

C	H	A	N	
T	I	E	R	S
		n° 1/2		

~~échec~~

Pratiques Recherches Stratégies

A.E.M.T.E.S.
Pédagogie Freinet

L'Association École Moderne des Travailleurs de l'Enseignement Spécial (Pédagogie Freinet)

- La commission Enseignement spécialisé de l'ICEM, déclarée en « Association École moderne des travailleurs de l'Enseignement spécialisé », est organisée au niveau national en structures coopératives d'échanges, de travail, de formation et de recherches.
- Elle est ouverte à tous les enseignants, éducateurs, parents, préoccupés par l'actualisation et la diffusion de pratiques, de techniques et d'outils pédagogiques permettant la réussite scolaire de tous les enfants, et plus particulièrement de ceux qui sont en difficulté.
- Elle a pour OBJECTIFS :
 - une réflexion critique permanente sur les pratiques pédagogiques et leur adéquation aux difficultés des enfants et à leurs besoins dans la société actuelle,
 - la lutte permanente contre les pratiques ségrégatives dans l'institution scolaire,
 - la formation des praticiens,
 - la recherche de solutions pour pallier les carences du système éducatif.
- Elle articule ses travaux et recherches, en liaison étroite avec l'Institut coopératif École moderne - pédagogie Freinet, autour de conceptions sociopolitiques, humaines et pédagogiques basées sur la coopération et l'épanouissement complet de chaque individu.

Pour tout renseignement s'adresser à :

Serge JAQUET
Maison Burnet
Rive gauche
73680 GILLY-SUR-ISÈRE



Pratiques, Recherches, Stratégies, Formation...

UN CONGRES POUR GRANDIR : CLERMONT 87

"La liberté consiste à faire tout ce que permet la longueur de la chaîne" écrit Cavanna d'une formule lapidaire. De retour de Clermont Ferrand, où le congrès I.C.E.M. était centré sur le pédagogique et les échanges transversaux au sein du mouvement, nous avons la certitude d'avoir conquis un nouvel espace de Liberté.

Parce que la chaîne s'est allongée. Parce que les chaînes se sont allongées.

La première, c'est la chaîne pédagogique ; A Clermont nous avons rencontré d'autres nous-mêmes : images spéculaires de nos incertitudes mais aussi de nos désirs. Des camarades qui cherchent. Des camarades qui luttent au quotidien pour que l'école soit celle des enfants. Des camarades qui pensent les enfants au futur. Des camarades, qui, comme vous, comme moi, essayent de. Et réussissent. Souvent. Et ce malgré les gênes occasionnées parfois par les programmes, les ministres, l'échec des enfants, des relations difficiles avec des parents, la solitude, la violence, les inspecteurs. Malgré le doute.

La seconde, les secondes plutôt, ce sont les chaînes d'amitié qui nous unissent : 300 personnes qui écoutent Janou LEMERY dépeindre la Pédagogie Freinet dans son actualité et sa modernité. Des réseaux transversaux qui se mettent en place. Des débats animés en commun comme celui sur la Pédagogie Freinet et le tiers-monde qui réunissait la Commission E.S., la FIMEM et les copains tunisiens. Des chantiers qui renaissent comme celui sur les maternelles ...

La troisième, c'est la chaîne médiatique ; avec la présence de nombreux journalistes (FR3, La Montagne, Le Monde ...) dont les articles deviennent laudateurs et reconnaissent le caractère novateur de la Pédagogie Freinet.

Dans ce bouillonnement, la Commission Enseignement Spécialisée a tenu sa place. Solidement. Parmi quatre ou cinq débats (très appréciés) deux émanent des forces vives de notre commission :

- Lecture et Echecs
- Violence dans la salle de classe

Ils nous situent dans le peloton des chercheurs en pédagogie. Avec la richesse supplémentaire de rester des praticiens.

STRASBOURG 1989. sera notre prochaine étape. Afin de continuer à pédaler à plein régime, sans saut de chaîne (!), nous disposons d'outils précieux : CHANTIERS, les circuits d'échanges, le Démarrage par l'Entraide, les stages, les rencontres etc.

A nous, TOUS ENSEMBLE, de les fortifier, de les faire fructifier pour conquérir un nouvel espace de Liberté.

Serge JAQUET

SOMMAIRE

EDITORIAL : Un congrès pour grandir : Clermont 87	3.
Serge JAQUET	
REEDUCATEURS/REEDUCATIONS : Une première approche	5.
Elisabeth CALMELS	
REEDUCATIONS TRAVAIL DANS LES GAPP, contribution de	11.
Eric DEBARBIEUX	
A L'ETRANGER : De la Suisse	15.
Martine POULIN	
RELATIONS entre l'école primaire et les parents	16.
des milieux très défavorisés Lucien BUESSLER	
NOTES DE LECTURE : L'école primaire jugée	17.
Adrien PITTION ROSSILLON	
CALCUL VIVANT	19.
Bruno SCHILLIGER	
UNE AUTRE FORME DE CORRESPONDANCE : Le circuit échange de textes	22.
libres Frédéric LESPINASSE	
FICHE GUIDE pour lancer un circuit échange textes libres	24.
Frédéric LESPINASSE	
ENFANTS de MIGRANTS : Panneaux "Attention Ecole"	26.
Adrien PITTION ROSSILLON	
STRATEGIES : Réaction au dossier	27.
Serge JAQUET Bruno SCHILLIGER	
CURSUS SCOLAIRE : Commentaires	29.
Serge JAQUET	
POESIES en 6ème S.E.S.	33.
Isabelle	
F.G.E.P. : L'entraide pratique	37.
Frédéric LESPINASSE	
INFORMATIONS ACTIVITES DE LA COMMISSION E.S	39.
REPU DE PRESSE	43.
CHANTIERS dans l'E.S. Une voix pédagogique dans les actions	44.
contre les échecs des enfants;	
BULLETIN D'ABONNEMENT	45.
EXPRESSION de nos classes	46.
DEMARRAGE PAR L'ENTRAIDE avec questionnaire	47.
Mimi SCHOTTE	

REEDUCATEURS / REEDUCATIONS :

une première approche

Ce texte est la synthèse du circuit " Rééducation, Travail dans les GAPP", échanges menés autour de l'identité du rééducateur, de son rôle, de sa place institutionnelle.

Les participants à ce circuit sont : Betty CHIRON, Elisabeth CALMELS, Mi-reille RIPERT, Nicole CONNES et c'est Eric DEBARBIEUX qui a servi "d'aiguillon" à notre travail.

A ■ CADRE GÉNÉRAL

I CADRE INSTITUTIONNEL

Avant de vous présenter notre travail, je pense qu'il est bon de revenir sur la circulaire de mai 1970, qui définit le travail du GAPP. Elle reste le cadre dans lequel nous nous situons :

"Priorité aux actions de prévention et d'adaptation", avec comme règle générale de "maintenir les enfants le plus possible dans le milieu scolaire ordinaire parmi leurs camarades", "à la double condition que 'le maintien' soit voulu par le maître responsable de la classe et que des appuis et des soutiens qualifiés soient apportés à la fois aux enfants en difficulté et aux maîtres qui les prennent en charge".

"L'objectif premier est de rechercher ce qui peut être fait en classe pour l'enfant considéré et le cas échéant les soutiens individuels ou les prises en charge qui apparaissent nécessaires."

II CADRE THEORIQUE

"Comme notre rôle est très flou au départ, nous avons essayé de nous situer par rapport aux personnes qui sont dans l'école, de cerner ce que nous pouvons apporter de différent.

"Il n'est pas question que se charge de *mauvais* , ce maître qui ne pourra pas permettre certaines choses.

Pas question non plus que le rééducateur soit le support d'un transfert (ou qu'il s'amuse à le gérer s'il pense qu'il y en a un). D'ailleurs, affirment les DARRAULT et AUCOUTURIER (1), le rééducateur n'a qu'à proposer des médiateurs, toutes sortes d'objets qui vont pouvoir servir de support aux phénomènes transférentiels."

"Le rééducateur travaille par rapport à un *objet apprentissage* plus ou moins large et éloigné - l'aisance dans l'expression en maternelle ou l'orthographe au CM par exemple - qui le relie à l'institution scolaire". "Mais il n'a pas d'exigences émanant de savoirs à transmettre".

Pas de programme, mais un objectif d'apprentissage qui est toujours présent et qui "va servir à l'enfant de médiateur pour SE DIRE". Dans cette situation, "la personne de l'enfant n'est pas mise en cause directement dans sa nudité".

Le rééducateur n'est pas celui qui fait un travail thérapeutique strict où c'est l'enfant qui devient l'objet du travail. Il est celui qui crée des ruptures.

III RUPTURE DE LIEU. UN LIEU QUELQUEFOIS AUTRE QUE LA CLASSE

"En attendant que s'installent des techniques qui permettront la libre parole et la communication dans nos classes, l'enfant pourra trouver un lieu dans lequel il pourra *se dire*".

"Car dans la salle du GAPP, les contraintes, les règles ne sont pas les mêmes qu'en classe et le rééducateur prend en compte le temps individuel de l'enfant".

Nous pensons que ce lieu différent est une chance pour l'enfant parcequ'il va "réutiliser ce qu'il a appris dans son travail de relation aux autres, dans ses connaissances techniques".

"A l'extérieur de la classe, l'enfant peut trouver une place qui le valorise. Il peut prendre confiance en lui, améliorer un outil. Et s'il s'agit d'outil, s'en servir avec plaisir et efficacité".

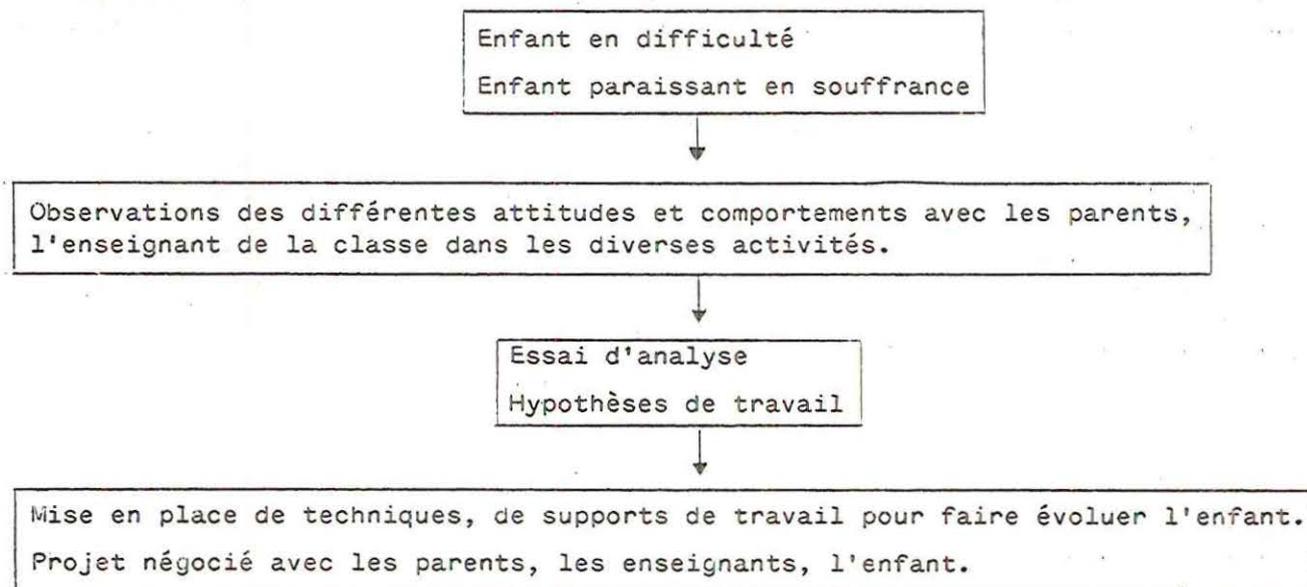
C'est une possibilité pour lui d'être compris différemment.

"De ce qu'il a réalisé, je peux être le témoin valorisant. Ses parents ou les enseignants peuvent modifier l'image qu'ils ont de lui, mieux le situer dans ses réussites et ses difficultés".

Une dynamique peut se créer autour de l'enfant.

B ■ COMMENT ORGANISER LE TRAVAIL

Démarche globale :



→ Exemples de travail particulier :

"Avec la psychologue, nous proposons un travail d'observation des enfants entrant en CP.

- 1) Observations - bilan à partir de la batterie prédictive d'Inizan.
Pourquoi ce choix ?

Pour nous, la priorité est d'éviter l'échec en lecture. Cette batterie permet de voir techniquement où en sont les enfants dans différents domaines qui entrent en jeu dans la lecture (discrimination visuelle, mémoire immédiate, langage etc...

Comment l'utilisons-nous ?

Nous ne chiffrons pas les résultats de la passation. On essaie de montrer qu'on ne l'utilise pas comme un test de niveau, mais comme point de départ commode, permettant de cerner les difficultés éventuelles d'un enfant.

→ Certaines formes de travail peuvent continuer pendant toute l'année, en fonction du contrat qui est passé avec l'enseignant.

"Je prends en peinture, en poésie, en correspondance des groupes d'une dizaine d'enfants. Les groupes tournent. Pas question d'en priver les autres". Car ces "activités d'expression, de communication" aident l'enfant à être bien, mieux, dans l'école".

Dans ces activités, le groupe est médiateur. Mais, si c'est suffisant pour certains enfants, c'est loin de l'être pour tous.

"Pour certains cas, le groupe serait plutôt inhibiteur".

"J'anime un groupe bibliothèque tournant dans une classe de CE1. Ce travail a été choisi pour l'année. Dans ces groupes, il y a des enfants pour qui ce cadre de travail ne convient pas. Il faudrait trouver autre chose".

Nous nous occupons donc des enfants "pour qui il faut autre chose" en groupe restreint (2-3 enfants) ou en travail individuel.

Pendant la passation, nous observons les enfants : autonomie, compréhension d'une consigne, capacité d'attention, de réalisation etc ...

- 2) Observations en classe dans différentes situations scolaires
- 3) Participation à des activités de la classe : piscine, promenade, classe-rousse etc...
- 4) Travail avec l'enseignant en classe décroisée. J'anime un atelier bibliothèque qui me permet de voir tous les enfants de la classe tous les 15 jours.
- 5) Bilan : Après cette période d'observation (1 mois environ) un bilan est fait avec l'enseignant, qui permet de confronter ce qu'on pense des enfants. On décide pour certains de compléter l'observation en faisant passer la partie individuelle de la batterie.

Comme Nicole CONNES, nous travaillons avec le groupe-classe, surtout pendant le 1er trimestre, afin d'organiser le travail de l'année.

→ PROPOSITIONS faites par Elisabeth CALMELS en novembre 80 :

" Avec les enseignants des niveaux prioritaires - Section des moyens, en maternelle, au CE -

- Maternelle : travail avec toute la classe, par groupe de 6 enfants à la bibliothèque autour du thème "les relations entre les enfants et les livres - intérêt pour le livre - compréhension d'une histoire".

- CP : travail dans la classe pour une observation méthodologique des enfants dans une situation de lecture.

ou travail de toute la classe autour de situation de lecture, à la bibliothèque ou en classe

ou évaluation formative sur les aptitudes des enfants à lire
(batterie d'exercices).

- CE1 : cf CP

- CE2 : participation à l'évaluation en début de CE2 prévue par le ministère,
ou travail avec toute la classe, par groupe de 6 enfants à la bibliothèque"

C ■ LE TRAVAIL EN PETITS GROUPES

COMMENT SONT CHOISIS LES GROUPES D'ENFANTS ?

Ce sont en général des enfants qui, après les rencontres avec les enseignants, les parents, après les observations décrites ci-avant, nous semblent avoir au départ le même type de difficulté. Ils sont dans la même classe ou dans des classes différentes mais de même niveau.

LE FONCTIONNEMENT DES PETITS GROUPES

"Je propose des situations de travail sur ce qui leur est difficile en classe : langage, lecture, math. J'essaie d'utiliser différentes techniques, des moyens variés ou construits d'une manière plus personnelle.

Je travaille aussi le rapport des enfants à ce qu'ils doivent apprendre. Mais il se passe des choses dans ces groupes : les enfants me parlent ou ne parlent pas, se parlent entre eux ou non. Et je suis là pour lire ce qui se passe : les gestes les silences, ce qui est dit, les dessins ...

Je suis là aussi pour mesurer, faire évoluer les techniques (langage-lecture). Je renvoie certaines choses aux enfants. Il y a des échanges ; ils me font bouger, je *comprends* , mais aussi je provoque des réactions et je fais bouger".

QUE PERMET LE TRAVAIL EN PETIT GROUPE POUR LES ENFANTS ?

"Il permet à l'enfant d'exprimer clairement un refus, une difficulté.

Exemple : Stéphane a du mal à supporter le rythme du CE1.

Il semontre insupportable lors d'une scéance :

groupe = soupape de sécurité

Il déclare à la scéance suivante qu'il a décidé de ne plus s'énerver et se met effectivement a travailler.

Cela il n'a pas pu l'exprimer en classe."

Il permet à l'enfant de trouver son rythme personnel et d'être aidé en cela par le rééducateur. Ce dernier est là "pour suivre son temps individuel. Ce n'est pas la réalisation immédiate d'un exercice qui compte".

Ce travail permet aussi "des échanges plus riches. C'est parfois difficile car il arrive qu'un enfant prenne plus de place que d'autres dans le groupe ou que trop de choses se passent".

Le plus souvent nous essayons d'établir un échange entre le travail fait en groupe et la class :

"Avec des enfants de CE1, nous avons inventé une histoire de sorcières. Ecrite illustrée, nous l'avons présentée à la classe sous forme de devinette".

Mais ce travail a des limites.

D ■ LE TRAVAIL INDIVIDUEL

"Le groupe ne peut pas forcément prendre en charge un enfant qui va mal, surtout en maternelle, si cet enfant a besoin de cette relation duelle, privilégiée qu'on lui refuse en classe et souvent dans sa famille."

La tâche du rééducateur n'est pas de s'isoler simplement pour un soutien avec un enfant :

"C'est justement dans des cas particuliers, où le langage fait en classe ne suffit pas et que le gamin a besoin d'une relation individuelle".

Nous ne pensons pas que cette relation duelle soit dangereuse ni dans le raisonnement ni dans les faits. Elle pose évidemment la question du contrôle du rééducateur qui se fait le plus souvent par une personne compétente en dehors du travail.

"Ce n'est pas se limiter que de faire cela. L'objectif du RPPM*, c'est de restaurer ou d'instaurer l'identité ou la communication de l'enfant. Et même si on s'adresse à l'enfant dans l'école, si on pense à sa réhabilitation dans le système scolaire, on s'occupe avant tout et d'abord de la personne privée de l'enfant."

Comment cela se passe-t-il avec une RPP* ?

"Dans la rééducation, je suis très attentive à l'enfant lui-même : ce qu'il me dit, comment il réagit à ce que je propose, son expression langagière, corporelle ... C'est comme une mayonnaise qui réussit (parfois) à prendre. Même si je propose de la lecture ou des révisions de sons, arrive (ou non) le moment où l'enfant se montre, parle, échange effectivement avec moi. J'entends quelque chose qu'il me dit, je le reprends. J'essaie de faire avancer. Je modifie ce que je lui propose en fonction de ce qui se passe. C'est ça qui me semble différent du soutien."

Ce travail fait par rapport à l'enfant dans sa réhabilitation scolaire est le résultat "d'un contrat passé avec lui sur la base d'un projet, dans la mesure du possible élaboré par lui, révisable et pouvant être rompu."

Ce travail de rééducation où le rééducateur propose un autre lieu, d'autres objets, un autre partenaire symbolique est objet de conflits avec les enseignants.

RELATIONS AVEC LES ENSEIGNANTS

Deux apriori permanents à toutes les relations avec eux :

- "Ce n'est pas à la quantité d'élèves pris à la séance que l'on juge l'efficacité du rééducateur."

- "Même en faisant autre chose que leur travail, on peut aller dans le même sens pour l'enfant."

Ce qui signifie concrètement la mise en place d'un projet commun dans lequel le travail en classe et celui du GAPP soit complémentaire.

Il en découle parfois une impossibilité de travail pour l'un des membres du GAPP. Les enseignants ne sont pas obligés de travailler avec les rééducateurs. L'inverse est aussi vrai.

Personnes plus distancées, nous discutons beaucoup avec les collègues. Malheureusement pour le moment, aucun temps de concertation n'est prévu sur le temps de service des enseignants.

"A l'extérieur de la classe, je peux écouter. Je pose des questions pour comprendre ce qui fait difficulté. Quelquefois, la situation difficile se dénoue là."

Suivant l'organisation du travail prévue en début d'année, le rééducateur anime des ateliers. "Le maître peut se consacrer aux traînants. J'interviens comme un maître dégagé des soucis du programme."

Dans le circuit, nous n'avons pas approfondi notre travail dans cette direction.

DES REEDUCATEURS à L' I.C.E.M. ?

Nous nous reconnaissons dans l'ICEM car, les unes et les autres, anciens enseignants Freinet, "nous gardons un immense respect pour l'enfant, une grande confiance en lui et en ses potentialités", "nous travaillons, comme les enseignants Freinet, avec l'enfant dans ses possibilités et non dans ses échecs."

Nous utilisons souvent les mêmes moyens : "ce qui n'est pas nouveau, ce sont les moyens dont je me sens en tant que RPP. Ce sont les mêmes qui sont employés ici ou là, dans les classes : argile, livres, peinture, fichiers ..."

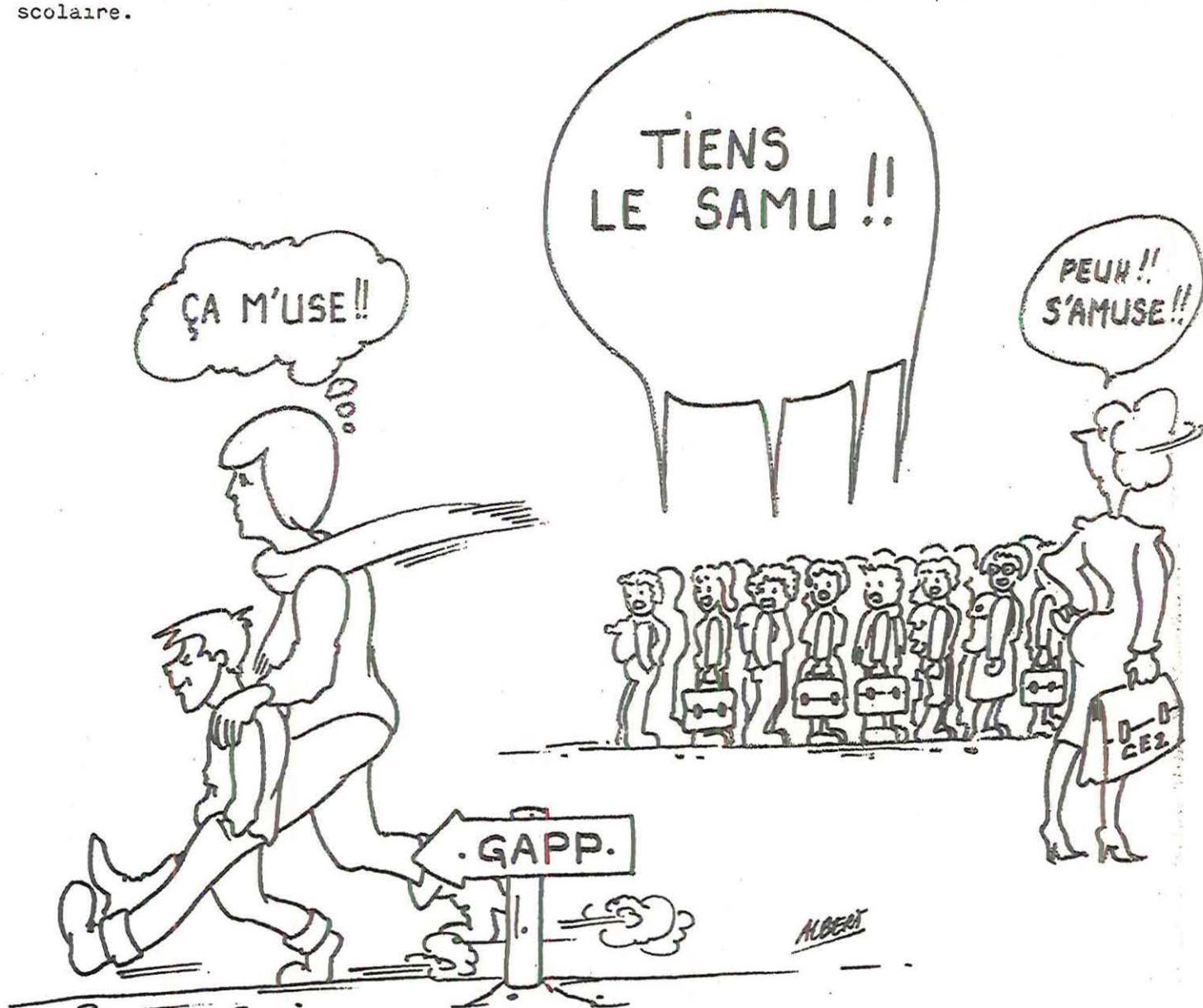
Ces moyens sont au service de l'expression de l'enfant :

"Laisser un peu de liberté dans la classe, le travail, c'est déjà préparer et respecter le futur adulte."

Le rééducateur peut aussi travailler à un projet d'école :

"Dans un groupe scolaire, je participe au projet de 2 maîtres de CP, d'1 enseignante CE1 sur le thème 'les rythmes différents des enfants'. Les demi-journées pédagogiques sont consacrées à ce travail."

Car l'aide à l'enfant nous semble liée à un travail de transformation de l'Institution scolaire.



NB Dans cette synthèse, les contributions d'Eric DEBARGIEUX n'apparaissent pas. Nous avons pensé qu'il était préférable qu'elles paraissent en supplément à cette approche de notre travail, parce que son point de vue est celui d'une personne extérieure à un GAPP.

*RPM : Rééducatrice en psycho-motricité

*RPP : Rééducatrice en psycho-pédagogie.

(1) "La pratique psychomotrice"
de Y.DARRAULT et É.AUCOUTURIER

Élisabeth CALMELS

Le 24 mai 1987

81120 REALMONT

Circuit " REEDUCATIONS

TRAVAIL DANS LES GAPP "

Contribution: E. DEBARBIEUX

Une idée "clef" dans vos écrits : nous ne sommes pas instits, nous ne pouvons faire la même chose.

- Pour des raisons institutionnelles (pas de classe, salaire de rééducateur)

- Pour des raisons liées aux enfants eux-mêmes : traitement des échecs (particulièrement en lecture), aide "psychologique", etc.

Eh bien, pourquoi pas ? Bien sûr que le fait d'avoir suivi une formation spécialisée d'un an (même si elle est très criticable), d'avoir un regard plus spécialement tourné vers l'enfant en échec crée un artefact important. Bien sûr que l'institution, l'équipe, les parents, les enfants vous voient autrement. C'est même une grande chance : c'est ce qui permet, en en jouant, d'assoir un pouvoir (même si ça vous fait bondir).

ET puis bien sûr que vous ne vous adressez pas à n'importe quel enfant : votre boulot c'est d'aider, dans la mesure des possibles (le sien et le vôtre) l'enfant en grande difficulté. Boulot de plus en plus net d'ailleurs avec la disparition sans doute inéluctable des classes de perf. D'ailleurs, ce sont les plus intéressants, non?

Une fois ceci posé, qui est de différence, quelle conséquence stratégique en tirer?

Je n'insisterai que sur un point : l'espace classe et le rôle symbolique de l'adulte.

Un des arguments exposés est que la première rupture, c'est quand l'enfant sort de sa classe et passe la porte de la salle de rééducation, ce lieu spécifique lui serait indispensable (le groupe ne peut pas prendre en charge un enfant qui va mal, cet enfant a souvent besoin de cette relation duelle privilégiée etc ...)

Eh bien je suis d'accord en partie ... totalement dans le cas d'une classe habituelle, pas d'accord dans le cas d'une classe coopérative surtout institutionnalisée.

Pourquoi ?

I > Dans la classe traditionnelle il n'y a lieu que pour la parole du maître, la seule à avoir le pouvoir, celle du savoir. Il y a un tout-puissant dans le lieu clos où le sujet n'est pas : il n'est là que pour être nourri du savoir magistral. Cela réactive de vieux fantasmes primaires, fantasmes de lieu clos et de toute puissance sécuritaire. Pour résumer très schématiquement : la totale dépendance/soumission à un Autre, le maître, réactive les fantasmes liés à la période du "moi-tout", cette période où le nourrisson ne perçoit pas la différence entre lui-même et le monde extérieur, où il ne perçoit l'objet (période anobjectable) où il se croit toujours autosuffisant, (sécurité intrautérine). Le désir de retour dans le bon sein de la bonne mère est le fantasme régressif le plus dangereux, car psychogène ... et c'est celui que la classe close à maître unique transporte le mieux !

II > On pourrait dans ce cas, en en restant à ce niveau d'analyse, penser qu'en introduisant un autre élément dans la relation enfant/adulte, on réintroduit le Père et ce faisant on crée des chances de rupture narcissique réussie. La symbolique du lieu est alors importante : la classe ne peut plus être symboliquement l'utérus.... puisque dans l'école il y a plusieurs lieux.

III > Seulement les choses ne sont pas si simples ... Le désir de fusion, de retour dans la Mère bonne, ce désir le plus délicieux et le plus dangereux, est ambigu, et il faut tenir compte d'une double symbolique.

Revenons à la construction de l'individu :

Vers 6 mois sans doute, et progressivement, suivant différentes phases que je ne résume pas, le sujet percevant l'objet (sur le mode du manque du sein) commence en feed-back à se percevoir lui-même : puisque l'objet existe, moi, sujet, j'existe aussi. C'est ici que tout se complique : moi, sujet, j'ai à la fois angoisse ? être moi-même, non-omnipotent, d'où désir de retour fusionnel, ET peur d'être tué (les deux structures toujours présentes quand ça parle le Sexe et la Mort). La Mère est alors perçue en même temps comme le danger suprême celle qui étouffe par la nourriture, d'où l'anorexie..., celle qui "dévore", empêchant l'enfant d'être lui-même, voulant garder en son petit ce qu'elle veut être elle-même, la chair de sa chair. Bref la Mère sera alors perçue comme "toute mauvaise", dévoratrice, double imago (construction fantasmatique) : le même individu est à la fois totalement désiré et totalement terrorisant.

C'est ce qui explique 2 attitudes "classiques" chez l'enfant en difficulté, lorsque la classe réactive ses vieux fantasmes : l'hyper-conformisme (désir fusionnel) et l'agressivité (peur de dévoration) ... n'est ce pas toujours l'élève le plus agressif qui nous aime le mieux ?

Le rééducateur dans tout cela : une chance pour l'enfant dans la classe traditionnelle. Mais que faire en 1 Heure ? Comment le rééducateur peut-il éviter d'être pris dans ce jeu symbolique complexe : "je te mets en rééducation cela confirme la place d'imbécile que tu as dans ma classe", et qui fait que même dans un autre lieu l'enfant continue à être parlé par l'Autre ... d'où la nécessité d'une rupture dans ce jeu que seule le rééducateur peut introduire.

Pourtant au départ cela est piégé, même si c'est mieux et qui vaut 10000fois le coup. Car le problème n'est que déplacé. Pour avoir le maximum de chances de revivre positivement des situations antérieures symbolisées dans le lieu-classe et dans la personne du maître l'enfant doit pouvoir solutionner ses problèmes dans ce lieu lui-même. Car sinon on risque au contraire de les accentuer : le rééducateur sera porteur d'une partie de l'imago (par ex : la mère toute bonne) et l'institut de l'autre. Ce qu'il importe de montrer au contraire c'est que personne n'est tout-puissant ni tout méchant, ni tout bon. C'est de montrer l'être réel. Ce qu'on appelle "tuer le maître imaginaire", mais que je dirai aussi "tuer la classe imaginaire". La classe doit avant tout devenir ce qu'elle est réellement : une salle avec des enfants, un adulte, et non plus un "utérus". Pour cela plusieurs solutions :

Travailler à plusieurs dans le même lieu-classe... à condition que l'autre puisse à ce moment là avoir une maîtrise totale de la classe (je veux dire le rééducateur)... et qu'il ne reproduise pas la même chose.

Réintroduire un élément, qui n'existe pas en classe traditionnelle, le groupe, qui joue le rôle du médiateur (pour être deux il faut être trois).

Casser l'unicité organique de la salle de classe : ateliers, cabanes où l'adulte n'entre qu'invité etc.

Méthode d'apprentissage tournée vers l'enfant lui-même qui construit sa propre culture : tâtonnement expérimental, libre parole etc...

Ouverture symbolique importante : correspondance.

IV > Cela implique des ruptures :

- Personnelles : C'est vrai que l'on devient rééducateur en partie pour fuir ce lieu-clos, la classe (l'enfant n'est pas le seul à en souffrir !). Travailler dans une classe à nouveau et y assumer un pouvoir, en plus devant un autre, c'est se replonger dans ce lieu ! C'est vrai que la relation duelle est parfois plus gratifiante

- Institutionnelles : C'est un refus du rôle habituel ... Il faut s'attendre à recevoir des coups. C'est une remise en cause du Pouvoir du maître unique.

- Epistémologiques : on passe de l'idée d'enfant à échec à l'idée de système relationnel.

- Stratégiques, que je viens d'évoquer.

- Politiques et sociologiques : changer l'école c'est dangereux !

REEDUCATIONS - TRAVAIL dans les GAPP (suite)

Contribution d'Eric DEBARBIEUX qui a travaillé dans le circuit mais qui n'est pas rééducateur.

En tant qu'enseignant, il répond à la question :

"Que m'apporteriez-vous, vous les rééducatrices, de nouveau dans ma classe, dans mon école, qu'apporteriez-vous à mes élèves ?"

A ■ A P P O R T P O U R L' E N S E I G N A N T

Il y a deux possibilités :

1 ► UN RECOURS

- Permet de "me reposer" une heure d'un môme ou d'un groupe de mômes que j'insupporterai. Rôle "ballon oxygène".

- Permet de me déculpabiliser de mes échecs : si le rééducateur ne peut rien faire, il n'y a pas de raison que je n'y arrive non plus. Rôle "alibi".

- Permet d'avoir une autre approche du gamin : me permet de prendre du recul, en apportant un autre regard, mais aussi par le jeu des questions, me force à être un observateur dans ma classe. Un gamin pris en rééducation est un gamin qu'on regarde : son absence marque une présence (on verra plus loin les effets pernicieux). Rôle de "réveil".

- Permet l'évolution de la relation : n'étant plus seul je peux sortir plus facilement des rôles symboliques et des fantasmes. Le rééducateur peut permettre (en objectivant les choses par sa seule présence qui triangule la relation) d'introduire du réel dans les relations aux mômes.

2 ► LE REEDUCATEUR COMME MEDIATEUR

Cela touche les rôles symboliques : le maître tout-puissant qui étouffe et dévore (savoir gavant et fascination, agression ou fusion etc.) ne l'est plus, puisqu'il doit faire appel à quelqu'un d'autre. Quelqu'un qui rentre dans son lieu et fait ainsi éclater la "classe utérus", quelqu'un qui le force à ne plus être seul : savez-vous à quel point il est fatigant, pénible, et passionnant de travailler sous le regard de l'autre. Cela dans le cas où le rééducateur peut aller travailler dans la salle de classe avec l'autre enseignant. Sinon il est celui qui sort "l'élément malsain" de la classe (ce qui est évidemment très dangereux car signant le "bouc émissaire"), mais il est aussi celui qui le réintroduit (il faudrait étudier l'importance pour l'enfant d'être réintroduit en classe par le rééducateur et non comme arrivant lui-même), il est donc quelque part celui qui purifie, l'élément de la catharsis du groupe. Il est la chance d'une deuxième entrée. Mais n'est-il pas le risque du morcellement ? Il est en tout cas celui qui peut introduire la contradiction dans un système qui se contente très bien du rejet.

N'étant plus seul, le maître peut renoncer à son rôle hyper-fantasmé, il peut agir différemment, il peut être. Certes, mais à condition que les moyens le permettent, (travail suffisamment fréquent), que le rééducateur ne le conforte pas dans ses opinions sur l'enfant (émissariat), bref soit effectivement "un autre" que l'enseignant. On parlait de rupture dans d'autres lettres avec Elisabeth : oui, il y a nécessité

14. de rupture épistémologique, interpersonnelle, stratégique, institutionnelle. Le rééducateur m'apportera quelque chose s'il est différent, voire même s'il y a conflit entre nous.

B. RAPPORT POUR L'ENFANT

C'est un peu la même chose : une heure pour souffler, d'abord.
La possibilité de nouer d'autres relations, la possibilité d'être perçu différemment etc ...

Mais là des questions :

- Dans la classe je ne suis rien d'autre que rejeté. Si cela rejoint de plus ou moins près des rejets et conflits familiaux, n'y-a-t-il pas narcissiquement intérêt à être "pris en rééducation" pour avoir enfin une relation positive à un adulte plus chaleureux ? (je ne parle pas forcément de relation "duelle", mais au moins duale). Autrement dit n'ai-je pas intérêt à perpétuer mon échec ? Ca me rappelle plein de mômes que j'ai connu. S. par exemple : abandonné dans les premières années de sa vie, il était pris en RPM, orthophonie, entretiens psychologiques, entretiens psychothérapeutiques... Il n'avait aucun intérêt à progresser. Le jour où ces entretiens ont cessé il a commencé à évoluer. Certes c'est un cas extrême, mais...

- La sortie du lieu classe comme "officialisation" de l'échec : effet Pygmalion, bien sûr. Je n'insiste pas, vous connaissez.

Aussi je proposerai deux précautions : pas d'entretiens individuels pendant le temps scolaire. Le travail du rééducateur en groupe mêlant enfants en échec et enfants sans aussi grands problèmes, ou dans la classe avec l'enseignant. Qu'en pensez-vous ? Bien sûr, je provoque ... Mais je crois que c'est ainsi que vous m'apporteriez le plus !

Eric DEBARBIEUX

ENSEIGNEMENT SPECIALISE ET INTEGRATIONS

- DES EXPERIENCES
- DES TEMOIGNAGES
- DES APPORTS THEORIQUES
- DES REFLEXIONS STRATEGIQUES

Commandes à Jean MERIC

10 rue de Lyon
33700 MERIGNAC



notre
dossier
21

60,00 F (Franco de port)

Vous lirez, ci-dessous, le premier volet de plusieurs articles qui traiteront, à titre de comparaison avec le système français, de pédagogie, écoles, formations dans plusieurs pays.

A lire dans d'autres numéros ... le Québec, la Belgique ... Mais aujourd'hui:

"LA SUISSE".

La rédaction.

A Genève, pourquoi pas en Suisse ? Ce pays est une confédération d'Etats souverains (23 cantons) dont chacun est autonome en matière d'enseignement. Un début d'harmonisation des programmes scolaires est en cours en Suisse romande (région francophone), mais la formation des enseignants reste bien différente d'un canton à l'autre.

A Genève, actuellement, la formation des instituteurs dure trois ans. Pour être admis aux Etudes Pédagogiques, il faut être en possession d'un certificat de maturité (baccalauréat) et avoir réussi le concours d'entrée (une cinquantaine de places environ pour deux à trois cents inscriptions).

La première année est une année probatoire comprenant un semestre de cours et un semestre de remplacements. Les cours ont pour objectifs la mise à jour des connaissances et savoir-faire des candidats : langue française, mathématique, environnement dessin, écriture, dessin et écriture au tableau noir, allemand, musique, sport, ... La période de remplacements de titulaires absents est précédée de quelques stages. Les candidats suivent des séminaires, leur travail dans les classes est évalué régulièrement au cours de visites.

La deuxième année a lieu à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education. Les candidats doivent avoir obtenu onze unités de valeur à la fin de cette année, à la suite de travaux de recherche personnels ou après réussite d'examen. Ces unités sont "capitalisables" et donnent la possibilité aux enseignants de continuer par la suite les cours à la FAPSE en vue de l'obtention d'une licence en sciences de l'éducation. En effet, une grande partie des cours de deuxième cycle ont lieu en dehors des heures scolaires, ce qui permet aux enseignants de les suivre dans le cadre d'une formation continue. En outre, la Direction des Etudes Pédagogiques organise encore un certain nombre de cours pour les candidats de deuxième année : musique, dessin, travaux manuels, allemand, éducation physique.

La troisième année se déroule en alternance de périodes de cours de méthodologie et de stages dans les classes du canton.

de la SUISSE :

Martine POULIN

Durant les périodes de cours, les candidats, réunis en petits groupes, voient différentes manières d'aborder les matières figurant au plan d'études, ils donnent des leçons dans des classes et participent à leur évaluation. Les stages durent chacun trois semaines et permettent aux candidats de voir travailler des instituteurs et de s'exercer à la tenue d'une classe.

Au terme de ces trois ans, les candidats reçoivent un "brevet d'aptitudes à l'enseignement" valable pour la division élémentaire (enfants de 4 à 8 ans) ou la division moyenne (enfants de 8 à 12 ans). Cette structure des Etudes Pédagogiques, encore en vigueur cette année, est en voie de réforme à la suite d'un changement de direction.

Jusqu'en 1975 les Etudes Pédagogiques formaient également les candidats qui se destinaient à l'enseignement dans les classes et institutions du secteur spécialisé.

A la suite d'un changement de politique décidé conjointement par le Service Médico-Pédagogique et par la Direction de l'Enseignement Primaire, bon nombre d'élèves de classes spécialisées ont été maintenus dans les classes ordinaires, tandis que se développaient des appuis psychopédagogiques pour ces classes. Les classes spécialisées étant désormais réservées à une population plus pathologique, il a fallu réajuster la formation des enseignants.

Depuis 1978 une forme post-brevet a été mise en place pour des instituteurs ayant déjà enseigné pendant trois ans au minimum dans les classes ordinaires de la division moyenne ou élémentaire. Cette formation dure un an et son contenu est en évolution.

Les enseignants travaillent à temps partiel durant toute l'année scolaire comme maîtres d'appui auprès de collègues du secteur spécialisé. Cela permet un travail suivi et approfondi. Parallèlement ils suivent des cours, participent à des séminaires et effectuent des stages dans différentes écoles et institutions. De plus un système de "formation à la carte" est prévu pour répondre à des demandes particulières des enseignants en formation.

Les relations entre l'école primaire et les parents des milieux très défavorisés

document de 34 pages, dactylographié, format 21 sur 29,7, édité par le Conseil de l'Europe en juillet 1985: il s'agit d'un rapport soumis par le Mouvement International ATD QUART MONDE Institut de recherche et de formation aux relations humaines.

Les grands titres du sommaire:

introduction: l'enjeu

- .l'échec scolaire en milieu très défavorisé
- .objectifs communs mais malgré cela difficulté de créer une dynamique commune

chapitre I: les enfants très pauvres n'apprennent pas contre leur milieu

- .méconnaissance du milieu: quelles sont les conditions d'intégration scolaire et quelle est la situation en milieu très pauvre?
- .aspiration des parents à être soutenus
- .l'enchaînement de l'échec

chapitre II: les relations sont possibles

- .revaloriser le rôle des interlocuteurs
- .bâtir sur le succès avec les familles et avec le milieu
- .permettre au milieu de prendre possession des lieux et des structures

conclusions et propositions

- .priorité au plus démunis
- .reconnaissance du combat du milieu
- .engagement d'hommes et de structures

Nous pouvons donc nous demander si parents et école entendent réellement la même chose par égalité des chances. Pour les parents les plus défavorisés, l'école doit d'abord permettre à leurs enfants de ne pas connaître ce qu'eux-mêmes ont vécu, de s'instruire pour quitter la misère. L'école doit aussi préparer l'enfant à bâtir avec les siens, pour les siens.

Les responsables de l'école comprennent fort bien l'importance de l'instruction dans la lutte contre la misère. Mais le sens qu'ils donneront à cette intuition, par ailleurs affirmée par le Quart Monde lui-même, risque d'être fondamentalement différent. Les familles pauvres voient dans l'apprentissage scolaire de leurs enfants une chance pour tout le milieu de faire reculer l'ignorance qui l'exclut. Les enseignants y voient une chance pour l'enfant d'échapper à son milieu.

Cette ambivalence de la notion "d'égalité des chances" est à mettre en lien avec le courant qui existe actuellement parmi les enseignants: apprendre aux enfants "malgré" le milieu.

Au moment même où de plus en plus d'études, de textes de lois insistent sur la collaboration parents-école, des responsables d'écoles de plus en plus nombreux perçoivent les parents très défavorisés comme un obstacle à la réalisation de l'égalité des chances d'apprendre. Quand il s'agit des enfants défavorisés, leurs parents ne sont bien souvent pris en compte que comme responsables de l'échec.

page 9

NOTES DE LECTURE :

L'école primaire jugée

Josette VOLUZAN - 1975 - LAROUSSE

(Enseignement & Pédagogie)

L'auteur a étudié 100 rapports pédagogiques adressés par les Inspecteurs de l'Enseignement Primaire de la Seine aux instituteurs entre 1949 et 1969. Leur contenu est décortiqué et analysé en deux parties :

- * Pédagogie et administration : l'inspecteur et le maître
- * Modèle de formation primaire : le maître et l'enfant.

"Les inspecteurs départementaux (IDEN) sont, de par leur formation, les agents de diffusion des instructions centrales et les délégués de l'Administration. Celle-ci édicte des super-modèles pédagogiques et prévoit la visite de contrôle pour réactiver les normes et rendre compte de l'application. Le rapport d'inspection, instauré dès l'établissement de l'enseignement primaire (arrêté organique du 18/01/1887) doit fournir "une notice résumant les observations sur l'état matériel de l'école, la marche de l'enseignement, les résultats obtenus dans chaque classe", ainsi qu' "une appréciation sur chacun des maîtres attachés à l'école". Il est alors une communication à l'Administration, très probablement confidentielle, puisque ce n'est qu'en 1894 qu'une circulaire met fin au secret bureaucratique en prévoyant la transmission de cette pièce officielle au maître.

(...) le bulletin d'inspection n'est validé que par la double signature de l'inspecteur et de la personne inspectée. Cette dernière clause est importante. Elle signifie en droit que le fonctionnaire n'a rien à ignorer du jugement transmis sur lui, ni de l'analyse qui le fonde. Elle crée en fait la possibilité d'un échange entre maître et inspecteur à travers un texte, dont le maître est lecteur et l'Administration destinataire. Dans cette optique, le même discours est à deux usages, et l'inspecteur émet deux messages en un : il renseigne l'instance supérieure de contrôle et il enseigne le maître.

(...) l'attente officielle est donc claire : le rapport est d'abord un compte-rendu de contrôle de l'Administration qui s'accompagne d'un enseignement pédagogique au maître".

Conclusion : perspectives de changement.

"L'analyse des rapports d'inspection écrits dans les 20 années écoulées, met en évidence une transformation lente du modèle culturel primaire qui montre au niveau de ses contradictions des forces internes de changement. Pourtant, aussi longtemps que la tendance adaptative qui contient l'exigence majeure des méthodes actives, paraît conciliable avec le fonctionnement traditionnel de la classe et ne touche pas le statut hiérarchique du maître vis-à-vis de l'élève, le système reste en place dans les structures et les mentalités. Il montre même une grande

capacité d'absorption des concepts nouveaux, qu'il accommode et domestique selon ses schémas.

(...) Le rapport d'inspection, moyen de transmission verticale et unilatérale, ne supposant en soi aucune rencontre personnalisée, est un rouage essentiel dans une organisation où le "circuit erreurs-informations-corrections fonctionne mal" (M. CROZIER). Il perdrait son sens dans un ensemble devenu capable de se corriger en fonction de ses erreurs. Nous ne pensons pas que des décisions extérieures puissent présider à ces transformations et commander vraiment les événements. Le rapport d'inspection et la note-diagnostic qui l'assortit mourront peut-être de mort lente et naturelle, à travers des remises en place successives et au rythme des changements qui s'accomplissent dans les mentalités. Il nous semble assister à un craquèlement des structures existantes, sous l'effet de formes neuves qui pressent de l'intérieur et sortent des précédentes à la manière des mues animales".

12 ANS APRES, QU'EN EST-IL ?

Il existe un mouvement très minoritaire de contestation et de refus de la note, de l'inspection.

Il existe des inspecteurs, des rapports d'inspection, des maîtres-directeurs, des rapports de direction ...??

Quand aura lieu le craquèlement des structures observé dans les années 70 ?

Quand NOUS le voudrons vraiment !!!

On s'y met ?

Adrien PITTION-ROSSILLON



CALCUL VIVANT

Cette année en classe de perfectionnement, nous avons essayé de travailler en Calcul au maximum à partir du vécu de la classe (comptes de la Coopérative, "monnaie intérieure", achats divers, tickets de caisse ramenés en classe, "marché", problèmes, organisation de voyage ...), et la séance que je vais relater est un échantillon de ce travail. Mais cela n'est pas suffisant et j'ai procédé à un travail plus systématique sur certaines notions qui n'ont pu être vues par le Calcul Vivant. Contrairement à la séance que nous allons (*) et qui a duré environ une heure, avec motivation et envie de chercher, les "séances systématiques" me semblaient fastidieuses, peu suivies et ne duraient jamais plus de 10 à 20 minutes de ce fait.

En Travail Individualisé, nous avons utilisé les Cahiers de Techniques Opératoires des P.E.M.F., ainsi que le Fichier numération/opération mis au point par Jean Claude Colson et Genèse de la Coopérative, module travail de l'I.C.E.M.

Les enfants de la classe ont entre 8 et 12 ans et ne connaissent pas encore la multiplication. La séance qui suit nous prouve que certains en ont compris le sens. Cette notion sera vue par Kamel, Sonia, Isaac et Yassine de façon systématique avec moi en petit groupe et avec le fichier numération/opération.

(* lire)

Nous sommes à la fin du mois de mai. Nous revenons d'une rencontre avec nos correspondants à Reims. Enthousiasme général et satisfaction. Un moment très riche affectivement. Ludovic demande: "Est-ce qu'on pourra aller les voir encore une fois à Reims?" Je réponds évasivement: "C'est une question d'argent! Faut voir!" Isabelle rétorque: "Mais on va vendre le journal bientôt. On aura de l'argent dans la Coopé." J'en profite: "Calculons!" J'explique et re-formule la situation: "Pour partir, il nous faut, comme pour la première fois, 736 francs. Comment allons-nous faire? Commençons par suivre l'idée d'Isabelle et calculons combien nous allons gagner avec la vente du journal. On va vendre 50 journaux à 5 francs l'un. Cherchez!" Et je distribue des affiches petit format pour la réalisation des calculs. Chacun s'affaire à son travail. Je passe parmi les équipes et demande à certains, en fin de séance, de nous faire part de ce qu'ils ont trouvé et la façon d'obtenir le résultat.

Les enfants ont aligné 50 fois 5 francs sous forme additive et utilisé des techniques opératoires vues par ailleurs:

Certains se sont arrêtés à ce stade et ont compté de 10 en 10 pour arriver à 250 francs. D'autres ont essayé de continuer en utilisant les techniques opératoires au maximum.

D'autres se sont arrêtés à un certain stade et ont eu recours à des opérations posées pour trouver le résultat.

Certains ont préféré avancer au fur et à mesure vers le résultat final de cette façon:

LE RESULTAT EST TROUVE: LE JOURNAL VA NOUS RAPPORTER 250 FRANCS.

Yassine intervient: " Il faudrait retirer les 250 francs des 736 francs pour savoir combien il nous faudra encore". Il est ceinture bleue en opérations et sait le faire. Il s'en occupe, pose la soustraction et annonce: "486 francs!" Sonia, qui a pu participer financièrement au premier voyage nous dit: " On pourrait chercher combien il faut que chacun mette dans la caisse pour arriver à 486 francs". Elle ne connaît pas la division mais va y arriver par un autre moyen: l'encadrement. Je rappelle la situation: nous sommes 15. Combien chacun devra payer sachant qu'il faut arriver à 486 francs. Sonia essaie avec 5 francs par personne et trouve 75 francs en utilisant toujours la forme additive: "C'est pas assez! Il faut essayer avec beaucoup plus!" Yassine se met à l'ouvrage et cherche avec 50 francs. Il trouve 750 francs. "C'est trop!" J'interviens pour répartir le travail et organiser les recherches. L'équipe d'Isaac cherche avec 30 francs par personne, l'équipe de Sonia avec 40 francs et l'équipe d'Isabelle avec 20 francs.

Après un moment on fait le point:

20 francs par personne	300 francs
30 francs par personne	450 francs
40 francs par personne	600 francs

"C'est 30 francs par personne le plus près!" dit Kamel. On continue donc à chercher comme précédemment mais en affinant entre 30 et 40 francs. C'est l'effervescence, comme si trouver le résultat devenait une urgence, un point d'honneur. Je sens un sacré dynamisme! Néanmoins Abdessamad de niveau début CP semble un peu dépassé par les événements et les calculs. Il suit le travail d'Isabelle.

Nouvelle mise au point collective:

30 francs par personne	450 francs
31 francs par personne	465 francs
32 francs par personne	480 francs
33 francs par personne	495 francs

Kamel intervient et synthétise: " Pas la peine d'aller plus loin! Cela dépasse 486 frs Il faudra payer entre 32 et 33 francs par personne". Et Sonia d'ajouter: "Oui mais il faudra amener 33 francs parce que sinon on n'aurait pas assez avec 32 francs. Il manquerait 6 francs."

Cette séance de calcul est bien évidemment simplifiée et édulcorée de façon à rendre plus aisées la compréhension et la lecture. Quoiqu'il en soit, elle n'était pas prévue à l'emploi du temps ! Pas de fiche de préparation, pas de prévision du déroulement de la séance! Je suis en "faute" vis à vis de l'Administration à pédagogie bureaucratique.

Quoiqu'il en soit, j'ai suivi les "mômes" dans leurs remarques et tâtonnements et cette séance vaut bien dans sa richesse toutes les belles leçons aseptisées prônées dans nos Ecoles Normales.

----- Bruno SCHILLIGER -----



Une autre forme de correspondance

le circuit

ECHANGE DE TEXTES LIBRES

Pour la 3ème année consécutive, un circuit d'échange de Textes Libres a fonctionné en 86/87.

Le principe en était simple (cf. Chantiers n° 3/4 de décembre 86) : chacune des 3 classes participantes envoyait un paquet de textes aux deux autres. Ces derniers, lus et critiqués, étaient renvoyés à leurs auteurs.

Et ainsi de suite...

Voici, en guise de bilan, des extraits des échanges entre les instituteurs et ces 3 classes :

Monique MERIC (classe de 5e SES), le 2/03/78 :

"Voici notre premier envoi..."

Les élèves de la classe qui n'ont encore eu aucun de leurs textes édités dans le journal, ont été heureux de les photocopier pour les envoyer aux "corres-échanges". C'est vraiment un "débouché" intéressant qui incite à écrire."

Frédéric LESPINASSE (classe de 4/3e SES), le 18/03 :

"... Un jour donc, après les présentations de nos textes libres, j'ai donné à chacun un exemplaire de vos textes pour lecture silencieuse. Ensuite, j'ai proposé à chacun de choisir un texte pour le préparer et le présenter lors de notre prochaine séance de lecture libre (cette activité ayant besoin d'une relance).

Nous avons réfléchi sur ce que nous allions vous répondre et nous sommes tombés d'accord sur 3 axes :

- * pourquoi nous le trouvions intéressant
- * les questions que nous voulions poser à l'auteur
- * le nombre d'élèves ayant aimé le texte.

Le présentateur étant chargé de noter ce qui se disait puis, de la recopier après correction..."

Marie-Claude DURAND (classe de perf), le 20/03 :

"Mes élèves et moi-même, avons bien reçu et apprécié le premier envoi du circuit. Nous vous renvoyons par ce même courrier nos réactions et nos textes...
... Nos textes ont été choisis par leurs auteurs. Je me suis débrouillée avec imprimante et photocopieuse pour que chaque élève ait un exemplaire de chacun".

Frédéric, le 17/04 :

"... Plus intéressantes furent les heures consacrées à la lecture-critique de vos productions. Il m'a semblé que cela relativisait nos écrits et nous servait à évaluer nos progrès...
... Au delà du bon moment, j'ai noté que cela relançait nos écrits et a été au moins utile à Fatima qui a écrit une poésie s'inspirant d'un texte de Mérignac, elle qui, jusque-là, persévérait dans le même style d'écrit..."

Monique, le 6/05 :

"... Je trouve très chouette cet échange, ainsi que les commentaires et les évaluations des envois. Je préfère ce genre d'échanges à une correspondance classe à classe où les lettres individuelles tournent souvent en rond.
Mes élèves ont reçu avec étonnement et plaisir les questions et avis sur leurs écrits et ils ont été volontaires pour répondre et faire une démarche semblable pour vos textes..."

Je suis d'accord sur l'utilité d'échanger avec des niveaux différents :

- * cela oblige les enfants à une décentration : se mettre à la place de l'autre... ne pas être trop sévère, trop dur avec les plus jeunes, de

perf, en se rappelant qu'en entrant en 6ème, beu!.. on ne faisait ni mieux, ni plus long.

* cela permet aussi de prendre conscience qu'on peut élargir son éventail de thèmes avec les textes des plus grands. Par exemple, écrire des textes informatifs après lecture, enquête, etc...

* se réjouir encore parce qu'un petit poème a donné des idées aux autres.

Oui, tout cela est beaucoup plus riche qu'on ne pourrait le croire à priori. Et, en plus, cet échange est un outil simple, facile à mettre en place".

Marie-Claude, le 20/05

"Mes élèves ont lu avec beaucoup de plaisir vos textes, et ont posé des questions sur le sens de vos écrits. Pour nous, cette lecture a été tout bénéfique. Nous avons fait beaucoup plus que deux séances de lecture-critique (3 textes aux deux premiers, puis seulement un à la fois).

Un texte de Beaucaire a été pour nous une initiation à la lecture au 2ème degré...

... Depuis vos remarques, Katia a écrit des textes plus longs, Lionel et Espérance se sont essayés à des "chansons", le premier en jouant avec les rimes,

la seconde en jouant avec les sonorités. Ils ont été inspirés par un texte de Bordeaux...

... Je suis partante pour continuer ce circuit en septembre de façon suivie."

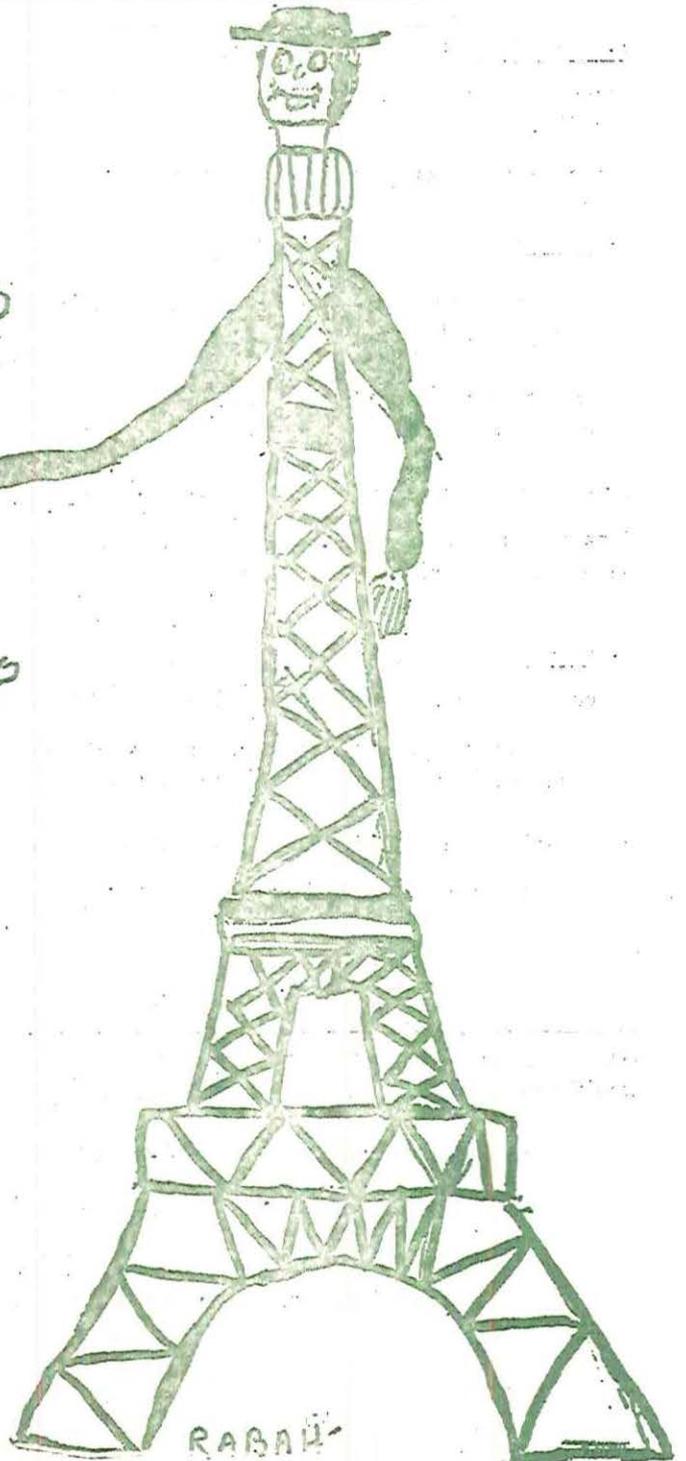
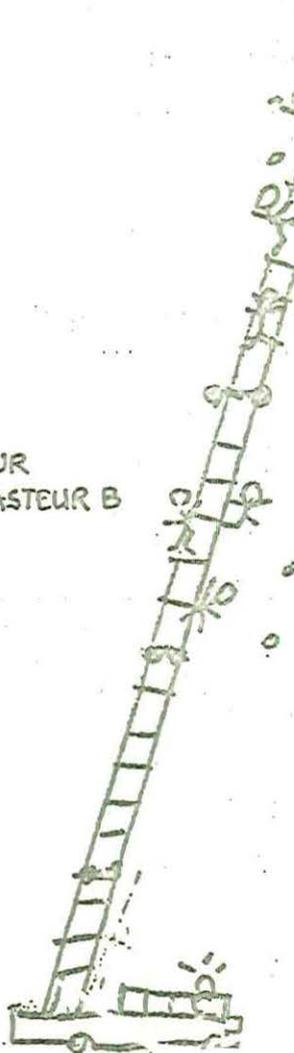
Frédéric, le 5/06 :

"Je suis enchanté à l'idée de reprendre ce circuit l'an prochain..."

... L'aspect le plus intéressant pour nous a été de recevoir deux réactions différentes pour un même texte.

Passé l'étonnement, cela nous a permis de réfléchir sur les différentes perceptions qu'on peut avoir d'un même écrit. Nous avons aussi beaucoup bavardé au sujet des écrits qui sont difficilement compréhensibles en dehors de la classe..."

Extrait de
JOUR APRES JOUR
Ecole Primaire PASTEUR B
92. CLICHY



FICHE GUIDE

si vous souhaitez lancer un CIRCUIT D'ÉCHANGE de Textes Libres

1. LANCEMENT :

Trouver 2 collègues travaillant dans des classes de niveaux différents ou de même niveau, selon votre souhait.

Remarque : 3 classes semblent le nombre optimal.

2. ENVOIS :

- a) à des périodes régulières, faire choisir par les auteurs de textes libres, ceux qu'ils souhaitent envoyer aux correspondants-échanges.
- b) photocopier chaque texte choisi en autant d'exemplaires que d'élèves dans les 2 classes + 2 pour les maîtres.
- c) envoyer l'ensemble à des dates régulières, décidées d'un commun accord.

Remarque : par expérience, 4 envois dans l'année sont satisfaisants : avant les vacances de Toussaint, de Noël, de février et de Pâques.

3. RETOURS :

- a) quand le paquet de textes arrive, les distribuer aux enfants.

Remarque : les enfants sont heureux d'ajouter ces textes aux leurs, et plusieurs idées peuvent être imaginées pour les conserver agréablement : livre de vie, chemises, etc...

- b) organiser la préparation de la lecture, puis la mise en commun.

Remarque : cette activité prendra plus ou moins de temps suivant le niveau de la classe, bien sûr.

Si, par contre, vous souhaitez plutôt échanger avec des classes géo-culturellement différentes de la votre ou si vous désirez de l'aide pour lancer un tel circuit :

* une adresse : *Frédéric LESPINASSE*
12 lot. Montfrinus
30490 - MONTFRIN

* et un bulletin à y retourner ou à recopier.

c) noter les commentaires exprimés, les questions posées après présentation de chaque texte au groupe.

Remarque : un élève peut être secrétaire pour le texte qu'il a choisi de lire, si son niveau le permet.

d) Recopier les notes prises, de préférence au dessous d'un des exemplaires du texte ou sur une feuille qui sera collée en face de lui.

e) Ne pas attendre trop longtemps pour revoyer les textes avec leurs commentaires aux classes correspondantes.

Un délai de 3 semaines paraît maximum.

Remarque : il arrive qu'une correspondance naturelle naisse entre des enfants à partir d'un texte qui a particulièrement plu, ou à la suite d'échanges de questions-réponses, c'est très sympathique et souvent durable.

En conclusion :

Un outil de plus pour encourager à lire et écrire, et un outil facile à gérer.



Nom :

Prénom :

Tél. :

Adresse :

Classe :

Nombre d'élèves :

Niveau :

Adresse de travail :

souhaite de l'aide pour lancer un circuit de textes libres

souhaite participer à un circuit d'échange de textes libres avec des classes :

- de même niveau

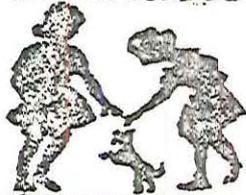
- de niveaux différents

Cette année, CHANTIERS publiera dans plusieurs numéros, des pages d'informations sur des pays d'origine d'enfants étrangers scolarisés en France, dans l'AIS ou non. Ces informations ont pour but d'avoir des connaissances (culture, économie système scolaire, histoire, langue, coutumes, religions ...) sur ces pays. Ceci afin de mieux concrétiser les objectifs d'enrichissements mutuels par la diversité des enfants et de reconnaître l'identité des enfants de migrants. C'est dans cet esprit qu'avait été publié le DOSSIER ENFANTS de MIGRANTS (N°19) En attendant, voici une page proposée par Adrien Pittion Rossillon. Et n'hésitez pas à nous faire parvenir vos informations, pratiques sur ces sujets.

ATTENTION !

ÉCOLE !

DESPACIO



ESCUELA

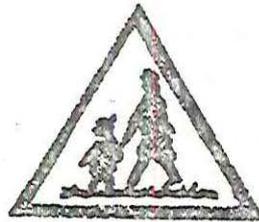
PERUVIEN



MEXICAIN



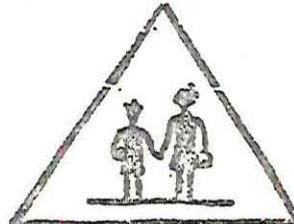
IRANIEN (Téhéran)



JORDANIEN



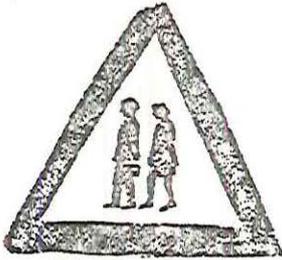
AFGHAN



ALGERIEN



HINDOU



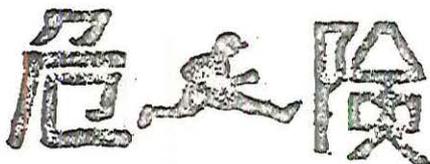
KOWEIT
(le même qu'en
Bavière) !



ESPAGNOL



IRANIEN (Hamadan)



JAPONAIS



THAÏLANDAIS

STRATEGIES

des réactions au dossier de la commission

SERGE JAQUET :

Cela m'aurait plu de bosser et de m'investir dans une telle expérience ; j'imaginais les difficultés, les doutes, les blocages et les incompréhensions de l'administration, les périodes de découragement, mais aussi toutes les satisfactions et la jubilation qui peut en découler : envoyer en 6è un môme promis à la SES, c'est une belle revanche sur le vieux crabe, celui qui vous pince les fesses pour vous empêcher de rêver...

Chapeau donc et courage pour la suite.

Le fonctionnement en 84-85 (p. 27 à 30) :

Clair, bien expliqué. La description de la composition de la classe de Brigitte et Catherine est éclairante. Vous constatez cette perception erronée de votre travail : qu'avez-vous mis en oeuvre pour rétablir la "vérité" ? (avez-vous réutilisé les médias comme vous l'aviez si remarquablement effectué pour le "lancement" de l'expérience ?) (ou avez-vous attendu l'oeuvre du temps : les résultats de l'expérience parlent pour elle ?).

Le décroisement en 85-86 (p. 31 à 36) :

Très bien cette opposition entre principe de plaisir (ce que vous souhaitiez) et de réalité (les modifications que vous avez apportées face à la réalité : cela ne se fait pas toujours et c'est tout à votre honneur ! Certains pour ne pas "dénaturer un beau projet" vont le maintenir envers et contre tout... même s'il est un échec). Bonne idée que de placer quelques remarques à propos des enfants pour étayer la présentation.

p. 36 à la fin :

Cela me paraît chouette ; les difficultés "classiques pour un spécialiste de l'intégration" sont bien dépeintes :

- la perception par l'extérieur d'une expérience différenciée : les extraits de la CCPE sont à ce titre, édifiants !
- les éternels problèmes d'images et d'étiquettes ; il serait intéressant de savoir comment seront perçus, ensuite, les enfants venant de votre école ?
- le suivi : c'est toujours là que ça coince et c'est souvent ce qui me fait me demander : "A quoi bon tenter une réintégration ? je n'ai pas les moyens d'en assurer le suivi". Cela s'apparente plus au Pari de PASCAL qu'à une véritable mise en oeuvre des moyens pour réussir !
- l'évaluation : tableau très révélateur et offensif : on ne discourt pas, on montre : c'est la réalité, ce sont les faits qui se suffisent à eux-même.

Bruno SCHILLI GER :

Ce dossier qui relate une expérience d'intégration d'enfants de classe de perfectionnement m'a beaucoup intéressé, et cela à plusieurs titres :

1) Au niveau rédactionnel :

D'abord parce qu'il est agréable à lire, ce qui n'est pas négligeable. Il est très complet, concis, clair. Il a l'intérêt d'exposer l'historique du projet, son élaboration, son évolution après confrontation à la réalité, ses objectifs, ses difficultés.

2) Au niveau du travail en équipe :

Il a l'avantage de montrer, une fois de plus, que le travail en équipe des enseignants d'une école est possible autour d'un projet. J'aurais toutefois souhaité un paragraphe plus précis sur l'organisation de l'équipe pédagogique, même si le but du dossier n'était pas de traiter des équipes : ce qui est mis en place au niveau des instituteurs conditionne l'organisation au niveau des enfants et en particulier les remises en cause liées à la confrontation à la réalité.

Le mérite de ce dossier est également de pouvoir s'adresser aussi bien à des instits spécialisés qu'à d'autres en ce qui concerne ce travail d'équipe et d'intégration. A ce titre, il est donc lui-même ouvert et non ségrégatif.

3) Au niveau pédagogique :

Il donne tout simplement une impression de vie dans cette école, de questionnement, d'ouverture, de dynamisme. Tout ceci est le corollaire de la vie d'équipe bien évidemment.

L'école n'est pas tombée dans le piège du décroisement à outrance, défavorable à la vie coopérative, en ce qu'il insécurise et ne laisse pas place à la vie dans un "groupe de référence". Je connais une équipe dans les Yvelines qui a tiré cette conclusion de son expérience.

En tout cas, une évidence s'impose au lecteur : grâce à l'intégration, certains enfants, issus de classe de perfectionnement, arrivent à quitter la "filière" spécialisée ou à progresser plus "rapidement" car le milieu est plus stimulant.

Pourtant, ma première réaction a été de me dire que ce dossier ne prouve rien quant à l'intégration, car il est difficile de connaître les facteurs déterminants de l'évolution plus rapide de ces enfants de perfectionnement : les groupes de niveaux ? le décroisement ? le travail d'équipe des instits pour prendre en compte la classe de "perf" ? le travail individualisé ?

Puis, j'ai relu le document et me suis rendu compte que l'équipe travaillait de la même façon lorsqu'elle existait en tant qu'école de perfectionnement, la seule variable ayant changé étant celle de l'introduction de structures dites normales.

Force est donc de conclure à la nécessité de l'éclatement de la classe de perfectionnement et de l'intégration de ses enfants en classes ordinaires. Mais, on ne perd pas de vue que cette intégration ne se fait pas n'importe comment et, qu'à l'origine, se trouve un projet d'école, donc une volonté commune d'intégrer.

(réactions communiquées par daniel VILLEBASSE
35, rue Neuve, 59200 TOURCOING)

CURSUS SCOLAIRE :

Commentaires

Avant toutes choses, il est nécessaire pour comprendre les nombreux chemins possibles, de dresser un glossaire des sigles utilisés dans le schéma, ainsi que de ceux qui sont indispensables pour assimiler le processus de l'orientation.

GLOSSAIRE :

- CP : Cours Préparatoire
- CE : Cours Elémentaire
- CM : Cours Moyen
- CLIN : Classe d'Initiation pour enfants étrangers et non francophones
- IMP : Institut Médico-Pédagogique
- IMPro : Institut Médico-Professionnel
- SES : Section d'Education Spécialisée
- EREA : Etablissement Régional d'Enseignement Adapté ; nouvelle nomination des ENP (Ecole Nationale de Perfectionnement)
- CPPN : Classe Pré-professionnelle de Niveau
- CPA : Classe Préparatoire à l'Apprentissage
- LEP : Lycée d'Enseignement Professionnel
- CDES : Commission Départementale de l'Education Spéciale
- CCPE : Commission de Circonscription Pré-scolaire et Elémentaire
- CCSD : Commission de Circonscription du Second Degré

etc, y'en a encore beaucoup (CREAI, CMPP, ENPD, CRI, ...), mais pour rester clair, simplifions !!!

Les établissements et écoles qui prennent en charge la scolarisation sont sous la responsabilité de 3 ministères différents. Tous ceux qui font partie du cursus banal, sont sous l'égide du Ministère de l'Education. Ceux qui comportent des prises en charge médicale, reçoivent les directives des Ministères de l'Education et de la Santé. Ceux qui prennent en charge les délinquants ou "pré-délinquants" (terme horrible, mais il existe !), sont sous la responsabilité du Ministère de la Justice. Bien sûr, il existe de nombreuses imbrications ; de ce fait, certains établissements s'adressent aux 3 ministères, ce qui n'est pas sans poser quelques problèmes.

Dans l'Education Spécialisée, depuis la loi d'Orientation de juin 1975, les établissements (dont la plupart étaient privés) fonctionnent selon 3 schémas :

a) Contrat d'association :

Financement public, Conseil d'Administration mixte, personnel pouvant choisir d'être rémunéré par le Public (Ministère de l'Education) ou le Privé (Budget de l'Etablissement), Directeur possédant obligatoirement les diplômes et accepté par le Ministère après proposition du CA.

b) Contrat de semi-association :

Financement Public et Privé, Conseil d'Administration aux 2/3 Privé, Directeur possédant les diplômes publics mais choisi par le CA ; personnel pouvant choisir d'être rémunéré par le Public ou le Privé.

c) Privé :

Aucune intrusion du domaine public dans le pouvoir de décision.

Dans le schéma, nous avons distingué deux domaines : celui d'une scolarisation classique et celui d'une scolarisation dépendant dès le plus jeune âge d'un handicap.

Les deux handicaps essentiels qui priment la scolarité ont deux étiologies principales :

- physiologique
- psychophysiologique.

Dans la mesure où les établissements classiques ne sont pas équipés pour recevoir ces enfants, ils sont nécessairement placés en internat ; la décision est prise par la CDES, après consultation de la famille, des services médicaux et surtout après avis de la DASS (Direction Départementale de l'Action Sanitaire et Sociale), et de la SS. En effet, ces placements sont pris en charge par le Ministère de la Santé et de l'Education, conjointement, dans des établissements à prix de journée. Certains élèves ayant débuté leur scolarité dans ce circuit rejoignent parfois le circuit banal lorsqu'ils sont considérés comme guéris.

CHEMINEMENT D'UN ENFANT SCOLARISE :

Environ 90 % des enfants d'une classe d'âge suit un cheminement dit normal, au moins jusqu'en 5ème de collège : CP, CE, CM, 6ème, 5ème.

Avant d'entrer au CP, les enfants ont 4 possibilités :

- ne pas être scolarisé puisque la maternelle n'est pas obligatoire
- classe maternelle
- section infantine dans les écoles à peu de classes
- CLIN : ce sont des classes d'initiation pour enfants non francophones ; y sont scolarisés des enfants de 5 à 14 ans qui ne connaissent pas la langue française. Il s'agit d'une classe qui a pour unique objectif la remise à niveau linguistique. Selon leur âge, les élèves qui en sortent sont réinjectés dans le circuit banal : il est légalement interdit d'envoyer un enfant directement de CLIN en classe spéciale (au niveau du premier degré) ce qui n'empêche pas les abus.

Certains enfants, avant d'entrer au CP, parce qu'ils sont encore trop immatures ou nécessitent une attention particulière et une meilleure disponibilité, sont orientés en classe d'adaptation. Cette décision ne peut être prise que par la CDES après consultation de l'enseignant, de la famille, après un examen psychologique (non obligatoire) et l'avis de la CCPE. Le passage en classe d'adaptation devrait être de courte durée. Il devrait toujours être inférieur à une année scolaire et surtout ne jamais dépasser une année. Dans la réalité, souvent les classes d'adaptation sont des perfs déguisées.

Arrive maintenant le passage difficile du CP en ... Contrairement à l'idée reçue et à la coutume des années 70/75, l'orientation d'un enfant en classe de perf

se fait après de multiples précautions et examens. L'enfant en difficulté est signalé par l'enseignant à la CCPE, celle-ci, avant de décréter le placement en perf (petit niveau puisque la perf se divise en 2 niveaux : petit jusqu'à 9 ans, et grand jusqu'à 14 ans), elle consulte la famille, le service social de secteur, le GAPP (Groupe d'Aide Psycho-Pédagogique) de l'école s'il existe ou le psychologue scolaire, et fait passer à l'enfant un examen psychologique (souvent par le biais du CIO : Centre d'Information et d'Orientation) : QI (quotient intellectuel), entretien...

Ensuite, la CCPE soumet son avis et sa proposition à la CDES qui la ratifie ou non, la transmet à la famille qui a toujours le droit de refuser.

En général, sont placés dans enfants en gros retard scolaire qui ont un QI inférieur à la moyenne (90 sur l'ancien WISC) ; les placements des enfants sont revus systématiquement tous les deux ans (loi d'orientation de 75).

De la même manière, un enfant peut être orienté durant le CE ou le CM suivant le même processus ; il peut aussi réintégrer le circuit banal par le canal inverse.

A la fin du CE, les enfants, outre les orientations à caractère médical peuvent être scolarisés dans 3 sortes de classes :

- CM : c'est le plus fréquent
- Classe de perfectionnement
- CLIN pour les enfants primo-arrivants.

Certains enfants de cette tranche d'âge sont déjà scolarisés en IMP depuis l'âge de 7 ans. Ils le sont, en général, parce qu'on avait estimé que leur handicap psychologique en faisait des "déficients intellectuels moyens" ou "profonds" (c'est le système officiel : QI inférieur à 70 d'où, en théorie, incapacité à intégrer tout système de signes : pas de lecture ni de numération).

L'orientation est entre les mains de la CCPE et de la DDSC ; une grande majorité des élèves entre en 6ème de collège ; ceux qui viennent de perf ou sont en difficulté scolaire sont "examinés" de la même manière que pour l'entrée en perf. Ceux qui ont déjà 14 ans et viennent de perf. sont orientés de la même manière vers le secteur professionnel (SES, EREA, CPPN puis LEP ou CPA pour un apprentissage, IMPro pour ceux dont on considère le handicap comme trop important pour parvenir à décrocher un CAP (certificat d'aptitude professionnelle)).

La SES reçoit des enfants de 12 à 16 ans, 17 ou 18 ans pour deux années d'enseignement général et au moins deux années d'enseignement professionnel. Ce sont des élèves demi-pensionnaires ou externes dits "déficients intellectuels légers"

dont le tort est d'être en gros retard scolaire par rapport à l'échelle classique. L'EREA (ex ENP, nouvelle nomination datant de septembre 85) reçoit le même type d'élèves avec deux différences essentielles :

- beaucoup sont internes (problèmes sociaux)
- l'enseignement professionnel dure au moins 3 ans.

Certains EREA (moins de 10 en France) reçoivent des enfants dits "déficients intellectuels moyens".

La CPPN est un tremplin ou une voie d'attente pour l'entrée en LEP, voire et c'était l'objectif premier, la préparation à l'apprentissage (avec CAP puis CFA ou passage direct du CAP ; le CFA : centre de formation d'apprentis, est sous la main-mise des chambres de commerce et d'artisanat, directement lié avec les entreprises).

Ces 3 écoles font partie du secteur public. L'IMP reçoit des enfants du même genre, selon le handicap, l'IMP a un personnel, un prix de journée différents. La particularité est qu'il fait partie du secteur privé. A 14 ans, les enfants sont scolarisés en IMPro, branche professionnelle de l'IMP.

Tous les élèves de ces établissements, voient leur dossier réexaminé par la CDES au moins une fois tous les deux ans. Si on estime (parents, professeurs, éducateurs...) qu'une réorientation doit être envisagée au bout d'un an, il suffit de constituer un dossier et de le présenter à la CCSD qui l'examinera, puis le transmettra à la CDES pour décision.

Il existe un dernier type d'établissement : les centres sociaux où sont scolarisés les délinquants ou (humour noir) les futurs délinquants. On peut y entrer très jeune (j'ai connu un même de 11 ans...) et à tout âge !!! Le placement est décidé après consultation des responsables du Ministère de la Justice. Ces établissements sont privés, à prix de journée.

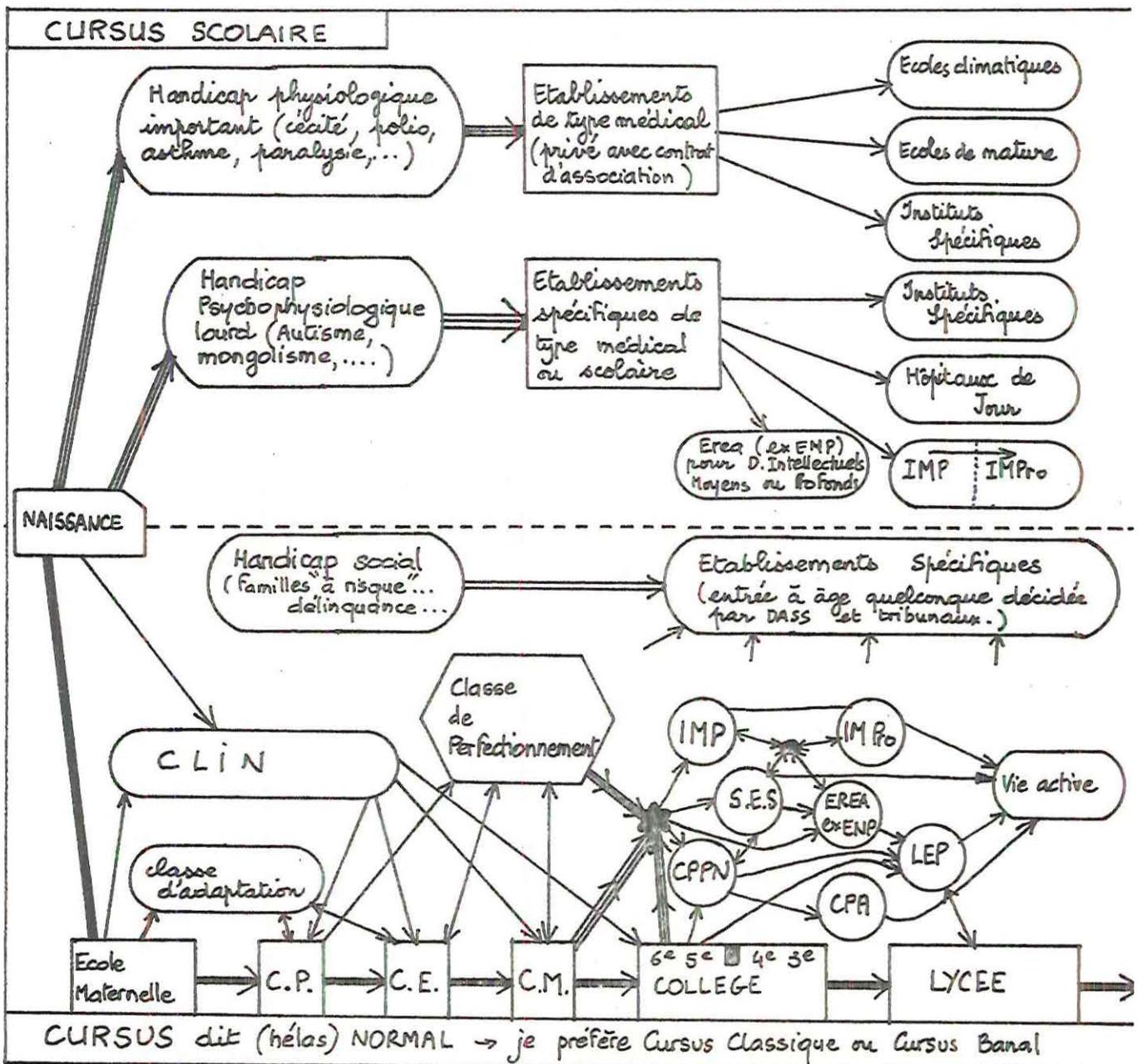
La liste est loin d'être achevée, mais il s'agit là des principales ramifications de l'arbre ou des bifurcations de la route. Pour utiliser une métaphore et insister sur son rôle fondamental, je dirai que la CDES joue le rôle d'un gigantesque échangeur d'autoroute et qu'il est difficile de l'utiliser à l'envers !...

Serge JAQUET

E.R.E.A.

3, avenue Winnenden

73200 - ALBERTVILLE



POESIE

Poésies

Poésies

en 6ème de S.E.S.

Isabelle, élève d'une 6ème SES du Collège Solignac (16, rue Louis Braille 67100 STRASBOURG) écrit :

"Je vous demande si vous voudriez bien publier nos poésies au journal. Merci d'avance et on vous remercie beaucoup de tout".

Note de la Rédaction : Nous les publions avec d'autant plus de plaisir que ces pages ainsi réalisées pourront être suivies d'autres parutions d'enfants et d'adolescents. Pour en savoir plus, vous pouvez écrire à Isabelle.

*

Chercher l'Amour

Chercher l'Amour dans les montagnes
Où l'on trouvera peut-être le bonheur
Qui fera le grand bonheur de la vie.

Chercher l'Amour pour la nature que l'on ne reverra plus
Quel bonheur ou quelle vie on pourrait vivre à l'air frais
Pour voir le ciel rempli d'oiseaux.

Chercher l'Amour pour la nature notre prochain qui viendra ici
Partir pour trouver l'Amour qui viendra vers nous
Sauf l'Amour qui nous emmène vers elle.

Chercher l'Amour pour toute la terre qui vit
Pour l'Amour qui rapproche l'un de l'autre
Qui vient vers nous pour tout le monde.

Le livre vert des bois sauvages

Le livre vert des bois sauvages
Qui sont magiques. Le soir venu les arbres se rassemblent
Se disent que le jour si une enfant vient dans les bois
Ne ressort plus.

Le livre vert des bois sauvages
Si l'on arrache une branche l'arbre nous punit sévèrement
Mais un jour une petite fille entra dans la forêt

Le livre vert des bois sauvages
 Cette petite fille ne revit plus ses parents mais les arbres
 Lui donnèrent tout ce qu'elle voulait
 Un soir qu'elle n'arrivait pas à dormir
 Des oiseaux sont venus lui raconter une histoire.

Isabelle

Un voeu

J'aimerai avoir un jeu
 J'aimerai avoir un vélo
 Et j'aimerai faire des voeux
 C'est ça qui compte pour moi.

Deux sacs

J'avais un sac rouge
 J'avais un sac bleu
 Et j'ai perdu le sac rouge et bleu
 Et ma mère m'a dit : Je t'achèterai un sac rose
 C'est ta couleur préférée.

Angela

Poème

Partir pour une fleur
 Partir pour toi
 Partir pour revenir me voir
 Revenir pour un baiser
 Partir avec toi
 Partir loin d'ici
 Partir pour faire une maison
 Revenir pour une rose et un baiser
 Partir pour faire un enfant
 Partir pour l'aimer
 Revenir pour lui
 Partir parce qu'il est beau
 Revenir pour être dans ses bras

Nadira

Partir pour ne pas rester
 Pour découvrir
 Partir pour voir les merveilles
 Partir pour courrir
 Partir pour sourire
 Partir pour ouvrir
 Toutes les portes
 Partir pour regarder cette belle nature splendide
 Partir pour voir les belles fontaines
 Bien claires et fraîches

Georges

- 3 -

Aimer pour une vie
 Aimer pour une nuit
 Vivre pour aimer l'amour
 Aimer un homme
 Aimer l'amour
 L'amour est quelque chose de fort
 Aimer un baiser
 Aimer toute une nuit avec toi

Une famille pour toujours
 Une famille qu'on peut aimer
 Je suis amoureux de cette famille
 Qui a tout pour me plaire
 Je l'aime et je vis avec elle.

Nadira

Poèmes

Pourquoi me suis-tu ?
 Parce que je t'aime
 Pourquoi m'aimes-tu ?
 Parce que j'en ai envie.
 Pourquoi as-tu envie ?
 Je n'en sais rien
 Je ne sais pas ton nom mais je t'appelle Fauve.

Partir

Partir pour la joie
 Partir pour une fleur
 Partir pour une rose
 Partir pour la vie
 J'aime la vie et la joie.

Angela

Look

Le look est un sport fou
 Parce que les cheveux sont redressés sur la tête
 Les pantalons sont courts avec des graffiti fous
 La veste est longue avec des couleurs dingues.
 Des chaînes et aussi des trous.

Partir

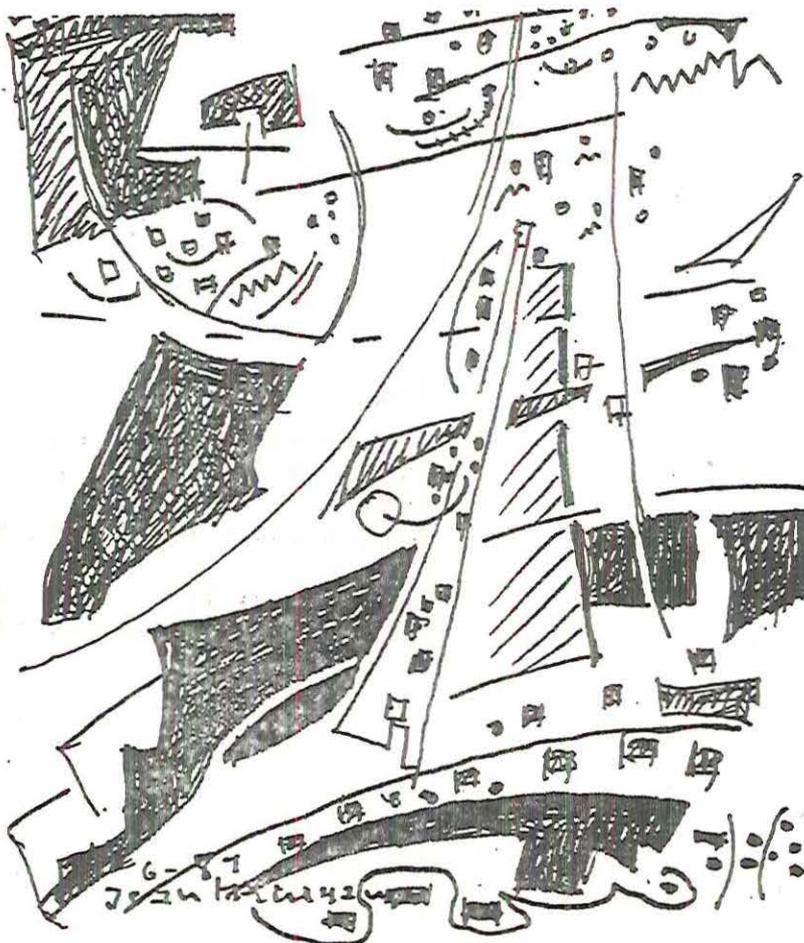
Partir pour dormir
 Partir pour un salut
 Revenir pour une fleur
 Revenir pour rire

Repartir pour un tour
 Repartir pour ne plus revenir ?

Jean-Marie

Partir pour ne plus revenir
 Partir pour revenir
 Revenir pour rester
 Partir et revenir
 Revenir pour l'amour
 Partir pour ne plus revenir à l'école
 Partir pour ne plus partir
 Partir pour un baiser.

Gilles



Jean MINGAM
 Sculpteur à
 NANTES

L' ENTRAIDE PRATIQUE, QU'ES AQUO ?

Cette page existait dans Chantiers il y a quelques temps encore. Elle était, au dire de tous, utile à chacun.

Nous vous proposons de la relancer aujourd'hui.

Vous trouverez chaque mois, plusieurs rubriques d'entraides. Des anciennes bien connues, des nouvelles à découvrir. La liste n'en est ni limitative ni exhaustive.

Cette page sera ce que nous en ferons, coopérativement.

Votre participation, vos réactions et en règle générale tout votre courrier concernant ce secteur à :

Frédéric LESPINASSE
12 Lot. Montfrinus
30490 MONTFRIN

fichier général d'entraide pratique

- Une rubrique que vous connaissez bien. Mais si, c'est là ou les pages de fiches pratiques se suivent. Certains d'entre vous les découpent et les rangent dans un boîtier. Ce classement peut être rendu plus simple avec l'achat de la 1ère partie du FGEP. Il comprend toutes les fiches (104) parues avant 83, des intercalaires explicatifs et une bibliographie (prix 90F, voir en page vente des dossiers).

- Mais au fait, ne gardez pas vos idées pratiques pour vous seuls, même si elles vous paraissent quelconques. Soyez coopératifs, faites en profiter les autres, envoyez les à l'E.P. (adresse ci-dessus).

bonnes adresses

Une enquête à illustrer, un album à finir, une question des corres ... et zut c'est la panne sèche ! Les B.T, documentations de classe et autres CDI ne sauraient tout avoir.

Aussi, autant s'adresser à la source. Une bonne adresse, une demande et c'est parfois une nouvelle aventure qui commence...

Un exemple : LE CENTRE D'INFORMATION DE L'HORLOGERIE

11 rue Lecourbe 25043 Besançon Cédex envoie gratuitement pour l'enseignement de l'heure:

- Une grande horloge avec 3 cadrans amovibles
- Des petites horloges en carton à construire
- Des livrets sur l'histoire de l'horlogerie.

je demande je propose

Service d'appels et d'annonces, gratuit à la disposition de tous.

N°1 JE DEMANDE des bonnes adresses :

Vous aussi, vous en connaissez sûrement quelques unes. Mieux, vous les avez utilisées et votre demande a été satisfaite. Alors, faites un petit mot à l'E.P (adresse ci-dessus) car ce que vous savez n'est pas forcément connu de tous.

N°2 JE PROPOSE un échange d'imprimerie

Qui serait d'accord pour me donner une 1/2 police de caractères corps 16 ou 18 avec composteurs correspondants contre 1/2 police de caractères corps 12 neuve ?

Ecrire à : Frédéric LESPINASSE.

LE "F.G.E.P." ... UN FICHER PEDAGOGIQUE

FICHER

Il s'agit d'un FICHER de 432 fiches recto/verso (14,8x21cm) dont 28 fiches cartonnées pouvant servir d'intercalaires pour les différentes parties.

GENERAL

C'est un FICHER OUVERT abordant 11 grands THEMES. Aucune série n'est complète... et ne le sera jamais ! Cela permet d'insérer à tout moment de nouvelles fiches : celles que vous achèterez par la suite, celles que vous trouverez chaque mois dans la revue "CHANTIERS dans l'E.S."... ou celles que vous composerez vous même.

La numérotation décimale facilite le classement des nouvelles fiches et la recherche de celles dont on veut se servir.

Un très large éventail est ainsi couvert (voir ci-dessous le sommaire) et permet souvent de "se sortir d'affaire" !

ENTRAIDE

Ce fichier s'adresse à des PRATICIENS, débutants ou non, soucieux d'instaurer dans leur classe une organisation coopérative qui soit opérationnelle et efficace.

Certaines fiches peuvent être confiées à des enfants pour favoriser leur AUTONOMIE.

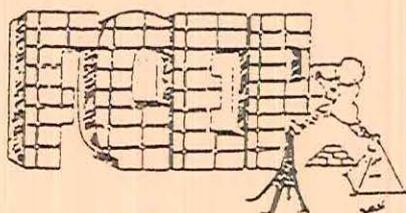
Dès le départ, le FGEP fut l'oeuvre coopérative d'une centaine de collègues, animée par une équipe de 19 personnes ; tous des praticiens !

C'est donc bien une ENTRAIDE TOTALE... à laquelle vous pouvez encore contribuer en alimentant les divers thèmes par l'envoi de vos propres découvertes, trucs, recettes...

PRATIQUE

Toutes les fiches présentent des choses que l'ON PEUT FAIRE pour répondre à des besoins de la vie scolaire au quotidien.

Ce qui ne veut pas dire que le FGEP détient LA VERITE : seulement des témoignages de praticiens. Le contenu de chaque fiche a été expérimenté dans des classes. Cela n'est pas forcément adaptable tel quel à toutes les classes ; à chacun de s'en inspirer ou non, d'en tirer la quintessence, et, à partir de là, améliorer sa PRATIQUE quotidienne.



SOMMAIRE

- 1.000 ART ENFANTIN
- 2.000 CORRESPONDANCE
- 3.000 CREATION MANUELLE
- 4.000 CUISINE
- 5.000 EVEIL
- 6.000 IMPRIMERIE
- 7.000 JEUX
- 8.000 ORGANISATION DE LA CLASSE
- 9.000 PETITS TRUCS
- 10.000 AUDIO - VISUEL
- 11.000 TECHNIQUES D'ILLUSTRATION

DOSSIER 14

Edité par la Commission ES

PRIX 87-88 90,00 F

Commandes à Jean MERIC
10 rue de Lyon
33700 MERIGNAC

Chèques à A.E.M.T.E.S.

90,00 F PRIX PROMO

Franco
de port.

INFORMATIONS ACTIVITES DE LA COMMISSION E.S

La revue CHANTIERS est l'expression de nombreuses activités de la Commission E.S. de l'ICEM. Vous pourrez donc lire sous cette rubrique de nombreuses informations. A tout moment, vous pouvez rejoindre des circuits, en proposer, participer à des rencontres ... en un mot "participer" à nos échanges et faire avancer les pratiques pédagogiques du mouvement Freinet, pour une meilleure réussite des enfants.

1 LE CONGRES de L'I.C.E.M CLERMONT FERRAND - 24/28 AOUT 87.

Un congrès, c'est avant tout une RENCONTRE. Rencontre entre un peu plus de 300 militants praticiens, chercheurs de la pédagogie Freinet. Rencontre dans tous les lieux et à tous les moments. Rencontres dans les couloirs de la Faculté de Clermont aux murs envahis d'expos de travaux de personnes, de groupes départementaux, de secteurs et magnifiquement décorés de dessins d'enfants. Rencontres aux moment "Boutiques" où tous présentaient leur travail, là un journal scolaire, là un nouvel outil, là un fichier et où des échanges s'engageaient sur la vie de la classe, "et comment fais-tu, toi, avec tes gamins ?".

Rencontres dans les différentes salles de la Fac avec les différents groupes de travail de l'ICEM. Rencontres avec des travaux plus poussés, des recherches plus approfondies.

Rencontres qui donnent envie de continuer les échanges, les discussions, les recherches.

Rencontres qui stimulent la pratique quotidienne, qui donnent envie de faire encore plus et encore mieux dans notre travail quotidien.

La COMMISSION E.S., Commission national de l'ICEM a participé activement à ce 39ème CONGRES de l'ICEM. Ses objectifs étaient :

- Une présence pédagogique forte
- Un accueil
- L'ouverture à l'ensemble du mouvement avec nos interrogations à apporter.

Bilan satisfaisant et contrat rempli pour l'ensemble des participants :

A C C U E I L : La salle de la Commission était ouverte en permanence. On y sentait beaucoup d'humour, de décontraction et encore plus de sérieux et de travail. Beaucoup de passages dans cette salle, échanges informels, contacts...

P R E S E N C E P E D A G O G I Q U E : La Commission fut organisatrice et animatrice de plusieurs ateliers de travail et de débats sur des thèmes différents :

* ECHECS EN LECTURE

Une cinquantaine de personnes ont échangé sur les pratiques, les outils, les techniques mises en place dans leurs classes permettant ou ayant permis à un moment donné, à un ou plusieurs enfants, de se trouver en situation de réussite dans leur apprentissage de la lecture, en axant plus précisément ce

travail sur les enfants en difficultés. Différentes personnes ont désiré travailler le lendemain sur la définition de l'acte de lecture, et sur différents points comme l'informatique et la lecture, les fichiers, les actions à mener en faveur de la lecture, les références de l'enfant dans son apprentissage de la lecture.

Tous ces échanges donneront lieu à des articles plus précis dans un prochain numéro de Chantiers et à des échanges suivis dans les différents circuits travaillant sur la lecture. N'hésitez pas à nous contacter si vous voulez y participer...

* PEDAGOGIE FREINET ET TIERS-MONDE

Cette séance a consisté en la présentation d'un montage diapos sur le Brésil (cf Chantiers n° 1 Septembre 86 : "Brésil, le défi des communautés) et la présentation d'une correspondance avec visite avec une classe du Mali.

Ces documents ont permis de peut-être relativiser nos difficultés matérielles d'enseignants ("là-bas", 80 par classe dans un village de brousse, pas de matériel, pas d'argent, l'école est faite à partir de briques et de tôles ondulées). Que faire à partir de rien ?

Un camarade tunisien lui a posé une question essentielle : "En quoi la pédagogie Freinet peut-elle aider les enfants futurs citoyens à prendre conscience du système répressif, et à les préparer à lutter contre (sans qu'ils en souffrent)?" Il nous a semblé important de savoir ce qui se passait dans d'autres pays pour pouvoir mieux comprendre ce qui se passe dans nos classes.

* LA VIOLENCE EN SALLE DE CLASSE

Environ 80 personnes ont assisté à la présentation des travaux du circuit "Violence" de la Commission. Présentation de leurs expériences, de leurs données théoriques et des "cabanes" (cf Chantiers n°2 Octobre 85). Un débat a ensuite eu lieu, débat sur la violence des enfants, la violence des adultes et la violence des institutions. Débat intéressant tant ce problème de la violence donne souci à une très grande majorité d'enseignants et d'éducateurs.

* INTEGRATIONS

Une dizaine de personnes ont échangé sur leurs expériences d'intégrations, leurs difficultés et leurs réussites. Echanges riches de part la diversité des expériences, des lieux et des acteurs.

SUR LE PLAN O U V E R T U R E : Ce fut outre notre présence et nos questions dans d'autres débats et dans d'autres lieux, la présentation quasi permanente dans notre salle de CHANTIERS et des DOSSIERS. Moments de prises de contacts avec des personnes préoccupées par les difficultés des enfants.

Ce fut aussi la distribution de tracts humoristiques et une présence permanente dans le journal du Congrès

Un bilan satisfaisant pour la Commission E.S avec l'envie de continuer tout ce travail dans ses futures rencontres que seront les Journées d'Etudes du 5 au 9 Avril en Savoie et le stage de la Commission fin Août 88.

Pour la Commission :

/ Didier MUJICA. /
/ Septembre 87. /

2 LES CIRCUITS de TRAVAIL et d' ECHANGES en 87 - 88

Voici une première liste de circuits. D'autres seront annoncés à mesure de l'année. Rejoignez les circuits de travail en écrivant à l'adresse de coordination.

Si plusieurs circuits sont en place, ils le sont autour d'un thème cohérent axe important de nos objectifs en 87-88.

Ce thème s'intitule :

" ~~ECHEC~~

Pratiques, recherches, stratégies, formations. "

Trois axes ont été définis qui seront suivis en parallèle :

a = Un QUESTIONNEMENT aux secteurs de l'ICEM sur l'identité des échecs à l'école. Chacun d'entre eux pourrait, dans son domaine, nous décrire les situations vécues comme échecs, nous interroger sur nos réponses possibles, nous proposer leurs solutions, afin que nous mettions en place, coopérativement, une recherche en réseaux pouvant aboutir à une véritable réussite de l'enfant à n'importe quel niveau de l'école.

b = Un QUESTIONNEMENT au sein de la Com.E.S à travers tous les circuits d'échanges, existant en 87-88. Chacun aura le souci d'orienter sa recherche en fonction de cet axe et son animateur en sera le garant.

Les circuits prévus à la date de ce jour sont :

1) "Devenir de l'AIS à travers les Textes Officiels"

Objectif : Prévoir notre action pédagogique face à la réalité de l'AIS dans le futur. (Michel FEVRE)

2) "Violence dans la salle de classe"

Objectif : Mettre en évidence la réalité de la violence des jeunes en échec; proposer quelques solutions aux collègues qui auront à y faire face. La rédaction d'un livre est en cours. (Eric DEBARBIEUX)

3) "Maths"

Objectif : A travers des pratiques dans des classes de niveaux différents, mettre en évidence des stratégies de réussite. (Michel FEVRE)

4) "Remise en cause de l'AIS & Intégration"

Objectif : Présenter des structures, décrire des pratiques intégratives et des stratégies permettant leurs réussites. (Serge JAQUET)

5) "Lecture"

Objectif : Décrypter toutes les difficultés de lecture et trouver des moyens de les résoudre. (Didier MUJICA)

6) "Enfants démunis et Pédagogie Freinet"

Objectif : Adapter la pédagogie Freinet de manière à être le plus efficace avec des enfants très handicapés. (Patrice ROBIDEL, Janini CHARRON)

7) "Psychanalyse et Pédagogie Freinet"

Objectif : Trouver l'aide que peut apporter une approche de type psychanalytique pour une réussite des enfants en difficultés. (Anne-Marie DJEGMHOUM)

8) "Rééducation et GAPP"

Objectif : Faire cadrer la Pédagogie Freinet et la situation rééducative, individuelle ou collective; sensibiliser le Mouvement à la nécessité des actes rééducatifs. (Elisabeth CALMELS)

9) "Evaluation"

Objectif : Recherche d'outils d'évaluation permettant de mettre en évidence

les réussites de chacun, offrant à chaque jeune la possibilité de s'auto-évaluer. (Frédéric LESPINASSE)

D'autres circuits pourront naître après le Congrès ICEM d'août 1987 et pendant l'année scolaire.

c = La FORMATION par les stages, rencontres. En projet, une rencontre à l'été 88 sur le thème central de cette année.

3 CIRCUIT DEMARRAGE PAR L'ENTRAIDE

C'est reparti pour 87-88 !

Lisez bien la feuille jointe : explications et questionnaires et envoyez la sans tarder à Mimi SCHOTTE.

4 CIRCUIT CORRESPONDANCE

Nous avons publié dans Chantiers 11/12 de 87-88, les fiches d'inscription pour les correspondances. Vous pouvez aussi communiquer vos expériences !

5 APPELS pour ECHANGES suite au Congrès.

FORMATION PROFESSIONNELLE

Si Chantiers permettait aux professeurs de lycée professionnel en S.E.S d'échanger leurs points de vue ?

Que chaque lecteur de Chantiers répercute cet appel dans son établissement afin que ne reste isolé, et que tous puissent partager leurs expériences.

Contactez



Elisabeth CALMELS
P.L.P E.T.C
S.E.S Collège Jouking
38260 La Côte St André

CAP - Unités capitalisables

Je cherche à avoir le maximum d'informations sur des expériences de CAP à unités capitalisables. Qui peut me renseigner ?

Ecrire à



Chantal MORAND
36 rue Sébastopol
94600 CHOISY LE ROY

INFORMATIONS LU au B.O n° 27, 9 Juillet 1987.

- Organisation de l'examen pour l'obtention du C.A.A.P.S.A.I.S (Certificat d'Aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptations et d'intégrations scolaires.)

Arrêté du 15/6/87

Les candidats doivent s'inscrire 2 mois avant la date de l'examen dont les épreuves théoriques comportent :

- Une épreuve écrite de 3 heures : composition sur un sujet commun à toutes les options
- Une épreuve écrite de 3 heures : réponse à 3 questions posées sur un document particulier à l'option
- Une épreuve orale de 30 mn : interrogation par le jury sur un sujet tiré au sort et relatif à l'option
- Une épreuve orale de 30 mn : entretien avec le jury à partir d'un travail personnel concernant l'option

L' épreuve pratique est subie devant une commission au cours de l'année civile suivant l'admission aux épreuves théoriques : 3 heures d'activités pédagogiques (dont 2 séquences concernant la langue française et les maths) suivie d'un entretien (justification des choix des objectifs et du déroulement des activités).

- Options et programmes de l'examen du CAAPSAIS. Arrêté du 15/6/87.

- 6 OPTIONS : A : handicapés auditifs
- B : handicapés visuels ou aveugles
- C : malades somatiques, déficients physiques, handicapés moteurs
- D : troubles importants à dominantes psychologiques
- E : en difficulté à l'école préélémentaire et élémentaire.

REPU DE PRESSE

LES CAHIERS DE BEAUMONT

N° 38 de Mai 1987

"Autour du langage : un dossier : Savoir écouter les enfants pour qu'ils réussissent à l'école, par G. Masclet.

Plaidoyer pour une pédagogie du langage plus volontariste par Ph. Boisseau.

Lire en SES par F.Heiliger."

"Suite des actes du colloque: prévenir les difficultés scolaires (juin 86)"

"Un entretien avec Françoise Couton, auteur de "Affronter l'école".

ENFANT D'ABORD

N° 117 de Mai 1987

Une grande enquête sur les enfants de l'immigration, notamment à Dreux (87 nationalités), Créteil, Nanterre, des points de vue sur la notion de "quota" (Juquin, Gaspard, Seguin, Breugnot, Lacouture) une réflexion sur le bilinguisme et l'échec.

En Belgique, les "boutiques ont pignon sur rue".

A Namur, 3 jeunes et une secrétaire tiennent une permanence de "Droits des jeunes" depuis 1981 (subventionnée par le Ministère des Affaires sociales francophone) au siège d'Info-jeunes, l'équivalent belge du CIDJ (centre d'information et de documentation jeunesse).

Jean-Pierre Bartholomé, qui vient de l'Education surveillée, a pris le parti de dénoncer des pratiques utilisées à l'encontre des jeunes "pour leur biens". Irritant les responsables des institutions, qui les accusent de contester l'autorité et la société, ils utilisent les moyens légaux existants. Le domaine d'intervention est vaste : difficultés avec les parents, aide sociale, drogue, problèmes avec la justice, exclusions scolaires.

(1200 demandes d'information par an, plus les appels téléphoniques). Devant le nombre croissant de demandes, sont traitées en priorité les questions qui n'ont pas l'occasion de l'être ailleurs, comme les sanctions arbitraires prises à l'encontre des jeunes dans leurs établissements scolaires.

L'action de "Droit des jeunes", relayée par la Confédération nationale des associations de parents, a porté ses fruits. Directeurs et professeurs viennent consulter avant de prendre des mesures. Le respect des droits de la défense est une règle enfin appliquée. (Ce qui n'a rien d'extraordinaire en démocratie). Il n'existe aucun exemple similaire en France.

Radio pour les 4-12 ans : Muppies FM émet en région parisienne sur 90,6 Mhz.(43644347).

Le bon élève : qui est-il et comment vit-il sa réussite ?

L'ECOLE DES PARENTS

N° 7 Juillet-Août 1987

-Copain des bois (le guide des petits trappeurs) par Renée Kayser aux Editions Milan.

-Michèle Gellert, conseillère scolaire à ISP(Inter Service Parents) Ile de France, présente les différents interlocuteurs des enfants et des parents au collège.

-Rythmes scolaires,rythme de vie : ça grince ... ça coince !

Le point de vue du CATRAL Ile de France (comité pour l'aménagement des temps de travail et de loisirs, 33 rue Barbet de Jouy,75007 Paris)

"Il faut essayer d'établir les calendriers scolaires 2 ou 3 ans à l'avance, avec une souplesse dans la pratique. Il faudrait prudemment dissocier les fêtes et les vacances qui leur sont liées. La coupure en milieu de semaine est nécessaire pour des raisons d'équilibre physique, au moins dans le primaire. L'important est d'abandonner une politique ponctuelle factice, qui coupe la vie en tranches distinctes et imperméables. L'éducation des enfants, la vie des couples, la scolarité, le travail, les loisirs, tout cela ne fait qu'un temps continu, à considérer dans son ensemble.

-Relaxinésie:Jean Boniface raconte une expérience réussie.

CHANTIERS dans l'E.S

Une voix pédagogique dans les actions
contre les échecs des enfants

Les orientations pédagogiques et politiques de la Commission E.S de l'ICEM situent donc leur champs d'actions et de communication autour des recherches, pratiques, théorisations concernant les échecs des enfants. Il s'agit des échecs au sens large, car pour nous, l'enfant n'est pas seulement un élève !

Chantiers dans l'E.S se veut être la revue dans laquelle les enseignants, éducateurs, parents communiquent par des articles, des informations, des débats, ce qu'ils font sur leur terrain pour favoriser la réussite des enfants.

Ainsi nous comptons bien trouver notre place parmi les autres mouvements pédagogiques et autres chercheurs, parmi d'autres publications qui constituent un front dynamique dans l'école de l'échec.

L'échec scolaire, un pléonisme ? Sans doute, mais les réalités à court terme sont plus complexes. Et c'est cette réalité que nous comptons relater, analyser, théoriser à travers nos pratiques de classe en Pédagogie Freinet.

▷ Votre rôle à vous, abonnés depuis longtemps ou récemment à Chantiers, est important car avec votre participation, vos envois pour publications, les contenus de Chantiers s'enrichiront et dynamiseront les échanges.

▷ Votre aide aussi, c'est la consolidation économique de la revue. Une des originalités de Chantiers, c'est bien sa réalisation coopérative et bénévole en majeure partie depuis l'élaboration des contenus jusqu'à des réalisations techniques.

Nous avons actuellement la possibilité d'employer une personne à mi-temps pour des travaux de frappe, duplication, montage, expédition ...

Et pourtant, alors que les orientations nouvelles, actualisées de la Commission E.S dynamisent des groupes d'échanges, l'équilibre financier reste précaire. Sans doute est-ce le cas pour nombre d'associations coopératives et bénévoles actuellement ; sans doute aussi nous sentons l'extrême importance et urgence de continuer à populariser par Chantiers, des pratiques issues de nos classes, pour contribuer à élargir le front restreint des actions développant la réussite des enfants.

Dans ce sens, votre réabonnement est essentiel et faire connaître Chantiers autour de vous pour de nouveaux abonnements reste une aide indispensable pour votre revue.

Vous trouverez dans ce numéro un bulletin d'abonnement pour l'année 87-88. Le prix en reste inchangé !

Merci de votre coopération

à vous lire Michel FEVRE.

CHANTIERS

87
—
88

AMIS LECTEURS

Avez-vous pensé à vous réabonner ?
Ce premier numéro de l'année 87-88
est aussi le dernier envoyé
à moins qu'à sa réception, vous
nous fassiez part de votre décision

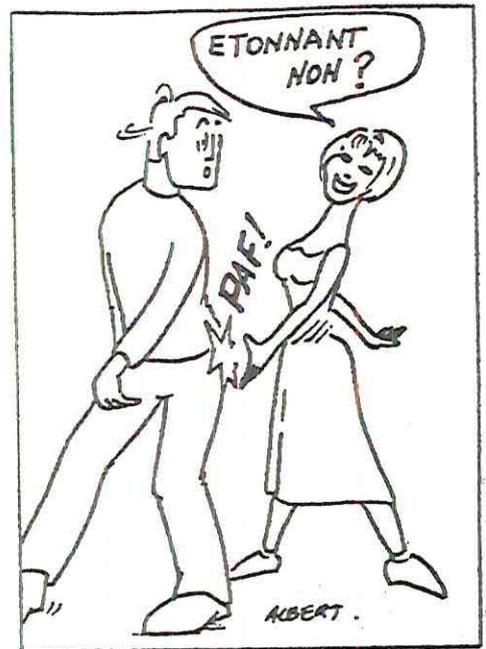
- REABONNEMENT...
- RESILIATION...
- REABONNEMENT avec paiement différé souhaité.

Merci de nous le dire.

N'OUBLIEZ PAS: le prix de l'abonnement
reste inchangé ! 150,00 F.

Si vous avez déjà réabonné , merci
de votre coopération.
Vous pouvez dans ce cas utiliser
le bulletin d'abonnement ci-dessous
pour faire un abonnement autour de
vous.

CHANTIERS évolue, aidez nous à pour-
suivre ...



à servir à (nom, prénom, adresse, code) :

Paiement
à l'ordre de
A.E.M.T.E.S.
C.C.P. 915.85 U LILLE

Bulletin à renvoyer à :

J. et M. MERIC
10 rue de Lyon
33700 MÉRIGNAC

Abonnements 87-88 - 12 nos - 150 F (Étranger 180 FF) _____

Dons - Soutiens (A.E.M.T.E.S.)..... _____

Total _____

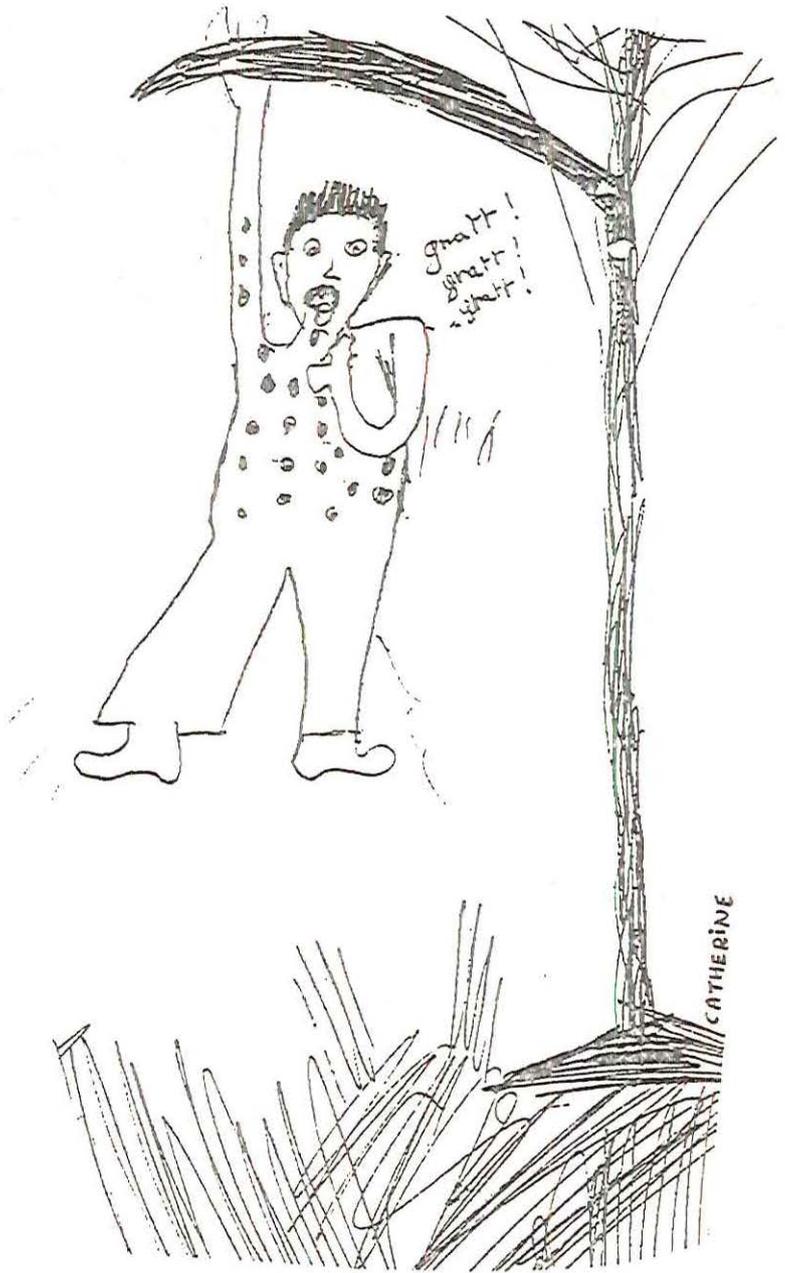
EXPRESSIONS
DE
NOS CLASSES

Vous aussi, pensez à
nous envoyer

JOURNAUX,
TEXTES,
DESSINS,
ENQUETES,
ALBUMS
RECHERCHES



Extrait de
FANFAN LA TULIPE
SES. PESSAC. 33.
Numéro PAE
"ARBRE"



Extrait de: LE GRENIER A SOUVENIRS
EMP Le CHATELET. 18.

Vos envois à la rédaction
de CHANTIERS

Michel LOICHOT
31 rue du Chateau
77 100 NANTEUIL
Les MEAUX



Pratiques, Recherches, Stratégies, Formation

CHANTIERS

dans l'Enseignement Spécial

Au sein de la Commission Nationale Enseignement Spécialisé de l'ICEM, le "DEMARRAGE PAR L'ENTRAIDE" est une structure d'échanges coopératifs entre praticiens de l'Ecole Moderne.

Dans un premier temps, elle accueille des gens au niveau Démarrage d'une classe ou Démarrage d'une technique. Le questionnaire au verso permettra de mettre en contact des lecteurs de la revue et/ou de créer des groupes de réflexion et d'entraide pédagogique (tout au long de cette année).

Dans un deuxième temps, les circuits publieront des informations, des comptes rendus, des appels etc... dans la revue CHANTIERS.

Quant aux modalités de fonctionnement des échanges, elles s'affineront au fur et à mesure des besoins et en fonction des participants à chaque groupe.

Ce QUESTIONNAIRE

« DEMARRAGE PAR L'ENTRAIDE »

... s'adresse à tous.

On démarre tous un jour... En répondant, vous permettrez à l'équipe d'animation de mettre en contact les "nouveaux" et les "anciens".

Il te suffit donc de retourner cette feuille, une fois complétée, accompagnée d'une enveloppe timbrée avec ton adresse

A : Mimi SCHOTTE - 93, quai Paul Bert - 37100 TOURS.

NB : Ce questionnaire n'est pas exhaustif. Toutes suggestions, propositions, toutes demandes supplémentaires seront les bienvenues.

QUESTIONNAIRE

Soyez coopératifs ... "Joindre à votre envoi une enveloppe timbrée à votre adresse. Merci.

Nom : _____ Classe : _____
 Prénom : _____ Type d'établissement : _____
 Adresse personnelle : _____ Adresse de travail : _____
 Tél : _____ Tél : _____

PRECISIONS avant de remplir la grille ci-dessous :

- ▷ - Ne choisissez que les 2 domaines **PRIORITAIRES** pour vous.
En inscrivant 1 et 2.
- ▷ - Précisez s'il s'agit : d'une aide urgente (réponse rapide auprès d'une personne ressource)
d'une aide pour un démarrage suivi d'un travail d'approfondissement, dans un circuit d'échanges.

A côté de votre numéro de CHOIX (1 et 2), inscrivez :

URGENT ou CIRCUIT

THEMES du DEMARRAGE PAR L'ENTRAIDE	Je peux aider	J'ai besoin d'aide
Lecture		
Français		
Maths Calcul		
Correspondance		
Texte libre		
Journal scolaire		
Travail individualisé		
Echelles d'évaluation		
Enquêtes Eveil		
Organisation matérielle		
Intégration d'enfants		
Conseil de classe		
G.A.P.P		
Sport		
Musique		
Audio-visuel		
Informatique		
Création et production en classe		
Violence		
Enfants de migrants		
Autres		

JE PEUX AIDER : J'accepte d'aider, de participer à des parrainages (...personnes qui débutent) _____ } OUI - NON

J'accepte d'animer (avec ou sans aide), un circuit d'échanges (1 circuit = environ 5 personnes) _____ } OUI - NON

J'AI BESOIN D'AIDE : Je voudrais être conseillé sur ma pratique pédagogique au sens large _____ } OUI - NON

Je voudrais échanger sur mes pratiques _____ } OUI - NON

Je voudrais rencontrer d'autres praticiens de la Com E.S par Contacts individuels ou rencontre, stages de la Commission _____ } OUI - NON

CHANTIERS

dans l'enseignement spécial

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

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

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

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

Cette revue est prise en charge bénévolement et coopérativement.

ARTICLES POUR CHANTIERS à envoyer à :

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

Animation pédagogique : Didier MUJICA.

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

Impression - Expédition : Valérie DEBARBIEUX.

Gestion du stock de dossiers : Bernard MISLIN.

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



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