grosso modo, réparties dans quatre structures administratives distinctes :

- le courant 1 domine chez les psychologues de circonscription et secrétaires de C.C.P.E. (dépistage des "débiles"),
- le 2 l'emporte chez les conseillers d'orientation et les C.I.O. (orientation),
- le 3 est privilégié chez les psychologues scolaires en OMPP (psychopathologie et psychothérapie),
- le 4 prévaut dans les GAPP (observation continue des élèves).

Mais le courant 1 y est encore puissant (parfois au corps défendant des psychologues scolaires) et le courant 3 y sert de plus en plus de point de référence ou d'attraction.

La diversité des GAPP est accentuée par la disparité de leurs conditions matérielles et institutionnelles de fonctionnement : par exemple le décalage zone urbaine/zone rurale.

2/ Au delà de ces différences, une constante existe cependant : le travail des "psychologues de l'éducation" est polarisé sur l'élève-individu et sur l'établissement de ses caractéristiques psychologiques personnelles, intrinsèques; la psychologie individuelle détient le monopole de la psychologie à l'école.

Pourtant, un tel poids ne correspond ni à une fatalité, ni à une nécessité. Il y a plus d'un demi-siècle, Claparède fut à la fois l'un des "inventeurs" de la psychologie scolaire, des sciences de l'éducation et de la pédagogie "nouvelle". Voici plus de trente ans, le plan LANGEVIN - WALLON prévoyait une activité psycho-pédagogique importante pour le psychologue à l'école :

1/ en vue "d'une meilleure adaptation des programmes aux capacités des élèves" il "s'attache à l'analyse des matières d'enseignement".

2/ "apprécier les conséquences psychologiques des méthodes éducatives".

(1) et il ajoutait: "je voudrais que pour ce carnet il y ait une page pour chaque âge et que pour chaque âge il y ait un profil psychologique".

(2) sur ces questions, voir le n° 136 de "Education et Développement", 1979 : l'observation des enfants et le fichage.

(3) d'autant plus que les intéressés n'ont pas de droit de regard ou de contrôle.

Par la suite, . . . la première circulaire officielle (circulaire Lebette, nov. 1960) fixait au psychologue scolaire une tâche de "recherche et d'expérimentation pédagogiques" en collaboration avec les enseignants.

Un tel axe a été abandonné - voire combattant par la majorité des administrateurs que des psychologues scolaires.

A mon sens, c'est cette direction (5ème courant) qu'il faut mettre au premier plan et actualiser.

* Pour une PSYCHO-SOCIO-PEDAGOGIE

à l'ECOLE.

La question principale est celle de la transformation de l'institution scolaire dans le sens d'une adaptation réciproque école-enfants, d'une lutte contre les mécanismes d'échec et de sélection, d'une prise en compte des enfants de milieux populaires qui sont, pour beaucoup aujourd'hui, des mal-enseignés et des "malmenés".

Si l'objectif du psychologue est de comprendre, de collaborer avec tous ceux concernés par l'école et d'agir avec eux pour la modifier, on comprend qu'il ne puisse se satisfaire du seul cadre de la psychologie individuelle et pathologique.

1/ Comprendre.

Croire que l'étude du "psychisme" de l'écopier peut se faire indépendamment de l'étude de l'environnement social - familial et du contexte scolaire, en dehors du faisceau de relations et de statuts dans lequel vit l'enfant, est une position théorique erronée et entraîne des comportements professionnels pour le moins contestables.

Observation continue, soit. Mais à condition qu'elle porte sur les rapports enfant(s) - classe(s) sociale(s) - institution, à condition qu'elle vise à saisir notamment le fonctionnement de la structure observée (école, groupe-classe, groupe d'enfants). Citons dans ce sens les observations de situations éducatives ou institutionnelles (CRESAS), la mise en évidence de rapports sociaux maître-élèves déclenchant des processus de valorisation-dévalorisation (L. Lurçat) ou d'attraction-rejet (D. Zimmermann). Ce mode d'approche essaie d'intégrer les composantes sociales, culturelles et psycho-sociales dans la description des conduites et attitudes.

- Croire que le psychologue scolaire peut être utile aux écoliers et aux enseignants sans être lui-même préoccupé par la psychologie des apprentissages me semble pour le moins paradoxal. Par

exemple, ne serait-ce pas le rôle des psychologues scolaires d'être présents dans les changements intervenus ces dernières années à l'école élémentaire dans l'enseignement du français, des mathématiques ou des activités d'éveil ? Ne serait-ce pas leur rôle de s'intéresser à la vie et à la réflexion de courants pédagogiques comme le G.F.E.N. ou l'I.C.E.M. (mouvement Freinet) ?

2/ Changer.

Modifier et améliorer les conditions de vie et de travail des élèves -ici et maintenant- n'est-ce pas le principal moyen de "prévention" et d'"adaptation" ?

Essayer de construire une psychologie au service de tous (en particulier tous ceux qui sont habituellement exclus ou mis à l'écart) signifie pour moi agir pour que l'école donne à tous droit de cité et droit aux connaissances. Une telle orientation implique donc d'agir sur les structures, les contenus et les relations (sociales et interpersonnelles).

3/ Collaborer.

Bien sûr, une telle conception suppose que le psychologue scolaire (ou le G.A.P.P.) ne s'enferme pas dans un ghetto ou une tour d'ivoire "psychologique" et que échanges et participation de tous les concernés soient développés (psychologue, enseignants, parents d'élèves, élèves, associations locales). Un seul exemple : les difficultés ou la "souffrance" de quelques élèves. Cet aspect n'est pas nié ou omis, mais il n'est plus central ou unique. L'intervention du psychologue scolaire (ou du G.A.P.P.) s'intègre dans la dynamique esquissée ci-dessus et dans la gestion collective - si possible - des désadaptations ou perturbations individuelles.

En ce sens, il s'agit d'un essai de dépsychologisation de la psychologie à l'école; c'est-à-dire que :

1°/ la réalité (scolaire ou individuelle) n'est pas appréhendée avec le seul apport de la psychologie individuelle mais en tenant compte des données sociologiques, institutionnelles, psycho-sociales, culturelles et relationnelles (contexte ou environnement).

2°/ le mode d'intervention ne se limite pas à la prise en charge individuelle par "le spécialiste" en psychologie, mais tend à une prise en charge (ou une participation) par les intéressés : enseignants, élèves, parents, psychologue, etc.

Cette orientation qui insiste sur la compréhension et l'action dans et sur les milieux de vie des enfants (groupe-classe, école, famille, quartier, collectivité enfantine...) pourrait être qualifié, dans l'acception

première du terme de psychologie à l'école
écologique.

* S.R.E.S.A.S. : Service de Recherches pour
l'Enseignement Spécialisé et
l'Adaptation Scolaire.

Gérard CHAUVEAU



BG 1980

Participez au travail du Secteur :

ORIENTATION-READAPTATION

Faites part de vos réactions, observations,
critiques, témoignages à :

Michel FEVRE
50, Avenue de Versailles
94320 THIAIS

EN RÉPONSE A
questions
sur les
G.A.P.P.

Françoise Bariner - 74100 Annemasse

Je viens seulement de lire votre article paru dans Chantiers n° 1.2 (août septembre) et je souhaite lui apporter quelques compléments car de nombreux points m'ont étonnée.

Je n'ai pas saisi le but de votre article, à moins que je n'aie peur de reconnaître celui que j'ai pressenti tant il me gêne dans une publication de l'Ecole Moderne.

A quoi cela sert-il de faire le procès des G.A.P.P. ? et qui plus est en employant de tels arguments pour l'accusation ?

Mon propos n'est pas de défendre cette structure, étant bien consciente du rôle d'alibi, de replâtrage... (cf. réflexions dans "Chantiers" de mars 80 et autres N°...) qu'elle joue au sein d'une institution fissurée de toutes parts et qu'on souhaiterait voir éclater.

D'autre part, la création au sein des Instituteurs d'un corps de spécialistes, qu'ils soient formés en un an à l'E.N. ou en 2 ans à l'Université comme c'est actuellement le cas des R.P. P., R.P.M. et Psychologues, ou qu'ils soient formés plus longuement et plus efficacement et dépassent le stade de "cuistres" pour accéder au statut de Maître, Docteur... ou que sais-je encore... cette création a donc fourni l'occasion d'une hiérarchie nouvelle qu'il me plaît d'entendre dénoncer.

Quelles que soient leurs formations respectives, l'instituteur a autant de valeur que le rééducateur, le psychologue et vice versa. Voilà qui semble digne de La Palisse; pourtant, peu de gens le disent et il semble toujours aller de soi que tout stage de formation doive s'assortir d'un changement d'Indice (salaire) et donc signifier "élévation dans l'Echelle Sociale".

J'ai souvent été étonnée par l'indifférence de mes collègues quand je dénonce (en réunion syn-

dicale, conférence pédagogique...) ce nouveau piège tendu par l'Administration qui semble ainsi faire admettre à tous que pour demeurer instit. il faut soit manque d'ambition, soit de moyens ! ou capacités !

Je lutte donc pour la suppression de ces marques de hiérarchie à l'intérieur de notre corps d'Instituteurs (ailleurs aussi, mais commençons par le point où l'on peut agir le plus directement.

Abordons plus directement votre article. Est-ce uniquement à cause de cette différence de salaire et de statut qu'un maître recevant un instit-spécialisé dans sa classe devrait se sentir jugé par ce dernier ?

Pourquoi pas l'inverse ? le "spécialiste" jugé par le "travailleur de base" au vu des résultats produits ?

...Mais ne parlons-nous pas entre camarades de l'I.C.E.M. ?

Ne peut-on envisager que des humains travaillant dans le même sens, pour le même but peuvent s'aider en se complétant ?

Aucun texte n'oblige le rééducateur à rester isolé dans sa petite salle.

On peut lui rendre visite, même si l'on n'est ni un enfant en difficulté, ni M. l'Inspecteur, pour l'observer s'il souhaite que quelqu'un lui renvoie une image en miroir par ex....

On peut aussi l'inviter à travailler dans la classe (lors de travail de groupe peut-être, ou à d'autres moments).

Il faut en envisager les modalités : nous n'avons à ce sujet aucun modèle et nous ne nous en plaindrons pas.

Voilà pour l'aspect "relation maître - spécialiste", aspect qui ne devrait être que secondaire l'essentiel étant "le bien des enfants" bien sûr !

Les enfants, qu'en pensent-ils ?

Pas fait de sondage à ce sujet.

Que certains soient humiliés par cette mise à l'écart, c'est certainement vrai.

Vous suggérez par ailleurs que le groupe-classe devrait être à même de résoudre les problèmes de chacun (ou de l'aider dans les moments difficiles).

Envoyer un enfant chez un rééducateur c'est manquer de confiance dans les possibilités du groupe-classe; et j'en conviens avec vous.

Et si vous le déplorez, c'est que vous croyez à ce potentiel d'aide tant affectif que

technique (pour schématiser). Alors pourquoi un tel groupe ne pourrait-il pas aider un de ces enfants "exclus" à bien vivre ces départs réguliers pour aller "chez la dame où on joue", comme il aiderait à bien vivre, et à dépasser, ses difficultés en lecture, par ex. au sein de la classe ?

Quant aux enfants qui sont "punis" par une séance de rééducation, si c'est ainsi qu'ils le ressentent, il est du devoir des adultes concernés de ne pas entériner cette situation: en suspendant la rééducation si c'est nécessaire, ou en en redéfinissant les buts avec l'enfant, la classe ou les parents éventuellement. Il faut une complicité rééducateur-maître, pour qu'un enfant se rende à contre-cœur à ces séances: l'institut. n'étant jamais obligé d'y envoyer ses élèves.

Et s'il arrive que l'un de ces derniers soit tellement imbu de son rôle qu'il puisse priver un enfant d'une sortie exceptionnelle avec ses camarades (selon l'exemple que vous citez) pour l'obliger à venir à sa "sacro-sainte séance", il est inutile d'en parler dans un article de fond car ce n'est pas avec les tares des uns ou des autres que nous réussirons à bâtir quelque chose !

Je voudrais encore dire quelques mots sur l'aspect pédagogique, thérapeutique du travail de rééducateur, parce que j'y crois (je l'exerce actuellement en C.M.P.P.) et que certaines sentences avancées dans votre article me font mal.

Bien sûr, on peut rendre un enfant dépendant, en le plaçant dans une situation d'aide où il a surtout à recevoir. Et nous devons être très vigilants à ce sujet: parfois refuser une rééducation dont les bénéfices techniques semblent évidents si, dans ce contexte-là la relation d'aide devait renforcer des conduites passives ou s'inscrire dans quelque lutte d'influence école-famille, père-mère, etc... où l'enfant n'aurait rien "à gagner".

Parler de dépendance, d'accord, mais c'est l'écueil de toutes les relations humaines et c'est une vision fort rééducative que de vouloir limiter la relation rééducateur-enfant à ce seul aspect.

Je dirai d'abord qu'on ne peut pas rendre autonome un enfant qui n'existe pas. Même s'il a bien 2 pieds, 2 bras et une langue, un enfant n'en a pas pour autant conscience d'avoir une existence propre, dans bien des cas. Et le lui faire sentir est parfois plus facile quand on est seul face à lui et qu'il se trouve alors, lui, interlocuteur reconnu à part entière et producteur de ses propres extériorisations toutes vécues, à un niveau ou à un autre, comme réussites: le 1er dessin sans référence à un autre dessinateur (comparaison-appréciation...), la phrase laissée en suspens que personne ne viendra terminer, le moment où l'on peut jouir de sa réussite - en math, en Français ou T.M. etc... - moment dont on est régulièrement privé, quand on est un peu lent ou qu'on a l'habitude d'a-

voir à faire face à des questions qui nous dépassent...

Je sais que le maître peut avoir cette "patience" d'ajuster la question à la capacité présente de l'élève...mais en a-t-il toujours le temps, et la situation devient vite "discriminatoire" quand on ne peut s'adresser individuellement à 30 personnes !

Je sais aussi que le maître est capable de cette écoute positive...mais je sais aussi qu'écouter une trentaine d'enfants à la fois c'est difficile et il y en a pour lesquels il faut d'abord écouter le silence...alors c'est plus facile dans un tout petit groupe.

Vous soulevez dans votre lettre un autre problème, celui des acquis scolaires et semblez le résoudre en rappelant qu'il est inutile d'exiger de chacun de progresser au même rythme (p. 48). La citation de G. Guillaume mériterait d'être rappelée bien souvent encore car son contenu n'est guère reconnu dans les milieux de l'Education.

Mais on ne peut limiter le problème des acquis ratés à ce constat des différences existantes sans avoir l'air de démissionner; soit de les accepter, soit de croire que le Temps les fera disparaître. Un enfant perturbé affectivement par ex. à l'âge de l'apprentissage officiel de la lecture, le sera peut-être encore à 12 ans, à 15 ans...et toujours incapable d'intégrer ce mécanisme...à moins qu'un petit coup de pouce ne lui fasse quitter sa voie d'incapable patenté.

Je ne m'obstine pas à faire avancer tout le monde le long d'une même échelle, mais chaque fois que je le peux, j'essaie de donner ce coup de pouce.

Et ma réponse à vos questions (de la p. 48) ne sera pas très constructive, je le regrette mais j'espère trouver le temps de la mettre en forme un autre jour. Je me contenterai de donner ma réponse immédiate.

1/ Le G.A.P.P. ne sera jamais l'institution qui vapermettre l'intégration de tous les enfants en difficulté (d'autant plus que je me méfie des gens qui veulent faire le bonheur de tout le monde!).

2/ voir pages précédentes.

3/ Il y en a certainement: le G.A.P.P. c'est mieux que rien (je dis cela sans dérision) mais ce n'est pas encore la panacée - et je ne crois pas non plus la trouver - Aussi j'aimerais beaucoup que nous cessions maintenant de faire le procès des "institutions existantes" pour chercher ce que nous pouvons faire pour transformer une situation qui nous est à tous pénible. Et vos pistes de travail, qui incluent les parents, peuvent nous aider à voir de nouvelles façons de faire. J'espère que par Charters nous serons nombreux à nous soutenir et nous apprendre à ouvrir un peu notre horizon.

MÉFIEZ-VOUS DES PSY !

Ce titre se veut une réponse à la question que posaient en octobre 74 Jacques et Jacqueline CAUX, dans L'EDUCATEUR, "doit-on se méfier des psychologues ?".

En fait ce qui motive ma réaction est le texte de Gérard CHAUVEAU "Quelle psychologie scolaire ?".

Disons tout de suite que je trouve l'analyse qu'il présente remarquable de brio et de clarté.

Schématisons :

- Le psy. de circonscription et de C.C.P.E. dépiste et trie les "débiles" pour en écheniller les filières de la normalité.

- Le psy. d'orientation et de C.I.O. aiguille en fonction de dons et d'aptitudes qu'il décèle et mesure. Ceci afin d'obtenir une harmonieuse adéquation avec les besoins de la société.

- Le psy. de C.M.P.P. "prend en charge les cas" qui lui sont adressés par l'institution ou les familles.

- Le psy. de G.A.P.P. observe, dépiste et "prend en charge" les présumés susceptibles d'un jour devenir débiles ou de poser problèmes...

Toutes missions qui ne sont pas, contrairement à ce qu'on voudrait leur faire accroire, de regrettables avatars de la fonction de psy., mais bel et bien, comme le met fort bien en évidence Gérard CHAUVEAU, leurs pures et simples raisons d'être originelles.

Si on ajoute que tout ce beau monde, qu'il s'en défende ou non, a une regrettable propension à concocter des pièges à ... cas; à enficher tout un chacun, à mitonner tout plein de rapports demandés ou non par la hiérarchie ou l'autorité de tutelle, voilà qui incite à passer au large.

La cause est entendue d'ailleurs, pour bien des gens et depuis belle lurette.

mais celui dont il faut se méfier aussi, selon moi, c'est le "psy. de gauche", celui qui a remis son chrono et ses cubes de KCHS et vous aborde avec un sourire "écologique" !

Le cinquième courant dont Gérard Chauveau se fait le défenseur en prônant, à la suite du plan LANGEVIN-WALLON une activité psycho-pédagogique du psy, à la suite de la circulaire LEBETTRE de 1960, une "tâche de recherche et d'expérimentation pédagogique".

Ceci selon deux axes :

- 1/ En vue "d'une meilleure adaptation des programmes aux capacités des élèves" s'attacher à l'analyse de matières d'enseignement.
- 2/ "Apprécier les conséquences psychologiques des méthodes éducatives."

Voyons cela d'un peu plus près :

1/ L'adaptation des programmes : ne rêvons pas s'il vous plaît. dans les faits les programmes sont élaborés par une jeune et fringante Inspection Générale, non en fonction de ce que peuvent dire les petits psy de terrain mais de ce qu'écrivent les grands psy de laboratoire.

De préférence étrangers d'ailleurs; ça fait plus chic. (prototype inusuelle : PIAGET, valeur sûre: BLOOM, sa taxonomie des objectifs et sa taylorisation de l'enseignement...).

Où, plutôt de ce qu'on a entendu dire qu'ils écrivent ou cru comprendre de leurs écrits !

2/ L'étude du groupe-classe en tant que tel (contenus, pédagogie, relations...) et dans son environnement (école, famille, quartier...).

Pas clair, direz-vous ?
pas clair.

Ce psy, d'abord, quel sera son rapport à la hiérarchie ? ne va-t-il pas, et avec la meilleure foi du monde, comme trop souvent, un peu trop parler par exemple avec l'inspecteur de ce qui lui est donné de voir ?

N'ambitionne-t-il pas en fait un rôle de conseiller pédagogique à l'intérieur, d'assistant social à l'extérieur de la classe ? Quels seront ses rapports, alors, avec ces derniers ?

ne va-t-il pas, sous prétexte peut-être de "soigner" le groupe-classe, déclencher chez maîtres ou élèves des processus que, du fait ne serait-ce que de sa présence obligatoirement en pointillé dans le groupe, il ne saura contrôler ?

D'ailleurs qu'est-ce qui, dans sa formation originelle axée essentiellement sur l'individu l'arme en fait pour la psycho-sociologie des petits groupes ?

Qu'est-ce qui surtout, dans sa pratique quotidienne l'y préparerait ?

Attention : que l'on m'entende bien; nul plus que moi n'est convaincu de l'extrême utilité pour chaque enseignant d'une formation poussée, théorique bien sûr mais surtout pratique (car elle ne peut être qu'issue du vécu) à la dynamique de groupe - en commençant tout bêtement par la conduite de réunion dont bien des cadres de notre éducation nationale ignorent jusqu'aux rudiments ! -

Je dis même qu'un tel entraînement (que malheureusement pratiquement personne n'est actuellement en état de procurer au sein de notre administration) devrait constituer le pivot de toute formation - de base ou continuée - bien conçue.

Ceci d'autant plus si on a choisi comme nous une pédagogie coopérative à perspective autogestionnaire, axée sur le groupe et le travail en équipes - des enfants comme des enseignants -

Ce que je veux dire seulement c'est que le psychologue scolaire n'est pour le moment, et sauf bien sûr exception, ni bien formé, ni bien placé pour assurer convenablement un entraînement qui présupposerait d'ailleurs révolution Copernicienne de son mode habituel d'appréhension des phénomènes.

Je dis simplement que dans l'état actuel des choses je préférerais quant à moi demander à un ou deux copains de l'I.C.E.M. ayant une pratique réelle et raisonnée de la pédagogie coopérative de venir pour causer ensuite ensemble de ce qui s'y passe, vivre un moment dans ma classe, dans mon école ou dans mon collège, que de voir un quelconque psy, personnage louche par construction comme par définition, muséifier autour !

A se vouloir "écologique" le psychologue n'en demeurera pas moins "scolaire" et, de ce simple fait, représentant de l'institution.

Ceci dit, bravo à Gérard CHAUVÉAU pour la limpidité de son analyse.

Bravo à lui de dire que les programmes devraient être adaptés aux gosses par des gens qui sont placés pour en mesurer les dégâts.

Bravo à lui enfin d'insister sur l'indispensable sensibilité structuraliste et la nécessaire attention aux phénomènes groupaux et relationnels qui devraient être développées en tout enseignant.

Pour ma part je souhaite comme lui une "dépsychologisation de la psychologie à l'école" mais... par disparition des psy spécialisés et réinvestissement des enseignants dans leurs compétences et responsabilités originelles. Car cette "compréhension et action dans et sur les milieux de vie des enfants (groupe-classe, école, famille, quartier, collectivité enfantine)..." qu'il souhaite est-elle autre chose en fait qu'une définition de la vocation bien comprise de tout éducateur soucieux d'efficacité ?

Autre chose que ce qui fit la dignité de la tâche de générations d'entre eux et leur a assuré crédibilité et rayonnement ?

Faut-il enterrer pour autant une démission réelle de beaucoup à cet égard en repassant le flambeau à un spécialiste quelconque fut-il "psychologique" ?

Encore une question posée...

Alex LAFOSSE
69, rue Jean Jaurès
COULOUNIEUX
24000 PERIGUEUX



OUVERTURE

L'ENTRAIDE SCOLAIRE

AU SERVICE DES ENFANTS DES CLASSES POPULAIRES

Depuis déjà quelques années, j'ai eu l'occasion de coopérer avec la Confédération Syndicale des Familles de la Loire Atlantique. Les positions qu'elle développe et les actions qu'elle mène sont dans la même ligne que les nôtres.

C'est pourquoi j'ai demandé à nos camarades de nous présenter une de leurs actions, la plus significative, l'entraide scolaire.

Chacun peut prendre contact sur le plan local avec les militants de la C.S.F.
(adresse nationale : 54, Boulevard Garibaldi, 75015 Paris)

Jean Le Gal

L'ENTRAIDE SCOLAIRE, une réalisation de la C.S.F.

L'entraide scolaire est née dans un contexte de constatations, d'interrogations de remise en cause du système scolaire actuel, de recherche d'un autre type d'école dont les finalités intéressent d'abord le développement global et l'épanouissement de l'enfant et du jeune pour un meilleur service collectif dans la société.

On ne peut donc parler d'entraide scolaire sans d'abord évoquer ce contexte.

La prolongation de la scolarité : espoir déçu pour les familles ouvrières.

La généralisation de l'entrée en 6ème a été ressentie très positivement par les familles des travailleurs qui ont accueilli aussi favorablement la prolongation de la scolarité jusqu'à 16 ans souhaitant pour leurs enfants des possibilités plus grandes de formation et de réussite humaine et professionnelle, possibilités qu'elles n'avaient pas eues pour la plupart.

Pourtant au fur et à mesure que les années passent, alors que le coût de la scolarité se fait de plus en plus difficile à supporter, les familles vivent un immense désenchantement occasionné par l'échec scolaire de leurs enfants.

L'ampleur de l'échec scolaire.

Quelques chiffres vont illustrer cette situation :

- le 5ème plan prévoyait :
25% élèves sortant de l'école sans formation professionnelle.
- le 6ème plan prévoyait :
31% d'élèves " " " " "
- le 7ème plan prévoyait :
39% d'élèves " " " " "

Tout comme il faut former 43% d'O.S. au 7ème plan; contre 24% dans le 6ème plan.

Sur 100 élèves entrés en 6ème en 73-74 :
71 entreront en 4ème
40 en seconde.

Parmi ceux qui restent et n'entrent pas en 4ème :

- 40% d'enfants d'ouvriers
- 33% " d'agriculteurs
- 25% " d'employés
- 6% " de cadres

Dès l'école primaire :

- 1 enfant d'ouvrier sur 5 redouble le C.P.
contre 1 enfant de cadre sur 25.

.../...

Pour terminer ce tableau sélectif : citons que dans la période 78-79, les S.E.S. ont vu leurs effectifs augmenter de 77%.

- 56 830 élèves en 73-74 contre 100 620 en 78-79.

Un grand quotidien de l'Ouest, signalait récemment que 8% des français, correspondant aux classes supérieures (cadres et prof. libérales) assuraient à leurs enfants 88% des hautes situations, tandis que les autres 92% ne peuvent les faire accéder qu'à 12% aux mêmes emplois.

Certains tirent de ces situations des conclusions sur l'hérédité des capacités et des dispositions. Nous réfutons cette analyse sur laquelle nous nous expliquerons plus loin.

Le système scolaire est ainsi au service du système politique. Celui-ci a besoin d'une élite nécessaire à sa survie et son fonctionnement. Pour sauvegarder par l'école cette élite qui recevra le maximum de formation globale, la sélection sociale s'organise dès l'école maternelle et de réforme en réforme se multiplient barrages et seuils de sélection, dont sont spécialement victimes les enfants de travailleurs.

On étudie, on classe les enfants un à un il y a celui qui est doué, celui qui est sur-doué, celui qui n'est pas doué. Alors que l'on feint de juger individuellement chaque enfant, on s'aperçoit comme par hasard, que c'est toute une classe sociale qui n'est pas douée : la nôtre.

La difficulté d'exister dans l'école pour les enfants de travailleurs est une situation caractéristique aujourd'hui, qui ne fait que prolonger et amplifier la difficulté d'exister, hors l'école.

Les Causes de l'échec scolaire.

En effet dans la formation et la culture proposée, les enfants de travailleurs ne se reconnaissent pas.

Basé sur un modèle culturel individualiste et moralisateur, il est proposé une façon d'être :

- où l'intelligence abstraite est favorisée alors que notre façon de vivre donne priorité au concret et aux faits de la vie;
- où le langage admis est celui pratiqué par la classe bourgeoise, si bien que le contenu de ce qui est dit a parfois moins d'importance que la façon de le dire;
- où il y a peu de place pour l'initiative personnelle et collective;
- où l'individualisme et la course à la première place est proposée à ceux qui acceptent de se

plier à ces conditions, savent se débrouiller, à la limite en jouant des coudes.

Alors que la tradition ouvrière nous a donné l'habitude de recherches et d'avancées collectives

Rien d'étonnant à ce que majoritairement les enfants de travailleurs ne se retrouvent pas dans cette école et qu'ils en aient vite ras le bol, d'autant que leurs parents hésitent à rencontrer les enseignants: car c'est souvent pour s'entendre dire "il n'est pas doué pour l'école" "Il pourrait faire mieux" "Il ne travaille pas" "C'est de votre faute, vous ne vous en occupez pas assez etc..." Tout cela n'est pas très propice à encourager des échanges.

Nous avons donc découvert que si l'enfant de travailleur est marqué par ses conditions matérielles de vie, ce ne sont pas les seules raisons de l'échec scolaire dont l'ampleur remet en cause tout le système sélectif de l'école.

Mises à part les difficultés financières, à partir desquelles une action collective importante se développe depuis de nombreuses années, il faut citer : les effectifs des classes, le contenu, les méthodes, les normes de langage et d'habitudes, les divers fichages sur le comportement, l'idéologie des dons.

Dans le prolongement de ce dernier aspect, parlons de la valeur toute relative des tests ou Q.I. qui ne sont qu'un élément supplémentaire dans la machine à sélectionner.

Les causes de l'échec que nous venons d'énumérer ont amené les parents travailleurs à découvrir les richesses de leurs enfants, de leurs jeunes, et de quoi ils sont capables.

Les richesses collectives des enfants de travailleurs.

Dans les familles de travailleurs, compte tenu des conditions de vie, les enfants partagent très tôt les préoccupations des familles.

Dès leur jeune âge, ils sont appelés à se débrouiller pour prendre les responsabilités qui imposent et que suggère la Vie Collective.

L'exercice de ces différentes responsabilités aide au développement du jugement, de l'esprit d'initiative, de l'ouverture sur la vie en société ainsi que de la dextérité manuelle.

Ainsi, Martine 12 ans, aînée de 3 enfants dont la maman travaille dès 7 h 30, doit tous les jours avant de quitter la maison, déjeuner avec ses frères et sœur, se préoccuper de la fermeture du gaz, de fermer la porte à clef, de prendre le pain au retour de l'école.

- Nadia, en S.E.S. organise ses temps libres avec les copines de son immeuble, fait des commissions pour la famille, discute et réfléchit sur les rapports qualité - prix.
- Vincent et ses copains ont construit une charrette avec laquelle ils s'amuse dans le quartier. D'autres fois ils organisent des parties de foot. Ce sont tous des élèves des classes marginales.

En fait, ces situations devraient faciliter l'acquisition des connaissances et peuvent être pour l'enfant source d'imagination, de réflexion, d'invention, de création de toutes sortes. Elles pourraient être aussi le départ vers l'acquisition de nouvelles connaissances et d'un approfondissement théorique de ces situations.

L'école leur en donne-t-elle l'occasion ?

L'ÉCOLE QUE NOUS VOULONS :

L'éducation doit devenir un droit reconnu à tout citoyen et doit devenir permanente.

A travers nos luttes syndicales et nos réalisations nous voulons construire un nouveau modèle culturel, celui de l'homme social.

Il s'agit de promouvoir :
 .des hommes solidaires
 libres
 responsables.

Que le système éducatif profondément transformé, permette aux jeunes la découverte de tout leur potentiel, l'exercice de responsabilités et par là qu'ils continuent à s'approprier les moyens de développement de leurs connaissances dans tous les domaines.

Ce développement global en prise avec la vie réelle leur permettra d'être responsables dans la société où ils vivent acceptant le pluralisme, la complémentarité, capables à l'épreuve des faits de faire avec d'autres, les remises en cause nécessaires à la progression de l'humanité.

Dans le concret, cela veut dire :

Que l'école devrait permettre le développement maximum des capacités de chacun - capacités concrètes, manuelles, artistiques; reconnaître la réalité des aptitudes diverses pour tous, qui font de chacun selon son sexe, son milieu social, sa race, un être humain à part entière, que l'école et la société ont le devoir d'amener au développement le plus large possible dans la perspective de son apport irremplaçable à la collectivité.

ex : les enfants maghrebins et leurs familles exoriment leur culture à l'école du Lac de la Ville-neuve.

Pendant la fête du ramadan, les enfants maghrebins et leurs familles organisent une matinée de fête dans l'école. Cela se passe un samedi matin, les enfants décorent la salle polyvalente (tapis, dessins, décors arabes qu'ils font eux-mêmes ou qu'ils apportent de chez eux).

Dans la semaine, ils apprennent à leurs camarades des chansons et danses arabes. Le samedi les enfants maghrebins présentent la fête : mimes de contes, danses et musique, chansons, aidés par leurs parents ainsi que les gens du quartier, nombreux à participer.

Tous les parents et enfants de l'école sont invités, il y a beaucoup de monde, entre autre le foyer des personnes âgées (voisin de l'école). Des conversations intéressantes ont lieu entre adultes de nationalité et culture différentes, entre enfants et adultes, entre parents, personnel de service et instituteurs. Des liens se créent.

Mettre en place une pédagogie de valorisation et de réussite collective.

Il est vérifié que selon l'attitude de son entourage (famille, enseignants, Groupe d'entraide scolaire, centre de loisirs) l'enfant est stimulé ou déprimé ou mis en situation d'échec.

Ainsi Jacques, moniteur de G.E.S. à 2 élèves camarades dans le Groupe d'Entraide Scolaire. Il les encourage, leur explique ce qu'ils n'ont pas compris et les persuade qu'ils doivent comprendre. Au bout de quelques semaines, les notes de maths se sont améliorées et se maintiennent.

Gérard a des difficultés dans un certain nombre de matières abstraites - mais il fait de belles peintures et déclame parfaitement des poésies. Chaque fois qu'il le peut, le maître le met en valeur sur ces deux disciplines, soulignant à l'ensemble de la classe les aspects positifs de ses réalisations, pour qu'ils en fassent leur profit. Cette attitude le dynamise pour d'autres recherches et le réconcilie avec l'école.

Cette pédagogie de la réussite axée sur les possibilités et non sur les échecs devrait en elle-même donner par la suite une efficacité décuplée.

Cette pédagogie sera favorisée par la prise en compte du vécu de l'enfant comme faisant partie des matériaux de base pour une avancée de la réflexion, la découverte d'autres connaissances.

ex : Jean Marie est le fils d'un facteur P & T. Il a eu l'occasion d'exprimer en classe le métier de son père. La classe étant très intéressée de connaître le fonctionnement de la Poste, le père de Jean Marie est invité à venir parler

de son métier. Cette explication ne suffisant pas, les élèves demandent et obtiennent de visiter le Centre de Tri des P & T. Cette visite se poursuit à l'école par des échanges entre élèves et avec l'enseignant, échange dans lequel Jean Marie apporte ses connaissances. Les élèves prennent conscience de l'importance d'une lettre et de sa rédaction, en rédigent une ensemble.

Il s'agit en effet d'ouvrir l'école sur la Vie.

Il faut que le vécu des enfants de travailleurs soit pris en compte dans leurs réalités.

L'école a la responsabilité de développer les capacités qu'ils ont acquises depuis leur naissance par leur environnement spécifique de Classe.

Ceci exige que les enfants soient considérés collectivement et individuellement par les enseignants comme cultivés par l'expérience acquise depuis leur naissance.

Dans ce sens, elle devra être amenée à faire le lien théorie - pratique par les réalisations d'activités, d'objets ou de documents socialement utiles.

ex : Des enfants de CE 2 ont remarqué que les petits de maternelle, n'avaient pas de cage pour leurs cochons d'Inde. Ils ont décidé d'en fabriquer une. Ils ont dû pour cela faire des calculs (mesurer, couper, assembler...)

ex : Les enfants d'une école (CE 2, CM 1, CM 2) fabriquent des livres de lecture pour les enfants du CP, CE 1. Ils travaillent en groupe, inventent une histoire, l'illustrent par des dessins, doivent écrire le texte avec des mots que les enfants plus jeunes comprennent.

Avant d'être imprimé, chaque livre est critiqué par les autres classes (CP compris). Les livres sont ensuite imprimés dans le quartier par des enfants, des parents, des enseignants et des professionnels. Ils seront ensuite vendus à la bibliothèque des écoles. Le bénéfice ira à la Coopérative gérée par les enfants.

L'école doit aussi ouvrir ses portes pour y faire entrer des adultes et des jeunes représentants de collectifs, organisations de toutes sortes pouvant faire partager leurs expériences différentes.

Elle doit permettre aussi des sorties pour voir des ateliers en fonction : hôpitaux, participation au Conseil Municipal, etc...

cette école liée à la vie n'est pas neutre, les différents échanges donneront cours aux expressions politiques que l'école devra assumer pour habituer à s'écouter, à la confrontation, à l'analyse en groupe, aux solutions à trouver dans l'action.

Enfin, la C.S.F. revendique l'ouverture structurelle de l'école sur la Société en y associant les personnels, les parents travailleurs, les organisations populaires du quartier (syndicales et familiales, jeunes et adultes).

Cette place que revendique la C.S.F. pour les parents travailleurs, devrait permettre :

- de favoriser la prise en compte de l'expression propre des enfants de travailleurs, afin qu'ils ne se sentent plus des étrangers dans l'école;
- de permettre aux parents, les plus démunis, de se faire entendre, de progresser dans la compréhension de leurs enfants et de percevoir l'éducation nouvelle, dont les enfants ont besoin, dépassant ainsi leur propre conception de l'école telle qu'ils l'ont connue;
- de dialoguer avec l'équipe enseignante;
- d'obtenir des droits nouveaux de représentation et de participation pour de telles rencontres (heures et congés).

Le rôle des parents dans l'école ne peut se limiter à des tâches matérielles mais de participer à la réalisation d'un projet global et bien concret.

L'ENTRAIDE SCOLAIRE.

Dans ce contexte de constatations, d'interrogations, de remise en cause, de recherche d'un autre type d'école, l'entraide scolaire est née.

Pourquoi ?

- 1/ Les démarcheurs à domicile, certains enseignants, tirent un large profit de l'échec scolaire. Bien des familles y ont laissé beaucoup d'argent pour peu de résultat.
- 2/ Nous ne pouvons croiser les bras et accepter que toute une génération soit sacrifiée en attendant des jours meilleurs.
- 3/ C'est une tradition du mouvement ouvrier où solidairement on prend ses problèmes en mains tout en revendiquant que les pouvoirs publics prennent leurs responsabilités.
- 4/ C'est une expérience concrète, qui par le positif de ses résultats :
 - conteste l'école actuelle,
 - redonne confiance,
 - déculpabilise parents et jeunes,
 - remet en cause l'idéologie des dons,
 - amène à vérifier d'autres méthodes, d'autres contenus, d'autres rapports enseignants-enseignés.
- 5/ C'est le tremplin d'une prise de conscience et d'action collective par des parents ayant l'habitude de vivre individuellement leurs pro-

.../...

inlèmes.

LE FONCTIONNEMENT DE L'ENTRAIDE SCOLAIRE

- * Les enfants se réunissent par groupe de 2 ou 3 et par niveau scolaire, avec un moniteur, en général grand étudiant et si possible du même quartier et milieu social
- * Le cours se passe chez les parents de l'un ou de l'autre à tour de rôle pour faciliter les échanges entre le moniteur et les parents.
- * les moniteurs se rencontrent à plusieurs reprises dans l'année (2 ou 3 fois) pour:
 - confronter leurs expériences, les questions qu'ils se posent;
 - y réfléchir;
 - acquérir une formation selon les besoins qu'ils expriment.
- * Les parents sont, dès l'inscription, mis au courant des perspectives de l'action d'entraide et sont invités à participer aux différentes réunions d'information et aux actions concrètes de défense des intérêts des enfants dans l'école.

LA GESTION DE L'ENTRAIDE SCOLAIRE

Moniteurs, parents et militants de l'entraide scolaire gèrent en commun cette réalisation et construisent ensemble un budget où la notion de solidarité s'impose.

Chaque famille paie en fonction de ses ressources et chaque moniteur reçoit un dédommagement de frais.

Tout est proposé et voté en commun.

Les recettes en dépassement financent les frais de déplacement des moniteurs pour les journées régionales et nationales de formation.

L'ENTRAIDE SCOLAIRE est pour la C.S.F. l'expression de la SOLIDARITE des travailleurs et une arme de CONTESTATION de l'école actuelle.



54, Bd Garibaldi 75015 Paris

Confédération Syndicale des Familles

M. Aoustin

un conseil...
ouvrez l'œil...
et le bon...!



Orientation scolaire ... ou sélection..?

• Un nouveau droit à acquérir :

Obtenir pour les familles
un délai de 7 JOURS
de réflexion pour remplir tout dossier
d'orientation.



G. LAFFITTE

sortir

de

la

marge

nous avons

fait

un (vrai)

film

En 79/80, je me suis associée, avec l'accord de la classe à une équipe du CES qui lançait un P.ACT.E. (1), proposé par un prof de Français. Nous avons fait un (vrai) film, avec acteurs, scénario, script, montages, accessoires, etc...

D'abord "faire un film" était enthousiasmant et ne pouvait que démythifier ce langage dont les gosses sont abreuvés à longueur de TV ou de salles obscures.

Ensuite, dans un CES, la SES est à part, avec ses élèves, ses maîtres et parfois ses locaux. Mais surtout les élèves. Je voulais voir si un travail était possible entre des individus de classe coopérative de SES et des individus du "normal" et quelles attitudes ils pourraient bien... avoir.

COMMENT NOUS AVONS FAIT CE FILM :

(Extrait de "L'ENVOL" N° 4 Mai 80 - journal de la classe : 6° S.E.S.)

Depuis le début de l'année, nous avons un projet avec une classe du CES : la 6° F et leurs professeurs.

On a lu des Contes sur les ABORIGENES D'Australie et on en a choisi un : "LA LEGENDE DE GOANNA" On a projeté d'en faire un film.

Tous les jeudis, de 9 h à 11 h, on se retrouvait en salle polyvalente.

On nous a projeté des films sur les Aborigènes d'Australie. Ceci nous a permis de savoir comment ils étaient habillés, comment ils vivaient, comment ils allaient chercher leur nourriture dans les arbres, comment étaient leurs logis...

On nous a passé aussi un film sur la technique cinématographique, pour voir comment on fait un film.

Après cela, on a fait 3 groupes :

(1) Dans l'Education nationale, il existe un système "d'encouragement" à la recherche pédagogique qui vaut ce qu'il vaut et un de ses aspects, entre autres, est proposé dans le secondaire, sous la forme de P.ACT.E. (Projet d'ACTivités Educatives).

- Dans ce cadre là, il est "donné la possibilité" à un enseignant ou une équipe, de déposer un projet: contenu, mode de travail, coût, participants, intervenants, sorties...qui est soumis à une commission, laquelle accepte ou refuse le dit projet.

Dans le cas où l'accord est donné :

* un aménagement horaire est mis en place pour que toute l'équipe et les élèves travaillent en même temps : 2 heures par semaine; nous les avons trouvées drôlement courtes...

* une subvention de l'Etat est allouée : elle représente la moitié des prévisions...

* un coup de ciseaux est donné aux crédits d'enseignement: sur 310 F pour 80/81 il n'est resté que 210 F...mais un volant d'heures supplémentaires payées est à se distribuer entre tous les profs: on a touché 240F chacun pour un travail d'un an; et dire que 2 j. de grève en avril m'ont coûté 350F

- C'est à ce prix-là évidemment qu'avance la Recherche Pédagogique en France. Mais ça, c'est le terrain des syndicats qui bagarrent les "P.ACT.E. et pactoles". Et ce n'est pas parce que j'y ai participé que je ne combats pas cette forme de recherche pédagogique.

- * la technique cinématographique,
- * la technique sonore,
- * les décors et accessoires.

Les 40 élèves que nous étions, nous nous sommes répartis dans ces groupes, suivant ce qu'on voulait faire.

On s'est donc retrouvé avec des élèves de 6° F et d'autres professeurs que nous ne connaissions pas.

LA TECHNIQUE CINEMATOGRAPHIQUE

Bernard, Nathalie, Najia et Véronique ont travaillé avec Mme Piquemal, prof de Français et des élèves de 6° F.

On allait dans plusieurs salles et quand on avait du travail à faire en plus du jeudi, on allait suivre les cours avec les 6° F.

On a appris ce que sont des plans :

- .très gros plan (l'oeil)
- .gros plan (la tête)
- .plan rapproché (jusqu'à la poitrine)
- .plan moyen (jusqu'à la ceinture)
- .plan américain (jusqu'aux genoux)
- .plan d'ensemble (personnage entier).

On a appris à découper le conte en séquences. Pour chaque séquence on fait un tableau :

Plan	Echelle	Durée	Distance	Contenu	Texte/Son

et on les a remplis ensemble.

Ces tableaux vont servir pour le tournage du film

Bernard, Nathalie et Najia s'occupent de l'emplacement des acteurs pendant le tournage. Véronique est la script : elle tient les tableaux prêts et les remplit au fur et à mesure que Mme Piquemal filme les plans.

LA TECHNIQUE SONORE

Aziz, Thierry et Jean-Luc ont travaillé avec M. Nougaret le prof de musique, pour la technique sonore.

On est allés en salle 311 pour apprendre ce travail. L'autre jour, Jean-Luc a mis le casque d'écoute tandis qu'Aziz et Thierry prenaient le son avec le micro au bout d'une perche. Jean-Luc réglait le magnétophone : les élèves parlaient en anglais avec Mlle Guibert, prof d'Anglais (dans le film, les dialogues sont en anglais

ce travail nous permettra d'avoir un film sonore.

LES DECORS

Cathy, André, Lionel, Carole, Valérie et Joseph ont travaillé avec Mme Laffitte.

On a travaillé à la salle polyvalente et aussi en classe.

Après avoir lu et relu les séquences à filmer, nous avons repéré les accessoires et les costumes qu'il nous fallait.

Nous avons cherché à récupérer les chiffons pour faire des pagnes, des javelots de gym. pour faire des lances. Quand on ne peut pas récupérer, on fabrique : des armes, des bâtons sculptés, des boomerangs, des chapeaux en raphia...

Nous devons prévoir des brosses, des peignes, du maquillage et de la peinture pour peindre la peau.

Pour le tournage, on a tous préparé des infusions de chicorée pour se brunir la peau.

En recherchant dans des livres, on a essayé de faire en sorte que ce qu'on fai-

sait soit le plus près possible de la réalité, pour que le film paraisse vrai.

Le tournage :

Le film se tourne en décors naturels : on a fait 4 sorties, au bord de la mer, au bord d'une rivière et en montagne.

Chacun de nous avait un rôle bien précis : à la technique cinéma et sonore et acteurs.

Les "Aborigènes" se sont trempés dans la chicorée et se sont fait peindre à la gouache par les profs ou les copains. Ils avaient un maillot et un pagne par dessus.

Comme il fallait des figurants, des élèves de la classe (qui ne parlent pas anglais) ont joué dans le film.

Un tournage de 20 plans est prévu à chaque sortie.

CE QUE NOUS EN PENSONS

La classe entière est intéressée par ce film et ce que nous trouvons de bien c'est apprendre comment on fait un film, comment on prend le son et qui sont les aborigènes.

ce film ne pourra être fini cette année, nous le continuerons l'an prochain.

LA CLASSE

MON POINT DE VUE :

* L'avantage qu'avaient mes élèves après les heures "banalisées", c'était de se retrouver, de pouvoir structurer leur propre travail (même si je n'étais pas dans leur groupe), d'en discuter, d'évoquer le comportement d'Untel au Conseil et de chercher des solutions pour que "tout marche".

Ce retour en classe et ces mises au point ont permis de resituer chaque fois que c'était nécessaire, le rôle et le travail de ceux qui se sentaient un peu perdus. Il faut dire que c'était une drôle d'entreprise.

Je crois que ces moments et ces mises au point ont manqué dans l'autre classe où l'angoisse et l'inattendu engendraient l'excitation. D'ailleurs beaucoup de mes élèves ont regretté qu'il n'y ait pas de plan de travail précis et de limites posées dans les groupes où ils travaillaient. Certains ont été gênés par le comportement des "normaux".

* Le contrat de travail qui est une règle pour nous, n'a certainement pas été pris en compte par des élèves qui pourtant sont censé être de "bons élèves" puisqu'ils ont réussi.

Où en sommes-nous en Novembre 80 ?

Le film n'est pas terminé, il manque :

- la sonorisation : dialogues, voix off, musique, bruitages...
- le générique : la classe doit le sortir à l'imprimerie (j'ai suivi la classe devenue 5°).
- on doit le terminer cette année sur notre temps personnel : l'Administration avait "autorisé" pour 1979/80, pas pour 80/81...

* Un premier bilan :

* Quand j'ai associé ma classe au P.A.C.T.E., j'avais discuté avec elle d'où la cohésion de presque tous pendant un an et le désir de voir le film terminé.

* Les structures de la classe-coopérative ont aidé le groupe à "canaliser" ses

gêneurs (on n'a rien tenté pour ceux de l'autre classe : en l'absence d'un Conseil ou d'une instance semblable chez eux, cela nous aurait amené à "cafarder"; ce n'est pas notre genre).

- * Le contrat de travail que chacun avait choisi a été amené jusqu'au bout, malgré des difficultés "extérieures".
- * Au cours des 4 sorties pour le tournage, les élèves de la SES ont été surpris par le phénomène de "clans" qu'il y avait dans l'autre classe. A part les raisons de travail, rien ne les a mêlés les uns aux autres.
- * Le travail de script qui semble ardu et demander du sérieux, de la constance et de la technique a été confié à Véronique, de la SES.

Je pense qu'il est nécessaire et intéressant pour une classe-coopérative "marginale" (tant pour l'adulte que pour les élèves) de se confronter de temps en temps avec l'extérieur, ne serait-ce que pour resituer la "normalité".

Ce n'est certainement pas par hasard si Véronique propose en juillet (les projecteurs étaient déjà éteints) :

"Je voudrais qu'on discute pour savoir la différence qu'il y a entre les "normaux" et nous."

Il est tout aussi important pour une classe-coopérative marginale que l'adulte aide les élèves à vérifier cette constatation scandaleuse :

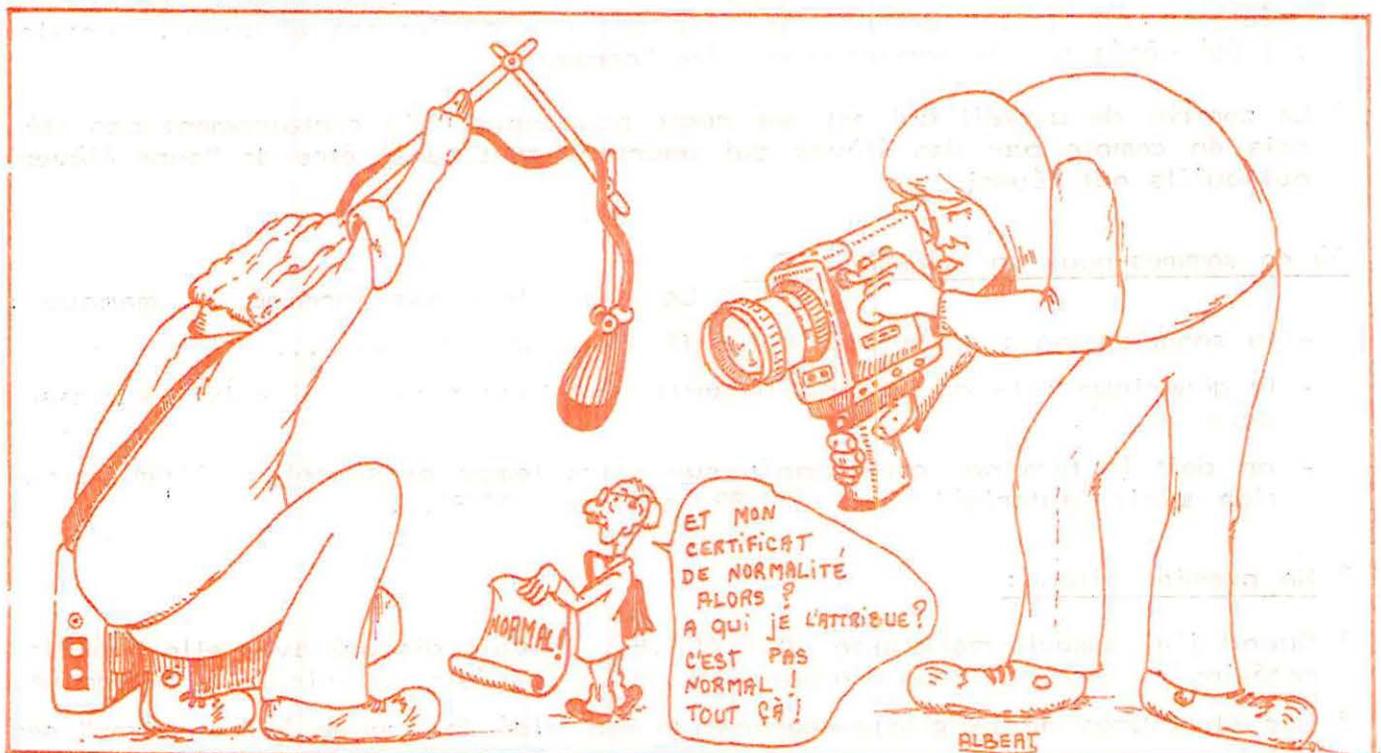
"Les "normaux" c'est nous, avec notre système, c'est pas les autres !"

Geneviève LAFFITTE

P.S. Je dois dire, parce que c'est très important, que ce genre "d'ouverture" a permis de tisser des liens d'amitié avec les professeurs du CES lancés dans l'aventure et de découvrir ensemble des problèmes qui, sans cela, seraient restés ignorés de tous.

Bref, une entreprise positive à tous points de vue.

G. L.



OUVERTURE . . . EN C.E.S.

A la rentrée de septembre 1980, je suis nommée dans une S.E.S. de Bourges.

Etablissement neuf, ce sera la seconde année de fonctionnement. Un directeur, quatre instituteurs, trois P.T.E.P. (employés techniques de collectivité; construction métallique); un troisième poste mais sans équipement : horticulture.

Le quartier : des pavillons tout neufs, une partie encore ne construction - en réalité peu d'élèves viennent de ce quartier mais des villages avoisinants ou du centre de Bourges. 670 élèves au total dans le collège.

Dans les locaux nous sommes tous éparpillés, un atelier et le bureau du directeur au rez-de-chaussée, une classe de 6° et une de 5° au premier étage, la classe de 4°-3° et ma classe de 5° au second; autour de nous des classes du Collège... un autre atelier est installé dans la cour parmi les ateliers d'E.M.T. Il n'y a donc pas de structure S.E.S. au niveau des bâtiments.

La première action d'intégration a été d'inclure les élèves de S.E.S. dans les cours d'E.P.S. Ainsi les 8 filles de ma classe font du sport avec une dizaine de camarades du collège et un professeur d'E.P.S., il en est de même pour les 5 garçons rattachés à un groupe de 5°. Je m'entretiens naturellement avec les professeurs qui pour l'instant trouvent que l'intégration se fait bien, mais ils sont cependant obligés de proposer des exercices plus faciles surtout au niveau des jeux (problème de compréhension de la règle) que dans les autres groupes d'élèves. Nos élèves sont très contents et ne parlent jamais de problème de ségrégation à leur égard.

La seconde action nous implique plus personnellement. Je vais parler ici du travail fait par ma collègue de 5° et moi-même, mais le même genre d'action se fait également au niveau des 6°.

Nous nous sommes inscrites dans un projet de travail... Près du collège se trouve un plan d'eau artificiel et plusieurs classes ont décidé de mieux le connaître.

Ainsi certaines classes de 6° du collège, avec leur professeur de sciences naturelles, vont étudier la vie des oiseaux migrateurs qui viennent chaque année sur le lac.

D'autres classes, avec un professeur d'histoire/géographie, étudieront la vie associative dans ce quartier neuf.

Des classes de différents niveaux feront également un travail en dessin et l'organisation d'un cross est envisagée par un professeur d'E.P.S.

Les deux classes de 5° S.E.S. vont faire des enquêtes sur les activités de loisirs, le restaurant du lac et le paysage avant et après la création de ce plan d'eau.

Tout ce travail va permettre une communication entre les différentes classes.

Sur le mode écrit :

- préparation de tableaux pour une exposition commune à tous;
- rédaction d'un journal par les deux classes de S.E.S.

Sur le mode oral :

- nous irons exposer notre travail aux classes participantes et nous prévoyons des sorties communes au bord du lac.

Ce genre de travail demande naturellement des contacts fréquents entre les différents professeurs, donc des réunions de mise au point. Il demande également de la compréhension de la part des collègues du collège qui acceptent d'octroyer quelques minutes de leurs cours de dessin ou de sciences naturelles... aux élèves pour qu'ils exposent leur travail sur l'hôtellerie au bord du plan d'eau par exemple, ce qui n'a aucun rapport avec leur programme mais qui permet la communication.

Voici donc nos prévisions de travail, je raconterai comment cela se sera passé à la fin de l'année scolaire.

Monique GOBERT
25, rue des Perrières
18000 BOURGES

Nous Voudrions

que les parents ne crient plus
sur leurs enfants

que les guerres finissent

qu' on ne tue plus les enfants

que les enfants qui ont faim
puissent manger

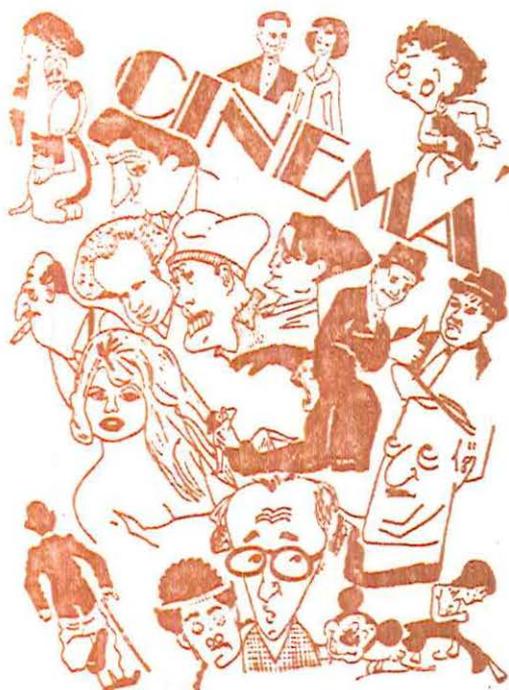
qu'il y ait moins de dispute
dans la cour de récréation.

qu' on place ces jeux, qu' on
trace des terrains de basket
dans la cour

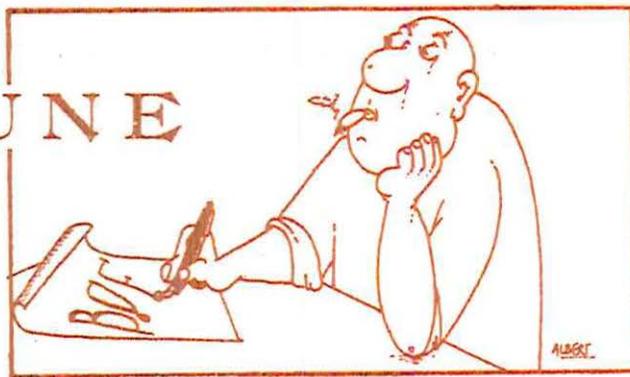
qu' on organise une fête dans
l' école

NOUS TOUS

Texte de la classe de Ch. Diffels . Dessin classe de J.P.Lignon



LA TRIBUNE BIBLIOTHÈQUE



SHINING - SAUVE QUI PEUT LA VIE -
MOURIR A TUE TETE - STARDUST MEMORIES -
LA TERRASSE -

"SHINING" film de Stanley Kubrick avec Jack Nicholson, Shelley Duvall.

Kubrick c'est l'un des plus grands, c'est 2001 l'odyssée de l'espace, Orange mécanique Baray Linden, alors quand on a su qu'il allait réaliser un film fantastique on s'est surpris à espérer voir ... le plus grand film fantastique de tous les temps. Qu'en est-il ? Certes je ne pense pas que SHINING soit le meilleur film de Kubrick mais de là à dire que c'est un mauvais film il y a une marge que je ne franchirai pas. SHINING est un bon film fantastique, on peut y voir tous les ingrédients du genre, maison hantée, pouvoirs surnaturels, apparition, hallucinations, sang, folie. La mise en scène est grandiose et proportionnelle aux moyens financiers mis à la disposition de Kubrick. Jack Nicholson redouble de grimaces et Shelley Duvall pleure de peur. Le tout fait un film où on ne peut pas s'endormir, l'image commande.

"SAUVE QUI PEUT LA VIE" film de Jean Luc Godard avec Isabelle Huppert, Jacques Dutronc, Nathalie Baye.

Après avoir travaillé plus de dix ans en vidéo Godard l'enfant terrible du cinéma français revient au cinéma. Ce n'est certes pas comme prévu un film ordinaire. C'est un autre cinéma qui n'est pas pour autant ennuyeux. Filmer au ralenti des gestes de tous les jours c'est donner un autre regard sur le monde, autre regard sur le cinéma.

"MOURIR A TUE TETE" film d'Anne Claire Poirier avec Julie Vincent, Germaine Houde.

Un film réalisé par un metteur en scène féminin. Il y en a encore trop peu malheureusement mais ces films participent au renouveau du cinéma. Le thème traité ici est très difficile "Le viol" d'autres s'y sont cassé les dents. Comme dans tout film traitant ce sujet la scène relatant le viol cautionne le succès du film. Ici cette scène, à l'opposé de celle filmée dans "L'amour violé" est remarquablement filmée sans concessions ni racolage. Un viol est très difficile à filmer car en montrer trop c'est souvent faire un contresens dans ce que l'on veut exposer. Anne Claire Poirier montre bien la solitude de la femme, elle le dit très bien "dans le viol il n'existe pas de couple, la femme est seule". J'avoue avoir été très ému par ce film et par l'image de la destruction progressive de la vie chez cette femme qui a été violée, humiliée, méprisée.....tuée.

"STARDUST MEMORIES" film de Woody Allen avec Woody Allen, Charlotte Rampling, Marie Christine Barrault.

Le dernier Woody Allen. Comme pour le film de Kubrick on risque d'assister à un phénomène de déception chez les spectateurs qui ont été émerveillés par "MANHATTAN". Mais un metteur en scène ne peut faire deux films identiques, et l'art du grand metteur en scène c'est de varier les genres. Dans "STARDUST MEMORIES" Woody Allen accentue son auto-analyse à l'écran. Il nous montre combien il est difficile de s'appeler Woody Allen dans un pays comme les Etats Unis. Il est harcelé par des gens qui lui posent tous les problèmes que l'on peut rencontrer, tout ceci avec un humour percutant. Ce n'est pas à mon avis le meilleur film de Woody Allen mais le détour n'est pas peine perdue.

"LA TERRASSE" (2 h 40) film d'Enrico Scola (Nous nous sommes tant aimés, Une journée particulière) avec Ugo Tognazzi, Vittorio Gassman, Jean-Louis Trintignant, Serge Reggiani, Marcello Mastroianni, Stefania Sandrelli, Carla Gravina.

Sur une terrasse romaine sont réunis pour une soirée les personnes faisant partie de "l'intelligencia" de la ville. Ces intellectuels quinquagénaires sont en crise, le bilan qu'ils tirent d'eux mêmes est négatif on sent la vieillesse, l'angoisse, l'insatisfaction, l'incapacité d'agir, ils ne savent plus que faire. L'écart entre eux et le peuple (cause de leurs tourments) est actuellement impossible à réduire. Une toute petite lueur d'espoir dans la faculté de création de leurs femmes qui semblent moins abattues. La question reste en suspens, vont-elles recréer d'autres structures grâce à leur imaginaire ou reproduire le système mis en place par les hommes ?...

*Si vous avez vu un film,
Si vous cherchez des renseignements sur un film, acteur, auteur,
Si vous avez peu de temps, écrivez seulement quelques lignes
et envoyez-les à* **TRIBUNE LIBRE**

Alain BRUN, 7, rue des Nonnains
78700 CONFLANS Sainte Honorine

**J'AI
LU**

UN ELEMENT POUR UNE CRITIQUE DU CONTENU DES LIVRES SCOLAIRES :

▶ "Les livres d'école de la République 1870-1914"
de Dominique Mainguereau, paru aux Editions Le Sycomore (340 pages).

J'ai été intéressé par la lecture de ce livre dans la mesure où Dominique Mainguereau ne s'est pas enfermé dans la seule analyse de quelques fragments clos sur eux-mêmes mais a cherché à multiplier les connexions. Chaque manuel, chaque discipline est en interaction constante avec les éléments qui appartiennent au même champ pédagogique comme avec ceux auxquels ils s'opposent.

Normalement dans un cours de langue française, un discours idéologique ne devrait fonctionner qu'en "parasite" de l'enseignement grammatical. En réalité comme le montre D. Mainguereau, en étudiant notamment le "Cours régulier de langue française" d'E. Harriot et E. Huleux chez Alcide Picard et Kann, 1906 les discours en apparence les plus anodins "véhiculent" des contenus implicites renvoyant à des instances extra-linguistiques. Tout vient converger dans la manipulation de la langue qui au-delà du maniement des règles de grammaire, vise à l'apprentissage des valeurs d'une idéologie.

A ce propos, souhaitais avec D. Mainguereau qu'une telle étude soit l'ouverture sur des travaux d'ouverture ultérieurs, ne serait-ce que la critique du contenu idéologique des livres qu'on donne actuellement aux élèves, comme ce livre récent intitulé "Eveil aux langages" (chez Nathan), proposant des exercices de grammaire pour des élèves de C.M. sous la rubrique : (page 119)

Propos du "Café du Commerce". Si l'on...

Dans les phrases suivantes il y a deux verbes, le premier à l'imparfait, le deuxième au conditionnel présent. Mets le premier verbe de chaque phrase au plus-que-parfait :

- 5 - Si les ouvriers n'allaient pas tant au cinéma, ils seraient plus riches.
- 6 - Si l'on renvoyait les étrangers chez eux, les français vivraient mieux.
- 7 - Si l'on supprimait les Allocations familiales, il y aurait moins d'enfants malheureux.
- 8 - Si l'on raccourcissait les vacances, les enseignants auraient davantage le sens du devoir. etc...

Heureusement qu'on a pris soin d'intituler l'exercice: Propos du "Café du Commerce" !

L'intérêt du livre de D. Mainguereau c'est de nous montrer aussi comment l'idéologie peut fonctionner sans qu'on y prenne garde. Il analyse notamment une phrase extraite du Cours régulier de langue française 1906. En effet chaque leçon de grammaire est suivie d'une lecture. Par exemple, la lecture : l'Algérie suit la leçon n° 4 "Les adjectifs terminés par E et GU". Dans cette lecture (p.43), il analyse notamment une phrase apparemment anodine.

"Dans la région des plateaux croît une plante textile, l'alfa, avec laquelle on fabrique des cordes solides, des tapis et du papier".

D. Mainguereau fait remarquer selon quelle gradation sont présentés les différents dérivés de l'alfa: cordes, tapis, papier, du plus fruste et du plus utilitaire (la corde) au plus élevé des matériaux (le papier) en passant par un terme complexe (le tapis) à la fois utilitaire et décoratif.

L'impression est tout autre si l'on compare cette énumération ternaire à celle d'un écrivain dont le texte n'obéit pas aux mêmes impératifs discursifs :

"L'alfa est une plante utile: il sert de nourriture aux chevaux, on en fait en Orient des ouvrages de sparterie et, dans le Sahara, des nattes, des chapeaux, des gamelles, des plats, des pots à contenir le lait et l'eau, de larges plats pour servir les fruits, etc..."

E. Fromentin - Un été dans le Sahara - Edition G. Grès (p. 78)

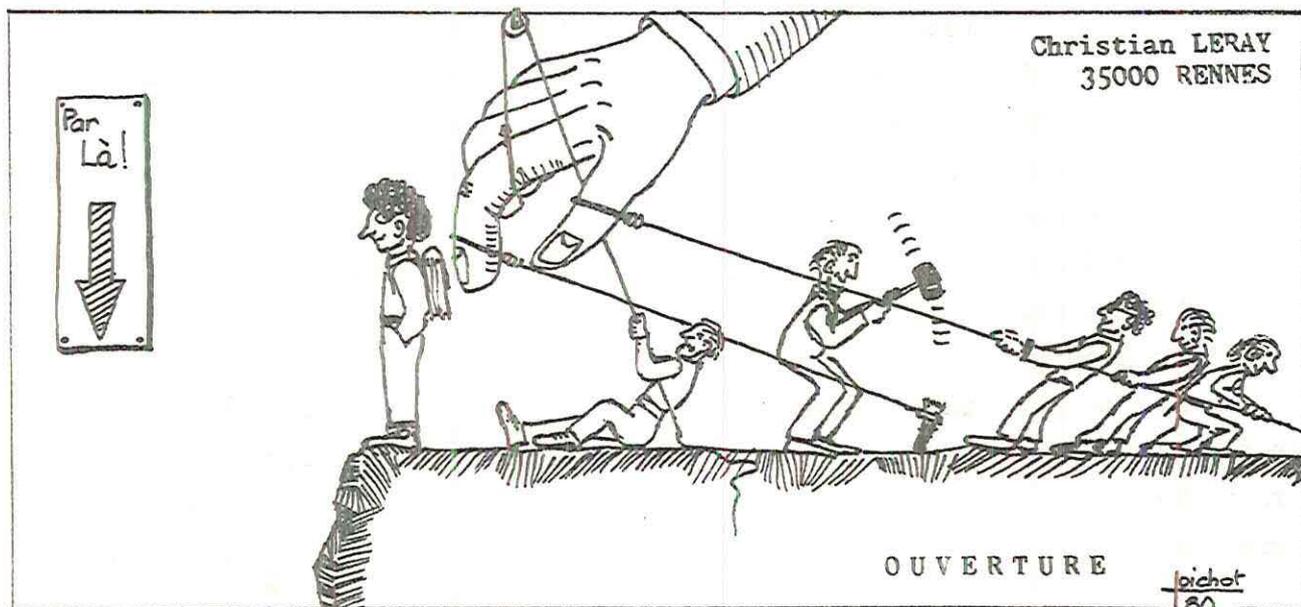
L'énumération, comme le note fort justement D. Mainguereau n'est plus du tout faite du même point de vue. Dans le texte extrait du Cours régulier de langue française comme dans le Dictionnaire Colin de la même époque, l'énumération des dérivés correspond à trois types de besoins occidentaux archétypaux: travail, habitat, activités spirituelles; alors que l'écrivain-voyageur situe cette plante dans le cadre concret de la vie quotidienne des indigènes.

Le but du livre de D. Mainguereau n'est pas de réaliser un commentaire sur les réalisations politiques, économiques de la 3ème République, mais en restant dans le strict cadre des manuels de l'école, essayer de comprendre comment tous ces discours émergent ensemble et se font écho.

Ainsi cette lecture sur l'Algérie extraite d'un "Cours régulier de langue" fait-elle écho à la géographie lue comme un gigantesque marché économique où l'objet Algérie est analysé en fonction des précieuses ressources qu'elle peut constituer pour le pays colonisateur.

Les deux premières parties de son livre centrent d'ailleurs leur propos sur la relation Algérie-Peuple français; y sont opposés rigoureusement un texte "républicain" "Le Tour de France par deux enfants" de G. Bruno à un ouvrage comparable "Petit Jean" employé dans l'enseignement privé. Cette mise en regard de deux livres permet de mieux prendre la mesure de chacun des deux, de mieux situer les points de rupture et les connexions. Avec l'un ce sont les comportements nécessaires et suffisants pour constituer le bon citoyen, avec l'autre c'est la morale religieuse. Dans Le Tour de France c'est l'œuvre civilisatrice de la France, dans Petit Jean, l'Algérie est surtout vue comme la lutte entre la vraie religion et la fausse. Grâce à ces livres, on peut comprendre comment l'entreprise coloniale a pu bénéficier d'un vaste consensus !

Dominique Mainguereau montre donc la cohérence du discours de ces livres d'école, l'imaginaire qui s'en dégage et qui a marqué des générations d'écoliers : l'hymne à la patrie, les vertus du peuple français, de ce peuple qui en 1914 partira la fleur au fusil...



- La rime riche!
- La rime riche?
- Oui, la rime de l'éditeur, pas celle du poète

La rime riche	Le rhume mûr
La rime chiche	Le rhume mire
La chiche rime	Rémi rime
La riche rime	Rémi mire
La riche chiche	Rémi rire son rhume dans son mouchoir
La rime! chiche!	Rémi est miré
La rime! on s'en fiche!	Le rhume est miré
La mire chiche	Rémi est remis
La mire riche	Rémi rame
La mire rire	Rémi marre, marre de Rémi.
La rime riche	... Rémi est mort ...
La rime rire	La rime morte
La rime fiche	La trime morte
La riche triche	La trame morte
La rime mine	La rime rima
La mine rire	La rime se marie
Le rire mine	Marie rime
Le rire chiche	Marie se marie
La mine chiche	Marie mariée
La rime rame	Marie trime
La rime marre	Son mari mire
Marre, il y en a marre de la rime	Il y en a marre de mirer
La rime roche	Le mari mire
La roue riche	Le mari est un roc
L'arôme riche	Marie trime
L'émir riche	Marie trime
L'émir chiche	Marie tire
La mine Riche	Marie a tiré
L'échine mire	La rime casse
L'échine rime	Le mari casse
L'échine rame	Marie crime
L'échine marre	Marie se marre
Il y en a marre de plier l'échine	Marie rit
La rime mure	Marie rêve
La rime mère	Le mari crève
Le rhume rime	Marie rêve ...

(suite dans un prochain n.º)

Informations Coopératives

Entraide Pratique

Echos de la Commission



Le comité de coordination

aux lecteurs de Chantiers

Bonjour et bonne année à tout le monde !

1981 commence et déjà les radios encombrant nos oreilles avec l'année internationale des "handicapés", des "inadaptés". Nombre de bilans, de constats vont être faits; on va entendre de belles paroles, des slogans moralisateurs, mais cela sera si peu dans le quotidien !

Nous devons à nouveau affirmer notre opposition à l'existence du secteur spécialisé, à la psychiatrisation à outrance; redire notre opposition à la LOI d'ORIENTATION, à la SEGREGATION.

Et pour cela c'est à notre pédagogie quotidienne que nous devons faire référence : en montrant les difficultés que nous rencontrons, la réalité d'une société qui marginalise les enfants, les adolescents qui sont "en dehors".

En montrant aussi ce que l'on peut faire, l'apport de la vie coopérative pour la VIE de ces "enfants là".

Comment pourrait-on croire les grandes démonstrations qui sollicitent "l'aide aux inadaptés", par un pouvoir qui crée et entretient des structures ségré-

gatives, véritable organisation économique qui vit de la rentabilité !

Alors, comme nous avons peu de chances, en tant que Mouvement Freinet, de pouvoir nous faire entendre sur les médias, utilisons à fond les échanges coopératifs de Chantiers,

- en participant encore plus à la revue;
- en la faisant connaître autour de nous
- en rendant compte d'expériences d'autres camarades ou mouvements que nous cotoyons.

3 janvier 1981

Toute contribution sur ce thème sera la bienvenue!

VIE DES SECTEURS

rappel: un bon nombre d'échanges sur des thèmes divers ont commencé depuis la rentrée de septembre.

Vous pouvez vous reporter aux précédents numéros de Chantiers pour voir de quelle façon vous pouvez participer.

Vous serez les bienvenus !
L'année est entamée, ne tardez pas !

SECTEUR VIE EN ETABLISSEMENT SPECIALISE

Voici un appel de ce secteur qui ne regroupe actuellement qu'un petit nombre de personnes. Vous êtes donc invités à vous inscrire et à participer à ce travail si vous vous sentez concerné.

Le projet de relance du secteur est né au stage national de Mary/Marne (7-80).

QUE RECOUVRE CE TITRE POUR NOUS ?

Il nous semble que tout un secteur de l'Enfance Inadaptée est échangé permis par la revue "Chantiers" et du Mouvement Freinet en général. Pour nous, ce secteur recouvre :

- * L'ensemble des Maisons d'Enfants genre IMP, IMPro, IME... de gestion privée, gérées par des Associations Loi de 1901.
- * Les institutions psychiatriques.

* LA SPECIFICITE DE CE SECTEUR RESIDE DANS LE FAIT QUE :

- * L'école fait alors partie d'un ensemble de soins thérapeutiques.
- * L'école s'intègre ou vit à côté d'une vie institutionnelle extérieure au cadre de l'Education Nationale.
- * Nos classes sont la dernière étape scolaire qui par GAPP... Classe de perf... mène des enfants dans des structures hyperspécialisées.

** LES CAUSES DU SILENCE DE CE SECTEUR ? ?

On entend:

- Dans ma "boîte", c'est tellement "spécial", c'est pas la peine d'en parler ! ?
- Ouais, la pédagogie Freinet, en classe de perf, mais avec "ceux-là".... ?
- La structure de nos "boîtes" favorise le repli sur l'institution et ses spécialistes en tout ?
- On se casse tous la gueule, et c'est pas facile de parler de ses échecs...etc...

*** QU'ATTENDONS-NOUS DE CET APPEL ? FORMES DE TRAVAIL ?

Difficile de prévoir sur quelles pistes de travail nous allons nous engager. Aussi nous proposons de centraliser les réponses à cet appel, qui, à notre avis, pourraient préciser:

- les questions que chacun souhaite voir aborder;
- et peut-être, aussi, des témoignages vécus... Ecrivez à:

Patrick CHRETIEN
IMP Clair Joie
69870 St JUST d'AURAY

RENCONTRES DE LA COMMISSION EN 1981

1981, pour l'ICEM c'est l'année du Congrès, et bien sûr la Commission E.S. sera présente à ce Congrès qui doit avoir lieu à Grenoble.

Calendrier de nos rencontres :

- * Rencontre de travail (Chantiers et Vie de la Commission) aux Journées d'Etudes, organisées par l'ICEM les 6, 7 & 8 Avril à Creil.
- * Rencontre d'été à Port d'Agrès (12). (60)
(Dates non encore fixées).

* Rencontre au Congrès de Septembre.

* Des rencontres existent ou peuvent se créer sur Paris et la Couronne avec échanges par cahiers de roulements. Se signaler à M. Fèvre.

REVUE CHANTIERS : Comme annoncé en décembre, avec ce numéro, nous revenons à un nombre de pages compatible avec nos possibilités de travail et de finances.

Dans le N° de Mars-Avril, un dossier "L'EVALUATION EN CLASSE COOPERATIVE"

CONSTRUISEZ VOS OUTILS !

une presse en complément du Dossier 4 à encrage automatique

Luc SADET

C'est à la suite de la lecture dans CHANTIERS n° 4 de Novembre 1979 de cette idée de presse avec plaque à encre incorporée que je me suis décidé à en faire une, pour voir...et ça marche.

Je vous livre ma solution pour le système d'encrage et un certain nombre de changements pour la presse par rapport au précédent dossier. Ces changements sont valables pour la presse ordinaire. Ils ont été utilisés lors du dernier week-end de fabrication de presse à Chalons/Marne en février 80.

MODIFICATIONS DE MONTAGE :

- 1/ On remplace les roulements à billes par des roulettes en caoutchouc avec axe en plastique. J'en ai trouvé qui ont un diamètre de 30 mm avec alésage de 4 mm. On les reperce à 6 mm. Ça coûte 2 F au lieu de 15 à 20 F pour un roulement. Ça s'usera peut-être plus vite. Mais c'est bien moins cher et surtout la souplesse du caoutchouc permet d'absorber d'éventuels défauts de montage.
IMPORTANT : bien percer au milieu et dans l'axe.
- 2/ Pour que le rouleau ait une course plus grande, on fait buter contre les pieds non plus les roulettes ou roulements, mais la tige filetée. ceci implique un pied moins long. De plus le pied est vissé au ras de l'extrémité de la presse. Il est alors évidé (croquis I et II) afin d'obtenir une prise pour porter la presse.
- 3/ Les trous destinés à recevoir les ergots des barres de blocage amovibles, sont percés en bout de presse, dans le plateau et le pied. Ça tient mieux (croquis II).
- 4/ Pour l'habillage de la poignée, il existe un tuyau d'arrosage orange dans lequel la tige filetée de 20 mm entre aussi facilement qu'à l'heure actuelle une compagnie de C.R.S. dans une Université.
Sinon, le chauffage du tuyau vert translucide classique, c'est le cirque. On est toujours obligé de terminer en tapant sur un bout de tube carré de 25 mm pour enfoncer le tuyau.
- 5/ pour le plateau il est préférable de prendre de l'aggloméré stratifié de 22 mm. Je ne prends plus des boulons mais des vis à tête fraisée de 6 mm pour solidariser les tubes au plateau. On serre jusqu'à ce que la tête affleure la surface du plateau. Ça rentre assez bien, sans fraiser le bois. Ainsi les roulettes peuvent passer par dessus les vis.

SYSTEME DE PLAQUE INCORPOREE :

- * La plaque (à encre) est un octogone découpé dans un carré de 18 cm de côté, ce qui donne un diamètre de 19,5 cm.
Avec un plateau de presse de 70 cm de long on a une surface d'encrage de 19,5 x 23 cm, ce qui est convenable pour un format de papier 21 x 29,7 cm.
- * La plaque est disposée dans l'axe de la presse et de manière à pouvoir tourner en rasant au plus près le rouleau encreur lorsque celui-ci est en bout de presse (photo 1). Elle tourne autour d'une vis de 6 mm qui traverse le plateau. Il est souhaitable qu'elle tourne difficilement pour une meilleure

efficacité du système automatique (voir plus bas). Donc elle doit être percée de manière à ne pas jouer sur la vis de 6 mm, mais plutôt à serrer.

- * Elle tourne lorsque le rouleau presseur arrive en bout de course au ras de la plaque. Un système de double butées (photo 2) empêche celui-ci d'aller se salir sur la plaque tout en laissant passer le rouleau encreur.
- * A chaque sommet de l'octogone est clouée une pointe étêtée qui dépasse de 1 cm, perpendiculairement à un côté et de manière à être dirigée vers la tige du rouleau presseur (photo 3).
- * Cette tige est un morceau de corde à piano d'environ 28 cm de long et 3 mm de diamètre. Elle est bloquée au niveau des gros écrous de la poignée du chariot encreur, touche le rouleau et est coudée de manière à revenir parallèlement au plateau (photo 4). Sur la photo, en pointillé, on a la position de la tige lorsqu'elle n'est pas dans la glissière destinée à la recevoir, et que l'on voit entre le coin de serrage et le rail.

Les croquis III précisent la forme de la tige.

Elle a donc tendance à revenir vers l'axe centre de la presse. Mais tout le long de la composition elle est bridée par une glissière (photo 4). Elle est libérée au niveau de la plaque à encreur (photo 3) et grâce à la fourche qui est en son extrémité elle va faire tourner la plaque de 1/8ème de tour en venant buter contre une pointe. Ceci se produit lors du passage du rouleau presseur ... sur la feuille qu'on imprime. Quand le rouleau presseur revient à sa position d'attente, la tige frotte sur la pointe suivante (photo 5) et revient se loger dans sa glissière. Si la corde à piano est trop raide et si la plaque ne sere pas trop bien sur son axe, au retour, la tige peut faire tourner la plaque en arrière. Il faut l'éviter.

- * Les pointes de la plaque doivent être clouées exactement au niveau de la fourche. cette hauteur est fonction du tasseau de la glissière et de la forme de la fourche (croquis IV).
- Ce réglage et la forme définitive à donner à la tige, constituent un travail délicat. Il faut, de bonne pincées et du tâtonnement. Mais ça marche très bien.
- * J'ai cloué sous la plaque à encreur une bordure de moquette afin qu'il n'y ait pas d'usure sur le plateau.
 - * En fait c'est cette plaque qui m'a posé le plus de problèmes. Elle doit être parfaitement plane si l'on veut que le rouleau prenne l'encre uniformément. (Nos rouleaux à main sont assez mous et absorbent des irrégularités. Or un rouleau de machine à écrire est bien plus dur et ne compense pas les irrégularités).

Pour la plaque j'avais pris au départ de l'aggloméré stratifié bien plan. Au bout de 2 essais j'ai abandonné car les bords se déformaient après sciage. Je suppose qu'il doit se produire un genre de libération des contraintes. Ou alors je suis tombé sur de la camelote.

Finalement j'ai opté pour un collage d'une plaque de stratifié avec de la colle néoprène sur un morceau d'aggloméré.

Comme ça n'était pas entièrement satisfaisant j'ai habillé mon rouleau encreur d'une chambre à air de vélo. Mais là attention. C'est aussi difficile de faire entrer un rouleau dans une chambre à air qu'un Monthubert dans une E.N.

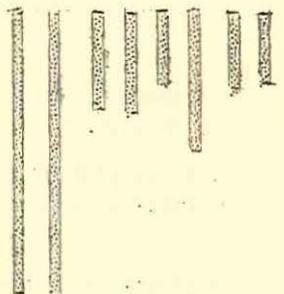
J'ai forcé sur le talc, il faudrait essayer avec de l'huile.

Doc c'est du côté de la plaque qu'il faut continuer les recherches.

AVANTAGES :

Encre parfait et rapide surtout avec des petits qui ont souvent du mal à maintenir le rouleau à main bien stable sur une composition déséquilibrée, c'est-à-dire du type ci-contre :

Avec les petits, très souvent, le rouleau bascule quand il n'est plus sur les petites lignes et les grandes sont mal encrées.



INCONVENIENTS :

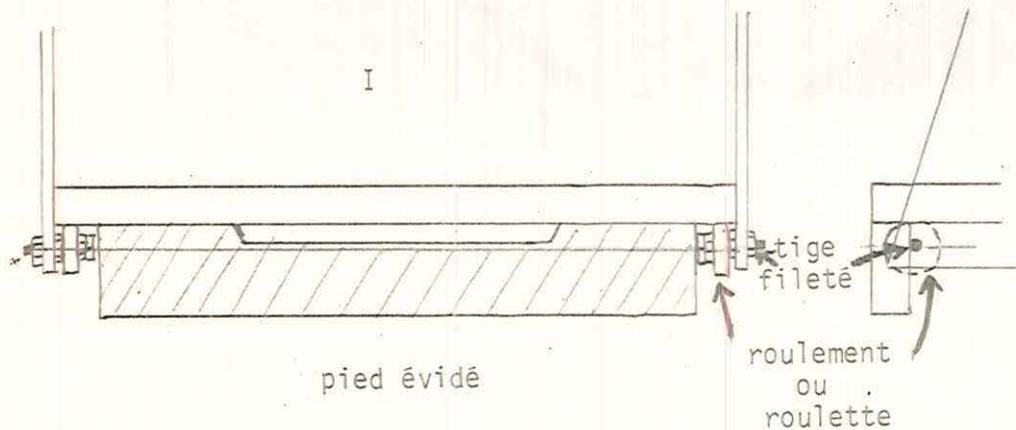
- * Presse plus coûteuse, plus longue à fabriquer, à régler; plus encombrante.
- * Il faut nettoyer la plaque à encrer (j'utilise normalement un des systèmes de plaque qui ne se nettoie pas et qui est toujours propre).
- * On ne peut plus faire d'encrage à plusieurs couleurs parallèles car la plaque tourne.

Enfin il serait dommage d'abandonner la maîtrise du geste de l'encrage à main, même si les petits ont du mal pour certains textes.

En conclusion donc : un outil plus rapide et plus fiable, mais pas indispensable et en tout cas à ne pas posséder sans une autre presse classique à rouleau ou à volet.

Faites part de vos solutions ou problèmes. Cela fera avancer la Commission Gutenberg.

Luc SADET
Ecole de Villemaur sur Vanne
10190 ESTISSAC



Croquis I et II

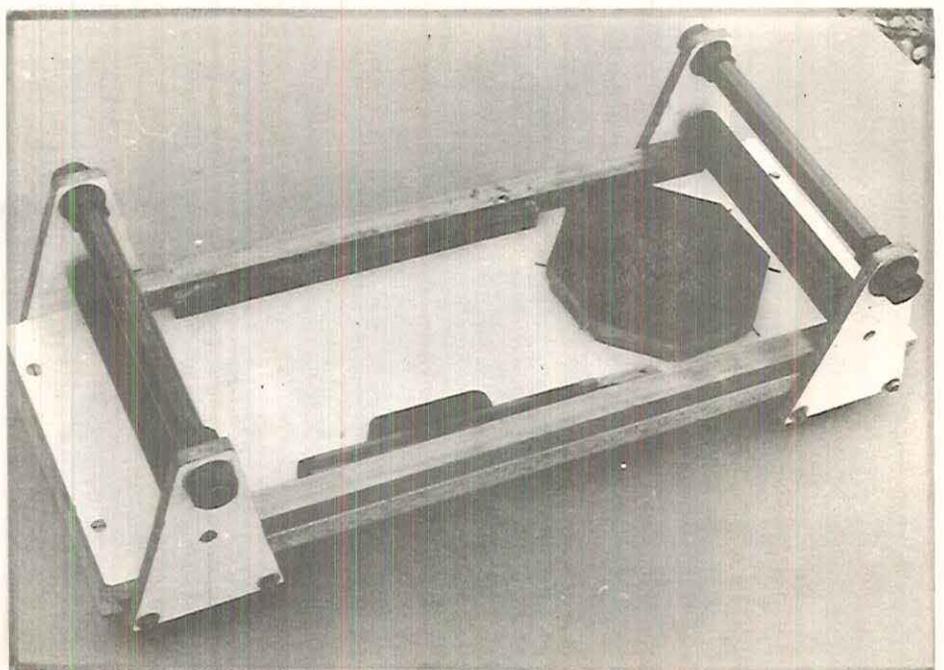
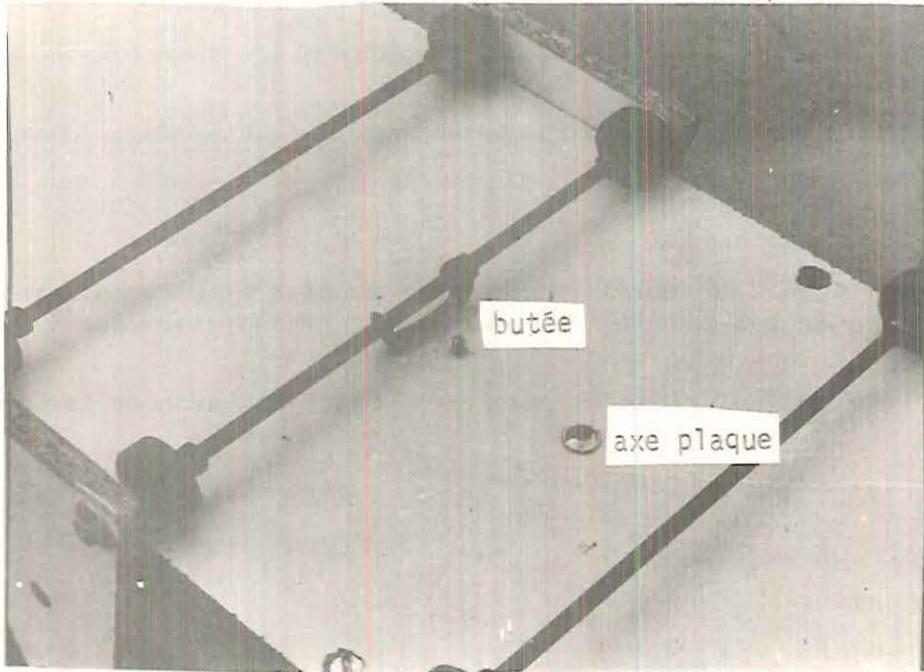


Photo 1
Vue d'ensemble
de la presse
à encrage automatique

↑
rouleau
presseur

↑
rouleau
encreur

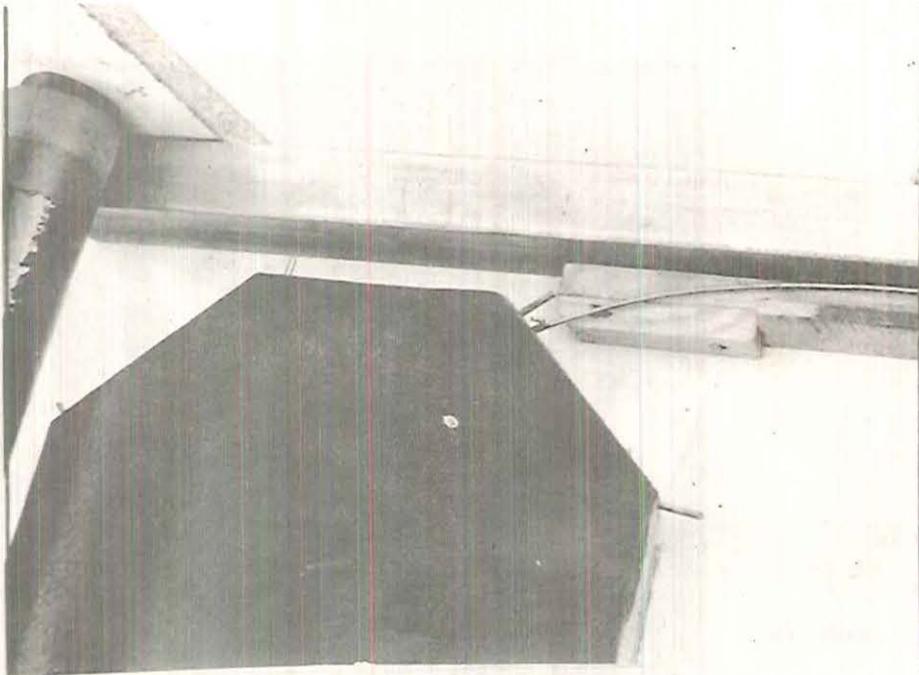
Photo 2



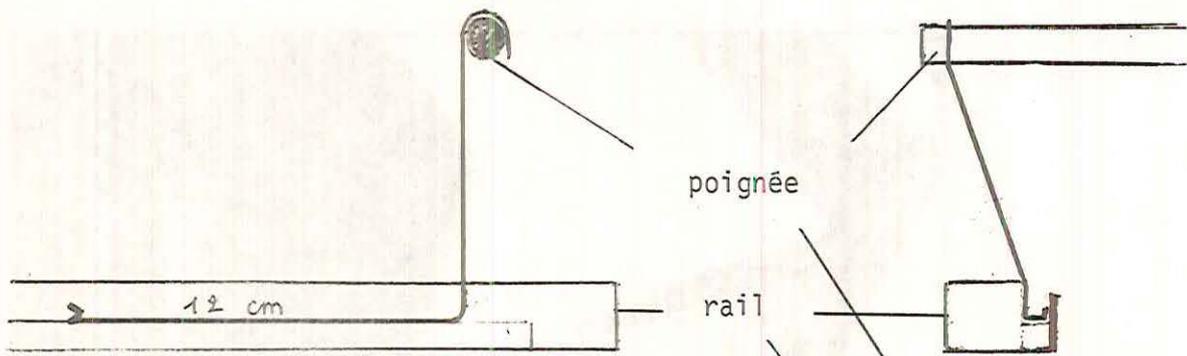
↑
rouleau
presseur

↑
rouleau
encreur

Photo 3



aller du rouleau
presseur

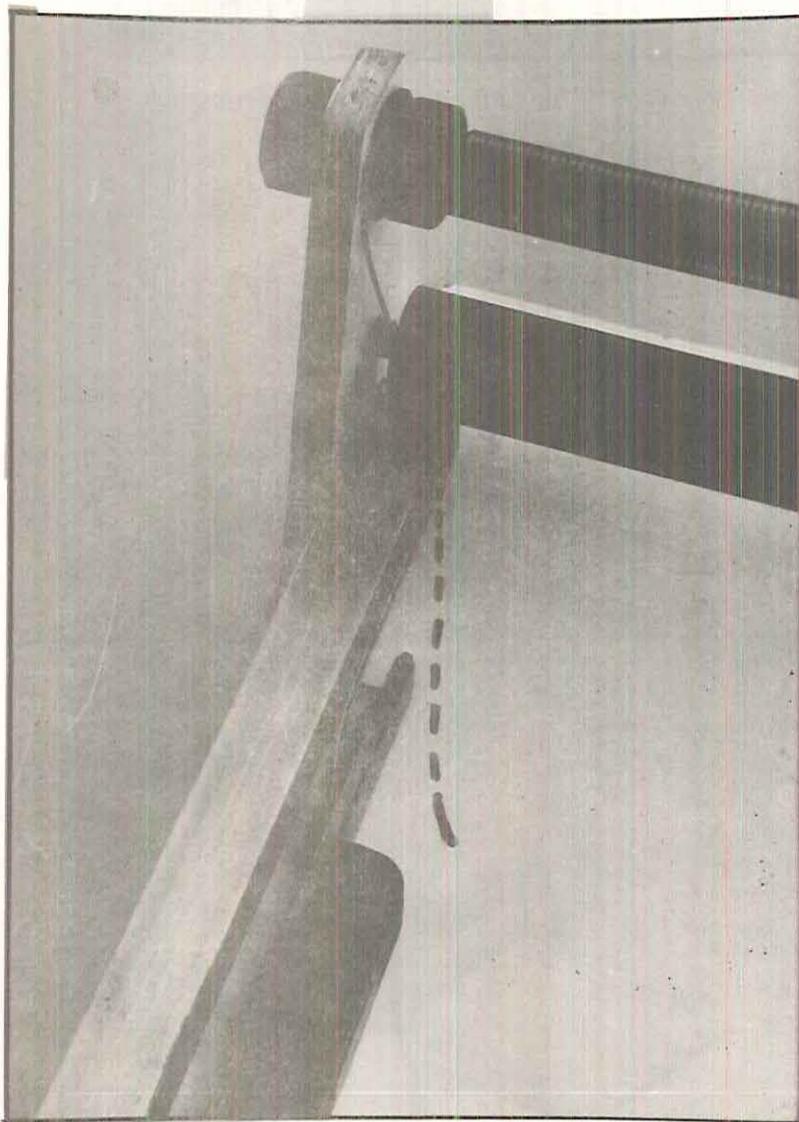


vue de côté

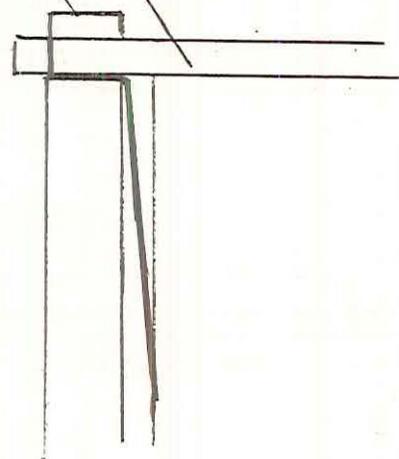
vue de face

III

Photo 4

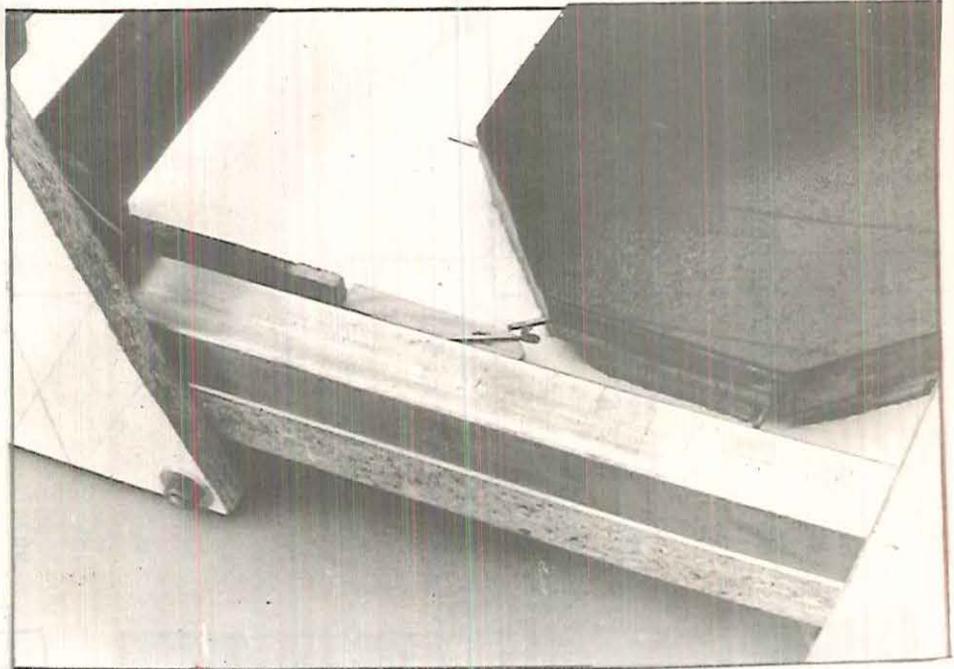


glissière



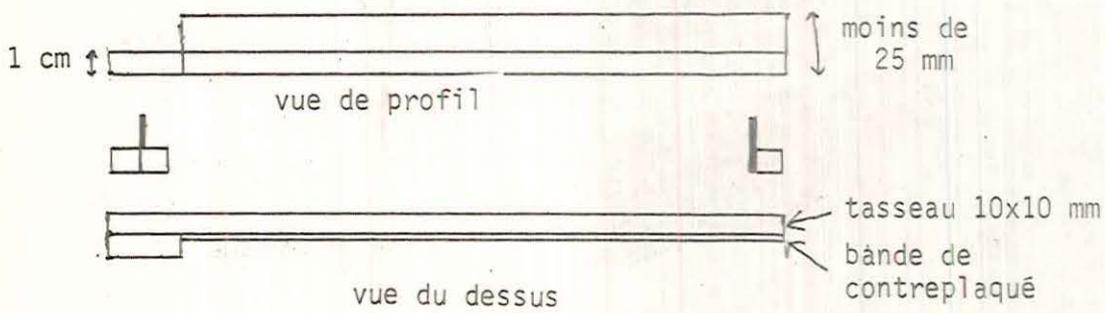
vue de dessus

Photo 5



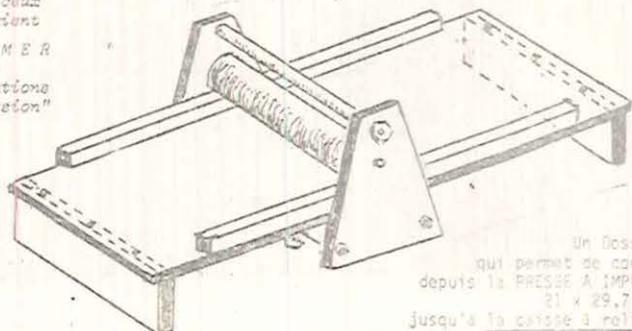
retour du rouleau presseur

glissière IV



CONSTRUISEZ VOS OUTILS

Four tous ceux
qui voudraient
IMPRIMER
Leurs créations
en "expression"



Un Dossier
qui permet de construire
depuis la PRESSE A IMPRIMER
21 x 29,7
jusqu'à la caisse à relier
en passant par des séchoirs,
le linographe, etc...

A COMMANDER à B. MISLIN, 14, rue du Rhin 68490 OTTMARSHEIM
Prix: 10 Francs, chèque à l'ordre de l'A.E.M.T.E.S.

appels - APPELS - appels

1/ Un S.O.S. urgent :

***** "Je me sens démuné par rapport aux gamins qui ne lisent pas (niveau CP). Que peut-on faire avec eux en travail individualisé pour les occuper intelligemment? Ne sachant pas lire, ils ne peuvent pas déchiffrer les consignes écrites. Aucun matériel CEL à part les cahiers de calcul n'est utilisable. Du moins, c'est ainsi que je perçois le problème.

Aussi je voudrais demander à chaque camarade, quelle que soit son expérience, ce qu'il fait avec les enfants du niveau CP, sur le plan du travail individuel.

Même si vous n'avez pas une foule d'idées, mais si vous avez 5mn, pouvez-vous me dire ce que vous faites dans ce cas, quel matériel vous utilisez, quand, comment...?

Je m'engage à faire une synthèse de toutes les réponses reçues, qui sera publiée dans Entraide Pratique. D'avance merci à chacun."

** François VETTER, 188 rue de la Hingrie **
** 68160 ROMBACH LE FRANC. **

2/ CHERCHE MATERIEL :

***** "J'arrive cette année dans une classe vide de matériel vendu par la CEL. Si vous en avez qui ne vous sert plus, pourriez-vous me dépanner assez rapidement ? Merci à vous."

** Renée BIDEAUX, Vendémian **
** 34230 PAULHAN. **

annonces - ANNONCES - annonces

1) LES BONNES ADRESSES : (pensez à nous en envoyer !)

oooooooooooooooooooo

- Le Fond d'Intervention pour les Rapaces loue des films :

- . Grands faucons du Sud de l'Europe.
- . Sous les ailes du condor.

Ecrire à : F.I.R. -BP 27- 92250 GARENNES - COLOMBES.

- Les fils textiles et leurs applications :

Dossier comportant dix fascicules réunis sous une pochette plastique (introduction aux arts du fil - la couture - la broderie - le tapis la tapisserie - le macramé - le tissage - le tricot ...)

Très intéressant pour la création manuelle à tous les niveaux !

Ecrire à : Filtreries Dollfus-Mieg et Cie
Département relations avec l'enseignement
50 boulevard de Sébastopol 75003 PARIS.

2) LA BONNE ANNEE : "1981 l'année de l'ENTRAIDE"

La rubrique ENTRAIDE PRATIQUE souhaite à tous une nouvelle année riche en échanges coopératifs !

Les bonnes intentions ne suffisent plus, il faut passer aux actes.

Ne nous envoyez pas tous vos meilleurs voeux, gardez-en !

Mais envoyez-nous toutes vos MEILLEURES IDEES !!!

** Une seule adresse : Patrick Robo 1 rue Muratel **
** 34500 BEZIERS. *****

(13) PETITS TRUCS *

"C'est facile...et c'est pas cher !"

* "LES PUCES" : Pour une balance Roberval, mon libraire me demandait : 460F + 160F pour la boîte de masses marquées. A tout hasard, je vais au marché aux puces ; là, après marchandage, j'ai payé 150F la balance avec la boîte de poids incomplète (il en manquait 4). De plus, chaque masse marquée en fonte à partir de 1 kg m'a coûté 5F. J'ai sauté sur l'occasion et briqué ensuite tout ça. La balance est amortie, vu les nombreuses occasions d'utilisation !

Chantal Barneix (64)

* "SYSTEME ANTI-GLISSE" : Pour que la baguette que vous voulez couper d'équerre (ou à 45°) ne glisse pas dans votre boîte à onglets, il vous suffira de tapisser l'intérieur de celle-ci, aux endroits adéquats avec du papier verre !

Raymond Giraud (68)

* "SUPPORTS TRANSPARENTS" : Si vous avez besoin d'un tel matériel pour faire de la rétro-projection ou des diapos dessinées, ou des vitraux, ou... procurez-vous de vieilles radiographies, et faites-les tremper dans de l'eau additionnée d'eau de Javel. Si ça ne ressort pas tout transparent, recommencez l'opération en modifiant le mélange ou le temps de trempage.

Patrick Robo (34)

Fiches ENTRAIDE PRATIQUE à découper et à classer

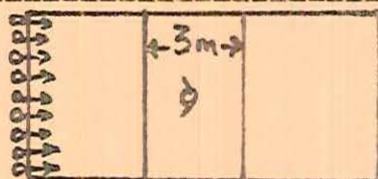
(14) JEUX *

Pour les petits...

"La queue du diable"

Quelques diables parmi les enfants. Les diables ont un mouchoir coincé dans la ceinture du pantalon, à l'arrière.
 - Les autres courent pour attraper les queues des diables et deviennent diables à leur tour s'ils réussissent.
 - Le diable peut toucher les joueurs. Alors ceux-ci restent "statues". Les "pétrifiés" rejouent dès qu'un nouveau diable est en jeu.

"La rivière du crocodile"



*Tous les joueurs sont rassemblés derrière la ligne. Ils doivent traverser la rivière gardée par le crocodile sans être pris.

*Le crocodile capture ses proies sans sortir de la rivière.

"Les taupes et les sauterelles"

- les taupes : les yeux bandés.
 - les sauterelles : les pieds joints attachés.
 + Les taupes doivent attraper les sauterelles !

extrait de Contacts 24.

Le Pigeon Voyageur

Journal Scolaire

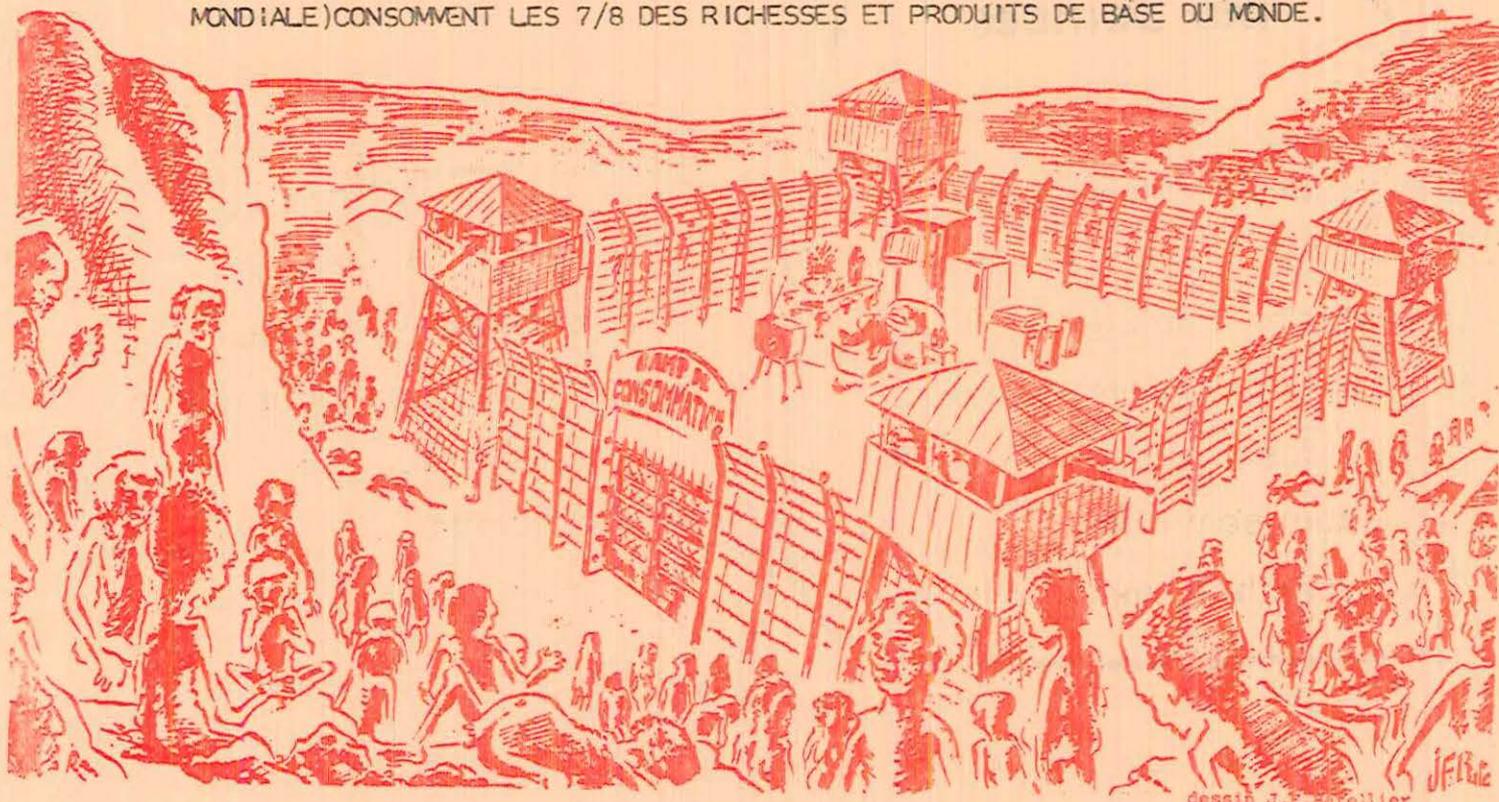
Les Bombes . . .

Il y a des bombes
pour nettoyer les carreaux .
Il y a des bombes
pour gonfler les pneus .
Il y a des bombes
pour sentir bon ,
à la menthe comme un bonbon ,

Il y a des bombes de laques ,
des bombes à poux .
Il y a des bombes pour guérir
le mal de gorge
Il y a des bombes ...
pour tuer les mouches ,
des bombes ...
pour tuer les gens
des bombes ..
pour faire pleurer les gens !



LES PAYS INDUSTRIALISES (CAPITALISTES ET SOCIALISTES, SOIT 30% DE LA POPULATION MONDIALE) CONSOMMENT LES 7/8 DES RICHESSES ET PRODUITS DE BASE DU MONDE.



dessin J.F. Bataillon

ABONNEMENTS 1980-1981

Fichet abonnement*, réabonnement* à :

CHANTIERS 1980
1981

DANS L'ENSEIGNEMENT SPECIAL

Revue mensuelle, à servir à :

M. Mme, Mlle* :

adresse :

code postal :

Montant de l'abonnement 80.81 : 70 F

Supplément port, Etranger : 15 F F

Soutien à l'A.E.M.T.E.S. : F

(au gré de chacun, merci)

Total : F

Versement établi à l'ordre de: A.E.M.T.E.S.

par: .mandat*;

.chèque bancaire*;

ou .CCP 915 85 U LILLE (3 volets)*

à adresser avec le présent fichet au trésorier

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

Facture: OUI - NON*

*Rayez les mentions inutiles.

l' Association Ecole Moderne-Pédagogie Freinet-
des Travailleurs de l'Enseignement Spécial vous
propose sa revue mensuelle : 'CHANTIERS'

*Echos des classes, Documents, Mini-Dossiers, Syn-
thèses axées sur un thème, Expression...

*Echos des travaux de la Commission E.S., Entraide
Pratique, vous seront servis en 10 livraisons.

QUELQUES PRECISIONS :

- Les abonnements se font exclusivement par année
scolaire. Ceux qui s'abonnent en cours d'année
reçoivent les N° parus depuis la rentrée.

- Les réabonnements se font par tacite reconduc-
tion. Ceux de nos abonnés qui voudraient rési-
lier leur abonnement à venir sont invités, coo-
pérativement à nous en informer en fin juin.

* Veuillez remplir et découper le fichet d'abonne-
ment ci-contre.

* Pour les envois "PAR AVION" demandez le tarif
spécial au trésorier :

* Avant d'expédier, vérifiez
que vous n'avez rien oublié.

Bernard MISLIN
14, rue du Rhin
68490 OTTMARSHEIM

Merci.

Si ce n'est fait, pensez à régler votre abonnement; il est grand temps. Merci

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

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 :

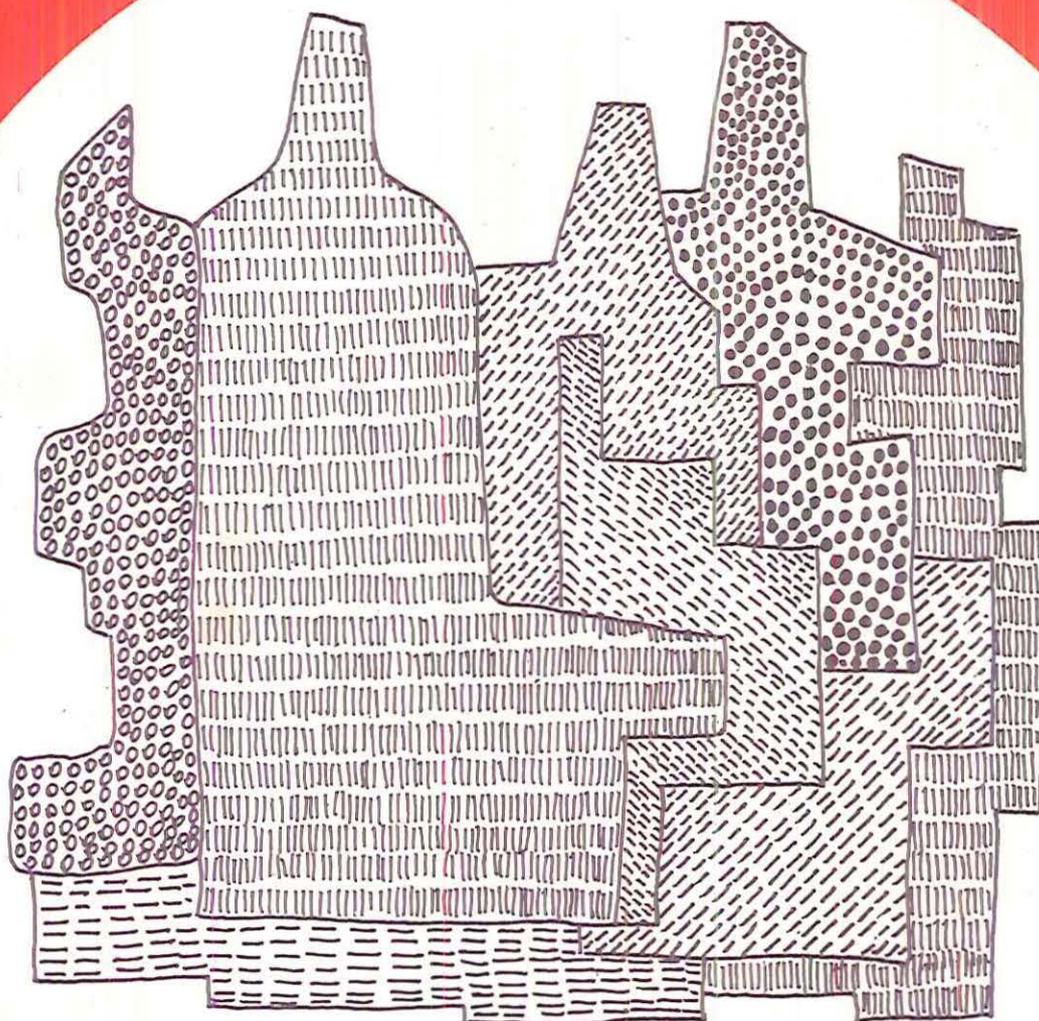
- Libellez vos chèques au nom de A.E.M.T.E.S.
- Adressez le courrier à :

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

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

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

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



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