

C	H	A	N	
T	I	E	R	S
		n° 6		

~~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 :

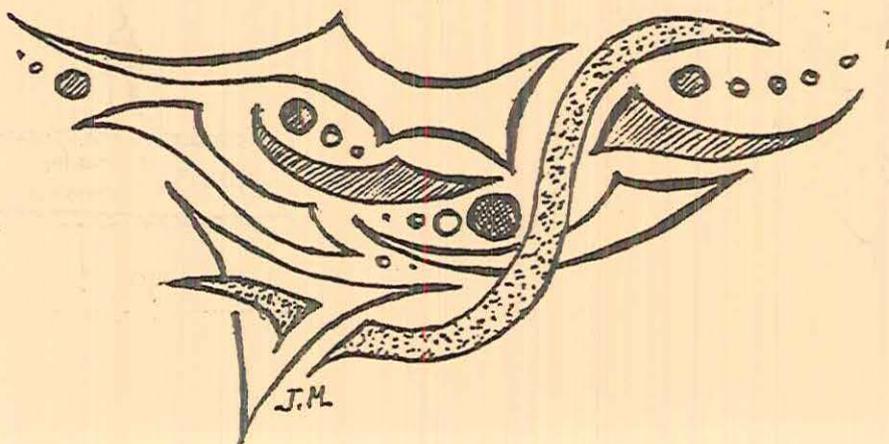
Serge JAQUET
Maison Burnet
Rive gauche
73680 GILLY-SUR-ISÈRE

EDITORIAL



SOMMAIRE

■ EDITORIAL	p 3
Michel LOICHOT	
■ GRAVURE SUR ARDOISE	p 5
Pierre GILLAIN	
■ CHRISTIAN ou le bout du couloir.	p 9
Michel ALBERT	
■ DECHIFFRER SANS LIRE Point de vue sur les capacités de lecture des . .	p20
élèves de SES	
Jean PIERRUGUES	
■ LIRE SANS DÉCHIFFRER	p22
■ S.S.E.S.D. Un service de soins et d'éducation spécialisés à domicile	p27
Christian CARON	
■ A.P.A.J.H. Journées d'Etude et Congrès	p29
C.R Pierre YVIN	
■ ECHEC, Pratiques Recherches Stratégies	p31
Michel FEVRE	
■ DANS NOS CLASSES	p33
IMPRO des Vauzelles	
■ ENTRAIDE PRATIQUE	p35
Frédéric LESPINASSE	
■ COURRIER DES LECTEURS	p38
■ FICHE D'ENTRAIDE PRATIQUE	p39
■ VIE ET ACTIVITES de la Commission Education Spécialisée	p41
■ INFORMATIONS I.C.E.M.	p42
■ INFO	p43
■ REPU DE PRESSE	p44
■ CACATOMIQUE !!!	p45
■ LISTE DES DOSSIERS	p46



GRAVURE

SUR ARDOISE

Pierre GILLAIN
- Epernay 51 -

Le malheur du contribuable local que je suis a fait le bonheur de l'amateur de supports impérissables pour les dessins de ses élèves.

Des garnements sont grimpés, de nuit, sur le toit du préau de l'école Crayère 2. Depuis quatre ans, à force d'être pliée, renversée, la clôture de la cour a fini par être enlevée et le fond de celle-ci sert de passage "sauvage" (mais qu'il a bien fallu tolérer) aux jeunes de la Z.U.P. se rendant au collège ou au lycée !

Un bon nombre d'ardoises de belle taille ont été déplacées, arrachées ou encombrées avant d'être précipitées au sol, plus tard, par des couvreurs ou des ouvriers de la ville.

Nous avons ramassé, les élèves et moi, un tas, enfin deux ou trois caisses, de morceaux intéressants. Sous les regards perplexes et indulgents des collègues.

Maintenant, ils peuvent apprécier le résultat et en faire autant (la prochaine fois), le dessin d'enfant ayant acquis droit de cité - un peu - au moins dans les petites classes. Quant aux grands, s'ils ne croquent plus "le chapeau du directeur" (dixit C.Freinet), affaires désormais, pendant l'unique heure hebdomadaire, à peindre, décorer "à la manière de...", ils n'ont que faire de ces enfantillages.

Mais passons aux choses sérieuses. Et parmi nos feuillets de roche d'un âge fabuleux, procédons avec nos artistes en herbe, à un CHOIX :

- DE FORME - A nous les polygones convexes, le plus souvent, plus ou moins ramassés ou allongés, rectangles à l'occasion, aux angles adoucis, si besoin arrondis, à la pince universelle et à la rape à bois. Il ne faudra pas trop fignoler les bords pourvu qu'ils soient solides (éprouver entre le pouce et l'index) : un aspect assez brut n'est pas pour déplaire, au contraire.

- DE DIMENSION - Pas trop de petites surfaces ni non plus de trop grandes. A titre d'exemple, le poids de la plaque représentée et son support approche les 700 grammes.

- D'ASPECT - Des deux faces de l'ardoise, choisir la plus tourmentée (en même temps qu'assez uniformément propre), où l'on discerne des ondulations, comme des "vagues", des "fibres" de la roche, parfois ponctuées de quelques paillettes jaunes de pyrite.

▷ Dessiner directement en gravant l'ardoise à l'aide d'un grand clou (10/12 cm) dit clou de charpentier ou clou à chevrons. Inciter l'enfant à multiplier tous les détails qui enrichissent le dessin : tuiles des toits, plumes d'oiseaux, écorces, feuilles d'arbres ou rameaux, fleurs pas trop simplistes, traits de visage, corps des personnages et habillement fouillés, proscrire en général la pluie ou la neige, trop faciles !

▷ Demander aux enfants d'appuyer assez fort. De toutes façons, il sera nécessaire de repasser leurs traits, d'une main vigoureuse. Relaver la plaque à l'eau. Ne jamais la cirer, sous peine de ne plus voir grand chose.

▷ Sur de l'aggloméré de 8 mm, reporter la silhouette très légèrement diminuée (crayon un peu en dessous) de la plaque de schiste. Scier, râper et poncer les bords du support, les élèves pouvant effectuer au moins la première et la troisième de ces opérations.

▷ Peindre la tranche et le revers du support (aussi à leur portée) avec de la peinture blanche à séchage rapide que l'on aura teintée en gris ou gris-bleu-clair. Clouer derrière une attache à sous-verre en laiton, les élèves ayant cherché à déterminer sa place, par tâtonnement et après mesure.

▷ Leur faire coller la plaque d'ardoise sur son support avec de la colle à bois, en disposant sur celui-ci un certain nombre de plots de colle assez généreux mais pas trop près du bord. Appuyer et bien disposer la plaque. Laisser sécher 12 à 24 heures à plat.

▷ Et nous n'avons plus qu'à emballer, dans du papier de soie de récupération, notre ardoise sauvée de la décharge et devenue oeuvre d'art.

Sans, je crois, contrarier le cheminement de chacun, je ne manque jamais d'insister sur cet aspect d'étoffement, de sens du détail, d'enrichissement du dessin (et peut-être de soi par le dessin). Le dessin au trait le privilégie et je me suis vu contraint de plus admettre, pour l'instant, de dessin du matin que sous cette forme : chez la plupart, rien à faire, les feutres de couleur ne servaient qu'à quelques traits sommaires le plus souvent, quand ils n'étaient pas copiés sur le voisin, suivis de coloriage (barbouillage), interminable, limité, exaspérant.



Marylène
10 ans et demi



CHRISTIAN

de

← l'inhibition

à la

communication





Christian

ou le bout du couloir

CHRISTIAN ou LE BOUT DU COULOIR

Dans ce texte, je vais évoquer comment un enfant inhibé, quasi mutique et un instituteur (moi) à bout d'arguments se sont cherchés dans un couloir pour se retrouver et se reconnaître parmi les autres, dans la classe.

LA CLASSE :

Son organisation a été décrite dans CHANTIERS N°5 (janvier 1988).

* classe "d'attente" : 7 élèves
et C.P. : 4 élèves

* elle est située dans une école du centre ville de 4 classes, vétuste mais vaste.

La classe "d'attente" de Thouars :

C'est une classe d'adaptation qui reçoit des élèves sortant de grande section de maternelle et jugés inaptes à suivre un C.P. pour diverses raisons (Immaturité, troubles de langage, troubles du comportement, déficits spécifiques... en général, plusieurs de ces causes se trouvent mêlées).

Le passage en classe d'attente est décidé en C.C.P.E.

Le recrutement maximum pour cette classe est de 12 enfants. Il est prévu d'autre part que chacun de ces enfants soit suivi individuellement en fonction des troubles qu'il présente (CMPP, Pédopsychiatrie, GAPP, orthophonie, kiné...).

A l'issue de la classe d'attente, les enfants sont orientés par la CCPE vers :

- . un CP (la majorité)
- . ou une classe de perfectionnement
- . ou un établissement spécialisé propre à répondre aux difficultés spécifiques de tel ou tel d'entre eux.

MON ORIENTATION PEDAGOGIQUE :

Dans le cadre de l'Institution scolaire, prendre en compte le potentiel et la personnalité de chaque enfant, pour l'aider à mettre en place son identité, tout en favorisant l'évolution de sa maturité psychique et sociale de manière à ce qu'il accède au système scolaire banal.

Il s'agit d'aider ces enfants :

- à aimer l'école
- à se dire, s'exprimer
- à expérimenter leurs propres possibilités
- à prendre possession des lieux:
 - . que la classe soit la leur
 - . qu'ils soient reconnus au sein de l'école
- à constituer un groupe et à participer à une initiation à la vie coopérative au sein d'une classe.

C'est la Pédagogie Freinet et les moyens qu'elle met en oeuvre :

Expression Libre, Travail Individualisé, Tâtonnement Expérimental, Ouverture et Communication vers l'extérieur, et Organisation Coopérative de la classe qui me semble la plus propre à aider l'enfant à :

vivre et assumer sa réalité affective, puis affirmer son identité pour acquérir une disponibilité et un pouvoir de distanciation qui lui permettent d'accéder aux apprentissages scolaires correspondant au début de la période de latence.

Nous disposons de deux salles suffisamment vastes pour que les enfants puissent se déplacer d'atelier en atelier sans se gêner. La disposition des lieux permet de larges possibilités d'expression. Nous pratiquons la correspondance scolaire. Nous réalisons un recueil de nos textes que nous imprimons et illustrons : " NOTRE LIVRE".

LE 10 SEPTEMBRE 1983 :

Christian, 6 ans et demi, arrive dans la classe. Il est petit, plutôt malingre, replié sur lui-même. Il va tête baissée, le regard fuyant, l'air triste et inquiet, il ne se mêle pas aux autres, ne parle pas. On le sent très tendu.

Dans la classe, il n'ose pas faire un geste. Il faut lui désigner une place. Il ne répond à mes questions que par quelques mouvements de tête. Quand il répond...! Il ne communique pas avec ses camarades bien qu'il soit allé en Maternelle avec deux d'entre eux. Il participe aux activités du groupe en suivant de loin.

A 16 h 45 (la sortie est à 17 h), un homme grand, brun, tout de noir vêtu, impressionnant de raideur se dresse soudain dans l'encadrement de la porte et dit simplement: "Christian". Je vais vers lui en demandant à Christian de se préparer, pour essayer d'engager la conversation. Je saurai seulement qu'il est le père de Christian et qu'il va l'accompagner à l'école pendant quelques jours le matin et le soir.

Durant les trois jours où cette scène se reproduira, précisément à la même heure, selon les mêmes modalités, je n'obtiendrai que quelques bribes d'échanges sans intérêt. Le quatrième jour, Christian viendra par le car.

Cette année-là, je ne reverrai les parents qu'un soir de juin où j'ai du raccompagner Christian chez lui.

ET APRES...

Nous connaissons bien la famille de Christian, car depuis que les plus âgés de ses cinq frères et soeurs ont franchi le seuil de l'école, elle a fait l'objet de multiples interventions: DDASS, enseignants, voisins et amateurs d'oeuvres charitables, médecins divers...

C'est le Quart-Monde au coeur d'un village d'abord, puis d'une cité pavillonnaire banale maintenant. Concrètement cela veut dire:

- famille sous tutelle administrative,
- repas de midi à la cantine gratuits pour les enfants,
- habits provenant le plus souvent de dons ou de la bourse aux vêtements,
- régime alimentaire irrégulier, voire insuffisant,
- hygiène insuffisante,
- grosses difficultés pour rencontrer les parents, sauf si on se rend chez eux.

Le nombre d'intervenants sociaux ajoutés aux "bonnes volontés" a créé un sentiment d'irresponsabilité généralisée et une forme de fatalisme dans cette famille. L'aide s'est transformée en assistance et l'assistance a renforcé la situation d'assisté. (La maman de Christian a elle-même été élevée par l'Assistance Publique).

Cette famille, complètement sous dépendance et dans une situation qui ne s'améliore pas, est un témoin bien peu gratifiant de l'oeuvre sociale, ce qui fait que ces derniers temps, les services sociaux n'agissent plus qu'au compte-goutte et que tout le monde considère la situation

comme "définitive"... "On fait suivre".

Christian fréquente très régulièrement l'école, il n'évolue guère. Il est toujours recroquevillé sur lui-même. Il ne parle pas, si ce n'est quelques rares fois à l'occasion de jeux avec ou à côté de ses camarades.

Ces interventions sont brèves, et se limitent à un langage opérationnel relatif au déroulement du jeu. Parfois il exprime, sans outrance, la satisfaction consécutive à la réussite.

Les manifestations affectives sont presque exclusivement le fait d'attitudes ou de mimiques; très peu de langage.

Il demeure très solitaire.

Ses possibilités scolaires sont très limitées. Il n'est pas latéralisé. Il dessine quelquefois; ses dessins sont ceux d'un enfant bien plus jeune que lui. Il ne parvient pas à écrire, car il n'a pas atteint le degré de maturité globale que requiert l'écriture. Il est en quête de relation privilégiée à l'adulte.

Il n'a pas encore coupé le cordon ombilical. D'autre part, il est en situation de blocage par rapport à la communication. Il est "recroquevillé sur lui-même". L'écriture pour lui n'a pas de sens. il ne la découvrira vraiment que l'année suivante. Il disposera alors de la communication à part entière et d'une identité nettement plus affirmée, il participera alors pleinement à la correspondance orale et écrite.

Les quelques activités qu'il entreprend sont réalisées par imitation, il ne s'investit pas, il n'est pas concerné par ce qui se passe dans la classe, si ce n'est par quelques jeux de construction, et par les séances faisant plus directement appel à la motricité. A la piscine, Christian descend dans l'eau,...mais il ne décolle pas du bas de l'escalier. Il est triste, tendu,...malheureux.

Pour ma part, un mois et demi après la rentrée, je me sens un peu désarmé et je compte encore sur la classe et la dynamique de son environnement matériel et institutionnel pour faire évoluer la situation. mon expérience en la matière fait que je ne m'alarme pas trop, bien que je trouve les multiples stimulations de nos cadres et manières de travail peu opérantes en ce qui concerne Christian.

LE COULOIR, UN TERRAIN DE RENCONTRE :

Nous voici rentrés des vacances de la Toussaint. Christian est toujours triste. Ce matin, il est dans le ton du ciel de novembre et des murs décrépits de notre vieille école. Il est là, devant moi, dans le long couloir qui conduit à la cour de récréation; ses camarades sont déjà loin. Lui avance sans conviction, la tête dans les épaules, les yeux fixés sur le plancher. Il me fait de la peine. Alors soudain, pris d'une irrésistible envie de rompre la grisaille ambiante, comme j'arrive à sa hauteur, je tente un "HOU!", comme pour lui faire peur en évitant de l'effrayer. Il se retourne brusquement, me regarde, et je saisis un lueur vivace dans son oeil. Je lui souris et il part en trottinant.

A la récréation suivante, Christian est à nouveau seul dans le couloir, juste devant moi, loin derrière tous les autres. Est-ce une invitation?

Je refais le même jeu que précédemment, il se retourne et esquisse un sourire, le premier depuis la rentrée, et il part en trottinant.

"Rien ne peut être entrepris tant que l'enfant ne sourit pas" a écrit Bernard AUCOUTURIER. J'allais pouvoir le vérifier avec Christian.

Les jours qui vont suivre verront la même scène se reproduire à chaque récréation. C'est maintenant devenu un jeu, mais le ton change. J'apporte à chaque fois des variantes dans l'interprétation de mon rôle: je lui donne de plus en plus d'ampleur, le "HOU...!" est devenu un vrai cri, le sourire est devenu un rire franc et le départ trottinant s'est métamorphosé en fuite qui s'arrête dix mètres plus loin...Nouvelle provocation, il faut recommencer.

Puis le cri s'est accompagné de gestes: bras écartés, je simule une poursuite, Christian sursaute, rit, secoue la tête, se met à courir, s'arrête, me provoque, repart... jusqu'au jour où, à bout d'arguments, il s'est cahé sous l'escalier au bout du couloir.

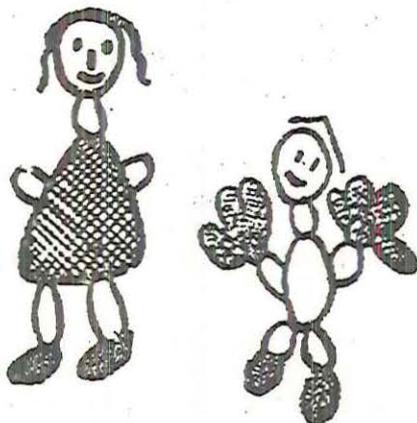
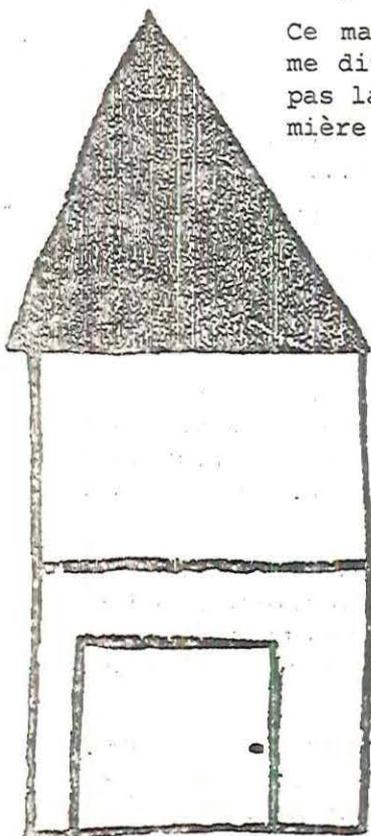
Nous jouions désormais à "cache-cache-attrape-moi" à chaque début de récréation, et je devais prendre Christian à bras le corps pour le sortir de dessous l'escalier. Quelle jubilation !

J'ai alors commencé à prendre mes distances. Je voulais éviter l'enfermement dans un jeu stéréotypé. J'ai refusé de le sortir de dessous l'escalier, puis ensuite de le poursuivre. Alors Christian est venu se mettre dans mes jambes. Ainsi s'est introduit le jeu de la bousculade, puis l'abandon de celle-ci pour l'invective "jouée": "Il est toujours dans mes jambes ce gamin !...". Jusqu'au jour (courant janvier) où j'ai déclaré que c'était fini, je ne jouais plus. Les provocations se sont espacées, et ont fini par disparaître presque complètement.

LE 5 DECEMBRE :

Cela fait bientôt un mois, qu'à chaque récréation ou presque, Christian a ses deux minutes de jeu avec moi (adulte de service pour lui tout seul). Je le sens moins tendu; il est plus actif, moins replié sur lui-même, mais s'il communique un peu plus avec ses camarades, il ne parle toujours pas en classe.

Ce matin, il arrive en trottinant, me regarde droit dans les yeux et me dit: "T'as vu, j'ai des chaussures et des gants neufs !". Ce n'était pas la première fois qu'il avait des habits neufs, mais c'était la première fois qu'il les montrait et surtout qu'il en parlait.



LE TEXTE DE CHRISTIAN (le 5 décembre)

maman m'a acheté
des chaussures
et des gants.

Christian

Mon admiration devant l'acquisition; les commentaires, les questions des camarades le comblèrent. Il jubilait, il répondait. Il fit un dessin, et nous l'avons aidé à faire le texte qui allait avec, et il fut très heureux de joindre texte et dessin à "NOTRE LIVRE".

A partir de ce jour, Christian est devenu plus ouvert et actif en classe. A l'entretien du matin, il 'est mis à questionner les intervenants. Toujours la même question : "C'était quand...?" puis : "C'était où...?" puis ...ETC ...

Un jour il a levé le doigt à son tour pour raconter..., mais au moment de parler, il s'est tu...

Il a fallu attendre février pour qu'il parvienne à prendre son tour de parole dans le groupe et qu'il ose raconter.

Christian était "débloqué", il apportait assez fréquemment des bonbons pour les autres enfants, il parlait dans le groupe, il s'activait toute la journée.

Ses performances scolaires restaient très insuffisantes pour suivre un C.P., mais Christian jouait, vivait, communiquait, riait, participait amplement à toutes les activités de la classe.

ANALYSE

1°- MON CHEMINEMENT, MES QUESTIONS

a) Premières constatations :

Au moment où je vivais l'épisode "Christian", celui-ci ne me troublait pas outre mesure.

- Christian n'était pas le seul enfant en difficulté dans la classe, même si son cas était le plus inquiétant.

- J'analysais l'évolution scolaire des enfants en fonction de notre cadre de travail (institutions, matériel, activités, expression libre, individualisation du travail, ouverture sur l'extérieur...)

Sur le moment, je crois avoir attribué les raisons de l'évolution de Christian à cet environnement que je pensais stimulant pour tous, même si cela se concrétisait différemment en fonction de chacun.

b) Avec un peu de recul :

Ce n'est qu'en analysant de plus près la situation, en relisant les quelques notes que j'avais prises que je me rendis compte qu'apparemment au début du moins, la classe avait semblé peu opérante pour Christian, tout au plus l'avait-elle un peu sécurisé et encore, ce n'est qu'une hypothèse.

Il apparaît que notre "rencontre-jeu" dans le couloir ait eu un impact décisif. Cet échange privilégié dans ce cadre bien particulier, ce couloir sombre à l'extrémité de l'école, presque exclusivement fréquenté par notre classe, semble avoir provoqué le déclic, déclenché la Communication.

Cependant, cette action de "déblocage" n'était pas préméditée, le "HOU.!" du premier jour n'était qu'une réponse, sous forme de jeu, à une situation qui m'était insupportable. Un moyen de survie pour moi. Et puis, nous étions en récréation...

c) Des questions :

Le fait que cette situation se soit instaurée malgré moi n'a pas manqué d'une part de me poser problème, d'autre part de réactiver une question que je me posais de plus en plus souvent.

* Mon problème

Avec Christian, je m'étais laissé aller à mon émotion du moment sans aucun contrôle. L'inspiration semble avoir été bonne et sa réponse positive: le jeu s'est instauré, il semble qu'il ait été bénéfique. Cependant, j'aurais pu introduire un jeu tout entier dévolu aux bénéfiques secondaires que j'aurais pu en tirer. Les cas de "sur-protection" et de "paternalisme" ne sont pas si rares à l'école.

Sur le moment, je n'ai été ni très attentif, ni particulièrement vigilant par rapport à cet intermède récréatif un peu singulier. La lucidité de l'éducateur avait été prise de court. Rétrospectivement, je me sentais un peu "léger".

* Mes questions :

- Quel est l'impact du comportement, de l'attitude de l'enseignant sur les enfants dont il a la charge ?
- Qu'en est-il de l'effet "Pygmalion" par rapport à chacun d'entre-nous ?
- Comment acquérir une meilleure maîtrise de la communication et principalement de la communication non-verbale? (fondamentale en ce qui concerne les jeunes enfants)

C'est aussi pour trouver des éléments de réponses à ces questions que j'ai demandé à faire le stage R.P.M.. Il me semblait important de pouvoir trouver des réponses à ces questions pour continuer à éduquer de jeunes enfants.

2° - L'EVOLUTION DE CHRISTIAN, DES HYPOTHESES, DES EXPLICATIONS

a) Christian présente des troubles cognitifs :

Ceux-ci sont importants; ils ne sont pas liés à un trouble organique déterminé.

En avril 1985, alors qu'il a tout juste 8 ans, Christian subit un test, l'E.D.E.I.. Il obtient des résultats exprimés en âge mental allant de 4 à 6 ans aux diverses échelles. Les meilleurs résultats 6 ans-5, 9ans, sont obtenus aux échelles psychosociales. Les résultats les plus bas 4 ans-4, 3 ans, sont obtenus aux épreuves d'analyse et de classification.

b) Christian a un environnement familial déstabilisant :

- . Situation économique précaire, famille sous tutelle, dépendance par rapport au secteur social.
- . Fratrie nombreuse: 6 enfants; Christian est le 4 ème. Tous les enfants sont en situation d'échec à l'école, parfois de manière importante (I.M.E.)
- . Situation parentale très difficile :
 - mère débordée
 - Vues ses difficultés sur le plan de la personnalité, son rythme de vie déphasé par rapport à celui de son environnement, sa mauvaise intégration sociale, le père est-il réellement capable d'assumer le rôle et la fonction organisatrice de l'ordre symbolique qui lui échoit ?

- . Qu'en est-il de la relation affective au sein de ce foyer ?
- . L'hygiène corporelle et alimentaire est parfois déficiente.
- ; Le milieu socio-culturel est très peu stimulant.

c) Christian :

Attitudes :

Il présente une attitude d'enfant inhibé, de repli sur soi: tête dans les épaules, yeux fixés au sol, bras collés au corps, corps tendu, déplacements hésitants ("Il rase les murs"), il ne parle pas, il ne s'exprime pas.

Attitudes d'appel ?

Paradoxalement, ces attitudes de repli peuvent être interprêtées comme des attitudes d'appel.

- * Isolement/autres enfants, mais il reste à proximité de l'adulte appel à l'adulte
- * Repli sur soi..... demande de protection et/ou autoprotection
- * Christian "participe" aux activités de groupe et il y est présent au plus près de l'adulte. recherche du regard de l'adulte
- * Il répond "oui" à la consigne même s'il l'exécute mal..... demande de reconnaissance
- * Il ne fait pas les activités pour apprendre..... il agit pour être dans le regard de l'adulte
++++ quête affective

Il n'a pas une maturité suffisante pour parvenir à un niveau de décentration qui lui permettrait de profiter sur le plan cognitif des activités de la classe.

Problématique affective :

L'école est un lieu, où, depuis le début, Christian est mal à l'aise, dévalorisé, marginalisé (comme sa famille par rapport à la société).

Qu'en est-il de sa relation à la mère ?

Compte tenu de la déstructuration de la vie familiale, de l'ampleur des tâches domestiques et des difficultés à les assumer (6 enfants plus un mari peu aidant), et les préoccupations liées à une marginalisation plus subie que choisie, je pense que la maman n'est pas disponible pour installer un rapport affectif stable et sécurisant pour tous ses enfants.

Aux tests E.D.E.I. et projectifs, Christian a manifesté à plusieurs reprises son désir d'identification à une femme.

On peut faire une hypothèse qu'il en est à un stade d'identification archaïque, qu'il est encore envahi du désir fusionnel.

On peut faire aussi l'hypothèse d'une identification problématique au père, celui-ci offrant une image peu valorisante à l'enfant.

Christian, en quête d'identité a le désir d'être aimé, reconnu, gratifié.

d) Le jeu du couloir comme réponse aux demandes de Christian

= Je formulerai les hypothèses suivantes :

1. Christian a été surpris - "un homme, le maître, qui joue avec moi".
2. C'est une réponse à une attente - "un adulte, un homme qui s'occupe de moi, qui m'aime".
3. C'est une valorisation - "si on m'aime, c'est que je suis aimable".
4. C'est une réponse émotive - Christian a dû saisir cette émotion et il me l'a renvoyée: regard, sourire
5. C'est une relation duelle - Christian montrera à plusieurs reprises qu'il vit mal la concurrence avec les camarades. Il a une demande exclusive
6. Le lieu (ce couloir sombre loin des turbulences de la récréation). - qu'évoquera-t'il pour Christian ? Il est propre à introduire une signification à caractère régressif, bulle surprotectrice.
7. Introduction à une situation fusionnelle ?
8. Les appels sont clairs: "Attrape-moi! (Aime-moi)" - il fuit pour provoquer la capture.
9. Je suis en situation d'écoute - Christian sait qu'il est entendu.
10. C'est une situation de Communication - Christian se dit par ses attitudes, il dit son désir, il formule sa demande: son corps est médiateur.

= Le jeu a évolué :

Malgré le désir de Christian de jouer des situations répétitives, j'ai introduit des variantes parce que je sentais confusément qu'il fallait éviter le jeu stéréotypé. Nous avons évolué comme suit :

- semblant de poursuite
- poursuite
- poursuite + attraper
- poursuite + se cacher + attraper
- poursuite + se cacher + sortie autonome
- poursuite + arrêt dans la poursuite
- provocation corporelle + bousculade
- provocation corporelle + commentaires (de ma part)
- provocation corporelle + invectives (de ma part)
- jeu par intermittence
- refus de jouer (de ma part)

Le jeu a évolué d'un stade quasi-fusionnel à une situation distanciée par l'introduction de la parole dans le jeu, puis de la frustration. Cela a permis la ré-introduction de Christian dans une situation banale d'écolier.

= Les effets du jeu :

1. L'expression d'une pulsion, d'un désir.
 - Christian a pu - vivre des situations régressives
 - être reconnu dans son désir
 - échanger au niveau tonico-émotionnel
2. Plaisir de l'expression et de la communication
 - le plaisir naît de la libération, de la tension par l'expression ainsi que de l'échange avec un adulte disponible.
3. Mise en place d'une identité.
 - Christian a été reconnu comme sujet
 - Il a été à l'origine du jeu
 - Il a été reconnu dans son pouvoir créateur
 - Il exerçait son pouvoir: il se créait en créant.
4. Formation d'une image valorisante de lui-même
5. Sécurisation / l'adulte

Ces deux derniers effets ont permis à Christian une sécurisation et une assurance face au groupe-classe qui lui ont permis de s'affirmer dans ce groupe en prenant la parole (pour nous annoncer qu'il avait des habits neufs) au moment des entretiens et des bilans entre autres.

= Mon rôle :

1. J'ai permis à Christian d'exprimer son désir et son "mal-être", même si c'est presque par inadvertance que je me suis laissé entraîner dans cette aventure.
2. J'ai été partenaire symbolique
 - à l'écoute
 - proposant des réponses
 - nous avons communiqué dans le jeu
3. J'ai fait évoluer la situation en fonction de l'expression de Christian par souci de ne pas le laisser s'enfermer dans des conduites stéréotypées.

(Je n'étais pas en situation d'analyse, mais plutôt en récréation, (RE7CREATION) et Christian ne l'était pas moins)

L'EXPRESSION, L'ENFANT ET L'INSTITUTION

L'analyse que j'ai faite de l'"HISTOIRE" de Christian consécutivement à son déroulement, m'a, d'une part un peu alarmé sur ma méconnaissance relative de l'enfant et de l'inter-relation qui s'établissait entre lui et moi, et elle a, d'autre part, élargi mon champ de perception des possibilités et du rôle de l'EXPRESSION dans l'Education.

Bien que pratiquant une Pédagogie dont l'EXPRESSION était l'un des piliers, je ne prenais celle-ci en compte que dans le cadre des activités de la classe.

S'il m'arrivait de faire des remarques sur les attitudes ou comportements de l'enfant, c'était plus pour me faire une idée de sa personnalité que pour prendre en compte cette expressivité pour éventuellement travailler avec.

Avec Christian, j'ai pris en considération l'expressivité de l'enfant, ... (sa tristesse, son anxiété...) y compris hors de la classe, pour mettre en place un jeu fait d'expression corporelle et verbale. L'expression n'était plus limitée aux divers créneaux institutionnalisés à cet effet, mais elle était sous-jacente en permanence.

Christian, comme d'autres enfants sûrement, ne pouvait s'intégrer dans un cadre même très ouvert sur la création et l'expression si sa propre expressivité ne rencontrait pas le miroir où elle puisse se refléter, être reconnue de manière privilégiée, voire exclusive.

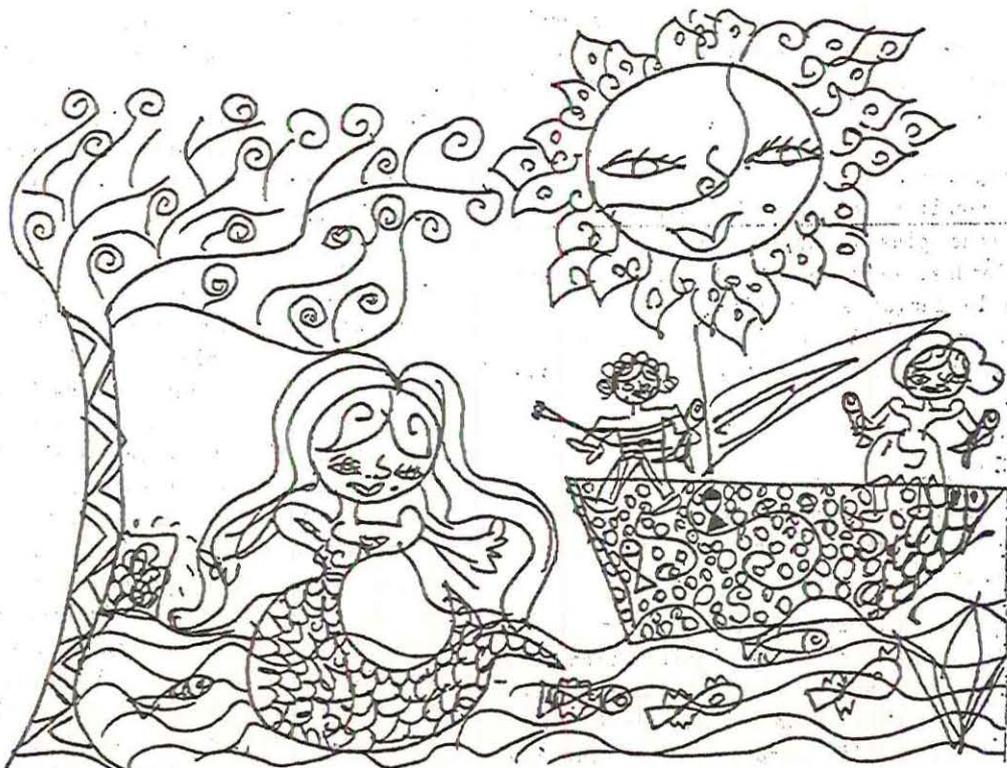
Christian avait besoin d'une reconnaissance individuelle, d'abord, avant d'avoir la force de pouvoir CRIER assez fort pour être reconnu dans un groupe. Il ne savait probablement pas d'ailleurs, qu'il méritait cette reconnaissance.

Michel ALBERT

Note de la Rédaction :

Bernard AUCOUTURIER, cité par Michel ALBERT, a écrit en collaboration avec André LAPIERRE, " LE MANQUE AU CORPS " et en collaboration avec DARRAULT et EMPINET, "LA PRATIQUE PSYCHOMOTRICE, REEDUCATION ET THERAPIE" chez DOIN.

Vous trouverez les compte-rendus de lecture de ces ouvrages dans CHANTIERS n° 7 de mars 1986.



Déchiffrer sans lire...

Point de vue sur les capacités de lecture

des élèves de SES

Jean Ferrugues

La grande majorité des élèves de SES (75 % au moins) ne dépassent pas, dans le meilleur des cas, en lisant "silencieusement" la vitesse et l'efficacité de la lecture oralisée. L'enquête sur la lecture des collégiens, effectuée par l'AFL et publiée dans "Les Actes de Lecture" (n° 15, déc.86), confirme s'il en était besoin, ce que tout instit un peu lucide peut constater.

Nos élèves ne sortent quasiment jamais de l'utilisation alphabétique de l'écrit. On peut les prendre pour des lecteurs, ce ne sont que des déchiffreurs, autrement dit, des gens qui, quel que soit le texte, font un effort démesuré en regard du sens qu'ils retirent.

La façon linéaire qu'ils ont d'aborder le texte ne fonctionne que sur de petites quantités d'écrits tant qu'elles ne sont pas trop structurées. Elle est stérile chaque fois que l'écrit a les caractéristiques et le fonctionnement de son usage spécifique, celui qui l'éloigne le plus de l'oral. Elle ne réduit alors qu'une part insignifiante (à tous les sens du terme) de l'inconnu d'un texte. Elle cantonne de ce fait ces enfants à des écrits élémentaires, trop souvent vides de contenus par rapport à leurs attentes (et à ce que procurent les autres médias).

Conséquence majeure :

L'enfant qui déchiffre n'a pas les moyens d'accéder aux livres, (pas plus qu'aux documents, journaux, revues, de l'ordre, et au-delà de la page imprimée, pour peu que la langue et le sujet ne lui en soit pas familiers) et ne les aura jamais si l'on n'apprécie pas correctement les raisons de cette impossibilité.

Que font exactement ces élèves qui rendent la compréhension d'un texte normalement structuré si malaisée, et hypothèque à ce point leurs capacités d'accès à l'écrit ?

Il est évident que le déchiffreur fait le détour de l'oral pour parvenir à la signification même s'il ne lit pas à voix haute. Il s'apprête pour chaque mot à fournir l'effort maximum puisque c'est seulement en l'oralisant qu'il reconnaîtra le mot qui vient.

Il ne devine rien, même les mots les plus évidents, car isolant le mot pour l'identifier, il le coupe de son contexte. Pour relâcher son effort, il faudrait que ce qu'il lit lui procure l'intuition de ce qu'il va lire ou pour paraphraser SMITH, que l'information prélevée réduise l'incertitude sur l'écrit à venir.

Or, c'est tout le contraire qui se produit, en oralisant ou en subvocalisant un mot après l'autre, l'enfant ne peut parvenir à la signification qu'a posteriori, à condition qu'il puisse reconstruire la phrase qu'il vient de mettre en pièces, à condition qu'il puisse retrouver le mode d'association de la série de mots qui est déjà en train de s'effacer de sa mémoire immédiate.

A ce régime, nous en avons la preuve tous les jours, l'incertitude reste maximale. A devoir prélever en permanence une information superflue (en lecture silencieuse) et le plus souvent inutile à la découverte de la signification, l'enfant dilapide en quelques lignes tout ce qui fait sa capacité de lecture. A ce régime, au sortir d'une page, il n'en sait pas plus que quand il y est entré. On ne voit pas très bien ce qui peut bien l'inciter à poursuivre!

Pourquoi s'enferment-ils dans une démarche mot à mot, alors que les enfants qui réussissent abandonnent cette façon de faire au bout de quelques mois d'apprentissage ?

Dans l'Education Spéciale, l'effort d'enseignement se préoccupe presque exclusivement de l'acquisition et du perfectionnement d'un savoir déchiffrer, dont on ne sait plus très bien s'il est le commencement ou la fin d'un savoir-lire... Demande adulte et pratiques de classe contribuent à ancrer l'idée que l'évolution vers le savoir-lire efficace passe par l'amélioration du mécanisme jusqu'à l'automatisme. Les activités de lecture en SES, qu'elles s'attachent au réapprentissage ou qu'elles visent à faire des lecteurs authentiques, ne remettent pas en question ce modèle implicite qu'ont intégré nos élèves. Or, il est évident qu'il ne fonctionne pour personne, et surtout pas pour ceux qui ont grandi à l'écart du milieu culturel dominant. Même s'ils déchiffrent facilement, ils continueront à suivre une démarche linéaire, car ils ne savent qu'utiliser l'information

grapho-phonétique de l'écrit.

En suivant cette démarche, ils butent sur "l'obstacle syntaxique" dès que la somme des mots de la phrase en peut plus donner la signification. Ils mobilisent toutes leurs capacités sur le mot isolé pour surmonter les difficultés de la correspondance oral-écrit, et ce faisant, ils ne sont plus en mesure de percevoir les relations qui organisent la suite de mots en signification.

Or, les comportements évolués de lecture s'appuient sur la syntaxe. C'est la connaissance du mode d'organisation des mots, et des phrases entre elles qui, pour une bonne part, permet l'anticipation, toute l'économie des comportements de lecture.

- "La lecture est plus affaire de syntaxe que de lexicologie" (BENTOLIA, Actes du Colloque sur la lecture, Paris, 1979, p.42).

Pour aborder des quantités d'écrit importantes, il ne faut plus lire comme si la somme des mots de la phrase pouvait donner la signification, il faut être capable de voir quels mots sont associés et comment ils sont associés pour que la signification apparaisse.

C'est là une tâche insurmontable pour des élèves comme les nôtres, car en isolant les mots pour les identifier, ils ont toujours démolì l'organisation syntaxique avant de prendre conscience de son existence. (C'est l'intuition de la signification à découvrir qui empêche les enfants lecteurs de passer l'écrit à la moulinette du déchiffrage).

Ils n'ont pas la notion du groupement des mots, et malheureusement, ils n'ont aucune chance de l'acquérir en déchiffrant. Les comportements, on l'a vu, sont antinomiques, et l'effort exigé par l'oralisation systématique accapare toute leur attention.

La stagnation des capacités de lecture et l'absence de connaissances spécifiques de l'écrit (ils partent systématiquement de la forme orale pour écrire les mots... (1) qu'on constate régulièrement en SES, ne font que le confirmer :

Le déchiffrage ne joue pas le rôle de transition vers la lecture qu'on lui assigne, c'est un cul de sac pour nos élèves (et pour beaucoup d'autres). Itinéraire détourné pour arriver au sens, il ne peut déboucher sur les comportements qui font directement du sens avec l'écrit.

La seule connaissance de la combinatoire n'autorise pas sur l'écrit d'autres pratiques que le déchiffrage. Tant qu'ils ne seront pas en mesure d'utiliser d'autres informations que l'information grapho-phonétique, et d'abord les informations syntaxiques, celles qui débouchent

sur le sens puisqu'elles permettent d'organiser en signification ce qui n'était au départ qu'une série de mots, ils ne sortiront pas de la démarche mot à mot.

On se trompe complètement sur l'évolution du savoir-lire. Il faut sans doute admettre qu'une capacité de lecture ne peut s'améliorer que si, tout en lisant, l'enfant augmente sa connaissance de l'écrit. C'est sans doute au fil des rencontres avec les mots et les structures, à l'intérieur des comportements de lecture, que se construit, "in vivo" sur un parcours écrit convenable, la connaissance de la langue écrite et que plus ou moins simultanément, s'affinent les stratégies de lecture. Encore faut-il avoir les moyens d'effectuer "ce parcours convenable" !

Il devrait être évident qu'un enfant ne peut pas à la fois apprendre à lire et à découvrir l'écrit quand celui-ci s'apparente pour lui à une langue étrangère -il n'apprendra à lire qu'à partir d'une connaissance minimale de la langue, il ne découvrira la langue écrite qu'à partir d'un savoir-lire minimum- c'est pourtant ce double apprentissage qui est imposé à tous les enfants issus de milieux que la culture écrite pénètre peu, et auquel ils ne peuvent qu'échouer puisque l'école ne crée pas les situations d'apprentissage dont ils auraient besoin, (elle se contente d'enseigner les règles du transcodage écrit-oral en guise de savoir-lire, et vice versa quand il s'agit d'écrire...).

Il n'est pas possible de découvrir les mots, la syntaxe, la signification à partir d'une connaissance embryonnaire de la correspondance oral-écrit qui a justement besoin de la syntaxe et de la signification pour se développer, et qui, de surcroît, n'autorise qu'un "décodage" mot à mot, totalement incompatible avec la découverte de l'écrit sur le plan syntaxique.

Dans une langue qu'il maîtrise mal, l'adulte ne peut surmonter les difficultés de vocabulaire ou de syntaxe que s'il a une certaine familiarité avec le sujet traité. S'il ignore de quoi il est question, il devra avoir une connaissance plus approfondie de la langue. S'il n'a ni l'un, ni l'autre, et doit tout découvrir, le texte restera totalement hermétique. Confrontés à l'écrit, nos apprentis-lecteurs sont le plus souvent dans cette situation, ils ont "tout à découvrir" ou "trop à découvrir".

Or, la lecture est toujours échange entre l'expérience du lecteur et l'écrit. Ce qu'on a "derrière la tête" est aussi indispensable que ce qui est sur le papier.

Plus le lecteur dispose de connaissances extra-visuelles, moins il a besoin d'informations visuelles. La quantité d'informations visuelles nécessaires, dépend de l'incertitude du lecteur, c'est-à-dire de la quantité d'informations non-visuelles qu'il

(1): Orthographe et Lecture - Recherche spontanée 1984.

peut parallèlement apporter". (SMITH, Comment les enfants apprennent à lire).

En termes de pratiques de classe, ces observations de SMITH peuvent se traduire par le principe suivant:

Plus un enfant est en difficulté face à un texte écrit, soit du fait de l'insuffisance de ses moyens d'identification, soit du fait de la difficulté du texte par rapport à son expérience de la langue, du monde, soit de la conjonction des deux, plus il faut réduire la quantité d'informations qu'il devra prélever sur l'écrit pour arriver à la signi-

fication, en le mettant en situation préalablement à sa lecture d'accumuler des informations sur ce texte, pour que, dans tous les cas, il arrive à la signification, et pour que, tout en lisant, il reste sensible aux mots et aux structures qu'il rencontre.

Tout faire pour leur faciliter la découverte du sens, doit être notre obsession. Si on admet que la syntaxe concerne le mode d'élaboration des significations, il est inconcevable que nos élèves puissent exercer un effort sur l'écrit sans parvenir régulièrement au sens. On ne voit pas comment ils pourraient se familiariser avec le fonctionnement syntaxique quand ils ne parviennent pas à la signification.

Lire sans déchiffrer...

éléments d'une démarche vers des comportements évolués de lecture...

Pour que nos apprentis-lecteurs parviennent régulièrement à la signification par la voie la plus directe, et qu'au fil des rencontres avec les mots et les structures, ils apprennent à utiliser les autres types d'information que l'écrit recèle, il ne faut plus les laisser seuls face à l'écrit avec un savoir-faire aussi rudimentaire que le savoir déchiffrer.

Pour qu'ils ne soient plus condamnés aux écrits strictement utilitaires, pour qu'ils ne soient plus rebutés par les livres ou les quantités d'écrit un tant soit peu élaborées, il faut multiplier les aides à la lecture susceptibles de réduire la part d'inconnu dans l'écrit, susceptibles de leur procurer l'intuition de la signification.

Dans ma pratique de classe en 4e et 3e SES, cela se traduit ainsi :

1. Je fais en sorte que les écrits, autres que fonctionnels, objets de lecture (articles de journaux, extraits de revues, d'ouvrages documentaires :

- ou leur permettent d'utiliser leur fond de connaissances propres (ex. le nombril est une cicatrice), ou soient en rapport avec leurs préoccupations (l'enfant chapardeur de Cluny; "la fugue" du petit Eric).

- ou bien collent à l'actualité qu'ils peuvent vivre à travers la télévision (la reconstitution de l'accident de Coluche; Caradec, la Route du Rhum; Paris-Dakar; l'accident d'Hubert Auriol; les boat-people recueillis en Mer de Chine)

- ou encore correspondent à des enregistrements vidéo de séquences télévisées (résistances, les enfants maltraités dans le monde), de films (Jean de Florette), etc...

Ce qui m'amène à écrire ou à réécrire pour eux quand les écrits correspondants n'existent pas ou quand ils n'ont pas les qualités requises (2).

2. Chaque fois qu'un texte peut poser des problèmes de compréhension (soit par sa longueur, ou du fait du niveau de langue), l'élève ou le groupe peut recourir au magnétocassette (avant l'effort de lecture, ou après une première lecture) et effectuer une ou plusieurs écoute-observations. (La magnéto est pour moi un instrument privilégié des aides à la lecture et de la découverte de l'écrit,

(2): Projet "Ecrire pour eux" Contribution de la SES au PAE lecture du collège, octobre 1986.

(3): La démarche d'écoute-observation, C.R. de recherche Juin 1985.

il mériterait un long développement (3).

3. Relecture : on revient systématiquement à plus ou moins long terme (un mois, 3 ou 6 mois) sur les textes déjà vus. Il s'agit de ne pas laisser s'effacer des souvenirs qui, réduisant la part d'inconnu du texte, permettent une redécouverte avec un effort réduit. En retrouvant facilement la signification, l'enfant s'imprègne des mots et des structures, il se les approprie. Il augmente ainsi sa connaissance de l'écrit.

Parallèlement au magnétophone, j'utilise depuis plusieurs années systématiquement l'écrit écrêté, ou plus exactement un écrit aux lignes demi-effacées. Cette transformation, si l'on se réfère à RICHAUDEAU dans "La lisibilité", qui réduit le message à sa quintessence, porte le nom d'écrtéage. Le procédé est donc connu, mais assez curieusement, à ma connaissance, il ne semble pas avoir reçu d'applications pédagogiques, si on fait exception de quelques exercices dans "Je deviens un vrai lecteur" (p. 146 et 147) de RICHAUDEAU lui-même.

Ce support offre des possibilités insoupçonnées, de nature à changer complètement le rapport de l'écrit d'enfants déchiffreurs. Je m'explique. En mettant en oeuvre les démarches d'aides à la lecture, on s'aperçoit rapidement que les élèves n'utilisent pas facilement dans leur effort de lecture ce qu'ils savent déjà d'un texte, les connaissances extra-visuelles qu'ils ont pu se procurer. Tant que la possibilité d'oralisation subsiste, ils ont tendance assez naturellement à l'utiliser, à faire ce qu'ils savent bien faire. L'écrit écrêté, en supprimant ce recours, contraint l'enfant à exploiter au maximum "l'extra-visuel" dont il dispose, à se servir de ce qu'il sait pour découvrir ce qu'il ne sait pas, ce qui va tout à fait dans le sens des comportements de lecture évoluée. Pour cette raison, à mon avis, c'est l'instrument idéal d'un déconditionnement au déchiffrage. Le procédé ne manque pas d'autres justifications (4).

En réduisant dans de telles proportions l'information visuelle, jusqu'à ne laisser subsister que le tiers supérieur du corps des lettres (on peut dans un premier temps, ne réduire que de la moitié), on place les apprentis-lecteurs en situation de recherche sur l'écrit. Ils sont à même de comprendre et d'apprendre le fonctionnement de l'écrit (en particulier sur le plan syntaxique privilégié par cette présentation !). Ils sont poussés en permanence à questionner l'écrit, à formuler des hypothèses, à envisager les suites possibles, à les déduire en observant ce qu'ils ne savent pas à la lumière de ce qu'ils savent déjà, dans un effort constant d'anticipation, à produire du sens pour identifier les mots).

en reconnaissant des mots qu'ils ne voient pour ainsi dire plus, eux qui se sont toujours échinés à tout extraire du mot isolé, constatent qu'une bonne part de l'information utile à l'identification d'un mot peut lui être extérieure...

Dans les classes que j'ai en charge, on travaille beaucoup sur des textes écrêtés. C'est une façon d'aborder l'écrit, qui, tout en entraînant à des comportements évolués de lecture, fait découvrir aux élèves, au fil d'un parcours écrit convenable, les modes d'élaboration des significations et va dans le sens de leur appropriation. Au bout de deux années de 4e et 3e, les 2/3 des élèves ont acquis une habileté remarquable et sont capables de venir à bout d'un texte dont ils ignoraient à peu près tout au préalable.

Je constate des progrès spectaculaires dans les comportements de lecture (régression de la subvocalisation entre autres), comme dans ceux d'écriture (de l'écriture syllabique à l'écriture cursive) et surtout un changement d'attitude total par rapport à l'écrit. En dehors de mes collègues de 6e et de 5e qui commencent à travailler dans ce sens, je n'ai pas pour l'instant d'observations de gens qui auraient déjà une expérience de ce travail. Celles éventuelles de lecteurs de Chantiers seraient bienvenues.

Pour que chacun puisse se faire une idée, je joins en annexe, quelques extraits de textes, parmi d'autres utilisés cette année au niveau 4e/3e. Les élèves peuvent aborder le texte écrêté, après avoir travaillé le texte entier, mais de plus en plus, et systématiquement en 3e, la découverte d'un texte se fait directement sur sa version écrêtée.

Seule aide à la découverte à ce moment-là, une introduction qui peut revêtir différentes formes:

- discussion (le point des connaissances du groupe sur le sujet);
- données télévision ou vidéo ;
- articles du journal ;
- écoute d'une cassette ;
- etc....

Ou tout simplement un titre, un dessin, une photo.

Essayez de lire ces extraits. Sans indications, vous aurez probablement des problèmes. Avec les titres ci-dessous par contre, vous mobiliserez instantanément l'extra-visuel adéquat, ce qui réduira d'autant la part d'inconnu.

Plus le lecteur dispose d'informations extra-visuelles, moins il a besoin d'informations visuelles... SMITH-bis.

(4): Le travail de lecture-écriture sur textes écrêtés
C.R. de recherche Juin 1985.

L'obstacle des mots mutilés est considérablement atténué, et n'est plus infranchissable... même pour des élèves en difficulté par rapport à l'écrit (ce qui tend à démontrer la puissance du traitement descendant de l'écrit, d'une intuition de la signification vers les signes...).

Si ce n'est, malgré tout, pas évident pour vous, n'en déduisez pas que pour eux, ce doit être pire.

Vous n'avez pas d'entraînement, il y a des trucs ! et les extraits sont forcément plus difficiles que les textes entiers.

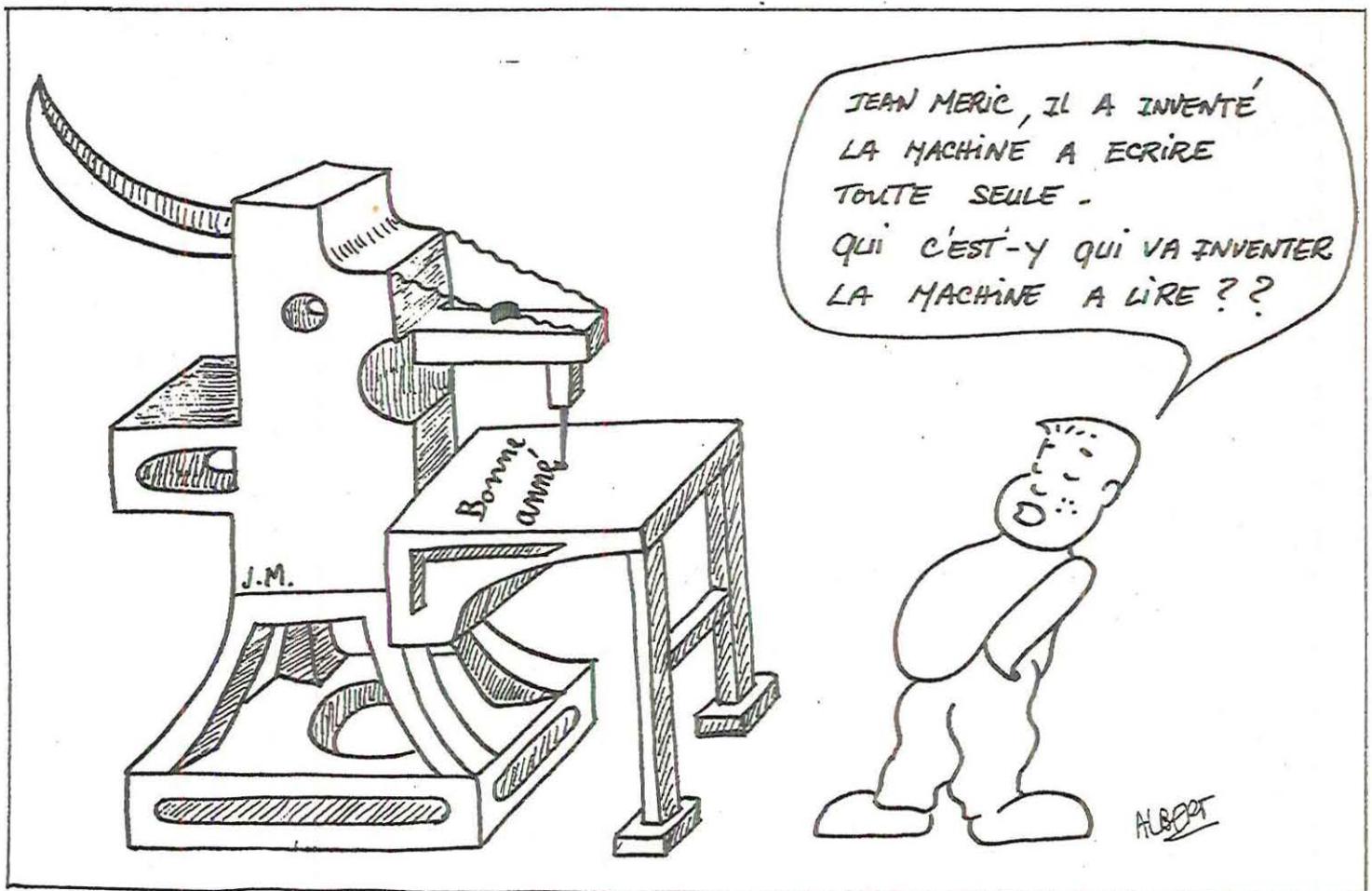
Essayez en classe, et vous constaterez sans doute que beaucoup d'élèves révèlent des capacités insoupçonnées dans ce genre d'activité.

Matériel nécessaire : machine à écrire ou traitement de texte, ciseau, colle, photocopieuse. Il faut donc être très patient, et exempt de strabisme ! ou alors connaître quelqu'un capable d'informatiser totalement ; c'est possible.

Jean PIERRUGUES

SES collège E. Thomas
83300 - Draguignan

E. Coluche - D. Booc-people - B. Pourquoi sommes-nous vaccinés ? - C. Zappeur - A. L'accident d'Hubert Auriol. Pour chacun de ces textes, les élèves peuvent recourir à une liste dans le désordre des noms propres et des mots à priori inconnus (rarement plus d'une dizaine de mots pour un texte dactylo au format A4 en double interligne). Des fiches d'aides beaucoup plus conséquentes peuvent bien sûr être nécessaires à d'autres niveaux.



voir page suivante le document annexé à l'article de Jean Pierrugues.

A

C'est ainsi qu'il avait une fracture ouverte au pied droit. Robert Laval a souffert la nuit pour effectuer les soins et les bandages nécessaires de 14 heures. Il a finalement rendu aux soins quelques heures plus tard. Le chirurgien français se trouvait dans un état de 24 heures de l'opération. Une bien longue opération car avec les deux chevilles fracturées il était en danger pour lui de manquer le départ de la dernière étape de l'opération.

B

Vous devez savoir que l'anglais nous a permis de intervenir dans votre camp, les blessés affaiblis de la maladie contre laquelle on veut nous protéger. Immédiatement votre attention se est déplacée. Il ne s'agit pas de l'absence de fabrication des médicaments, surtout dit des substances qui neutralisent les blessés les détruisent.

C

Vous devez vous demander ce qu'il faut pour être un bon combattant. C'est bien évident de savoir ce que le soldat doit faire de 14 heures et savoir faire de cet instrument (c'est plus facile que la musique). Et votre 1414 est équipé du matériel militaire pour répondre à tout événement possible. Celui qui vous permet de faire de votre feu de camp un camp de bases de charges de munitions.

D

Des uns ont été dans une zone pour se pas être vus par les soldats qui surveillaient le long de la côte. Les hommes furent enfermés dans des baraquements situés sur des bords de rivières à moitié gelées et supportent tout ce qu'ils ont de plus sévères quelques heures un peu plus. Ils savent bien qu'ils se trouveront dans un état de santé qui leur permettra de tout ce qu'ils possèdent dans le camp sur les marchandises qu'ils possèdent un jour et sur les autres de leur camp sur tout cela en route.

E

Cela fait presque un an que l'incident qui a été le cas au front de la zone et un grand nombre ont survécu aux Coluche et ont été en route. A la suite de ces événements nous avons eu à tout grande échelle. La responsabilité est à ce lieu. Nous voudrions que la petite route d'Orléans



S.	S.	E.	S.	D.
----	----	----	----	----

Un service de soins

et d'éducation spécialisés à domicile

L'HISTOIRE EN BREF...

Le 9 mars 1956, paraissait un décret codifiant, au regard de la Sécurité Sociale, les divers établissements recevant des enfants handicapés ou inadaptés. Il a fallu attendre le 16 décembre 1970, pour voir apparaître la notion de soins et d'éducation spécialisés à domicile, possibles à partir de ces structures.

L'Association des Paralysés de France, gestionnaire d'établissements recevant des enfants ou adolescents handicapés moteurs, voyait les jeunes atteints par les limites d'âges des établissements, retourner dans leur famille sans espoir d'un suivi quelconque.

Le directeur du centre de rééducation fonctionnelle de Corbeil, en équipe, profitait de cette notion nouvelle pour proposer avec son association, une structure nouvelle, dépendant de son établissement, et qui irait vers ces jeunes, dans leur famille.

Après bien des péripéties administratives, le premier SSES D voyait le jour à Corbeil, en février 1972, et fonctionnait à partir de l'établissement existant qui s'occupait alors exclusivement d'enfants ou d'adolescents myopathes.

Très vite, il apparut que certains jeunes, non encore atteints par la limite d'âge, pouvaient bénéficier d'un suivi souple, leur permettant une intégration à l'école.

La Loi d'Orientation en faveur des personnes handicapées et ses décrets d'application, étendaient le champ de la population suivie au travers de la notion d'intégration.

D'une population d'adolescents, voire de jeunes adultes, le SSES D recevait de plus en plus d'enfants d'âge scolaire, qui ne passaient plus par l'établissement, mais étaient directement adressés au service de soins.

En 1977, le SSES D prenait le large dans de nouveaux locaux, indépendants, et acquérait son autonomie financière.

Le SSES D reçoit donc des enfants ou adolescents handicapés moteurs avec ou sans troubles associés, de 6 mois à 20 ans. Tout en assurant l'ensemble des soins spécialisés nécessaires à un développement global le plus harmonieux possible, il assure -l'enfant restant dans sa famille- une éducation permettant une insertion dans le milieu de vie ordinaire : crèche, halte-garderie, école, maison de quartier...

Pour ce faire, l'équipe pluri-disciplinaire comprend, outre le directeur : secrétaire-comptable, médecin de rééducation, psychologue, assistante sociale, kiné (3), éduc (4), orthophoniste, ergothérapeute, instituteur CAEI H.M., aide médico-psychologique (2) et des vacataires : pédiatre, chirurgien, psychiatre.

L'idéal est de prendre le plus précocement possible les enfants handicapés moteurs qui nous sont adressés majoritairement par les services de pédiatrie des hôpitaux parisiens ou de la banlieue, les PMI, les AS, la CDES, l'EN...

Pourtant, nous ne prenons pas contact avec les familles, mais attendons qu'elles le fassent elles-mêmes, ne voulant pas les installer dès le départ dans

une relation d'assistés, tout le dialogue futur en serait faussé : c'est eux qui font la démarche, c'est une forme de pouvoir sur le SSESD. Cela leur permet également de se sentir vraiment associés au projet qui va être mis en place autour de leur enfant, de le discuter, voire de le contester. Notre rôle est alors d'adapter le projet, prévu en équipe, à ce que les parents sont capables d'entendre, de concevoir pour leur enfant, de supporter à ce moment-là de notre travail.

L'action entreprise est bien sûr différente suivant l'âge d'admission des enfants.

Chez le tout-petit, le handicap n'est pas toujours cerné, les parents ne le voient pas ou n'en voient pas les conséquences à long terme. En plus du travail de bilans de toutes sortes, un important travail de soutien parental, d'accompagnement est mis en place par les divers intervenants (50 % du temps consacré à la famille).

Chez les plus grands, cette révélation est faite ou amorcée. L'accompagnement se porte plus sur les potentialités de l'enfant qu'ils ont du mal à envisager, ou à l'inverse, notre travail va consister à les ramener prudemment à la réalité. Si la révélation du handicap et de ses conséquences sur l'avenir est amorcée chez les parents, il n'en va pas toujours de même chez l'enfant. Les intervenants reprennent cet accompagnement auprès du jeune, au travers d'activités de toutes sortes qui donnent un support au discours parfois idéaliste ou hors de la réalité qu'il tient aux intervenants ou à sa famille.

Pour les enfants intégrés à l'école, de notre fait ou de celui des parents, notre place est souvent très difficile vis à vis de ces derniers.

Le but de l'école et des enseignants tend souvent à normaliser l'enfant différent, à l'amener ou le ramener au profil du groupe. Cette manière de voir, si elle part d'un désir de réussite, comme les difficultés globales de l'enfant que nous soulignons : handicap moteur, difficultés perceptives, psychogénèse de l'enfant, problématique de la famille.

Les parents trouvent à l'école un lieu où leur enfant est expliqué au travers des autres enfants et où le handicap n'est pas marqué, parlé, en tant que facteur de ralentissement (ce qui ne veut pas dire que nous tenons à le marquer !).

Notre rôle, dans une prise en charge globale, est faite de prévention et de soutien pour tendre, justement, à une bonne insertion (et non intégration!), tant scolaire que sociale, et à une bonne autonomie intellectuelle, et ce, quelles que soient les possibilités intellectuelles d'apprentissages, car au-delà de l'école, il faudra vivre dans la société.

Notre travail consiste à amener le jeune à y vivre en se sentant le mieux possible dans son corps, enfin accepté comme tel, et dans sa tête, adulte au milieu des autres adultes, capable de gérer son temps au mieux de ses capacités.

Depuis quelques années, le SSESD suit des enfants de plus en plus jeunes (55 % de moins de 6 ans, 91 % de moins de 12 ans), cela montre l'importance de la prise en charge précoce reconnue par les spécialistes qui voient l'enfant au départ de sa vie.

Christian CARON

Journées d'Etude et Congrès

à Rezé (44) du 18 au 21 juin 1987

Compte-rendu de Pierre YVIN, relu par Nicole CHAPUT

L'Association Pour Adultes et Jeunes Handicapés que préside Henri LAFAY, oeuvre pour que chacun accède à la pleine citoyenneté. Cette manifestation, qui a rassemblé plus de 500 délégués de tout l'hexagone, les responsables associatifs, parents, mais aussi des professionnels des établissements spécialisés et des sommités spécialistes des problèmes liés au handicap, ainsi que des personnes handicapées.

Le thème de la rencontre était : l'intégration des personnes handicapées : vécu et pratiques au quotidien.

Les travaux d'étude en commission abordaient les orientations de l'environnement familial, l'environnement de la personne handicapée âgée, puis les environnements sociaux ; la rencontre du milieu scolaire, la rencontre du milieu professionnel. Ils donnèrent lieu à des présentations audio-visuelles sur des établissements qui favorisent l'intégration scolaire, professionnelle, sociale et culturelle.

La synthèse des travaux démontra la volonté de l'APAJH de défendre et de promouvoir davantage la cause de l'intégration des personnes handicapées.

L'accent a été mis :

- * sur la nécessité d'un dépistage obligatoire et systématique des malformations;
- * sur les services d'aide, de soutien, et d'accompagnement des personnes handicapées ;
- * sur la sensibilisation des chefs d'entreprise, des organisations patronales et de salariés, des administrations, au problème des handicapés ;
- * sur la formation des personnels enseignants, éducatifs, médicaux, paramédicaux vers un savoir-être plus qu'un savoir-faire.

Pour l'environnement des personnes âgées handicapées, l'APAJH rejette les ghettos, en proposant d'adapter, dans le maximum de cas, le principe du maintien dans le cadre de vie.

Dans son rapport moral, Henri LAFAY rappelle les 3 impératifs majeurs auxquels l'APAJH doit et peut répondre : impératifs d'association, de communication et de création.

Voici quelques extraits de l'impératif communication, qui peuvent davantage concerner les lecteurs de Chantiers :

..."Dans l'ensemble de l'action associative que nous avons à mener pour changer la vie des personnes handicapées, l'information, nous le savons bien, nous en avons l'expérience, a une importance capitale. Mais jamais, nous n'avons autant été soumis à l'impératif de la communication : pour des raisons conjuguées qui tiennent à la fois au handicap, à ce qui le constitue et à une donnée nouvelle majeure du monde qui nous entoure.

Le handicap d'abord : de nombreuses études nous permettent aujourd'hui d'en mieux analyser et comprendre la nature. A la suite de WOOD et des prises de position de l'Organisation Mondiale de la Santé en ce domaine, une véritable science du handicap s'est développée, au point qu'on commence à parler d'une "handicapologie".

Tous les spécialistes sont désormais d'accord pour différencier le handicap de la déficience avec laquelle il a été longtemps confondu. La déficience a une réalité objective, observable, mesurable souvent. On en dit assez sûrement la nature et le degré ; et elle entraîne, ce n'est pas douteux, pour la personne qui en est atteinte, un handicap de vie quotidienne, souvent considérable. Mais, le contenu du handicap excède souvent de beaucoup les seules difficultés concrètes engendrées par la déficience, qu'elle soit physique ou mentale. Il convient, en effet, de prendre en compte aussi et surtout, un environnement psycho-social dont il faut bien reconnaître qu'il est dominé par des représentations et des attitudes négatives. Se produit à partir du donné objectif de la déficience et de ses conséquences, toute une élaboration mentale où joue la psychologie profonde, tant au niveau collectif qu'individuel.

Et ce "regard des autres" (les personnes handicapées et leurs familles en savent quelque chose !) engendre, chez le porteur lui-même de la déficience, un lourd vécu psychologique qui est loin d'être réductible aux seules difficultés concrètes de la vie quotidienne.

Bref, le handicap a un contenu largement socio-culturel ; une de ses composantes majeures tient à ce qui se passe dans les têtes et dans l'imaginaire profond des hommes et des femmes que nous sommes, hantés par leur fragilité. Or, nous savons à l'APAJH -la réalité de l'intégration scolaire nous en apporte des preuves quotidiennes- que ces idées négatives et surtout l'image phantasmée du handicap peuvent se retourner ; à condition que chacun en connaisse et en comprenne mieux la vraie réalité, qu'aux images fausses, génératrices de peurs irréfléchies, se substituent la vue et la présence d'enfants, d'adolescents, de femmes, d'hommes dont la vie se révèle, en définitive, semblable à la vie de tous, par delà les marques des déficiences. Tous ceux qui tentent aujourd'hui fièvreusement de s'assurer l'immense pouvoir de la nouvelle communication en sont persuadés.

A nous, APAJH, à nous plus largement militants au service des personnes handicapées, à tous les militants de l'humain, de prendre garde aux images de l'homme qui sont et seront véhiculées par ces nouveaux moyens de communication en considérable essor. A nous de savoir aussi, le plus possible, en tirer parti pour faire changer le rapport de chacun au handicap. L'enjeu est d'une immense portée."

Le rapport moral dans son intégralité a paru dans la revue nationale qui peut être demandée à :

1' A.P.A.J.H.

26, rue du Chemin vert

75011 - PARIS

Tél : (1) 48.07.25.88

L'Association pour Adultes et Jeunes Handicapés (APAJH), crée en 1962, rassemble des handicapés, des parents, des enseignants, des spécialistes, mais aussi toutes personnes intéressées par ces questions. Son principal objectif est, selon les propres mots de son président Henri LAFAY, de : "constituer au niveau national, régional, départemental et local, une force associative laïque, au service de toutes les personnes handicapées, dans le respect absolu des convictions individuelles."

L'APAJH regroupe 22 500 adhérents dans 83 départements. Elle gère 210 établissements qui accueillent 8 519 personnes handicapées, dont 5 701 adolescents et 2 818 adultes. Leur répartition est la suivante : 6 858 déficients intellectuels, 527 déficients moteurs, 929 déficients sensoriels et 205 autres déficients.

L'Association agit auprès des pouvoirs publics pour qu'ils assurent aux handicapés et à leurs familles, l'aide morale et matérielle dont ils ont besoin.

Elle intervient en leur nom auprès des employeurs et de tous les services qui traitent des problèmes du handicap. L'APAJH siège également dans les organismes et missions ayant compétence en matière de handicap ou plus largement, dans le domaine de la vie associative.

Pratiques Recherches Stratégies



L'ENTRETIEN LIEU D'EXPRESSION POUR LA REUSSITE

L'entretien, ce moment de paroles reste dans ma classe depuis plusieurs années une activité importante de l'expression des enfants. Parfois expression simple, sans suites visibles à priori, parfois tremplin pour d'autres activités...

L'entretien prend des formes variées ; il est animé de manières différentes selon les objectifs (des moments informels aux tours de tables, en passant par des projections de documents à l'épiscope ou des déballages de matériaux apportés...). L'entretien est un moment où s'exprimer permet à chacun d'être reconnu à un moment, d'intéresser les autres, soit par ce qu'il apporte ou par sa capacité à écouter, à questionner.

Dans le cadre du thème de travail de la Commission, j'ai choisi de mettre en avant cette pratique, car il s'y révèle (dans ma classe) un certain nombre d'avancées réalisées par des enfants en échec. Que ces avancées soient liées à un contexte plus large dans la classe en Pédagogie Freinet est évident ; mais que ces avancées puissent se révéler lors d'entretiens mérite d'être souligné et ce pour qu'avancent nos recherches.

Il existe bien entendu d'autres lieux et moments pour que se révèlent des avancées, et là je compte sur la variété et la multiplicité des témoignages dans le cadre du thème ci-dessus pour que nous avançons.

E X E M P L E S DANS LE CADRE DE L'ENTRETIEN :

[1] Un matin Sylvie arrive en pleurant. Grosses difficultés en classe, peu de journées sans qu'elle s'isole dans ses échecs. Elle ne dit jamais rien de précis. A l'entretien, elle présente souvent ce qu'elle appelle "un truc" que les autres enfants l'aide à définir : un gadget PIF, un prospectus, une roche ... Elle est souvent agacée par ces aides. Ce matin là, Sylvie va communiquer ; elle choisit de le faire à l'entretien.

Elle a peur. Du directeur, de ses parents.

Elle a égaré une enveloppe avec 100 F contenant l'argent de l'étude.

L'expression est alors nette, précise, les faits sont clairs. Elle a égaré l'enveloppe, ou on la lui a volée. Elle l'avait à la maison dans son cartable avant de partir.

Elle ne la trouve plus.

D'autres enfants doutent un peu ; Sylvie mélange souvent les faits et les dates. Là elle répond aux questions avec précisions.

Les faits se révéleront justes et on élucidera l'histoire.

Ce qui est REMARQUABLE, c'est la capacité "soudaine" qu'a eu Sylvie à expliciter clairement mais aussi à organiser les recherches de cette enveloppe avec les autres enfants. Ce matin là, elle ne subit plus ... et pourtant elle a déjà eu à faire à ce type d'aventure.

Elle avait plutôt tendance à se taire et à embrouiller l'histoire. La journée sera bonne pour Sylvie. Et surtout durant l'entretien, Sylvie s'est plus adressée aux autres enfants qu'au "maître".

Une avancée importante à l'occasion de cet entretien qui lui permet de devenir une des fidèles de ce moment et même de demander à essayer d'animer quelques séances formelles.

[2] Un livre présenté à l'entretien.

Slime est un ancien de la classe (déjà présent en 86-87)

Il se passionne depuis la rentrée pour la lecture de livres divers (romans, fiction, documentaires ...)

Mais il s'en sert peu alors, il garde cela pour lui...

Un jour, il me présente en aparté un livre pris en bibliothèque de CHOISY le ROI. Il s'agit du fameux "Prince de Motordu".

Slim est assez bon lecteur. Il le lit. (en confidence quasiment) avec talent.

Mais pour lui, à ce jour, savoir lire un livre, n'a pas de relation directe avec la lecture dite scolaire. Sa vision de l'école et son désir de passer (à savoir retourner dans une classe "normale"), n'excluent le fait que savoir lire un livre, qui plus est, un livre amusant, puisse être en rapport avec ses progrès.

Et souvent Slim commence une activité qu'il qualifie de "c'est pas du travail" et ne l'achève pas. Il se réfugie dans du travail plus conforme à ce qu'il appelle "travail à l'école" et là aussi ne termine pas.

Il s'en suit de la dispersion et des périodes d'agressivité.

Je propose à Slim de lire ce livre aux autres enfants, soit au cours de l'entretien du lendemain, soit dans le cadre de moments de communication où l'on peut passer des brevets (un de ces brevets concerne notamment la capacité de présenter un livre aux autres enfants).

Il préfère présenter à l'entretien. Au cours de l'entretien il commence à raconter. Puis il se décide : je préfère lire un extrait. La réaction des autres enfants, enchantés le pousse à lire le livre entièrement.

Dans le groupe, l'attention du groupe, pas toujours soutenue facilement, est totale.

Slim a réussi une première étape.

Un peu plus tard, dans la semaine, il reprend ce livre pour en faire une page dans le journal N°1. Le travail est accompli jusqu'au bout, sans insistances de ma part : texte, résumé, illustration, exemples, maquettage ...

Le journal diffusé dans l'école a un certain succès. Et sa page intéresse enfants et enseignants. On lui pose même des questions dans la cour de récréation. Une enseignante de CE1 lui propose de venir lire le livre aux enfants de sa classe. Il organise cette séance avec elle.

J'encourage ; il a un peu peur. Toute cette période est accompagnée d'une grande stabilité en classe et dans l'école (récréations, cantine...)

La séance se déroule bien. C'est un succès.

Un travail a été mené à terme et les suites sont importantes :

Slim a une autre image dans l'école (on a parlé de recyclage???)

Il va souvent à la bibliothèque municipale.

Il participe au concours de POESIE avec 4 autres enfants de la classe, concours organisé par la bibliothèque municipale.

Et il obtient un troisième prix sur 150 participations pour sa tranche d'âge.

Pour SLIM, des avancées certaines. Et surtout une plus grande cohérence entre ses désirs d'activités et sa vision de l'école.

ET POUR CONCLURE : *Il s'agit ici, dans un premier temps de fournir dans le cadre du thème contre les ECHECS, des témoignages de réussites.*

Puisse ce témoignage en amener d'autres afin de collecter des données importantes qui nous permettront d'échanger dans la variété. Alors, à vous lire ?

Michel FEVRE

▷ ▷ ▷ ▷

POUR PARTICIPER au thème
de travail, voir dans Chantiers n° 3
EDITORIAL et APPELS

Dans nos classes...

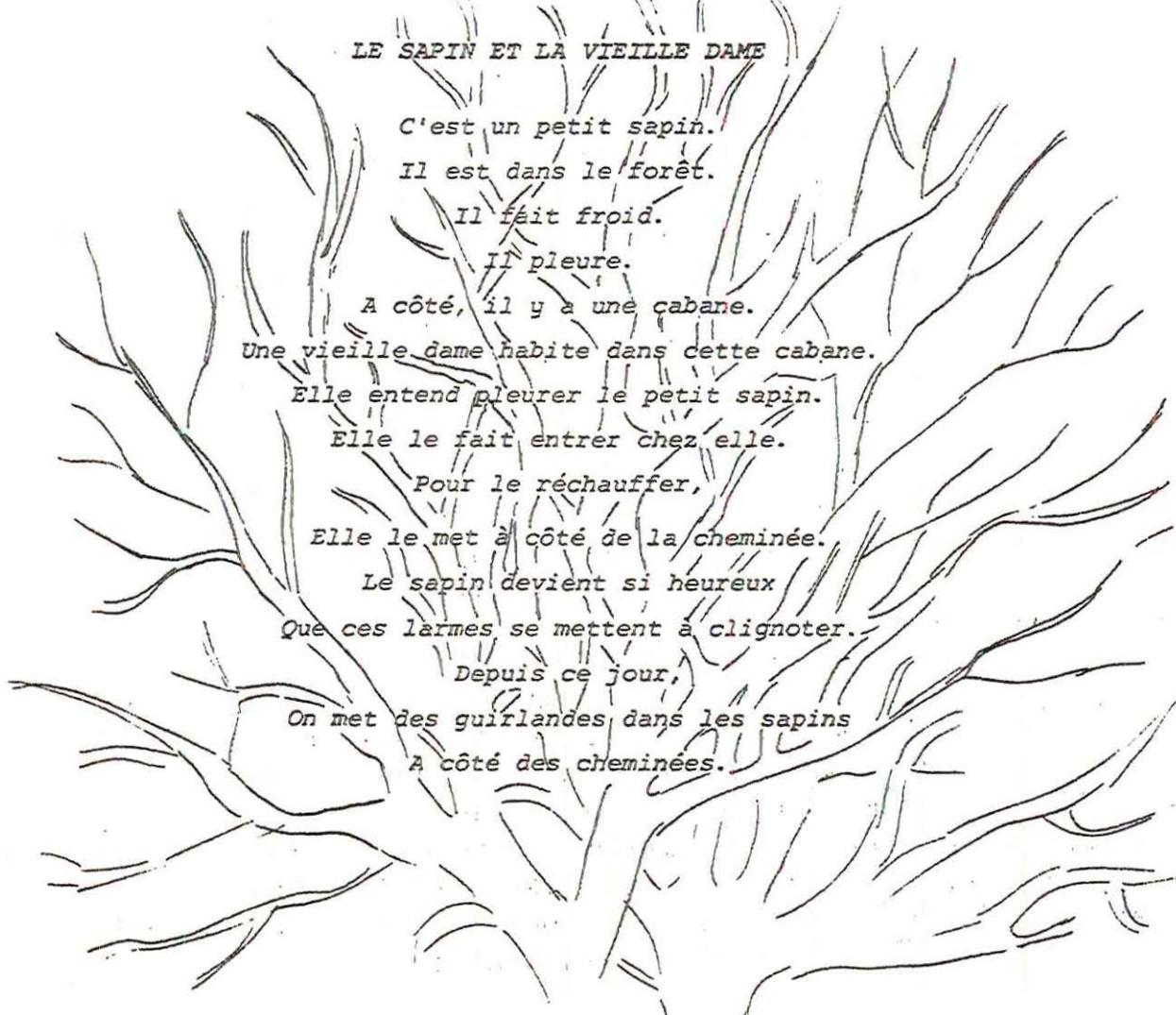
Textes inventés en groupe par des enfants de l'Ecole Publique Coopérative de l'IMPRO des Vauzelles 16100 COGNAC. Textes publiés dans "LES VAUZELLES" journal parlé de l'IMPRO.

Pour en savoir plus écrire à Jacques PETIT à l'IMPRO (adresse ci-dessus).

LA DENT D'HELENE

C'est une petite fille qui s'appelle Hélène
Elle vient d'avoir six ans.
Un matin, elle se lève,
Elle sent sa dent qui bouge.
Elle va chez sa tata comme d'habitude,
Elle mange un gros gâteau au chocolat et sa dent tombe.
Le soir, avant de s'endormir,
Elle met la dent sous son oreiller.
La petite souris va-t-elle passer ?
Le matin, elle se réveille, et oh surprise !, la petite souris est passée.
A la place de la dent, il y a des bonbons, du chocolat, et un livre.
Hélène, toute contente, entre son doigt dans sa bouche ... et
Elle essaie de faire bouger toutes ses dents.

LE SAPIN ET LA VIEILLE DAME

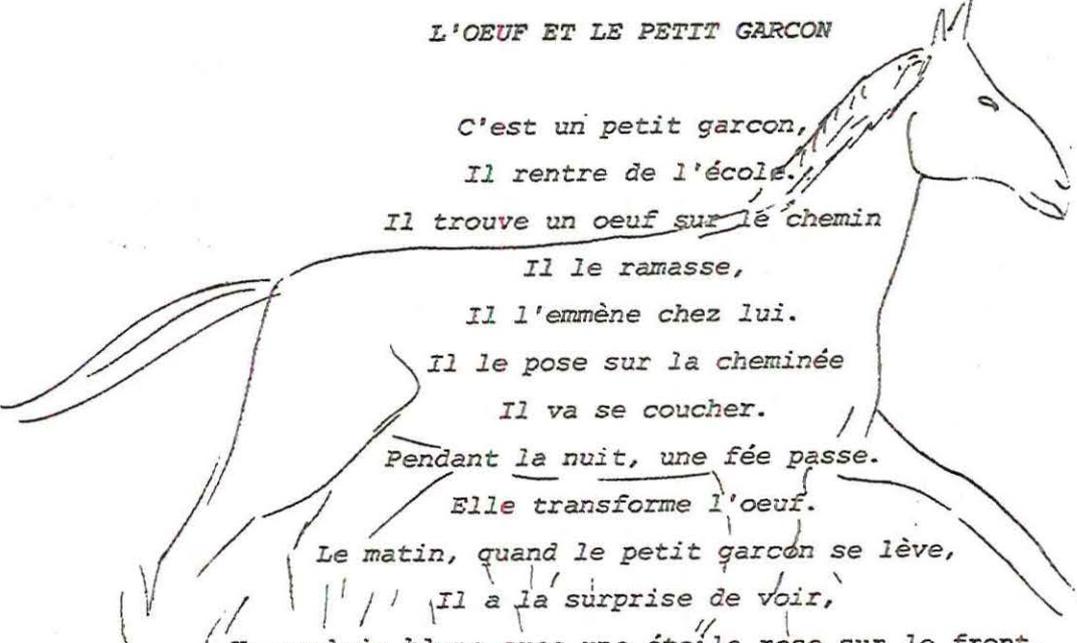


C'est un petit sapin.
Il est dans la forêt.
Il fait froid.
Il pleure.
A côté, il y a une cabane.
Une vieille dame habite dans cette cabane.
Elle entend pleurer le petit sapin.
Elle le fait entrer chez elle.
Pour le réchauffer,
Elle le met à côté de la cheminée.
Le sapin devient si heureux
Que ces larmes se mettent à clignoter.
Depuis ce jour,
On met des guirlandes dans les sapins
A côté des cheminées.

LA BOTTE ET LA CHAUSSURE

C'est l'histoire d'une botte et d'une chaussure,
 Elles arrivent de la ville.
 Elles se promènent le long d'une rivière.
 La chaussure tombe à l'eau.
 Elle crie : "Au secours !"
 Elle demande à la botte de venir l'aider.
 Mais la botte refuse.
 Elle ne veut pas abîmer son cuir.
 Un gros sabot passe par là.
 Il entend la chaussure qui crie.
 Il plonge et la rattrape.
 Il la sort de l'eau et l'emmène avec lui.
 Ils se marièrent et eurent beaucoup de petits chaussons.

L'OEUF ET LE PETIT GARÇON



C'est un petit garçon,
 Il rentre de l'école.
 Il trouve un oeuf sur le chemin
 Il le ramasse,
 Il l'emmène chez lui.
 Il le pose sur la cheminée
 Il va se coucher.
 Pendant la nuit, une fée passe.
 Elle transforme l'oeuf.
 Le matin, quand le petit garçon se lève,
 Il a la surprise de voir,
 Un poulain blanc avec une étoile rose sur le front.

L'HISTOIRE DU PETIT VER



Un matin, un ver vient au monde.
 Il ouvre de grands yeux étonnés.
 Il voit qu'il a un corps tout gris.
 Si au moins j'avais des ailes de papillon,
 Je pourrais m'envoler ;
 Ou bien la coquille d'un escargot,
 Je pourrais me cacher ...
 Le soir tombe.
 Dans le ciel, les étoiles s'allument l'une après l'autre.
 Le petit ver les regarde émerveillé.
 Et soudain quelle surprise !
 Il voit autour de lui une belle lumière verte plus forte que les étoiles.
 Il ne comprend pas d'où vient cette lumière.
 Mais il se retourne et voit une petite fille qui lui dit :
 "Bonsoir ver luisant !".

ENTRAIDE PRATIQUE

Il y a quelques temps déjà, qu'à la lecture des pages E.P, vous vous dites :

- "Tiens, je pourrais bien envoyer cette adresse !"
- "Et si je passais par Chantiers pour ma demande !"
- "Mais ce bouquin aussi a été une aventure importante dans ma classe..."

N'hésitez plus, prenez papier et sylo et faites-nous un petit mot à l'adresse suivants :

Frédéric LESPINASSE
12 lot Montfrinus
30490 MONTFRIN

fichier général d'entraide pratique

Vous trouverez ci- après le sommaire du F.G.E.P. Les fiches éditées régulièrement par Chantiers s'y insèrent facilement pour peu qu'on soit armé de ciseaux. Et qu'on ait en sa possession le dossier FGEP (vendu 90 Francs auprès de J.MERIC).

Mais revenons au sommaire : A l'heure où toute une gamme de matériel n'est plus vendue par les P.E.M.F., ne serait-il pas important de relancer certains chapitres ? Imprimerie ? Création manuelle ? Techniques d'illustration ?

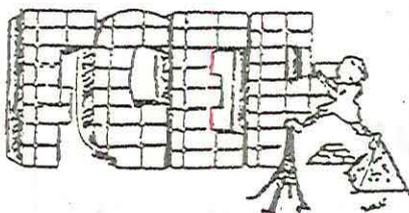
Qui a de la matière pour constituer de nouvelles fiches ?

Dans ces domaines ou dans d'autres !

Ne soyez pas trop modestes et envoyez à l'E.P. votre contribution.

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 E.S

Prix 87-88 90,00 F

Commandes Jean MERIC

10 rue de Lyon
33700 MERIGNAC

PRIX PROMO

Chèques à A.E.M.T.E.S.

Franco de port.

bonnes adresses

On peut se procurer sur simple demande, la liste des documents édités par le :

COMITE FRANCAIS D'EDUCATION POUR LA SANTE
22-24 rue Lecourbe
75015 PARIS

Il s'agit d'affiches, de tracts, d'autocollants ou de brochures sur les thèmes suivants: Action anti-tabac, hygiène alimentaire et bucco-dentaire, protection sociale ...etc.

A mon avis, ces documents peuvent être utilisés aussi bien pour amorcer une réflexion, que pour illustrer ou relancer une recherche déjà engagée. La plupart sont gratuits pour certains jeux, dossiers ou brochures, il est demandé une somme modique de l'ordre de 20 ou 30 francs.

POURQUOI ECRIRE ?

Une question que mes ados de S.E.S posent souvent. C'est contraignant et inutile disent-ils. Pourtant, parfois :

L'an passé, pour illustrer un travail sur le baseball, la coopé avait décidé de louer un film-vidéo. Les élèves l'avaient repéré dans l'une des boutiques de location de la ville. Ils savaient qu'il nous en coûterait 25 francs. Plus un chèque de caution! Et voilà l'obstacle, que l'adulte que je suis aurait pu régler facilement. Au lieu d'aller au plus rapide, je demandai au contraire qui prendrait ce travail en charge. Devant le peu d'assurance des volontaires, la coopé décida de faire une lettre explicative et d'y joindre un chèque de notre compte bancaire et la somme de 25 francs sortie de la caisse pour petites dépenses.

Seulement au retour, les ados revinrent avec la cassette, le chèque et l'argent liquide refusés par le commerçant. Par écrit, il nous précisait même qu'il était ravi de notre choix et qu'il nous offrait cette location.

Le gain ne fut pas que financier. J'en profitai pour retourner à la classe "l'aventure" dans son ensemble. Leurs réactions confirmèrent ce que je pensais : d'une aide pour des enfants ne sachant pas trop bien s'expliquer, la lettre était devenue un instrument supplémentaire de la reconnaissance de notre groupe à l'extérieur de la classe.

Une petite pierre de plus dans le mur !

je demande je propose

- Michel PROST (ch de Font Aubarne. Courbessac 30000 NIMES) est à la recherche d'une classe de SES ou de Perf. qui voudrait bien recevoir pour lecture et critique les textes de sa classe (6e de SES) non élus pour le journal.

Reportez vous à votre Chantiers 1/2 à l'article sur le circuit d'échange de textes libres et voyez si vous souhaitez démarrer une telle activité. Il n'est jamais trop tard pour ces échanges ponctuels. Ecrire à M.PROST directement.

Cette rubrique de petites annonces gratuites attend vos demandes ou propositions. De même, vous pouvez reprendre les 5 premiers numéros de Chantiers pour répondre aux différents appels lancés.

A vous lire.!

la marmothèque

Bruno SCHILLIGER (78) nous parle de sa classe de Perf face à la série

-----"J'aime lire". Edition Bayard Presse. 25 francs l'unité.-----

"Pratiquement chaque jour de l'année avait lieu une séance de lecture collective de l'un de ces bouquins. Les enfants appréciaient beaucoup. Et d'ailleurs c'étaient les livres qui étaient les plus demandés pour emmener le soir à la maison. Les enfants peuvent facilement s'identifier aux personnages et les histoires sont bien construites. Les illustrations sont toujours de bonne qualité et les enfants aiment à s'y référer.

Les numéros à succès dans ma classe (à titre indicatif):

- "Une nuit au grand magasin"
- "Les lapins de Madame Carmel"
- "Bonnie et les truffes"

... et bien d'autres encore que je vous laisse le soin de découvrir."

De Frédéric LESPINASSE :

Amateur de contes traditionnels du Midi, j'avoue ne jamais avoir bien réussi à faire embarquer mes différentes classe de S.E.S dans ce voilier de l'imaginaire. Pourtant, je leur en lis assez souvent. Non, c'est avec des titres plus contemporains et plus difficiles qu'il s'est passé le plus de choses. Cette écoute bouche bée, ces yeux brillants qui dessinent des images, ces sourires malicieux ou ces frissons

délicieux, cette envie de naviguer ... c'est avec les 2 exemples suivants que je l'ai toujours retrouvé :

- "Le K" de Dino BUZATI (sous ce titre au Livre de Poche)
- "La fugue du Petit Poucet" de Michel TOURNIER (in Le Coq de Bruyère. FOLIO)

La MARMOTHEQUE de l'E.P attend vos réactions à ce qui précède. Mais aussi vous propose de nous faire parvenir vos propres expériences dans ce domaine de l'imaginaire Sans oublier, par exemple, LA POESIE ...

gros sous petits budgets

Nouvelle rubrique de l'E.P qui se propose de signaler les petits trucs que chacun fait dans sa coopérative pour arriver à réaliser les projets de la classe.

Voici 5 sous-chapitres qui devraient vous aider à nous envoyer votre participation à cette rubrique :

- 1) Les subventions
- 2) Les aides spéciales et ponctuelles à la classe ou à un élève en particulier
- 3) La vente des productions de la classe
- 4) La vente de produits extérieurs à la classe
- 5) Les lotos, tombolas et autres répartitions de cadeaux
- 6) Diverses autres moyens de financement

Un exemple pour la vente des produits de la classe : LES GATEAUX.

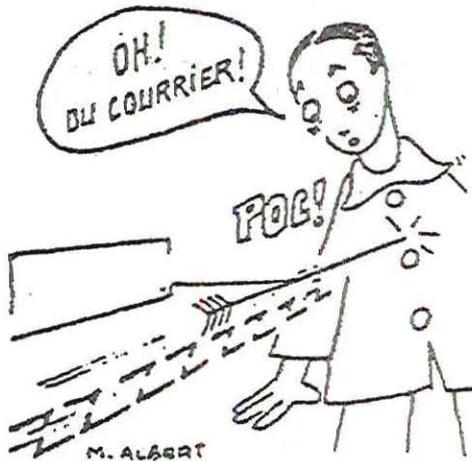
Par trois fois, pour financer une classe de neige, nous avons eu recours à la vente de gâteaux. Au début, ils avaient été faits à la maison, les élèves se regroupant par 2 ou 3 chez un parent bienveillant qui prenait en charge la fabrication ainsi que l'achat des ingrédients. L'année suivante, nous étant monté un coin cuisine, cette réalisation fut partagée entre la classe et la maison. Enfin la troisième année, elle fut réalisée entièrement en classe. Cependant chaque fois, les gâteaux étaient regroupés le matin de la vente pour en calculer le prix de vente et les présenter au mieux. Certains étaient vendus dans le collège aux récréations, mais la plus grosse partie l'était devant le centre commercial du quartier. Avec animation par musique, banderole explicative et élèves-hôtesse accueillant les acheteurs. Nous avons, au préalable demandé l'autorisation à la mairie et prévenu de notre action le boulanger du coin. Nous avons aussi disposé des affiches informatives deux ou trois jours avant.

Les gâteaux individuels (oreillettes, sablés, biscuits marocains) se vendaient fort bien, mais il est possible de faire des parts des gâteaux plus importants (tartes, pizzas, cakes...). Dès la deuxième année, nous avons tout acheté nous mêmes et malgré ce, notre bénéfice a été croissant. Bien sûr l'aide de deux ou trois parents nous a été utile même après rodage surtout le jour de vente.

Mais, les ados de SES sont en général très volontaires et débrouillards dans ce genre d'opération. Qui la dernière année nous avait tout de même rapporté plus de 1200 francs.

Frédéric LESPINASSE.

~ COURRIER DES LECTEURS ~



UNE LECTRICE DE CHANTIERS

"C'est avec plaisir que j'ai découvert dans ma boîte aux lettres votre revue n° 1/2. J'ai été assez étonnée de recevoir de votre part une lettre manuscrite et il semble vrai qu'elle manifeste la chaleur humaine qui semble exister dans votre groupe de travail... Je vous admire un peu, vous "les vieux" (je vous cite) et ceux qui participent à l'élaboration de cette revue. Evidemment je ne regrette pas de vous envoyer mon chèque...!"



REACTION à l'article METIERS A.I.S.

Classe de Perfectionnement CH 3.

"Bravo pour la manière que tu as choisie d'aborder la présentation de la classe de perfectionnement.

Après la photographie rapide du groupe et de son fonctionnement, tu insistes sur les relations de la classe avec les autres dans l'école et je pense que cela peut donner des idées et stimuler des collègues qui ne savent pas comment sortir de l'isolement.

Ensuite, ces images de la classe de perf., habituellement soigneusement cachées dans les écrits, enfin dites pour une fois, et la mise en relief des moyens à prendre pour modifier ces images, moyens pratiqués avec les enfants, avec les parents, avec les collègues, c'est habilement présenté.

L'ambivalence, les contradictions de l'AIS en classe de Perf. et SES apparaissent bien ici comme des difficultés dont la résolution est une part de travail du maître. J'ajouterais ici, que tout ce que tu dis peut être décalqué pour la SES où ces images, clichés contradictions ne font que s'aggraver à cause de l'adolescence et de l'ambiance scolaire des collègues.

M.M (33).

Et encore : "Bravo pour Chantiers que je lis avec énormément d'intérêt chaque fois et qui, souvent, a été un enrichissement pour la réflexion que je mène à propos de ma pratique d'enseignante."

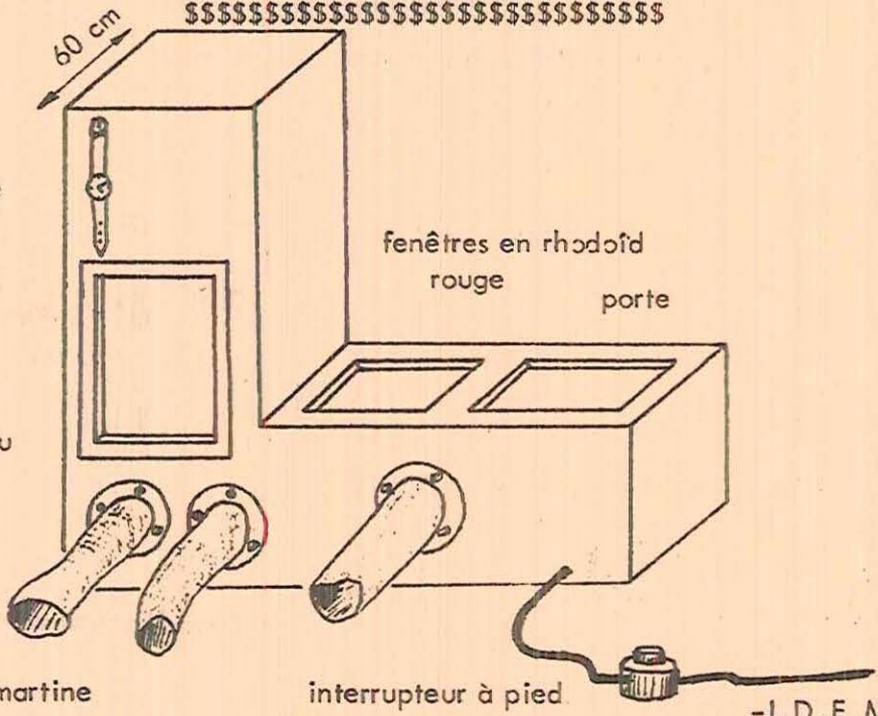
Martine POULAIN (Suisse).

AUDIO-VISUEL

10.023

(suite)

UN LABO-PHOTO POUR LA CLASSE



Rhodoïd:
Sceneroïd rhodoïd
rouge n° 245
Ste Clemaçon 23 r. Lamartine
75009 PARIS

-I.D.E.M. 60 -

Fiches ENTRAIDE PRATIQUE à découper et à classer

AUDIO-VISUEL

10.025

(suite)

DE LA LANTERNE MAGIQUE AUX DIAPOS COULEURS

Sandrine apporte du vernis à ongle et nous avons toute la gamme des roses.
Nous réalisons une première série de vitraux qui n'étaient pas très beaux.

Et puis un jour, il y eut l'étincelle... Si les vitraux sont lumineux, pourquoi ne pas essayer de fabriquer des plaques de lanterne magique... Alors commence toute une série de recherches pour aller vers la précision du trait, la luminosité (recherche de couleurs), la structure (bande dessiné). Ensuite, nous avons abandonné le format des plaques de verre ; la fille du boulanger nous a apporté des boîtes de bonbons en rhodoïd que j'ai coupé à la grandeur de mes diapos et nous avons fait toute une série de diapositives.

Ce qui était important c'est le déroulement de cette expérience dans le temps, c'est le plaisir que nous avons éprouvé dans la classe à mettre au point une technique qui a mobilisé toutes les forces créatives de la classe. Le plaisir de recréer le charme oublié des lanternes magiques et ça en maternelle, c'est important : pouvoir se recréer des paradis.

Marie-Claire Pénichou -87-

Vie et Activités de la Commission Education Spécialisée

1) ~~ECHecs~~ recherches, stratégies, pratiques pour la réussite.

Les actions contre "l'échec scolaire" ne peuvent pas ignorer la mise en évidence de pratiques et d'actions de réussites.

La Commission E.S de l'ICEM a son mot à dire dans ce front actuel pour la transformation de l'école.

Ce thème à l'année, qui nous regroupera à l'occasion de rencontre (Pâques, en été...) a besoin de vos contributions. Vous pouvez vous reporter à Chantiers 3 et lire aussi dans ce numéro une première contribution.

A vous lire - L'équipe de coordination -

2) CIRCUITS de travail

- RENCONTRE DU SECTEUR VIOLENCE -

Les 27-28 et 29 Novembre, les participants au secteur "VIOLENCE" ont travaillé à l'édition du futur livre qui sortira de leurs travaux (voir dans Ch 4 :Pierrot la teigne).

Pendant deux jours et demi les participants ont :

- Relu des écrits, mis au point l'orthographe et la syntaxe.
- Reconstitué des textes.
- Fait le plan de futurs chapitres.
- Réparti le travail restant.

Ils ont même échangé sur des pratiques de classe, les échelles et les ceintures étant en tête du Hit Parade.

PLAN DU LIVRE VIOLENCE

INTRODUCTION : Historique et démarche.

I. CHRONIQUE DE LA VIOLENCE ORDINAIRE : a) Chronique de la violence ordinaire
b) Place du maître.

II. FUIR. FUSIONNER. AGRESSER : a) Tony
b) Kadija
c) Pierrot
d) La place de l'élève.

III. POUR VIVRE SANS, VIVONS AVEC : a) Faire la loi
b) Ouverture, Vendange
c) L'arbre dont vous êtes le héros
d) Les Cabanes
e) Les Jumeaux Siciliens
f) L'autre Adulte
g) Corps et violence

Intro. La Baffe
1. Combats
2. Défis
3. Spéléo
4. Travail Corporel
5. Dépasser le sexisme.

IV. CONCLUSION

LES AUTRES CIRCUITS : Ch 1 de cette année a publié une liste de circuits existants. D'autres peuvent naître. Avez-vous bien vu la page Démarrage par l'Entraide ? Vous pouvez à tout moment contacter, réagir, demander.

Informations ICEM

INTERNATIONAL

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

Vous êtes de plus en plus nombreux à vous intéresser à la correspondance internationale : plus de 200 dossiers traités depuis la rentrée ! demandez les imprimés nécessaires.

URGENT : DES DEMANDES NE PEUVENT ETRE SATISFAITES :

Zaïre : classes rurales
 Egypte : classes primaires
 Belgique : 10 ans
 Indes : tous âges (écolé bouchiste)
 Bulgarie : 10-13 ans
 Pologne : 16-19 ans avec échange possible
 Mali : tous âges

VOYAGE-ECHANGE : vous reculez devant le travail que représente l'organisation d'un voyage-échange ? ICEM INTERNATIONAL peut s'occuper de toutes les démarches et vous "offrir" le voyage "clé en main". Grâce à cette coopération il est possible de grouper des classes pour une même destination.

Exemple POLOGNE octobre 87 : 12 jours, échanges + excursions + hôtel (4 nuits) et restaurants : 1600 F par personne...

Adressez vos demandes à :

ICEM INTERNATIONAL
 162 route d'Uzes
 30000 NIMES

BRESIL : demandez d'urgence les imprimés (même adresse) les départs peuvent se faire de PARIS, MARSEILLE, ROME, GENEVE, MADRID, BRUXELLES, FRANCFORT.

aux dates : 7/7/88 14/7/88
 le retour : 2/8/88 9/8/88 14/8/88

Prix : quel que soit le point de départ : 6400 FF assurance et frais dossier : 120F
 règlement : 1000F pour les réservations au 30/11/87 (le solde au 1er Juin).
 Répondez par retour du courrier.

ICEM INTERNATIONAL. Pour tout ce qui concerne les relations avec les pays étrangers une commission a été créée à Clermont. Elle est actuellement forte de près de 100 membres...

CAMPAGNE "J MAGAZINE"

PEMF tient à votre disposition les "J MAGAZINE SPECIAUX" qui pourraient vous être utiles pour des actions locales.

Chaque J Spécial contient 28 COUPONS ABONNEMENT et correspond donc à une seule classe de CP.

Calculez le nombre de brochures demandées en fonction de une par CP afin qu'il soit possible de faire face à toutes les demandes.

A chaque J Magazine spécial est joint un numéro spécimen de J.

ACTUALISATION DES FICHIERS PROBLEMES DU CATALOGUE

Il est important de savoir que LES FICHIERS PROBLEMES du catalogue 87/88 et du minicatalogue de rentrée : B CE2, C CM1, D CM2 ONT ETE ACTUALISES cette année, tous les prix ayant été revus et corrigés.

Faites le savoir autour de vous.

ANNONCES STAGES

G.D 62 :

* Géométrie en livrets programmés et lancement d'un travail sur étude du milieu. A Hellemmes les 2,3,4 Novembre 87

*L'étude des nombres et l'étude du milieu les 21,22,23 Décembre 88
 les 12 et 13 Février 88
 les 11,12,13 Avril 88
 les 1er et 2 Juillet 88

* Initiation à la P.F. (Formation E.N)
 Responsable Marcel THOREL
 (T:21.20.32.98)

G.D 74 :

"Quelles institutions mettre en place dans la classe pour permettre de vraies relations maîtres = élèves, élève = élève ? A l'E.N de Bonneville du 22 au 27 Février 88. Responsable : Marie-Noëlle HUGON.

MATERNELLES

Saluons la renaissance du bulletin Maternelles ! Le n° 1 vient de paraître. On peut s'abonner auprès de Jacqueline BENAIS, IDEM 56, Ecole Publique de ST Yves, 56310 BUBRY.

Dans ce numéro particulièrement intéressant des rubriques entraide, troc de trucs, une série de témoignages concrets

sur "la première journée de classe" en maternelle et au CP, le décloisonnement, les "traces", l'organisation de la classe les regroupements pédagogiques.

A NOTER : un numéro spécial de CP sera commun avec le bulletin maternelle pour élargir son audience et en faire profiter le plus grand nombre.

HISTOIRE - GEO

Le bulletin "HO HIST ET GEO" n° 30 vient de paraître.

On peut s'abonner auprès de J.P. BOURREAU, 15 rue des Chanoines, 68500 GUEBWILLER.

Présentation du fichier nouveau, reportage sur des activités autour de l'AN MIL avec la participation de Georges DUBY.

ICEMATHS

Le premier bulletin ICEMATHS de l'année est au tirage. Tout renseignement auprès de Dominique RAMILLON, 4 K rue Dumas, Appt 188, 93800 EPINAY/SEINE.

INFORMATIONS

- FRANCE CULTURE - tous les samedis matins à partir du 9/1/88 de 8h30 à 9h : "Les oreilles magiques" lecture de Contes traditionnels, mini-dramatiques, adaptations de récits grecs ou bibliques, fiction contemporaine.

- DOSSIER du premier Congrès N1 des conseils municipaux d'enfants et d'ados. Mai 87, 128p. 60F port inclus: Service enfance. Mairie de Mizennes. Place de l'hôtel de ville. 89400 MIZENNES.

- GUIDE ANNUAIRE des écoles différentes 86/87. Septembre 87. N° hors série de la revue "Possible". 183p. 120F. Agence Informations Enfance. 29 rue Davy. 75017 PARIS.

- DOSSIER "AFL" : ensemble de 3 fascicules : l'enfance de lire, lire avant 2 ans et lire de 2 à 5 ans. 160p. 200F + 5F de port. AFL 18 rue Parmentier. 75011 PARIS.

- ETATS GENERAUX DE L'ECOLE : à Paris a été lancé un mouvement pour la rédaction de cahiers de doléances (nov-déc) pour faire le point de la situation dans chaque école (moyens, conditions d'enseignement)
* faire le point de la situation dans chaque école (moyens, conditions d'enseignement)
* faire état des moyens et transformations nécessaires pour que "l'investissement éducatif" nes reste pas un vain mot.
* permettre de dégager les éléments d'un projet d'ensemble face aux mesures libérales et inégalitaires.

Ils seront collectés, confrontés, synthétisés en janvier dans des assemblées d'arrondissements afin d'aboutir en février-mars à la tenue d'états généraux départementaux.

XVII e RENCONTRE INTERNATIONALE DES EDUCATEURS FREINET - RIDEF

LIEU : FLORIANOPOLIS (Santa Catarina-BRESIL)

DATE : du 17 au 24 Juillet 88
RIDEF proprement dite
du 28 au 31 Juillet 88 : circuit de visites d'écoles Freinet à Itajaí, Balneario, Camboriu, Blumenau, Joinville, Santa Rosa. Organisation MOVIMENTO NACIONAL DA ESCOLA MODERNA FREINET (M.N.E.M.F.)

Thème: "Por uma padagogia libertadora" pour une pédagogie libératrice.

Ateliers: deux séries d'ateliers: du 18 au 21 Juillet, du 23 au 26.

Prix: (comprenant l'inscription, la pension les déplacements au Brésil) : 314 \$ - 415.000 Lires - 2000 FF - 40.000 pesetas.

Inscriptions: les pré-inscriptions se font dans les groupes ou mouvements de chaque pays.

Propositions: les propositions d'animation d'expositions de matériel et d'expérience seront récoltés par le responsable FIMEM de votre pays.

INFORMATIONS : Une fiche sera envoyée avec les renseignements sur le change, le climat, la position géographique...etc Pour des informations supplémentaires, vous pouvez vous adresser à Flaviano GRANZOTTO Rua 1101, N° 274 88330 BALNEARIO DE CAMBORIU - Santa Catarina - BRESIL

B. BRILLANT, Ecole mixte
132 rue d'AUBERVILLIERS
75019 PARIS

REPU DE PRESSE

L'ECOLE DES PARENTS

N° 10 Décembre 87

* Le CDIA (Centre de Documentation et d'Information de l'Assurance) communique :

les accidents sont rares à l'école : moins de 4%. 66% se produisent dans la cour, 20% en EPS, mais ils sont plus graves, 8% dans les couloirs, escaliers ou toilettes et 6% en classe.

CDIA, 2 Chaussée d'Antin 75009 PARIS.

* Dossier "Spécial Violence" :

- "Dans la jungle de l'école". Chantal KIEN.

- "Méthodes choc et droits de l'enfant" par Jean LE GAL.

- "Parents battus" par Monique L'HOTE.

LE MONDE DE L'EDUCATION

N° 144 Décembre 87

- "Profession, parent d'élève"

- "Les malheurs de l'édition scolaire" (on va les plaindre, tiens !)

- "Les SES, des classes qui s'adaptent aux élèves"

- "Les classes de découverte ne sont pas des vacances".

- "L'école sacrifie-t-elle l'élite à la masse ?"

LA LETTRE DE L'EDUCATION

N° 81 28/11/87

- "Handicaps et école : apprendre avec les autres"

L'intégration scolaire se passe bien en maternelle et primaire, est plus difficile au collège et rarement au lycée.

LA LETTRE DE L'EDUCATION

N° 83 12/12/87.

- Surdoués = les troubles classe.

- Un cycle des apprentissages en 3 ans GS, CP, CE1 dans le rapport de Jean-Pierre BLOCH "Education Economie une autre approche de l'avenir".

ECOLE ET MICRO

N° 9 Octobre 87

N° 10 Décembre 87

J'ai énormément peiné à faire la différence entre les articles de présentation de logiciels et les publicités sur les logiciels. Encore une revue que je ne lirai plus !

LIAISONS

Mensuel d'éducation spécialisée et de travail social - Revue de l'ANEJI - Mouvement d'action éducative et sociale :

N°4: Evaluation des pratiques éducatives en prévention spécialisée.

N°5: Soins médicaux aux délaissés

l'emploi des travailleurs handicapés

Educateurs et adultes en difficulté psychologique ou/et sociale.

VERS L'EDUCATION NOUVELLE

C.E.M.E.A

N° 416: La correspondance scolaire, une innovation démodée ?

N° 417: 70% des Français ne savent pas lire. A qui la faute ?

Un livre d'enfants né de livres d'auteurs.

REVUE FRANCAISE DE PEDAGOGIE

N°79

Les représentations de l'enfant au CP, ses rapports avec la réussite ou l'échec scolaire.

Etude différentielle de l'acquisition de la lecture et des maths au CP.

Incohérence et cohérence dans les méthodes de lecture au CP (de 1930 à nos jours)

CAHIERS PEDAGOGIQUES

N°254-255 Mai Juin 87

La LECTURE

Les données théoriques d'aujourd'hui sur les différents aspects de la lecture

Les problèmes d'apprentissage

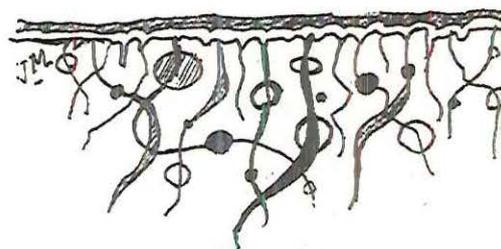
Des exemples concrets de la maternelle au lycée

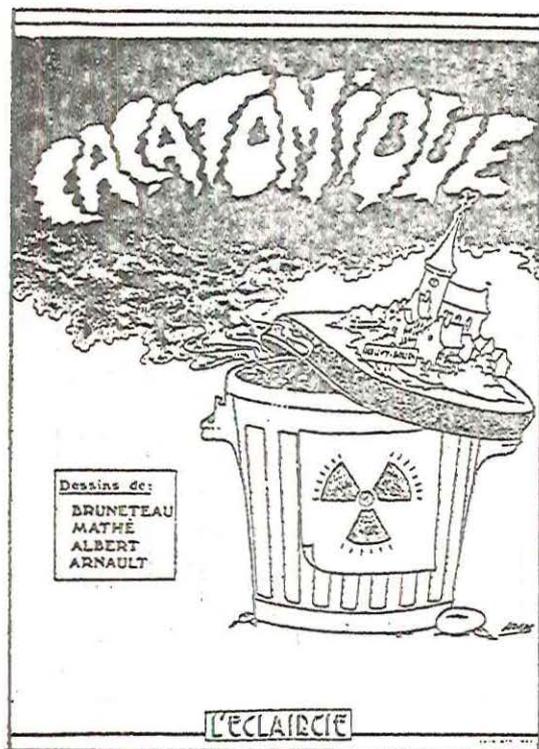
NOUVELLE OBSERVATEUR

1202 du 20 au 26 Nov

Réussite scolaire ; le guide des parents.

Pour ceux qui veulent que leurs enfants aillent à Louis-le-Grand ... pour les autres, c'est pas le problème du Nouvel Obs...



CACATOMIQUE

C'est une plaquette de dessins humoristiques de S. BRUNETEAU, B. ARNAULT, J.F. MATHE et M. ALBERT qui veulent de cette manière participer avec les associations de défense locale à la lutte contre l'enfouissement des déchets nucléaires longue durée dans le sous sol (cf: projet d'implantation à NEUVY BOUIN 79)

Prix de la plaquette: 35F. (+ frais de port)

Commande à M. ALBERT

MASSAIS

79150 Argenton-Château

CACATOMIQUE



UN
DOSSIER-CHANTIERS



DOSSIER N° 7

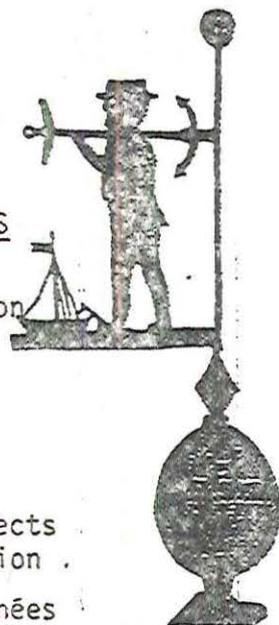
50 FR\$

MARIONNETTES ET THÉÂTRE D'OMBRES

Moyen d'expression
Art du spectacle
Outil pédagogique
Divertissement
Création

MARIONNETTES ET THÉÂTRE D'OMBRES

C'est un important dossier paru en Mars Avril 1982, en co-édition Chantiers dans l'E.S. et C.P.E.



TROIS PARTIES COMPOSENT CE DOSSIER

de 100 pages

1. Marionnettes: différents types, castelets, réaliser un spectacle
2. Théâtre d'ombre: aspects techniques et création.
3. Expériences: quelques comptes-rendus d'expériences menées en classe et des réflexions nées de pratiques.

LES DOSSIERS PÉDAGOGIQUES DE CHANTIERS

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

NET A PAYER ▷

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



à servir à (Nom-Prénom-Adresse-Code)

PAIEMENT à l'ordre
de A.E.M.T.E.S.
C.C.P.915 85 U Lille

à envoyer à

▷ Jean MERIC
10 rue de Lyon.
33700 MERIGNAC

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

CHANTIERS

dans l'enseignement spécial

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

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

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

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

Cette revue est prise en charge bénévolement et coopérativement.

ARTICLES POUR CHANTIERS à envoyer à :

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

Animation pédagogique : Didier MUJICA.

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

Impression - Expédition : Valérie DEBARBIEUX.

Gestion du stock de dossiers : Bernard MISLIN.

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



Directeur de la publication : D. VILLEBASSE - 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