

SEPTEMBRE 1988

148

C	H	A	N	
T	I	E	R	S
		n° 1		

~~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

rentrée

Cour goudronnée
Larmes rentrées
Coup de sifflet
En rangs par deux
Arbres en pleurs
- *Silence dans les rangs !*

Murs délavés
Couloirs en deuil
Vacances au feu
Odeur de craie
- *Silence dans les coeurs !*

Porte claquée
Et le bonheur
guillotiné
Tableau repeint
Parfum-prison
- *Silence dans les yeux !*

Tabliers neufs
Espoirs en deuil
Bic de couleur
Livres tombeaux
Maître-béton
- *Silence dans les faims !*

Mains sur la table
Désirs croisés
Coeurs au vestiaire
Vie à apprendre
Par coeur, par mort
- *Silence dans les corps !*

Coup de sifflet
En rangs par deux
Droit devant vous
Récréation
Brin de soleil
- *Silence dans les joies !*

Arbres en deuil
Espoir repeint
Corps de béton
Coeurs goudronnés
Coup de sifflet
En rangs par deux
- *Silence dans les vies !*

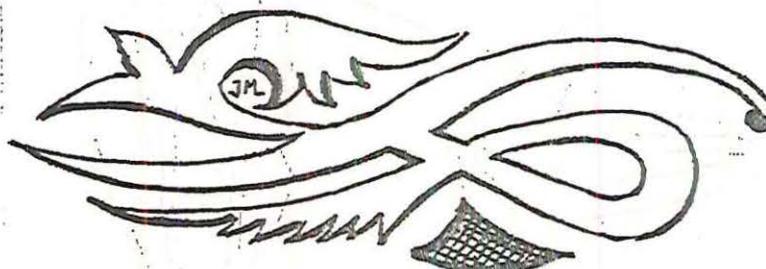
Cette année
La rentrée
N'a posé
Aucun problème
Particulier.

MAURICE
MONS



SOMMAIRE

..RENTREE	p 3
Maurice MONS	
..EDITORIAL : A l'aide !	p 5
Elisabeth CALMELS	
..LES G.A.P.P. Groupe d'Aide Psychopédagogique	p 6
Elisabeth CALMELS	
Annie SERRES	
Nicole CONNES	
..RAPPORT sur le réseau d'aide aux élèves en difficulté dans l'enseignement élémentaire	p15
Michel ALBERT	
..LA CORRESPONDANCE INTERNATIONALE	p20
Christian LERAY	
..LE CONTRAT DANS LA CORRESPONDANCE SCOLAIRE	p21
Bruno SCHILLIGER	
..S'IL TE PLAÎT, LAISSE-MOI T' APPRIVOISER	p27
Sophie KUEHM	
..ANIMATION AUTOUR DU LIVRE	p33
Roger MERCIER	
..NOTES DE LECTURE	p38
Ann'Marie DJEGHMOUM	
Michel ALBERT	
..ENTRAIDE PRATIQUE	p40
Frédéric LESPINASSE	
..COMMISSION ENSEIGNEMENT SPECIALISE	p43
Didier MUJICA	
..INFOS I.C.E.M. - P.E.M.F.	p44
..REPU DE PRESSE	p46
Adrien PITTION-ROSSILLON	
..CIRCUIT PSY-COOP perspectives de travail	p47
Ann'Marie DJEGHMOUM	
..BULLETIN ABBONNEMENT	p48



Vous n'êtes pas réabonnés pour 88-89. ?
Vous pouvez encore le faire en renvoyant le bulletin abonnement que vous trouverez en dernière page. Merci.

EDITORIAL

A l'aide !

Après la publication du Rapport sur le réseau d'aide aux élèves en difficulté dans l'enseignement élémentaire, et les propositions de l'Inspection Générale (voir le compte-rendu et les commentaires de Michel ALBERT p...), qu'en est-il des relations entre personnels de l'Education Nationale ? Quelle idée de l'enfant dans l'esprit du législateur ?

Ceux qui auraient échappé souvent au contrôle des inspecteurs, ceux qui auraient eu la chance de travailler en équipe et qui pratiquaient quelquefois "certaines déviations dans le domaine de l'animation pédagogique" rentreraient dans le giron de la Hiérarchie. L'Education Nationale ramènerait ses brebis égarées sous le contrôle des I.A., des I.D.E.N., des Maîtres-Directeurs, via les maîtres sans direction.

Le modèle pyramidal, linéaire, qui organise les relations -du haut vers le bas de préférence- ce schéma subordonne, compartimente, au pire "étanchéisme", aurait raison des difficiles tentatives de collaboration que nous avons tentées ici ou là.

Une fiction :

Classe. Lieu clos. Le maître décide de faire appel au rééducateur.

Demande d'intervention magique.

Salle de rééducation. Lieu clos. Le rééducateur tente de remplir les manques de l'enfant dont on lui a dit que...

Synthèse. Le maître et le rééducateur. Deux langages qui s'excluent.

Rivalités

C'EST LA COMPLEMENTARITE QUE NOUS DEVONS CHERCHER. Les enfants n'ont rien à gagner d'être les otages des uns ou des autres.

Les maîtres et les rééducateurs, chacun dans leurs spécificités, ont la responsabilité de la réussite de tous les enfants.

Face à une difficulté, partenaires et non concurrents, ils devraient :

- pouvoir chercher les solutions permettant d'aider au mieux les enfants;
- élaborer un projet ;
- établir un contrat de travail entre eux et les enfants ;
- évaluer.

Place de Sujet et non d'exécutant pour l'adulte.

Place de Sujet et non de "vase à remplir" pour l'enfant.

Le législateur de 1988 parle encore de "lacunes" à "combler"...

Faisons-nous entendre !

Il est possible de faire autrement !

Elisabeth CALMELS

LES	G.A.P.P.				
GROUPE D'AIDE		PSYCHOPEDAGOGIQUE			
<table border="1"> <tr> <td>Elisabeth CALMELS</td> </tr> <tr> <td>Annie SERRES</td> </tr> <tr> <td>Nicole CONNES</td> </tr> </table>			Elisabeth CALMELS	Annie SERRES	Nicole CONNES
Elisabeth CALMELS					
Annie SERRES					
Nicole CONNES					

OBJECTIFS ET FONCTIONNEMENT D'APRES LES TEXTES OFFICIELS

I. DEFINITION :

Le GAPP est une équipe constituée par :

- . 1 psychologue
- . 1 R.P.P.
- . 1 R.P.M.

C'est un instrument de prévention et d'adaptation.

Circulaire 25.05.76 : C'est une institution pédagogique spécialisée travaillant au sein de l'école, en liaison permanente avec l'ensemble des maîtres, ainsi qu'avec ceux qui, d'une manière ou d'une autre, ont normalement les enfants à charge.

II. ROLE :

Permettent une diminution sensible de la proportion des retards scolaires et des redoublements.

Réduction importante de la demande de placement en institutions spécialisées.

Circulaire 25.05.76 : Maintien de l'enfant en cycle normal. Participation à la transformation de l'école dans son ensemble.

III. CONDITIONS DE FONCTIONNEMENT :

A. Implantation et champ d'action.

- Secteur d'environ 1.000 élèves. Le décompte se fait de l'école maternelle, en additionnant les écoles voisines.
- Locaux disponibles dans chaque école d'exercice.
- Le secteur comprend : classes, sections, établissements d'adaptation ou d'éducation spéciale fonctionnant dans les écoles desservies à proximité.

Circulaire 25.05.76 :

- Avec l'accord de la CDES, et en liaison avec le CNTE, s'adresse aux enfants qui ont un handicap temporaire ou durable interdisant la fréquentation scolaire normale ou dans un établissement spécialisé.
- Si le secteur comprend une S.E.S. ou un établissement d'éducation spéciale, ou si la population rencontre dans son ensemble des difficultés particulières

l'effectif pris en charge peut être sensiblement inférieur à 1.000.

- Nécessité de compléter les équipes déjà créées. Cette normalisation doit être prioritaire sur la création de nouveaux GAPP.

B. Rattachement administratif.

Le GAPP est rattaché administrativement à une des écoles dans lesquelles ils est habilité à intervenir.

Circulaire 26.76 :

Le directeur de cette école administre les trois enseignants spécialisés. Cette fonction administrative est évaluée à la responsabilité d'une classe spéciale de 15 élèves.

(NB.: le directeur est crédité d'une classe supplémentaire et non l'école, donc le GAPP n'entre pas dans le nombre de classe déterminant le droit à décharge).

Décret 28.12.76 art. 17 :

Lors des réunions des Conseils d'école, sont adjoints aux membres des Conseils des Maîtres et Comités de Parents, les psychologues scolaires, les rééducateurs, les médecins.

C. Contrôle pédagogique.

Circulaire 25.05.76 :

Le GAPP est placé sous l'autorité de l'IDEN (de la circonscription maternelle ou élémentaire) dont dépend l'école de rattachement.

Une concertation IDEN maternelle - IDEN élémentaire - IDEN spécialisé, définit l'esprit et les modalités du travail demandé au GAPP.

L'Inspecteur Spécialisé veille aux conditions de mise en place, apporte un soutien par interventions et conseils techniques.

D. Obligations de service.

Circulaire 19.04.74 :

- Psychologue scolaire : 24 h (mais décharge de 6 heures hebdomadaires y compris réunions de synthèse pour les psychologues sortant de stage).
- RPP et RPM : 27 h y compris réunions de synthèse.

E. Modalités d'action.

(définies en concertation avec les IDEN).

Circulaire 25.05.76 :

1. Observations :

- enfants au travail en classe (groupe ou individuellement).
Confrontation avec les observations du maître.
- Examens individuels si nécessaire.
- Recherche de solution avec les maîtres réunis en Conseil des Maîtres (au moins une fois par trimestre).

2. Aide psycho-pédagogique :

Note de service 17.7.87

- Conseils au maître
- Prise en charge RPP - RPM (individuellement ou en groupe).
- Conseils aux familles.
- Renforcement de la liaison école maternelle-école élémentaire.

3. Saisine de la C.C.P.E. :

Pour une orientation vers classe d'adaptation ou classe spécialisée.

4. Réunions de synthèse et concertation :

Circulaire 19.04.74

Circulaire 19.02.70

- Synthèse : . Adaptation : 2 heures
- . Perfectionnement : 1 heure pendant horaire de service. (enfants répartis dans les autres classes).

Circulaire 25.06.76

- Concertation : Conseils des Maîtres;
- Pour chaque cas, un bilan complet par trimestre.

5. Rôle dans le dépistage :

A la demande de la CCPE (ou CDES) examen psychologique des enfants ne fréquentant pas les écoles desservies par le GAPP.

1/3 du temps du psychologue scolaire peut être consacré à ce dépistage.

6. Participation à l'orientation :

Le GAPP fait partie de l'équipe éducative que la commission doit contacter.

Le psychologue scolaire peut participer aux travaux de la CDES.

Année scolaire 1986-87 : Evaluation nationale du travail des GAPP. Résultats non publiés.

Janvier 1988 : Redéfinition du travail des psychologues scolaires, des rééducateurs, envisagée.

Elisabeth

UNE JOURNÉE DE TRAVAIL EN GAPP

Je choisis le vendredi, c'est le dernier jour de la semaine, je l'ai un peu "arrangé": je reste toute la journée dans le groupe scolaire où j'ai mon bureau, c'est-à-dire un lieu à moi, où sont le matériel, les dossiers. Une pièce où sont affichés des dessins, des textes d'enfants qui, 2 ou 3 ans après, peuvent jouer à : "Tu te rappelles quand on était chez les petits et qu'on faisait... ?".

Là, je le sais, on ne viendra pas frapper pour chercher les ballons de la gym, les chaises ont encore leurs 4 pieds et les dossiers sont en bon état.

Bref, de bonnes conditions de travail. Je suis chez moi...

De plus, j'ai de bonnes relations de travail avec mes collègues de CP : nous nous voyons régulièrement, nous faisons le point sur leur travail, sur le mien. Les projets s'affinent, se transforment au long de l'année.

8 h 30 : groupe de 3 enfants du CP pendant 3/4 d'heure.

Ces enfants, je les suis depuis début novembre, après la phase de bilan collectif en CP, d'observations en classe, de bilans individuels.

Leurs difficultés communes ?

Ils ne sont pas prêts, pas mûrs, pour faire les apprentissages qu'on leur demande. Mais, peu à peu, ils ont changé, évolué, les "éléments" du petit groupe se sont différenciés.

Les activités proposées depuis le début de l'année tournent autour de 3 pôles :

- pré-lecture, lecture ;
- math : en particulier numération, activités basées sur des manipulations d'objets, des découpages. etc...
- activités d'expression à partir de livres, d'expression spontanée, de dessins.

La troisième activité chapeaute en fait les deux autres : le lieu de rééducation est un lieu d'expression ; les contenus que j'utilise sont des points de départ ou des points d'arrivée que nous rejoignons après beaucoup de détours.

Sur les trois enfants, Laure est celle qui commence à "accrocher" en classe, à être capable de faire toute seule ce qu'on lui demande. Mais au début de l'année, nous étions loin de toute activité d'apprentissage. Nous avons beaucoup parlé de la cantine, des heures de récréation, du retour à la maison. La journée lui paraissait très longue, elle n'en voyait pas la fin. En classe, elle préférait ne rien dire et il semblait qu'elle ne comprenait rien.

Pierric, lui, soupirait dès qu'il était question de lecture. Il disait : "La lecture, beurk...". Je le connais depuis la grande section de maternelle. Nous (RPP et Psy) avons rencontré la mère l'an passé. Il parlait très mal : problèmes d'articulation, de parole, mots déformés, incomplets. Nous avons conseillé un suivi par un orthophoniste, mais les difficultés familiales ont fait qu'il n'y est pas allé.

Ce que je lui propose est "fastoche" ou trop difficile pour lui, il "ne sait pas le faire". En classe, il ne dit rien, il se fait oublier. En rééducation, il fait beaucoup de bruit, de l'opposition, voudrait l'adulte pour lui tout seul.

J'essaie de lui montrer qu'il sait faire des choses. Il a de bons repères visuels. Il peut proposer, participer lorsque ce qu'on écrit se rapporte directement à sa vie personnelle. Il faut le calmer, bien délimiter le travail, lui permettre de se détendre entre deux activités.

Vanessa est celle qui a le moins "bougé". La vie n'est pas facile pour elle. Son père est malade, sa mère, dépressive, la surprotège. Elle s'appuie sur elle, mais la considère aussi comme un tout petit enfant, lui laissant très peu d'autonomie.

Dans le groupe, Vanessa critique Pierric "qui n'est pas sage", mais ne cherche pas à faire ce qui lui est demandé. Est-elle une adulte ? une enfant ? elle ne sait pas.

Pour qu'elle réalise, il faut être avec elle, l'aider, lui redonner confiance.

Le projet de travail avec ce groupe est pour moi de leur permettre d'acquérir un minimum de connaissances pour éviter le redoublement du CP. C'est peut-être possible pour les deux premiers, je me pose des questions pour la dernière.

9 H 15 : 4 enfants du CE.2, qui eux non plus ne suivent pas en classe, en lecture notamment.

Nous travaillons surtout le "sens" de la lecture : à quoi ça sert, comment s'en servir. Ne pas lire beaucoup, mais pouvoir parler de ce qu'on a lu, prendre des renseignements dans un texte. Quelques révisions de sons complexes, un travail de grammaire très simplifié : à quoi servent les noms, les verbes...

Nous parlons aussi : vont-ils redoubler ? jusqu'à quand viendront-ils dans le groupe. Pourquoi sont-ils là ? Que savent-ils faire ? Que faut-il apprendre du programme ?

Je rencontre l'institutrice : je montre leurs progrès, leurs difficultés. Elle a beaucoup de mal à ne pas les rejeter en bloc : "ils ne feront jamais rien".

Après la récréation, un groupe de 6 enfants du CE.1, en "soutien lecture".

A la fin du CP, ils ne lisaient pas "couramment". Le GAPP a organisé, après discussion avec les institutrices du CE.1, un travail de soutien en math et lecture en septembre et octobre. Après les vacances de Toussaint, le groupe s'est modifié : certains avaient bien démarré, je continue à faire travailler les autres.

Le groupe étant plus important, la partie "discussion" est moins approfondie. J'alterne lectures, jeux de lecture, travail sur fiches et expression écrite.

A la fin du premier trimestre, dans une séance d'écriture sur un thème donné, des textes sortent. Re-situés dans le passé du groupe, dans ce que je sais des enfants (discussions avec les instits, les parents), ils donnent un éclairage sur chacun.

Stéphane, très isolé, s'invente une foule de copains, se fait poursuivre par des requins, s'enfonce dans des sables mouvants et intitule son texte "les dents de la mère".

Sylvain veut sauver des animaux, des enfants, des gens. Il écrit beaucoup, essaie de dépasser l'écriture phonétique. C'est difficile pour lui d'accepter ses erreurs.

Cédric qui a 2 ans de retard et encore beaucoup de mal à parler (et à lire !), écrit un peu, dessine beaucoup, ajoute des "bulles" où sa maman-poisson vient encore le protéger et l'empêcher de vivre.

Arnaud est le leader du groupe et d'une partie des enfants de sa classe. Il a beaucoup de difficultés scolaires, mais le cache par tous les moyens : il lève le doigt systématiquement pour répondre même s'il ne sait pas ; il fait du bruit, tourne "autour" de ce qui lui est demandé. Il "règne" sur les autres dans la cour de récréation, avec ses poings.

Dans son texte, il parle d'un ours qui faisait peur à tout le monde "pour s'amuser". J'essaie de le faire travailler et parler "pour de vrai".

Pour ces enfants en difficulté, le travail en petit groupe permet de mieux cerner leurs connaissances effectives et donc de faire des mises au point, des révisions. Mais, il permet aussi de comprendre comment chaque enfant se situe par rapport aux autres et à ce qui leur est demandé à l'école. L'enfant se retrouve devant ce qui est difficile pour lui et est amené à dépasser ses réactions de défense, à avoir parfois une "parole vraie".

L'après-midi, travail en maternelle (GS).

Après observation en classe ou en petits groupes de l'ensemble des enfants, bilan avec les enseignantes, nous avons décidé de travailler plus particulièrement avec un certain nombre d'enfants ayant des difficultés de langage, de structuration, mais surtout, de disponibilité et d'attention.

Les groupes de 3 enfants ne sont pas fixes, mais cette année, je travaille systématiquement avec Frédéric.

L'institutrice nous dit de lui, en début d'année, qu'il ne fait rien, qu'il est maladroit, semble ne pas comprendre grand-chose, ne lui parle pas.

Dans un petit groupe, Frédéric parle, se laisse emporter par ses paroles, mélange rêves et réalité. Avec certains enfants, il se laisse manipuler, avec d'autres plus jeunes, il est "le plus fort". Dans une situation nouvelle, il est perdu, maladroit, il devient raide, se déplace tout de travers; Pour dessiner ou écrire, il utilise indifféremment main droite ou main gauche.

Sa mère dit qu'à la maison, il parle aussi beaucoup, qu'il aime courir, faire du vélo. Elle essaie de lui donner plus de responsabilités, de le rendre plus autonome pour se laver, s'habiller.

Dans le groupe, nous travaillons l'orientation, les repères dans l'espace. Mais, il résiste, refuse, trouve des explications à lui.

Notre projet, pour Frédéric, actuellement : faire un bilan psychologique plus approfondi et peut-être un prise en charge à l'extérieur pour l'aider à passer ce cap.

A la fin de la journée, un groupe de soutien en CP qui a commencé fin janvier.

Depuis le début de l'année, nous avons mis en place un décloisonnement avec les 2 instits du CP et des parents d'élèves pour avoir des groupes de 10 enfants. Actuellement, un certain nombre d'enfants a des difficultés : je les prends le jeudi en math, le vendredi en lecture.

C'est la fin de la journée, il y a un peu de lecture, du dessin, des histoires. J'essaie d'avoir une production du groupe que les enfants pourront présenter à la classe le lendemain.

CONCLUSION

Ce travail, fait en GS, CP, CE.1, me semble intéressant car le GAPP permet d'assurer le lien entre les 3 niveaux. Le suivi des enfants évite certains redoublements en CP. Les institutrices du CE.1 acceptent des enfants qui ne savent pas lire en début d'année. Le travail d'équipe fait qu'elles ne sont plus seules pour résoudre les problèmes que cela pose.

Il apparaît aussi que certains enfants doivent être aidés plus longtemps. Des projets sont mis en place qui dédramatisent des situations de blocage pour les enfants et les parents. Le GAPP aide aussi à mieux analyser les diverses démarches d'apprentissage. Le travail peut, dans certains cas, se répercuter en classe.

Il y a des difficultés aussi : trop de groupes scolaires, donc trop d'éparpillement. D'autre part, tous les enseignants n'ont pas forcément la volonté de travailler dans ce sens-là. Enfin, le GAPP ne résout pas tous les problèmes : la rigidité des programmes, l'écart entre la demande de la famille et celle de l'école existent toujours.

Mais, les entretiens peuvent être l'occasion pour certaines familles (celles qui ne viennent jamais aux réunions de parents) de prendre contact avec l'école, de mieux comprendre ce qui s'y passe.

Le GAPP aide à mettre en relation les parents, les enfants, les enseignants.

Nicole

UNE JOURNEE DE TRAVAIL - PSYCHOLOGUE SCOLAIRE

Jeudi matin, 8 h30

Sur mon emploi du temps figure une école qui se trouve sur le secteur du GAPP et qui comprend 10 classes dont une classe de perfectionnement et une classe d'adaptation. Mon intervention hebdomadaire est de 4 h 30 : insuffisant d'après moi, mais impossible de faire autrement, sinon au détriment d'autres écoles. J'ai prévu trois prises en charge qui auront lieu dans un bureau où se trouvent aussi la photocopieuse et du matériel de gym... pas l'idéal !

B..., 9 ans : la prise en charge se situe dans le cadre d'un suivi après passage en classe d'adaptation et essai de réinsertion dans le circuit normal, en CE.2.

B... est l'aînée de 8 enfants d'une famille maghrébine. Déclarée autiste par un service de soins lorsqu'elle était en maternelle, grande section, elle fut maintenue un an, mais aucun suivi extérieur n'avait pu se mettre en place, la famille ne pouvant assumer. Entrée en primaire, directement en classe d'adaptation (CCPE). Elle se met à parler lors d'un séjour en classe rousse. Elle reste en classe d'adaptation pour faire le CE.1.

Actuellement, en CE.2, elle est signalée en novembre par sa maîtresse, car elle "ne comprend rien". Jusqu'en janvier, j'ai parlé de son manque de références (langage, social) et de son déficit en vocabulaire, que son incompréhension se situait au niveau du discours, des consignes, et non au niveau des concepts. Tolérée dans cette classe, car débrouillarde et étudiant ses leçons, elle a de bonnes relations avec le groupe classe.

Evitant de singulariser B... pendant le 1er trimestre, je décidais de la rencontrer, mon but étant de faire le point avec elle sur sa place dans cette classe, et comment elle se situe par rapport aux apprentissages proposés (niveau scolaire).

Séance : entretien, dessin (D.10), niveau math (AME 9). B... est ravie de cette relation duelle. Elle a besoin d'être rassurée par rapport à ce qu'elle sait et n'arrive toujours pas à saisir la signification de tout ce qui se joue autour d'elle. Il semble qu'elle ne puisse pas être encore autonome par rapport aux activités scolaires et que notre projet de la réinsérer ait été prématuré dans le contexte de cette école.

Suite à donner :

- finir niveau scolaire
- garder le contact avec l'institutrice
- évoquer son cas en sythèse GAPP pour définir quelle aide lui apporter, et envisager de la remettre dans un circuit protégé où elle pourra faire plus d'acquisitions à son rythme et où on tiendra compte de son handicap en langage.

E..., 7 ans, CE.1 : elle fréquentait une autre école l'année passée. La maîtresse de cette année n'en avait pas parlé pendant tout le 1er trimestre. Début janvier, ce fut l'affolement : "il faudrait que tu la voies, même avant un tel (que je devais rencontrer courant janvier), elle ne comprend aucune consigne, elle semble dans son monde". J'apprends par la suite qu'elle lit couramment.

Dans un premier temps, j'ai rencontré la mère et l'enfant pour parler de cette demande de l'école : la mère ne comprenant pas cette démarche et ayant un discours très violent au sujet de toutes les institutrices, elle accepte tout de même mon intervention.

J'envisage de faire un bilan global, mais cette séance consiste en une première approche, une ébauche du projet de travail que nous allons faire ensemble à partir de mes propositions. La mise au point sera suivie d'un dessin de famille, puis d'un entretien.

A un moment donné, je proposerai un jeu d'identifications pour casser une relation trop prégnante et faciliter le retour en classe. En effet, E... ne pouvait rester assise tout en dessinant, s'avançant vers moi jusqu'à me toucher, tout en déversant un flot de paroles libératrices d'angoisse et de fantasmes.

L'attitude et le discours d'E... au cours de cette séance rendent encore plus nécessaire le bilan, afin de situer le problème et de voir si la régulation peut intervenir au sein de l'école ou si un suivi extérieur sera nécessaire. Il est sûr qu'actuellement, E... submergée par un tas de préoccupations, ne peut être disponible que très peu de temps et que sa présence réelle en classe doit être très réduite.

Pendant la récréation, un maître de CM.2 vient me parler d'un enfant qui est en échec en math et dont j'avais entendu parler deux ans auparavant. A ce moment-là, il n'y avait pas eu de suite donnée à ce signalement, les parents refusant de prendre en compte les difficultés de leur fils. De la part de ce maître, il n'y a pas de demande explicite, mais plutôt un désir de partager sa propre angoisse face à l'entrée en 6ème de "ses élèves". La proximité d'une rencontre avec la mère n'est pas non plus étrangère à cette démarche. J'essaie, pour ma part, de clarifier la situation, montrant au maître la nécessité d'avoir un discours sur ce qu'est l'élève actuellement dans sa classe -son attitude, ses réalisations, son fonctionnement- d'autre part, en lui proposant d'assister à la rencontre avec la mère s'il le désire ou de lui proposer une autre rencontre s'il y a demande.

10 h 30, Jérôme, 7ans, élève de classe d'adaptation.

Il a été orienté vers cette classe par la CCPE à la sortie de la maternelle, après un an de maintien et ceci, à la demande du service de soins extérieurs qui le suit depuis deux ans.

Jérôme présente un trouble important de la personnalité. Il a une mémoire étonnante, utilise parfois un vocabulaire recherché à bon escient, mais de manière souvent répétitive. Il reste le plus souvent isolé et son encrage au réel est très ponctuel. Il "se promène" dans un monologue monocorde incompréhensible, ce qui ne l'empêche pas d'être intégré dans ce petit groupe. La classe se révèle le lieu où il a le plus de références, de repères, et où il peut avoir une conduite adaptée à certains moments. Il a même mis en place une relation particulière avec un autre enfant qui, lui, n'a pas le langage.

Jérôme est pris en psychothérapie par le service de soins. Nous (maîtresse, RPP et moi-même), rencontrons régulièrement le psychiatre et la psychologue qui l'ont en charge. Je rencontre Jérôme en principe toutes les semaines. Il a besoin, à l'école, d'un lieu où il déverse son "trop-plein" et ce dans une relation duelle où il peut y avoir renvoi.

Je lui propose aussi des exercices -manipulations de structuration logique- qu'il détourne en général très vite vers ses préoccupations premières.

De plus, j'essaie :

- d'être attentive à l'évolution de sa conduite, sa place à l'école (cantine, récréation...)

- d'être à l'écoute de la maîtresse (il a la chance et moi aussi... elle est au groupe ICEM !), car Jérôme déroute tellement qu'il est essentiel de travailler en équipe.

Le maintien en cycle normal cette année, même si cela n'a pas été évident au premier trimestre, a permis de mesurer les possibilités d'adaptation de Jérôme, ses facultés d'intégration. Il a fait aussi quelques apprentissages scolaires. Tout cela nous permet de travailler sur un projet avec le service de soins, projet que nous pourrions présenter aux commissions concernées.

14 h 45 : je me retrouve dans une école du secteur de dépistage, une école de 6 classes. Je ne connais ni l'école, ni les enseignants, encore moins les enfants. Cette école a été rattachée à mon poste (avec d'autres !) depuis janvier 88, par l'administration, à la suite d'une restructuration des circonscriptions des IDEN. Je n'en ai pas été informée officiellement (c'est difficile de travailler sur 3 circonscriptions d'IDEN !), mais j'ai reçu, par l'intermédiaire d'une CCPE, les listes de signalement à la mi-janvier, la commission devant statuer sur ces cas se réunissant le 1er avril.

C'était une information sur les conditions de travail. Problème départemental direz-vous ? je n'en suis pas si sûre ! cela révèle quand même quel type de travail nous sommes amenés à faire (constat et non prévention et aide). Essayant d'intervenir sur cette situation à plusieurs niveaux, j'ai cependant accepté de me rendre dans cette école : 7 signalements (5 CM.2 ; 1 CM.1).

Pour la première fois, je rencontre ces 7 élèves ensemble, en petit groupe. Ils' ont tous été signalés pour échec scolaire, ont tous un ou deux ans de retard. Je tente d'expliquer avec eux le pourquoi de ce signalement, sa signification pour eux et quel est mon rôle : essayer d'élaborer pour eux et avec eux, le meilleur projet pour l'année suivante. Je les informe de ce qui va suivre :

- ce que je vais faire et leur proposer ;
- l'examen de leur situation par une commission et l'envoi des propositions à eux et leur famille.

Après cette première partie (ça c'est très bien passé ce jour-là, ce qui n'est pas toujours le cas !), je leur propose de voir où il en sont au niveau de certains apprentissages scolaires : c'est un questionnaire à choix multiples, facile au début ce qui évite de décourager. Pour ma part, j'observe les attitudes de chacun d'eux face au travail.

Je passerai le reste de l'après-midi à les observer en classe, le maître ayant été prévenu et ayant accepté. Il est intéressant de voir leurs comportements dans des activités très différentes.

Ce n'est ce jour-là qu'un premier contact. Je vais rencontrer chaque enfant en relation duelle, rencontrer ses parents. J'ai aussi pris contact avec une psychologue scolaire qui avait rencontré certains de ces enfants l'année dernière. Il "ne me restera plus alors" qu'à faire le compte-rendu de bilan, assister à l'équipe éducative (là, il y aura l'instituteur s'il veut bien, et s'il est remplacé), et participer à la CCPE où je serai la seule à "connaître" l'enfant dont on parle. Voici en résumé ce que signifie signalement d'un enfant dans un secteur de dépistage.

17 h 15 : de retour à l'école où le GAPP est rattaché administrativement, je rencontre des parents avec la maîtresse du CM.2. Une problématique familiale particulièrement difficile, une fuite devant l'échec massif de l'enfant (2 ans de retard et passage au bénéfice de l'âge) rendent délicat cet entretien. Mais le beau-père se déplace pour la première fois à l'école (peut-être la proximité de la bème !)... et nous essayons de présenter mon intervention et la collaboration avec la maîtresse comme quelque chose de positif, ainsi que le fait qu'ils se préoccupent de ce que va devenir Christelle l'an prochain.

Informations réciproques, propositions de bilan, suite à donner... C'est un premier pas qui arrive bien tardivement, mais si on arrive à prendre en compte ses problèmes, cela permettra à Christelle de vivre plus positivement les prochaines années.

18 h 30 : j'assiste à une synthèse chez un psychiatre privé. C'est au sujet d'une élève qui fréquente une classe de perfectionnement et sa maîtresse se trouve aussi à cette réunion. Sont présents également l'enfant, les parents, l'orthophoniste. Là aussi, il est question de projet et de le signifier aux parents surtout ! Elisabeth appartient à une famille de psychopathes et nous essayons de lui trouver un lieu d'accueil qui pourrait lui faire connaître autre chose et lui permettre, après un passage en SES, d'apprendre un métier. Nous espérons pouvoir mettre ce projet en place et pouvoir le présenter lors de la commission qui proposera une orientation.

L'important, dans ces cas-là, c'est de maintenir des relations entre tous les services (je travaille souvent avec l'assistante sociale scolaire) et de proposer des rencontres à temps pour prendre en compte le devenir de l'enfant. Les services sociaux et les services de soins ont tendance à "repousser dans le temps" la dimension scolaire, dimension qui est pourtant incontournable structurellement. Il faut donc relancer souvent pour éviter la précipitation. C'est aussi notre rôle.

Heureusement, ce n'est pas tous les jours, mais de telles réunions avec les services extérieurs sont assez fréquentes. Elles ont parfois lieu pendant le temps scolaire, parfois en dehors : il faut s'adapter !

Annie



DÉGAPPITÉ

R A P P O R T									
SUR	LE	RESEAU	D'AIDE						
AUX	ELEVES	EN	DIFFICULTE	DANS	L'ENSEIGNEMENT	ELEMENTAIRE			

Michel ALBERT

**LES GROUPES D'AIDE PSYCHO-PEDAGOGIQUE ET LES CLASSES
D' ADAPTATION**

1 / DEMARCHE EFFECTUEE

En septembre 1985, l'Inspection Générale a été chargée par le Ministère de procéder à une évaluation du réseau d'aide aux élèves en difficulté scolaire. Elle a remis son rapport en décembre 85. Devant les prises de position contradictoires sur l'utilité des GAPP, il a été convenu de réaliser une "enquête lourde" permettant un jugement objectif "dans un domaine où l'irrationnel et l'affectif font curieusement irruption".

C'est J-L. DUCOING formateur au CNEFASES de Beaumont qui a élaboré les éléments de cette enquête -celle-ci a été réalisée auprès du personnel des GAPP, des directeurs d'écoles travaillant avec les GAPP, des maîtres ayant des enfants pris en charge par le GAPP en 85-86 et les maîtres des classes d'adaptation dans 8 départements choisis pour leurs caractéristiques socio-scolaires : les 24, 30, 32, 60, 62, 69, 77, 93 (345 GAPP). Les résultats ont été exploités au cours de 1987.

2 / DES REMARQUES SUR LE FONCTIONNEMENT DES GAPP ET DES CLASSES D'ADAPTATION

*** Résultats pas chiffrables.**

- le premier rapport signale la difficulté d'un jugement objectif vu l'hétérogénéité du système.
- le rapport après enquête dit qu'il ne faut pas attendre de données numériques quant à la modification des résultats scolaires là où intervient ce réseau d'aide.

*** Résultats positifs.**

L'enquête révèle les apports positifs suivants en ce qui concerne les GAPP :

- changement d'attitude des élèves face au travail scolaire ;
- modifications positives des comportements en classe ;
- amélioration de la sociabilité et des conduites s'y rapportant.

Pour les maîtres, on peut noter :

- un mieux être psychologique ;
- une plus grande tolérance à l'égard des enfants ;
- un plus grand respect de leur personnalité ;
- un désir accru de concertation au sein de l'école.

* Conclusions favorables.

En résumé, s'il y a amélioration des résultats scolaires et meilleure réussite des élèves, elles sont malaisément évaluables. On peut toutefois les attribuer à des changements d'ordre psychologique et relationnel chez ces élèves ainsi qu'à une attitude plus ouverte et plus compréhensive des maîtres. Ces modifications positives résultent à coup sûr pour une large part de l'action du GAPP.

* Le nombre de GAPP.

33 % de la population scolaire des départements "enquêtés" sont concernés.

* Quelques indications sur les modalités d'aide psychologique.

Age moyen des élèves aidés par les GAPP : 6 ans 2 mois.

85 % sont des enfants des M.S., G.S., C.P., C.E.1.

45,5 % sont de milieu défavorisé.

47,5 % sont de milieu "moyen".

"Ce qui prouve que l'action des GAPP relève de l'aide psycho-pédagogique et non de l'assistance sociale".

* Pas de contrôle !

Le rapport signale : "les lacunes du contrôle et l'absence d'évaluation". L'enquête révèle que "les orientations préconisées sont très précisément respectées en ce qui concerne le travail des GAPP... dans un domaine qui a la réputation d'échapper aux règles et aux normes.

* Les GAPP participent à la vie de l'école.

La majorité des GAPP participent à des activités scolaires ou extrascolaires, là où ils le peuvent (ateliers, décroisement...). Ils sont très présents dans les conseils d'école et participent à l'orientation des élèves. Cette participation permet une meilleure observation des élèves et une amélioration de la communication GAPP-enseignant.

* Les classes d'adaptation.

"Les classes d'adaptation appellent peu d'observation"... On se contente donc d'énumérer les 3 types de fonctionnement de l'adaptation :

- "classes fermées"
- "classes ouvertes" reçoivent un groupe fixe d'enfants à temps partiel
- "classes éclatées" reçoivent des petits groupes d'élèves ou des élèves seuls pour des prises en séance d'aide ou de soutien.

* Quelques enseignements tirés de l'enquête.

- Les GAPP ne sont que des éléments d'un dispositif complexe, de prévention et d'adaptation, d'aide aux élèves en difficulté dont l'école toute entière doit se sentir responsable, il ne saurait y avoir de transfert de responsabilité éducative et pédagogique des maîtres ordinaires aux maîtres spécialisés exerçant en GAPP.
- Une extension généralisée du réseau des GAPP tels qu'ils sont conçus actuellement est exclue.
- Le GAPP a un rôle important à jouer, il est l'agent d'une politique de détour. Il apparaît comme auxiliaire d'un changement positif au sein de l'école principalement auprès des maîtres à condition que ceux-ci soient précisément informés sur le rôle, la fonction et les objectifs du GAPP... "respect des identités respectives"...
- Les résultats obtenus par les GAPP justifient l'existence de l'institution.
- Le GAPP modèle 1970 est-il encore adapté à l'école d'aujourd'hui?

3 / LES 7 PROPOSITIONS DE L'INSPECTION GENERALE

Proposition 1 :

Définir et clarifier dans un texte organique :

- la politique générale d'intégration scolaire
- les dispositifs destinés aux élèves handicapés, aux élèves en difficulté ;
- les formes institutionnelles des aides susceptibles de leur être apportées.

Proposition 2 :

Rédiger une circulaire concernant le dispositif d'aide, en vue de garantir une intégration véritable des actions d'aide, au fonctionnement de l'école.

Enoncer : - les finalités du dispositif

- son organisation
- les fonctions et responsabilités des divers agents (psychologues, rééducateurs, maîtres spécialisés (option E), maîtres ordinaires, maîtres-directeurs.

Proposition 3 :

Mettre au point un document guide à l'intention des inspecteurs départementaux, pour leur permettre de contrôler efficacement le travail et les résultats des maîtres spécialisés concernés.

Corrélativement, indiquer avec précision à ces maîtres les éléments d'appréciation -dossiers d'élèves, fiches d'organisation du travail, compte-rendus de synthèse, etc...- qu'ils seraient tenus de présenter en vue des contrôles et des évaluations pratiqués par les inspecteurs.

Proposition 4 :

Elaborer des guides d'évaluation destinés aux intervenants spécialisés y compris les maîtres de l'option E, quelles que soient leurs fonctions.

Proposition 5 :

Inviter les centres de formation spécialisée à donner, dans les études et les travaux pratiques, toute leur importance aux processus d'évaluation à mettre en oeuvre.

Proposition 6 :

Elaborer les instruments d'une enquête nationale annuelle, simple et légère, permettant des observations, des évaluations, une régulation, à différents niveaux.

Proposition 7 :

- organiser l'aide aux élèves en difficulté à l'école maternelle et à l'école élémentaire sous la forme d'un dispositif permettant :

- . une meilleure utilisation des moyens
- . la diversification et la mise en cohérence des types d'aide
- . la mobilité du dispositif
- . l'extension de la desserte
- . la satisfaction prioritaire des besoins constatés.

- Procéder par étapes :

- . en maintenant les GAPP dans des zones présentant des difficultés reconnues et ayant bénéficié de leur intervention ;
- . en plaçant des équipes de type GAPP pour des périodes de durée déterminée (2-3 ans) dans des écoles ou groupes d'écoles présentant des difficultés apparemment temporaires ;
- . en mettant simultanément en place auprès des IDEN le dispositif d'aide qui devra être développé progressivement.

4 / QUELQUES COMMENTAIRES

a) Adapter le dispositif aux réalités :

"Ce n'est pas dans un accroissement des moyens qu'il faut chercher un développe-

ment et une amélioration de l'efficacité du dispositif d'aide mais c'est au niveau du fonctionnement. Il s'agit donc avec à peu près les mêmes moyens en personnel, de desservir une population scolaire sensiblement plus importante".

Qu'en termes feutrés cela est bien dit. Puisqu'il semble bien que ce soit l'économie qui demeure au centre de l'affaire, alors employons un vocabulaire de circonstance : il s'agit d'un REDEPLOIEMENT.

b) Pour une meilleure efficacité :

- redéfinition des rôles de chacun :
 - . un rééducateur rééduqué
 - . un maître d'adaptation fait de la pédagogie.
- intégrer les maître d'adaptation (E) au GAPP (qui va changer de nom).
- renforcer la prise de conscience de la responsabilité du maître ordinaire dans le processus d'aide ; les interventions d'aide se feront d'après les observations du maître.
Participation du maître à la synthèse.
- assouplissement de la mise en place du réseau d'aide aux enfants en difficulté scolaire : pour mieux coller à la réalité.
3 formules : * fonctionnement traditionnel dans les zones sensibles
* contrats de 2-3 ans avec les écoles
* structures d'aide "volante" à la disposition de l'IDEN.
- formation des rééducateurs (pas signalée dans le document). Les formations spécifiques RPM-RPP sont concentrées en une filière commune : G (le point G ?) en un an avec grosso modo le même programme que précédemment.

Est-ce vraiment une meilleure efficacité qui est visée ?

Oui, lorsqu'on :

- précise les rôles respectifs
- intègre le maître d'adaptation au GAPP
- renforce la prise en charge de l'échec scolaire par tous les partenaires éducatifs... Participation du maître à la synthèse...

Mais, la ficelle se fait corde : efficacité voulait dire "efficacité financière à courte vue". L'étude des quelques points suivants va le montrer.

Préciser les rôles respectifs : c'est aussi cantonner le rééducateur à la rééducation, alors que l'enquête a révélé le rôle positif des interventions éducatives pour la connaissance des enfants et l'intégration à l'école.

Renforcer la prise de conscience du maître ordinaire : c'est aussi pour provoquer une prise en charge plus rapide de l'enfant à partir des observations du maître, alors que si la prise en compte de celle-ci est fondamentale, c'est l'échange (la synthèse) à partir des observations de tous les intervenants qui est déterminante... sans oublier la rencontre avec les parents.

Restructurer le réseau d'aide aux enfants en difficulté scolaire : pourquoi pas, le système actuel n'est pas si parfait. Mais la volonté affichée semble participer de l'éclatement du GAPP pour répondre ponctuellement "aux besoins prioritaires".

Deux éléments fondamentaux de la qualité du travail du GAPP sont d'une part, les relations que ses membres entretiennent avec les enseignants dans le cadre d'une intégration du GAPP à l'école, et d'autre part, le cadre matériel dans lequel peuvent s'effectuer les rééducations.

Quand on sait les difficultés qu'il y a à nouer de manière satisfaisante les premières et les problèmes matériels que rencontrent les rééducateurs quant à l'équipement des écoles dans la situation actuelle, il est évident que les mesures envisagées ne peuvent que rendre la situation encore plus difficile... Comment pourra-t'on entreprendre des rééducations dans des lieux mal équipés, à partir de relations nécessairement superficielles ?

L'image du GAPP ou de son substitut aura une coloration encore plus proche de celle du SAMU et le rééducateur enfoncera encore un peu plus ses pas dans ceux de Zorro.

Quant à la formation si l'idée de mêler RPM et RPP est intéressante, comment peut-on espérer faire en un an ce qui était fait auparavant en deux ans avec un certain nombre de lacunes ?

Le programme est démentiel : inévitablement, on le fera superficiellement ou partiellement, à moins qu'on élude la partie pratique qui est fondamentale. Suicidaire !... pour adoucir le traitement, on promet une formation continue de qualité : il faudrait que les choses évoluent considérablement !

c) Une reprise en main des GAPP et classe d'adaptation :

c.1. On responsabilise chaque échelon hiérarchique

C'est : - l'I.A. qui détermine la structure de l'A.I.S.

- l'IDEN qui constitue le dispositif local d'intervention

- le maître-directeur qui assiste aux synthèses, comme si les intervenants (psychologues, enseignants, rééducateurs) avaient besoin d'un chaperon.

c.2. On renforce le contrôle des maîtres concernés, alors qu'on a constaté un grand respect des orientations préconisées... N'y aurait-il pas un contrôle implicite réalisé par l'interrelation des partenaires éducatifs... il est vrai que celui-ci n'est guère valorisant pour les supérieurs hiérarchiques évités pour la circonstance.

C.3. Evaluer : élaborer des guides d'évaluation destinés aux maîtres, initiative intéressante, mais les praticiens seront-ils associés à la mise sur pied de ces guides ; est-ce qu'on n'a pas l'intention de les cantonner à un rôle de courroie de transmission, leur contrôle serait-il ainsi facilité ! Mais ne sombrons pas dans une paranoïa de mauvais aloi.

CONCLUSION

A travers une initiative louable de remise en cause d'un système qui est loin d'être parfait, on retrouve les grandes tendances révélées par le plan pour l'avenir de l'Education Nationale de MONORY, à savoir un souci de gestion économique, au détriment de l'aspect humain.

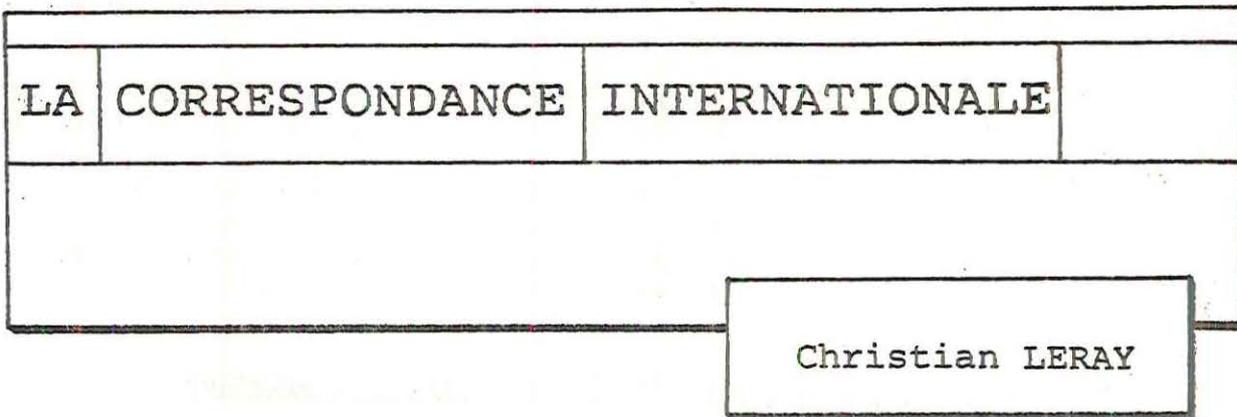
Derrière un vocabulaire ambigu, à l'occasion mystificateur, de responsabilisation et de rigueur, on voit se profiler des mesures de restrictions corrélatives avec un renforcement notoire de l'encadrement... C'est là tout le suc d'une politique libérale de l'éducation. Cela correspond à l'analyse perspicace que fait LEGRAND, dans un article de "Libération" du 15/4, lorsqu'il différencie "une politique scolaire de démocratisation", souhaitable, d'une politique "d'égalité des chances" appliquée :

"Démocratiser : c'est compenser les handicaps socio-culturels, c'est-à-dire, non seulement augmenter le nombre des compétences en vue du développement économique, c'est aussi accroître les compétences des citoyens en vue d'un meilleur fonctionnement de la démocratie.

Egaliser les chances, au contraire, c'est souvent ne considérer aujourd'hui que l'accroissement de la capacité à affronter la compétition économique et développer chez les individus les qualités du "gagneur". A la limite, la seule considération du développement économique, peut conduire par réalisme et souci de rentabilité à mieux sélectionner le nombre d'individus indispensables au fonctionnement d'une société informatisée et robotisée...".

Démocratiser : cela doit coûter cher ? Certes ! Même si ce n'est pas seulement une question de moyens, je ne crois pas que l'orientation prise pour l'aide aux élèves en difficulté dans l'enseignement élémentaire aille vers la démocratisation.

Michel ALBERT



Une éducation à la relation à l'autre

Appréhendés dans le cadre d'une pédagogie interculturelle, les échanges internationaux sont des moments et des lieux privilégiés pour apprendre non pas à se dissoudre au contact de l'autre, mais à rencontrer l'autre en l'abordant comme partenaire et non pas comme objet.

A Rennes et dans tout le département de nombreuses classes correspondent avec le Mali, et nous avons dernièrement organisé une rencontre pour faire le point sur cette correspondance internationale. J'ai noté quelques éléments de cette discussion qui sont susceptibles d'aider à démarrer une correspondance internationale.

Avant tout démarrage de la correspondance :

- * Prévenir les enfants que les échanges de courrier risquent d'être très espacés dans le temps, sinon les enfants risquent d'être déçus. A Rennes, les écoles profitent des nombreux échanges organisés par la ville et le département : ils peuvent ainsi passer leurs colis à différentes personnes se rendant au Mali.
- * Organiser une correspondance internationale en même temps qu'une correspondance avec une classe plus proche.
Lorsque les enfants sont très motivés par la correspondance, il est préférable de correspondre avec une classe plus proche, ce qui permettra notamment aux enfants de pouvoir se rencontrer. Une telle correspondance n'exclut pas pour autant une correspondance internationale dans la mesure où celle-ci sera forcément plus espacée, surtout s'il s'agit d'un pays africain ou latino-américain. Ces deux correspondances sont d'ailleurs complémentaires, la correspondance internationale leur permettant notamment de s'éveiller à la différence culturelle et à un "ailleurs" lointain.
- * La correspondance internationale fonctionne d'autant mieux qu'il y aura possibilité d'échanges.
En effet, rien ne remplacera la valeur de l'échange ; malheureusement, des visites réciproques sont souvent difficiles à organiser pour des raisons d'éloignement. Le premier bilan de la correspondance à Rennes avec le Mali, montre bien l'intérêt de tels échanges. C'est une des raisons pour laquelle, avant de se lancer dans une correspondance internationale, il est important de se documenter sur les liens qu'entretient la ville avec ce pays ou encore de se renseigner auprès des associations qui ont des correspondants sur place car elles pourront parfois faciliter l'acheminement de la correspondance.

Christian LERAY

LE CONTRAT									
DANS		LA CORRESPONDANCE			SCOLAIRE				
Synthèse de Bruno SCHILLIGER									

- * Je suis ton nouveau corres.
- Ah ! Bonjour.
- * Voilà, je t'appelle pour mettre au clair ce qu'on va faire cette année.
- Oui. Je pense que c'est nécessaire.
- * Bon. On pourrait s'envoyer le colis collectif tous les 15 jours, et ensuite les lettres individuelles. Ca te va ?
- Tout à fait. On fait comme ça !
- * Je m'occuperai de préparer un calendrier des envois avec des dates et je te le fais parvenir.
- O.K. !
- * On se met d'accord sur une correction des erreurs d'orthographe dans tous les écrits. Ca me semble important.
- Tout à fait d'accord avec ça, et puis si un enfant est malade, il faudrait qu'on se prévienne et que le correspondant reçoive quand même quelque chose.
- * C'est d'accord. Pour le contenu des envois, je t'envoie une lettre demain et on en reparle prochainement.
- Oui, très bien. Salut !
- * Salut !

- I. Des membres du circuit "Correspondance dans l'E.S." ont travaillé sur la notion de contrat. Ce circuit était composé de Sophie KUEHM, Marie-Pierre FONTANA, Didier MUJICA, Frédéric LESPINASSE, Yves FRADIN, Sylvie VOISIN, Serge JAQUET, Martine JANVIER.
Nous nous sommes posé le problème de ce qu'est un contrat, de sa nécessité ou non, de ce qu'il permet et de ce qu'il garantit, de son respect et de sa modification.
- II. Le contrat nous est apparu comme une décision bilatérale par laquelle deux parties s'engagent réciproquement sur des points prévus par celui-ci en ce qui concerne son contenu, les modalités de son exécution, sa révision ou sa rupture, ses échéances.
- III. Dans la pratique, deux options sont possibles : la première consiste à ne pas utiliser de contrat, et la deuxième, bien sûr, à en conclure. Mais, en rester là serait un peu simpliste car il existe bien évidemment des gradations d'une classe à l'autre, allant de l'absence totale de contrat à des accords très précis touchant tous les domaines de la correspondance.

En ce qui concerne les membres de ce groupe, tous passent des contrats écrits ou oraux et en affirment la nécessité :

"Il a fallu une expérience malheureuse pour que je réalise que tout n'est pas évident. Pour moi, "naïve", ça l'était ! Donc, maintenant, avant chaque engagement avec un nouveau correspondant, nous nous mettons d'accord sur la fréquence, les modalités, les contenus. Cet engagement me paraît indispensable". (Sophie KUEHM).

IV. "Il est important d'avoir un contrat minimum pour éviter les flottements, les mésententes et pour arriver à un certain équilibre". (Marie-Pierre FONTANA).

"Avec nos mêmes en difficulté, plus qu'avec les autres, on se doit de réussir une telle aventure et donc de mettre dans sa manche tous les atouts dès le départ". (Frédéric LESPINASSE).

"C'est une nécessité quand on ne se connaît pas entre adultes". (Yves FRADIN).

CE QUE PERMET LE CONTRAT

Il facilite la communication entre les deux classes car, en établissant des bases claires d'échanges, il réduit la marge d'erreur, de quiproquos, etc... qui font office d'obstacles.

Chacun sait ce qu'il est en droit d'attendre de l'autre s'il remplit sa part de contrat et inversement.

Au niveau des enfants, nous avons par exemple une lettre de Siham à son correspondant: "Moi, je force ma tête pour t'écrire des choses. Toi aussi, tu es grand. Alors, tu dois forcer ta tête pour m'écrire. Je ne dis pas ça pour t'embêter, mais pour que nos lettres soient mieux !".

Il en est de même au niveau des adultes responsables de classes en correspondance : la communication est plus efficace si on s'accorde sur leurs modalités.

Elles peuvent être diverses :

"Un cahier de roulement qui fait le va-et-vient entre les instits : ça c'est formidable pour la relation entre adultes. C'est très "aidant" si on le veut bien. D'abord, c'est très gratifiant de mieux connaître quelqu'un, ensuite, que de problèmes peuvent ainsi se résoudre parce qu'on essaie d'en faire part à quelqu'un par écrit ! Et puis, c'est très réconfortant d'avoir à l'autre bout quelqu'un attentif à ses difficultés et qui, même, est apte à intégrer certains problèmes de la classe puisque concerné lui aussi par les élèves-correspondants... Un peu comme si ces deux classes étaient prises en charge par deux instits !". (Sophie KUEHM).

"Ce qui est essentiel, c'est qu'une relation entre les deux adultes existe (par écrit, par téléphone) d'une manière régulière. Cela permet de dire: c'est chouette, ou je ne suis pas d'accord...". (Serge JAQUET).

"Le colis des lettres individuelles contient une lettre de l'instit pour son homologue-correspondant." (Martine JANVIER).

"Le Minitel offre une grande facilité de contact à mon avis et est moins contraignant que le téléphone ou l'écrit". (sylvie VOISIN).

CE QUE GARANTIT LE CONTRAT

Il permet de cadrer les échanges et de se donner des garde-fous :

1) En ce qui concerne la fréquence et la régularité :

La notion de temps dans la correspondance est un aspect important. La

fréquence et la régularité des envois et réceptions sont un repère pour l'enfant qui lui permet de mieux s'organiser dans la gestion de ses échanges.

"Dans notre correspondance, nous avons prévu un délai de 15 jours entre deux envois" (Marie-Pierre FONTANA).

"Nous avons une correspondance croisée : alors nous envoyons les lettres individuelles, l'autre classe nous fait parvenir la lettre collective... Chaque mois, nous comptabilisons donc un envoi collectif et un envoi individuel. Nous avons prévu le délai entre l'envoi et la réception, dû à l'éloignement". (Martine JANVIER).

"Au départ, ils n'étaient pas obligés de correspondre, mais s'ils s'engageaient, ils se devaient de répondre et de participer à chaque envoi". (Marie-Pierre FONTANA).

"Dans ma classe, en accord avec nos correspondants, on envoie un colis par semaine :

- une semaine, les lettres individuelles ;
- l'autre semaine, la lettre collective". (Sophie KUEHM).

"Le contrat en corres me permet de structurer un peu plus la vie de la classe. Savoir à l'avance le travail à faire permet de s'organiser en sachant qu'on est obligé de rendre sa participation. De même, pour les enfants les plus largués, c'est sécurisant de se dire qu'on va recevoir quelque chose à tel moment". (Frédéric LESPINASSE).

"Une rigueur dans les envois est indispensable car si les enfants aiment recevoir, ils ne sont pas toujours pressés de répondre car cela leur demande du temps et beaucoup d'efforts". (Marie-Pierre FONTANA).

2) En ce qui concerne le contenu :

a) La qualité des échanges : elle peut faire l'objet d'un accord entre les deux classes. Par exemple :

"Au départ, nous nous étions mises d'accord sur une correspondance collective : lettre collective ; questions ; réponses à chaque envoi et poésie album d'éveil ; recherche ; maths ; recette ; cassette ; dessins ; cadeaux ; recueil de textes ; journal ; idée de bricolage...

Rien de doit être acheté : les cadeaux sont donc fabriqués par les enfants ou alors, ce sont des auto-collants ou autres babioles récupérées." (Marie-Pierre FONTANA).

Mais, on peut s'en passer :

"Dans la correspondance collective, nous n'avons pas de contrat sur le contenu". (Martie JANVIER).

b) L'équivalence des échanges : apparemment, le problème se pose surtout dans le cadre de la correspondance individuelle. Pour tous les participants de ce circuit, il "est essentiel de veiller à l'équivalence des lettres et cadeaux". Si un enfant est absent dans l'une des deux classes, les raisons de l'absence de lettre doivent être expliquées, ou mieux, un copain ou l'adulte prend le relais et envoie quelque chose en remplacement (lettre, dessin, cadeau,...). Cette clause "assure une certaine sécurité lors de la réception des envois. On sait que tout le monde sera servi et non oublié". (Sylvie VOISIN).

"Les enfants peuvent offrir des gâteries (bonbons, biscuits), mais dans ce cas, l'institut complète personnellement ou avec la caisse de coopé, afin que tous aient quelque chose". (Marie-Pierre FONTANA).

c) La qualité des échanges : le plus souvent, il s'agit de contrats sur l'esthétique, la présentation, l'orthographe...

"En règle générale et aussi bien pour la corres collective que pour la corres individuelle, un plan est suivi :

- on lit la lettre ;
- on répond aux questions ;
- on pose des questions ;
- puis, on raconte". (Martine JANVIER).

Sylvie VOISIN pose le problème :

"L'enfant qui fait des efforts pour écrire une belle lettre bien écrite, pour trouver des choses à raconter, pour poser des questions, qui s'investit beaucoup et qui, en échange, reçoit une lettre sans réponse aux questions, sans questions, avec beaucoup de ratures et des mots illisibles, ou pas de lettre du tout, se sent lésé, blessé.

La fois suivante, il a un peu moins envie d'écrire, il se force un peu, fait des reproches, demande des efforts au corres et s'il reçoit toujours le même style de lettre sans autre explication (par exemple, le maître pourrait lui expliquer que son corres a beaucoup de difficultés ou...), pour lui, c'est fichu, il n'a plus envie d'écrire".

Des solutions :

"Des lettres, des documents soignés, finis, construits. Le correspondant doit être heureux de recevoir et de prendre connaissance de son courrier. Respect de l'autre oblige ! Et l'esthétique est tellement importante : c'est beau, c'est propre... ça donne envie de lire, de relire, de garder..." (Sophie KUEHM).

"On va demander aux enfants de mieux écrire, d'être propres pour le correspondant, pour qu'il comprenne bien, c'est-à-dire de considérer le corres comme un être humain digne de respect. L'élève va trouver une nouvelle motivation très concrète pour faire un travail clair, correct et plus réfléchi." (Sylvie VOISIN).

"L'orthographe des lettres doit être corrigée". (Martine JANVIER).

"Il m'arrive de refuser un dessin ou une lettre, demandant à l'enfant de l'arranger ou de refaire. Tout comme je n'accepte pas les bonbons ou les biscuits non enveloppés !". (Marie-Pierre FONTANA).

"La qualité des échanges, c'est aussi :

- faire un retour" (critique constructive) à chaque envoi." (Didier MUJICA).

Des réactions d'enfants :

Frédérique à sa corres : "Ne dessine pas sur ce que tu écris. Je ne peux plus lire".

Sérife à sa corres : "Tu ne me poses jamais de question. Tu ne veux rien savoir ?".

LA MODIFICATION ET LE RESPECT DU CONTRAT

Bien souvent, la modification du contrat de départ est motivée par un problème de temps :

"Souvent, c'est l'occasion et l'urgence qui ont changé la règle établie. Mais, quand c'est pour un "plus", il n'y a jamais de problème. Le plus souvent, le contrat est modifié par la vie de la classe. A mesure que l'année avance, d'autres projets naissent et il manque du temps pour tout faire.

L'essentiel est que personne ne se sente lésé. Alors, il faut dire, expliciter les retards ou les oublis, rattraper les erreurs. Le conseil peut décider que le délai entre deux envois est modifié. Si un projet de voyage naît, on devra sans doute aller plus vite, raccourcir les délais. On peut aussi pour relancer l'activité, utiliser d'autres supports devant lesquels la classe retrouvera désir de faire plus vite (cassette audio ou vidéo, téléphone, minitel...)." (Frédéric LESPINASSE).

En ce qui concerne le respect du contrat :

"C'est tout notre combat. Faire en sorte que petit à petit, les enfants soient assez structurés pour dire eux-mêmes ce qu'il faut faire. Je crois que le jour où en "Quoi de neuf ?" j'entends dire qu'il faut penser aux corres, je suis gagnant. La classe prend le relais dans le projet correspondance". (Frédéric LESPINASSE).

Sur le respect de la qualité :

"Si le contrat n'est pas respecté, dans la limite de la qualité minimum, c'est à nous de demander des efforts à nos élèves, sinon, c'est au partenaire de protester, et de dénoncer le non-respect du contrat fixé". (Sylvie VOISIN).

Sur le respect des délais :

"Dans la classe, la correspondance est une priorité : on en prend connaissance tout de suite lorsqu'il s'agit de lettres individuelles. Et dès qu'on reçoit quelque chose, on se met à répondre". (Martine JANVIER).

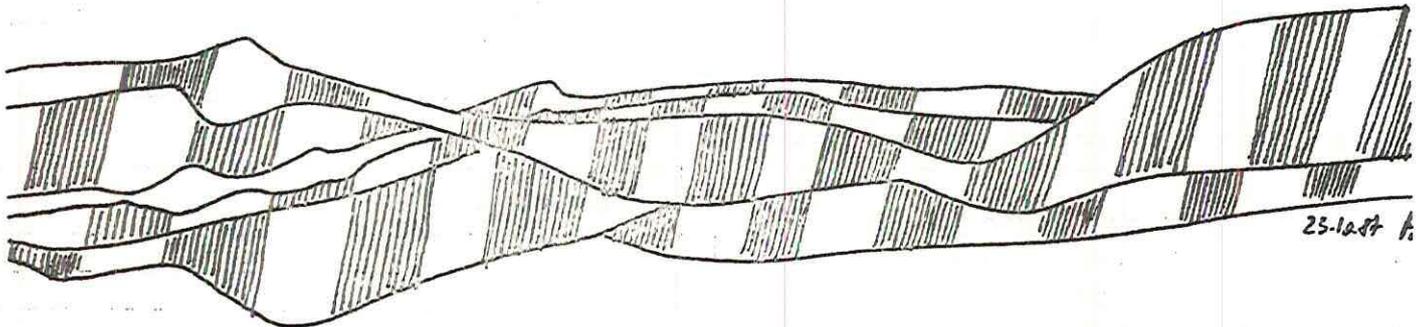
CONCLUSION

Il apparaît que le contrat est surtout un moyen de mieux gérer le temps.

"Le contrat, en correspondance, est très important pour moi : il nous apporte une régularité et une richesse dans nos échanges car on ne trouve pas toujours la ressource de consacrer suffisamment de temps à la correspondance en classe (nos journées sont trop courtes, c'est bien connu...) et dans ce cas, on risque le plus souvent l'échec". (Yves FRADIN).

Mais, d'un point de vue plus global :

"Le contrat responsabilise les personnes l'une par rapport à l'autre et par rapport au groupe (tant au niveau de l'adulte qu'au niveau des enfants). Il est le garant pratique et indispensable de la communication". (Sophie KUEHM).



25.12.87 h

CORRESPONDANCE SCOLAIRE

CHANTIER ÉCHANGES ET COMMUNICATION

NOM (M., Mme, Mlle) : _____

Prénom : _____

Adresse personnelle : _____

Tél. : _____

Adresse de l'école : _____

Tél. : _____

Directeur(trice) : OUI NON

Je m'abonne au bulletin « Echanges et communication »
(remplir la partie gauche de cet imprimé)

Je demande des correspondants
(remplir la partie droite)

— Dans tous les cas :
 joindre un chèque non daté au tarif en vigueur (voir imprimé A)
 libellé au nom de : I.C.E.M.-76.

— Si vous demandez des correspondants, ou si vous souhaitez
 échanger votre journal, joindre en plus deux enveloppes
 timbrées à votre adresse.

IMPORTANT :

1. — On peut demander simultanément plusieurs types de
 correspondance (exemple : correspondance naturelle
 + échanges de journaux scolaires).
 Dans ce cas, il faudra remplir 1 fiche B pour chaque
 type d'échanges demandé et envoyer chaque fiche B
 au responsable correspondant (voir imprimé A).

JAMAIS 2 FICHES AU MÊME RESPONSABLE !

2. — On ne paie qu'une fois.

Chèque envoyé à un autre responsable : OUI NON

Lequel ? _____

Fait à _____ le _____

Signature :

CETTE FICHE TIENT LIEU DE
 BULLETIN D'ABONNEMENT
 A NOTRE REVUE
 « ÉCHANGES ET COMMUNICATION »

B

IMPORTANT

Ecrire très lisiblement dans ce cadre :

NOM - Prénom - Adresse complète à laquelle devra être envoyé
 le bulletin « Echanges et communication ».

TYPE D'ÉCHANGE DEMANDÉ

1. — Correspondance classe à classe

De même niveau

De niveau différent

Lequel ? _____

Priorité aux techniques audiovisuelles

Pour un pays étranger :

Lequel ? _____

En français ?

Dans la langue du pays ?

En espéranto ?

2. — Correspondance naturelle

(circuits de 10 à 20 classes)

3. — Correspondance par télématique sur réseau

4. — Correspondance vidéo (circuits de 2 à 4 classes)

5. — Echanges de journaux scolaires

Dans équipe(s) de 6 (5 classes + la mienne)

TITRE de mon journal : _____

PÉRIODICITÉ : _____

Inscrit à la C.P.P./A.P. : OUI NON

Sous quel N° ? _____

Avec mention « Pédagogie Freinet » : OUI NON

**DANS TOUS LES CAS
 NE PAS OUBLIER DE PRÉCISER LE(S) NIVEAU(X)**

TYPE DE MA(MES) CLASSE(S)

Maternelle

NIVEAU(X) _____

Élémentaire

Enseignement
 spécialisé

AGE(S) _____

2^d degré

EFFECTIF(S) _____

L.E.P.

Précisions supplémentaires :

L'entrée à l'école est une rupture violente avec sa vie familiale, sa vie habituelle... Tout le monde le sait ! Nous, instits, aussi !
Mais, à notre niveau, nous n'en sommes plus les témoins, la coupure est faite. En perf., les enfants arrivent avec, déjà, un passé scolaire (l'école maternelle et souvent plusieurs années d'école primaire).
Oui, la coupure est faite, mais comment a-t'elle été vécue? Quel impact ce traumatisme peut-il avoir laissé dans la personnalité de l'enfant ? Nous ne le mesurons pas. Nous agissons sans en tenir compte.
Cete année, j'ai été témoin d'une telle rupture : difficile, sauvage... tellement qu'elle m'a émue et qu'elle m'a obligé à essayer d'y réfléchir un peu : c'est un morceau de l'histoire de Maïté.

S' IL-TE-PLAIT,

LAISSE-MOI T'APPRIVOISER...

Sophie KUEHM

Mardi 8 septembre 87

Nous sommes en classe depuis une heure, les enfants racontent ce qu'ils ont vécu en deux mois, loin de l'institution Ecole. Ils disent ce qu'ils ont ressenti le matin même :

- "Maîtressé, j'avais mal au ventre ce matin, j'avais un peu peur de revenir à l'école".
- "Moi aussi j'avais mal au ventre... mais, quand j'ai vu mes copines et qu'on a discuté avec toi, c'était fini".

Quand nous entendons pleurer, protester sous nos fenêtres. Raphaël se lève d'un bond et veut aller voir à la fenêtre. Moi, bien sûr, je proteste et Raphaël retourne à sa place, se tortille, tend l'oreille.. visiblement, ça ne va pas. Je m'inquiète : "Que se passe-t'il ?"

- "Mais, c'est ma petite soeur qui pleure dehors !".

Là, nous allons voir tous les deux. Dans la cour, Maïté (la petite soeur) résiste à la directrice qui veut l'entraîner dans sa classe. Maïté a tout juste 6 ans. Petite gitane, elle n'a jamais fréquenté l'école maternelle malgré mes sollicitations répétées et celles du psychologue auprès des parents (ses trois frères qui l'avaient précédée à l'école ne sont jamais allés en maternelle non plus et ont fait leur scolarité en classe de perfectionnement).

* le père : prêt à garder sa fille à la maison. L'école, de toute façon, n'est pas son affaire.

* la mère : inquiète, anxieuse. Maïté est son dernier enfant. "Pourquoi ne pourrait-elle pas rester chez nous ?" m'a-t'elle dit le premier jour.

Maïté est donc séparée de papa-maman pour la première fois de sa vie et depuis 8h30, elle crie et pleure. L'institut du cours préparatoire a fait appel à la directrice et... Maïté hurle sous nos fenêtres dans la cour de l'école. Dès qu'elle voit son frère, elle s'accroche à lui, mais continue à pleurer et à parler en gitan. Raphaël répond, essaie de la calmer, et moi, je propose qu'elle suive son frère dans ma classe.

Nous entrons. Les autres posent des questions. Maïté continue à pleurer. Elle se cache la figure derrière ses bras, mange ses deux mains et parle, parle, parle, toujours en gitan. Elle tremble de la tête aux pieds. Elle refuse que je la touche et se réfugie désespérément derrière son frère. Elle refuse de s'asseoir ailleurs que tout contre lui. Je laisse faire : elle passera le reste de la matinée serrée contre lui en se cachant la figure chaque fois que je la regarde et que je lui parle.

A 11h30, Maïté veut emporter son cartable. Je lui dis que la classe continue l'après-midi et qu'elle l'emportera avec elle après la classe, comme Raphaël. Elle part, accompagnée de sa maman très anxieuse. Maïté est fâchée après moi ! Dans la voiture de son père, je l'entends hurler de colère : son cartable est resté dans la classe. L'après-midi, Maïté ne viendra pas. On garde le cartable à l'école.

Jeudi 10 septembre

Maïté n'est pas là. Raphaël nous dit : "Elle a pris sa colère. On n'a pas pu la faire monter dans la voiture...". Maïté manipule la famille : elle demande de l'argent... et l'obtient toujours pour acheter des bonbons. "Elle pique des super-colères" quand on la contrarie et on cède toujours. "On fait ce qu'elle veut" (dixit Raphaël). Elle choisit souvent le lit dans lequel elle ira finir sa nuit : "Elle vient me réveiller, elle m'embête jusqu'à ce que je dise oui".

Notre directrice téléphone aux parents. Maïté arrive, traînée, tirée, poussée par sa maman effondrée. Je la fais entrer. Elle s'installe contre Raphaël, mais ne pleure pas longtemps. Elle écoute ce qui se dit au "Quoi de neuf ?", se cache la figure, mange ses mains. Au milieu de la matinée, je réussis à la convaincre qu'elle gêne un peu Raphaël dans ses mouvements et qu'il vaudrait mieux qu'elle aille s'asseoir à la table libre, juste derrière. Elle accepte avec réticence, refuse d'ouvrir son cartable, de jouer, de toucher un feutre, un livre, de regarder une image... TOUT ! Elle répète : "Je regarde mon frère !" (tiens, elle sait aussi parler français !). En gym, pourtant, elle court, saute, participe à tout sans trop d'appréhension. En atelier, elle accepte de peindre avec Raphaël (sous ses ordres, en fait). Quand je lui demanderai de nous montrer leur oeuvre, elle l'intitulera "des baraques", et en partant, elle demande si demain elle pourra recommencer.

Vendredi 11 septembre

Maïté vient... après un nouveau coup de téléphone de notre directrice. Le scénario se répète : elle ne veut plus peindre. Elle ne veut rien faire : "Je regarde mon frère !". Je l'invite à venir écouter l'histoire au coin-bibliothèque. Elle vient. Je la touche : son coeur bat la chamade. J'en suis impressionnée. Mais elle ne reste pas jusqu'à la fin de l'histoire. Elle retourne regarder Raphaël. Gym : elle veut bien ! Travaux manuels : elle veut bien ! mais seulement avec son frère ... et surtout rien d'autre, toujours en se protégeant la figure et en mangeant ses mains dès que je lui parle.

Samedi 12 septembre

Maïté et Raphaël ne viennent pas en classe.

Lundi 14 septembre

Evènement ! Maman a aché une ardoise Velléda. Maïté veut nous la montrer. Elle ouvre son sac pour la première fois. Elle dessine même (à ma demande) sur l'ardoise un bonhomme.

Je lui propose de faire aussi le bonhomme sur une feuille. Elle accepte : au feutre, elle refait le même dessin. Le contour de la feuille, un trait vertical, et trois points à gauche ! Elle a touché les feutres et le papier pour la première fois !

L'après-midi, elle demande à refaire de la peinture... avec Raphaël (qui aurait préféré autre chose, mais cède). Ils peignent des arbres, et Maïté mélange les couleurs, les noms des couleurs, et bavarde comme une pie.

Pourtant, en dehors de la gym, de la peinture et de l'utilisation de ce qu'elle a dans son sac, elle refuse toute activité que je lui propose : "Moi, sais pas". "Moi, veux pas". Je ne brusque pas.

Ce jour-là, Maïté ira participer à l'heure de la gym avec la classe de cours préparatoire... sans enthousiasme, mais quand même "c'était bien !".

Mardi 15 et jeudi matin 17 septembre

Ils sont malades, tous les deux et reviennent jeudi après-midi. Là, je suis éberluée : Maïté veut s'asseoir au "coin tranquille" (endroit isolé dans la classe : il y a deux tables, on ne voit personne et on est vu de personne).

Elle annonce que ce sera sa place. Elle s'est installée... Elle se l'est approprié et personne dans la classe n'a essayé d'y aller tant qu'elle s'y trouvait : c'était son domaine, respecté par les autres. Elle n'y a invité que Raphaël pour peindre (elle n'a pas voulu aller avec lui à l'atelier peinture). D'habitude les autres enfants vont au "coin tranquille" à deux ou trois quand ils le veulent pour ne pas être dérangés pour travailler ou discuter.

Maïté ira de nouveau une heure en gym avec la classe de CP et reste même un peu plus longtemps, pour voir. Elle revient contente.

Samedi 18 septembre

D'accord avec la maîtresse de CP, j'explique à Maïté que tous les enfants de six ans vont au CP et qu'ils apprennent à lire, à écrire et compter. En a-t-elle envie ? Non, mais elle s'est fait un copain et elle veut bien essayer.

Maïté est au CP, elle a tenté quelques replis vers la classe de perf., et son frère, mais ça n'a pas duré longtemps. Maintenant, elle n'est plus dans ma classe. D'après la psychologue de notre groupe scolaire, elle pourrait bien y revenir, mais il faut d'abord qu'elle ait eu la possibilité de suivre le CP (les tests passés ne donnent pourtant pas un pronostic très favorable pour que Maïté suive un CP). Alors, je me pose la question (je l'ai posée au psychologue et à l'institut de CP) : n'aurait-il pas été préférable pour Maïté d'être tout de suite en situation de réussite scolaire en perfectionnement, plutôt qu'en échec d'apprentissage au CP ? mais ça...?

Que dire, suite à ce vécu intense et traumatisant ?

Bien sûr, c'est une réaction extrême : le déchirement de cette gamine qui quitte son milieu familial socialement défavorisé, mais tellement présent affectivement. La famille vit très fermée sur elle-même et le clan gitant alentour et les enfants sont surprotégés.

Quand on voit Maïté après deux mois d'école... quand on entend la maîtresse de CP où elle vit actuellement, Maïté ne dérange pas... elle s'est coulée dans le moule. Mais, dans la classe, il y a 28 élèves. Pourtant, il a fallu l'apprivoiser la sauvageonne. Deux éléments positifs pour elle : d'abord son frère, à peine protecteur, patient, prêt à s'oublier pour sa petite soeur, et le rôle de la classe : l'acceptation de l'autre avec ses problèmes, l'écoute aussi bien lorsque l'on a quelque chose à communiquer que lorsqu'on manifeste son opposition ou sa souffrance, la tolérance, l'entraide et la disponibilité.

Et puis mon rôle aussi : je lui ai donné le temps de prendre contact avec l'école.

J'ai proposé (sans rien obtenir) mais j'ai permis une appropriation des lieux et d'une vie différente de ce qu'elle connaissait, le moyen de commencer à exister par elle-même, de prendre conscience d'elle-même, d'avoir une vie différente de celle de papa-maman.

REACTIONS DE Bruno SCHILLIGER

En fait, on sent que Maïté s'est intégrée à l'école à travers plusieurs accroches : la classe de perf. (qui accepte de la recevoir et de lui faire momentanément une place), son frère Raphaël, habitué déjà au système scolaire et qui a joué le rôle de pont entre la famille et l'école, et la peinture qui semble avoir joué également un rôle important.

Une impression : les réactions de Maïté ne semblent pas trop surprenantes vu l'angoisse de la mère. Est-ce vraiment Maïté qui souffre de la séparation d'avec la famille ??? Est-ce que la mère ne serait pas pour quelque chose dans cette difficulté de rompre le cordon ombilical ? ("maman très anxieuse, maman effondrée Maïté semble un peu manipuler sa famille. Quand on connaît un peu les moeurs et la culture gitane, on ne s'en étonne pas, dans la mesure où l'enfant est roi. On considère que tout lui est dû et à cette époque de sa vie, il n'est l'objet d'aucune réelle éducation. Ce n'est qu'arrivé à l'âge presque adulte (adolescence) que le père intervient pour éduquer.

En tout cas, une expérience de 4 mois en classe d'enfants du voyage m'a appris qu'il faut effectivement compter avec un absentéisme très fréquent, les parents n'ayant pas vraiment conscience de l'importance de l'école.

Un point que tu décris m'intéresse beaucoup : c'est celui consacré à ton "coin tranquille". Ça me fait un peu penser aux cabanes de notre secteur "Violence dans la salle de classe". Il est quand même intéressant de voir qu'elle en a fait SON LIEU, espace transitionnel qu'elle annonce comme le sien. Très intéressant et à creuser !

Importance aussi du copain qu'elle se fait en CP et qui lui fournit un point d'accroche là encore.

Réactions de Didier MUJICA

Beaucoup d'affectivité dans ton texte, on sent que tu t'es attachée à cette enfant (sais-tu que Maïté, en basque, veut dire : cher, aimé !), j'y reviendrai.. Tu dis que la réaction de cette gamine est la même que celle d'enfants rentrant à l'école maternelle, oui et pour elle, c'est la rentrée à l'école (allant de pair avec la sortie du milieu familial, du milieu habituel). Si cette coupure semble difficile à vivre pour les enfants dans les premiers jours, ce sont les premiers jours que nous voyons leurs réactions, nous ne savons pas ou pas assez quelles sont leurs réactions les jours et les années suivantes...

J'essaie de m'expliquer plus clairement : si les premiers jours de la scolarité sont souvent difficiles à supporter pour un enfant (première séparation de ses parents et surtout de sa mère, avec sûrement l'angoissante question du "reviendra-t-elle ?" et les enfants qui sont habitués à aller de temps en temps dans leur famille (grands-parents) ou en crèche, sont sûrement plus armés pour affronter cette séparation), nous oublions peut-être que les jours suivants sont aussi difficiles à supporter pour lui.

L'enfant est habitué à vivre, à être, à se comporter d'une certaine manière chez lui, dans son milieu familial, dans son milieu de vie, et soudain, il est confronté à une demande : on lui demande de rester assis sur une chaise, de parler à son tour, de rester calme, de ne pas crier. Si cette demande se rapproche de ce qu'il vivait habituellement, le passage à l'école de fait dans une relative facilité.

Les difficultés surgissent quand l'écart entre la demande de l'école et les habitudes des enfants sont trop importantes. Cette demande peut demander à l'enfant un effort violent. Il faut bien comprendre cela, essayer de faire l'analogie avec ce que nous vivons parfois en tant qu'adultes (ne refusons-nous pas dans

certaines réunions de lire un texte à haute voix, par exemple, car nous avons parfois la trouille de parler devant un public d'adultes et pourtant nous demandons parfois cette effort aux enfants, sans forcément penser à tout ce que cela implique pour eux comme effort).

Dans le cas de Maïté, je dirais que tu as adapté ta demande à ses possibilités. Tu lui as juste demandé d'être là. Etre là, c'est tout ! avec pour elle, la possibilité de pleurer, de ne rien faire, de ne rien dire. Mais, dès qu'elle n'était plus là, tu réagissais. La directrice téléphonait... Maïté revenait... et cela suffisait, elle était là !

Tu as été aidé par la présence de son frère dans ta classe, mais je pense que tu aurais agi de la même façon si il n'avait pas été là, cela aurait sûrement demandé un peu plus de temps. Tu dis que ton rôle a consisté à donner à donner DU TEMPS à Maïté pour prendre contact avec l'école, mais tu as aussi adapté ta demande à ses possibilités : tu lui as juste demandé d'être dans la classe, ce qui, pour elle, était beaucoup ; tu ne lui as pas demandé de parler, de faire, tu l'as aidé à réaliser ce que tu lui demandais en lui permettant d'être avec son frère, puis, au fur et à mesure, tu lui as proposé, et non imposé, autre chose : gym, peinture, en acceptant ses refus (imaginons ce qui aurait pu se passer dans une autre classe devant un enfant qui refuse de faire !).

Je ne sais pas si ce que tu dis sur l'attitude des parents est important dans ce cas. Combien de parents sont inquiets, anxieux, quand l'enfant quitte la maison pour l'école, pour le travail et même, parfois, pour aller vivre sa vie. Le seul point qui me semble important est qu'ils n'ont pas une attente très importante par rapport à l'école et qu'ils sont prêts à ne pas y envoyer leur fille !

La question de Sophie est : Perfectionnement ? ou cours préparatoire ? Difficile ! On répond : perfectionnement, car dans ce cas, on sait que l'enfant sera accepté avec ses problèmes, ses difficultés. On ne voudrait pas répondre perfectionnement tant on sait que la perf est un ghetto dont il est quasiment impossible de sortir... en fait, on voudrait répondre : réussite pour l'enfant, sans y mettre le mot "perfectionnement", mais la réalité nous impose d'autres réponses et chaque cas, chaque école, aura peut-être une réponse différente...

Des questions de Didier :

Comment cela se serait-il passé si Maïté s'était révélé être une enfant d'une violence inouïe, et qu'au lieu de se réfugier dans les bras de son frère, elle se soit mise à tout casser dans ta classe ?

Autrement dit, même dans nos classes, n'avons-nous pas des limites d'écoute, de tolérance, d'acceptation ?

Je crois que nous en avons (il faudrait que nous arrivions à les formuler !).

Nous ne sommes pas capables de supporter dans les cas extrêmes, certains enfants. Nos limites d'écoute sont pourtant plus fortes que certains de nos collègues, en clair, pourquoi acceptons-nous certains enfants comme Maïté, alors que d'autres collègues la refuseraient immédiatement ou chercheraient à s'en débarrasser le plus rapidement possible ? Pourquoi Sophie s'est-elle attachée à Maïté ?

Pourquoi acceptons-nous les comportements de certains enfants, alors que d'autres les refusent complètement ? Est-ce seulement un truc affectif ? Ou avons-nous des moyens de comprendre les problèmes des enfants et donc de les accepter ? Quels moyens ?

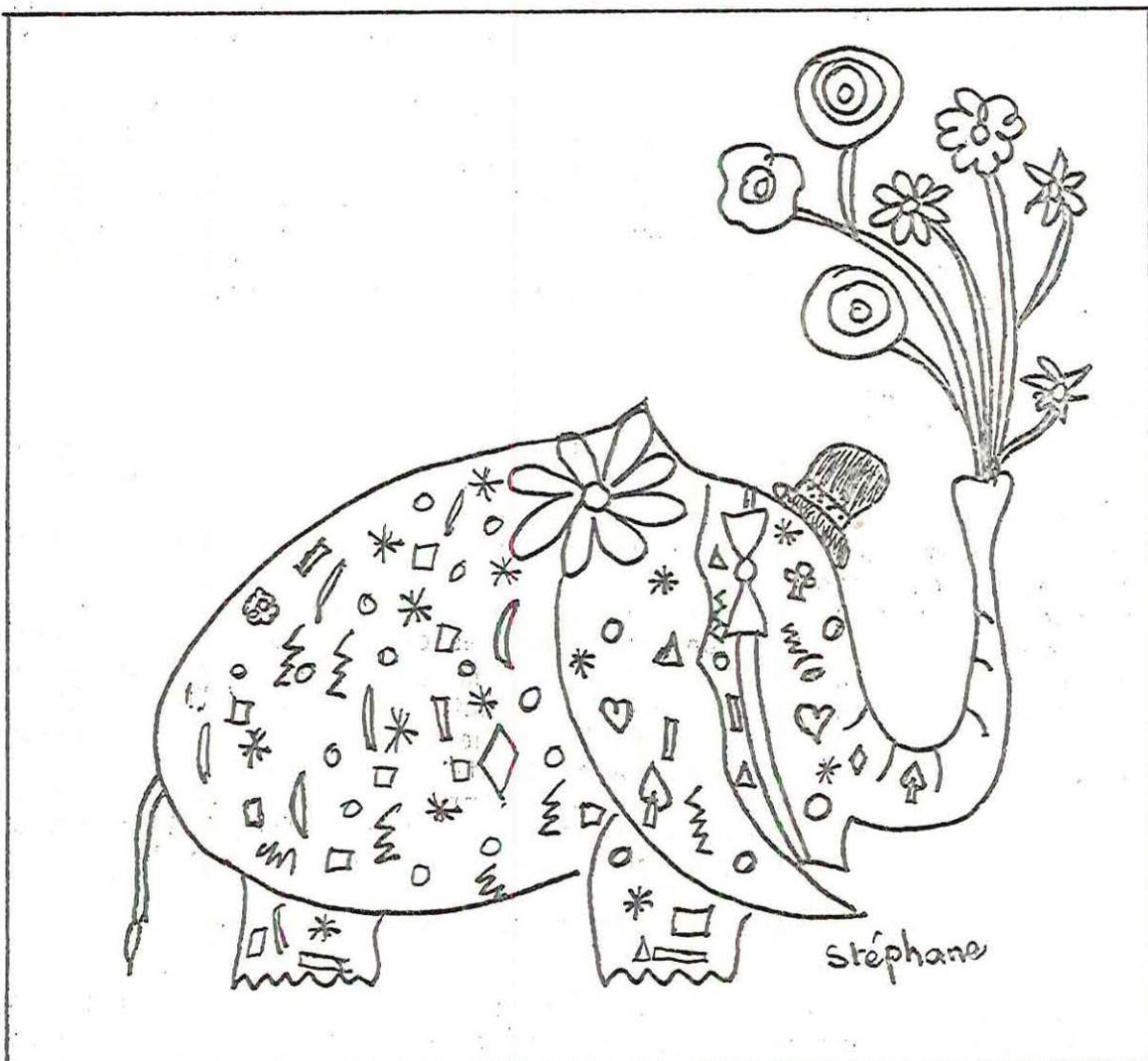
Pourquoi sommes-nous plus tolérants envers certains enfants que d'autres ? Pourquoi sommes-nous plus disponibles ?

Répondre à toutes ces questions nous permettrait, je crois, de mettre à jour ce qui se passe dans nos relations avec les enfants et donc de mieux aider les autres, de leur donner les moyens de comprendre les difficultés des enfants.

Réponse de Sophie KUEHM :

De toute façon, la réaction de Maïté était violente, mais pas agressive en face des choses et des personnes.
 Je me demande si la réaction première qu'on a, n'appelle pas celle de l'enfant: en la cherchant dans la cour, en lui parlant... même si elle ne m'a pas "entendue" à ce moment-là, je ne suis peut-être pas apparue comme la personne qui voulait la séparer d'elle-même et se son vécu ? Je me suis mise à sa hauteur (physiquement aussi : je lui ai parlé en m'abaissant devant elle et en la regardant dans les yeux). La détresse exprimée aussi par son regard était tellement évidente...
 Encore maintenant Maïté et moi communiquons par le regard pendant les récrés: c'est surprenant à vivre cet échange-là : profond, chaleureux et confiant. Elle me donne d'elle-même à ce moment-là : on n'a plus besoin de mots "passe-partout" nous deux ! C'est sûr !

En y réfléchissant, je crois au "truc affectif", mais sans en faire une accroche. Qui vit son métier sans y mettre de l'affectif ? Qui vit une quelconque relation sans affectif ? Pas moi en tout cas, dans les deux sens : acceptation ou rejet. Heureusement que le rejet et la non-envie ne m'est pas connue avec les enfants !



ANIMATION AUTOUR DU LIVRE

Roger MERCIER

L'ANIMATION AUTOUR DU LIVRE

La mise en place d'une bibliothèque d'école vise à créer un rapport nouveau des enfants avec le livre. Il ne suffira pas ensuite de les y mener régulièrement pour que tout marche tout seul. Tout le monde sait que ce sont les meilleurs lecteurs qui tireront profit, les premiers, de cette nouvelle abondance.

Or, le vrai public visé est l'ensemble des élèves. Parmi eux, beaucoup ont des difficultés avec l'écrit : lecteurs moyens qui ne dominent que des textes courts, enfants qui se détournent de la lecture parce qu'ils éprouvent un sentiment d'échec.

Une politique de la lecture implique que l'on entreprenne des opérations d'incitation pour faire de tous les élèves des usagers de la bibliothèque. C'est le but de l'animation. Voici des suggestions et des exemples.

1. La présentation des livres

La bibliothèque comporte des rayonnages où les livres sont rangés côte à côte et des présentoirs où ils sont exposés à plat. Les livres y seront changés régulièrement, afin de montrer les richesses de la bibliothèque. De nombreuses occasions permettent de le faire :

- arrivée de livres nouveaux ;
- exposition sur un thème : le cirque, Noël, les métiers, les animaux, la montagne, le château fort, etc...
- mise en valeur de livres d'un auteur ou d'un illustrateur ;
- présentation d'une collection, etc... Ces changements peuvent être programmés et confiés à des classes pour qui ce sera une occasion de recherches sur le livre.

2. La décoration du local

Les murs de la bibliothèque sont aussi un lieu d'animation. Leur décoration par des peintures, des dessins, des travaux de recherche contribuera à en faire un lieu où les enfants se sentiront bien.

3. La lecture par le maître

a) des albums :

Beaucoup de grands albums se prêtent à cet exercice. Le maître lit d'abord le texte, les enfants lisent l'image ensuite ou inversement. Exemple : il ne faut pas habiller les animaux (maternelle) ; Léo (CP) ; L'architecte et la bétonneuse (CE, CM).

b) des romans :

Un roman peut être lu par le maître, en séquences de 10 à 15 minutes. Chaque nouvelle séquence peut être commencée par un résumé des chapitres précédents.

ex. : Zozo la tornade (CP) ; Fantastique Maître Renard (CE) ; Le chat qui parlait malgré lui (CE) ; C'est le bouquet (CM).

c) des contes :

Les contes sont faits, par définition, pour être racontés. Il y aurait donc lieu que le maître lise le conte pour lui-même, puis se fasse "conteur".

* Les contes se prêtent à des exercices d'imagination sur les suites possibles, en particulier, sur l'épilogue, celui-ci comportant souvent une moralité.

Ex. : Histoires à la courte paille.

* Les contes traditionnels existent souvent en plusieurs versions que l'on peut comparer.

Ex. : A malin, malin et demi.

Le paysan et le diable.

La chèvre et le loup.

* La structure du conte peut être modifiée. Les enfants, entrant dans le jeu du conteur, y ajouteront des épisodes.

Ex. : La bonne grosse galette.

Le pont des menteurs.

4. L'étude et la reprise des technique d'illustration

enrichiront les possibilités d'expression dans ce domaine et donneront une autre porte d'entrée dans

le livre :

- * découpage de papiers colorés
C'est à moi
Faisons des lapins
Cornélius
Pierre qui pousse
- * Bruines
Noémie la nuit
- * Etude d'une palette
Une pluie d'étoiles
- * Etude des couleurs
Petit bleu et petit jaune
- * Photos
Sim le petit âne
Je joue à photographe
- * Masques
La souris à la queue verte
Masques et mascarades
- * Caricatures
Les sorcières
Aux fous les pompiers
La divine sieste de papa
- * Dessins d'enfants
Bestiaire émerveillé
Paris
Le bébé.

5. L'étude et la réalisation d'une B.D.

Il est évident que les enfants aiment la bande dessinée. Une analyse de ses techniques: divers plans employés, découpage des scénarios, mouvements et bruits, etc... en fera des "initiés" (dans la biblio-graphie de ce dossier, plusieurs ouvrages pour les maîtres permettent à ceux qui n'ont aucune formation de pénétrer dans le monde de la BD).

Dans un second temps, ils pourront accéder à des réalisations personnelles et collectives.

6. L'emploi de livres "prétextes" introduira des débats dans la classe ou des dialogues avec les enfants :

- sur la sexualité : La vérité sur la naissance des bébés ; Mon premier livre sur le corps humain ; Neuf mois pour naître ; Bébé ; De fille en femme ; Adèle mystère, Clément secret ; Sur le petit frère ou la petite soeur ; Quand le nouveau né arrive, moi, je m'en vais ; Je reviendrai dimanche ; On ne m'a pas demandé si je voulais une petite soeur.
- Sur l'amour, le mariage : La belle amour ; Histoire d'amour ; Le divorce ; Les coeurs séparés ; Mes parents se séparent ; Je te déteste.
- Le racisme : Au pays des cheveux frisés, une sans frisette est née ; Saïd et Sophie ; 4 milliards de visages ; Zemara, la serpentine ; Les deux moitiés de l'amitié.

- Sur le pipi au lit : Je fais pipi au lit ; Je pisse au lit.
- Sur les rapports enfants/parents : Pas de baisers pour maman (CP, CE) ; Anthracite tant pis pour ma vilaine maman (CP) ; L'enfant de la maison bulle (CE, CM) ; Un papa pas possible (CE).
- Sur les grands-parents : Pépé, loup de mer ; On demande grand-père gentil et connaissant des trucs ; Une vieille histoire ; Grand-père et grand-mère ; Moi, ma grand-mère.
- Sur la famille nombreuse : Bénédicte déménage ; Guillaume le dernier.
- Sur la camaraderie, les disputes à l'école : Fier de l'aile ; Maxime ; Poulou et Sébastien.
- Sur les difficultés scolaires : Léo ; Les belles lisses poires du prince de Motordu.
- Sur la mort : Nanie d'en haut, Nanie d'en bas ; Deux grands amis ; Le castor qui ne voulait pas mourir.
- Sur la guerre : Je m'en vais à la guerre, je reviens pour le goûter.
- Je ne me plais pas : La grosse patate ; Chouette, j'ai des poux.
- J'aime avoir peur : Bizardos ; Il y a un cauchemar dans le placard ; Max et les maximonstres ; Jérémie peur de rien ; Histoires horribles et pas si méchantes.
- Sur les rapports hommes/femmes : Après le déluge ; Rose bonbonne.
- Sur les problèmes de la vie moderne : L'architecte et la bétonneuse ; C'est le bouquet ; Aux fous les pompiers.

7. Les visites d'exposition

Périodiquement, les bibliothèques municipales, les musées, les maisons de la culture, etc... organisent des expositions sur des auteurs de littérature enfantine : Hergé, Tomi Ungerer ; ou sur des thèmes : les bébés, les loups, la gourmandise... ce sont là des occasions d'élargir les horizons de la bibliothèque et d'approfondir un travail grâce à la profusion de renseignements et de documents fournis par de telles visites.

8. Les salons du livre

Ils se multiplient. Ce sont des lieux privilégiés, tant par l'abondance des livres présentés, que par la présence d'écrivains, d'illustrateurs, de réalisateurs de B.D. qui se tiennent à la disposition du public et que les enfants pourront facilement rencontrer.

9. La rencontre d'un écrivain

C'est une chance exceptionnelle. Cependant,

un petit nombre de classes a la possibilité de la réaliser. C'est une opération qui doit être préparée longuement et soigneusement.

Il est conseillé de prendre connaissance de la plus grande partie possible de son oeuvre. Tous les ouvrages qu'il a écrits pour les enfants doivent être rassemblés, si possible, en plusieurs exemplaires. Le maître se doit de les lire tous et de consulter les analyses et critiques qui en ont été faites. La lecture des livres sera programmée dans la classe de telle façon que le maximum d'enfants lise le maximum de livres. Ceci sera accompagné de discussions :

- quels sont les livres qui plaisent le plus et le moins ?
- d'après ces livres, quel portrait se fait-on de l'auteur ?
- quelles questions aimerait-on lui poser ?
- quelles remarques pourrait-on lui faire sur ses livres .

Il est souhaitables que les enfants arrivent à la rencontre avec des objectifs précis, mais aussi que le dialogue n'en reste pas aux questions préparées à l'avance. C'est dans la spontanéité de l'échange que se diront, de part et d'autre, des choses intéressantes.

10. La venue d'un conteur

Elle aussi devra s'inscrire dans tout un travail sur le conte. Les contes entendus pourront être comparés aux contes lus. Les structures, une fois démontées, seront réutilisées dans des exercices de création. Ainsi, la rencontre peut être suivie d'une production renouvelée chez les enfants.

Il ne faut pas confondre animation et activisme. Les actions faites autour du livre visent, avant tout, à faire des enfants, de tous les enfants, des lecteurs. Il n'est pas nécessaire que le nombre d'animations soit très important, il faut avant tout qu'il soit efficace.

REFERENCES DES LIVRES CITES

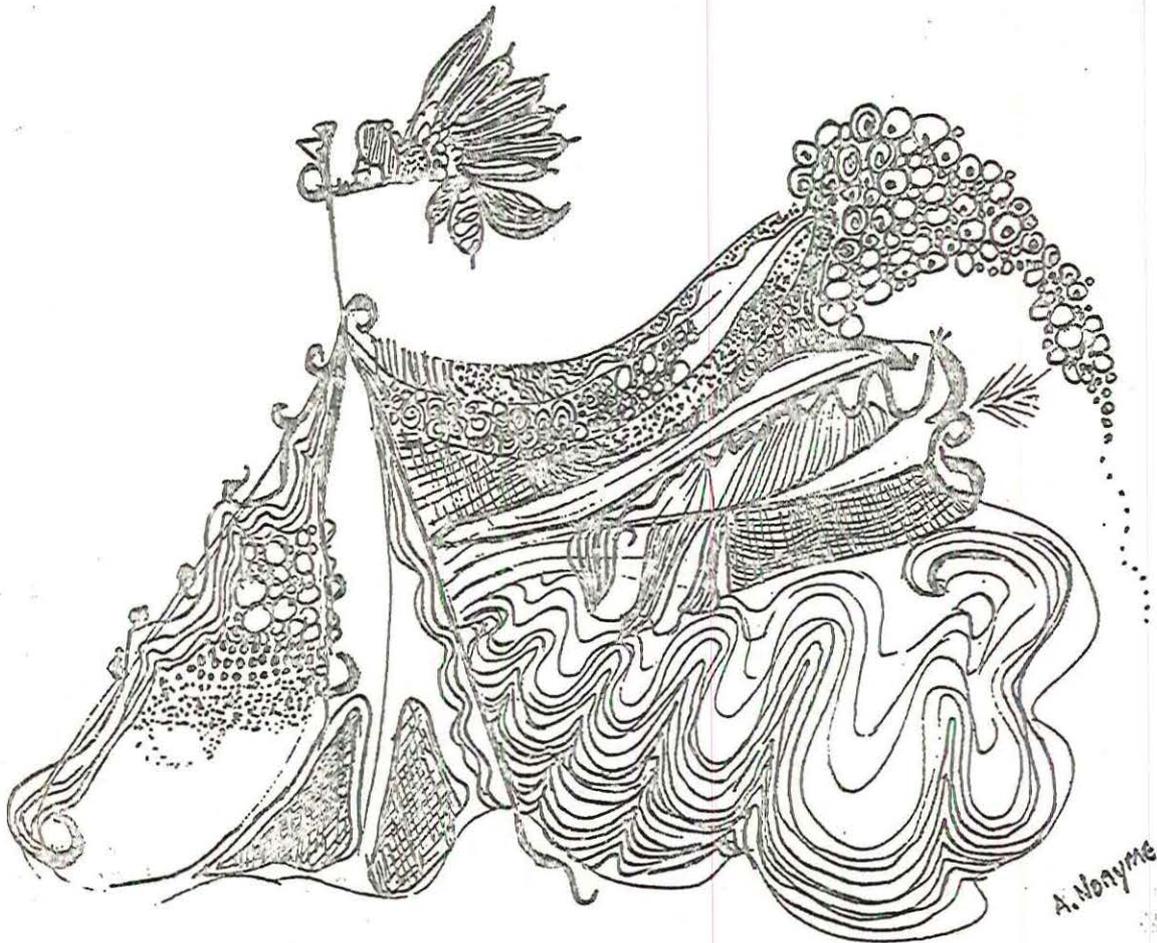
- "Adèle mystère, Clément secret", MAZALTO, (Saint-Jean)
- "A malin, malin et demi", GRIMM, (Gallimard)
- "Après le déluge", TURIN, (Des femmes)
- "Attention à la peinture", HUGUET HAUPT, (La farandole)
- "Au pays des cheveux frisés, une sans frisure est née", (la Farandole)
- "Aux fous les pompiers", PEF, (la farandole)
- "Bébé", MANUSHKIN, (l'école des loisirs)
- "Bénédictine déménagement", DEMAREST, (Gallimard)
- "Bestiaire émerveillé" ISALINE, ANNE-ALLIENOR, LAETITIA, (La noria)
- "Bin, le petit âne", LAMORISSE, (l'école des loisirs)
- "C'est le bouquet" ROY (Folio Cadet)
- "Chouette, j'ai des poux", KERLOC'H, (la farandole)
- "De fille en femme", CHAPOUTON (Alinéa)
- "Deux grands amis", ALIKI, (Flammarion)
- "Faisons des lapins", LEONI (l'école des loisirs)
- "Fantastique Maître Renard", DAHL, (Gallimard)
- "Fier de l'aile", HEINE, (Gallimard)
- "Grand-père et grand-mère", OXENBURY (Albin Michel)
- "Guillaume le dernier" (les belles histoires, n° 116)
- "Histoires d'amour", GOROI, (l'école des loisirs)
- "Histoires horribles et pas si méchantes", POSLANIEC (Flammarion)
- "Il ne faut pas habiller les animaux", BARRETT (L'école des loisirs)
- "Il y a un cauchemar dans mon placard", MAYER (Gallimard)
- "Je fais pipi au lit", BTJ 209 (PEMF)
- "Je joue à photographe" LORIM (GP Rouger et or)
- "je m'en vais à la guerre, je reviens pour le goûter" (Albin Michel)
- "Je pisso au lit" ROSEN (Pierrot)
- "je voudrais un petit frère", BECKER (Centurion)
- "La belle amour" Ecole Freinet (Seuil)

"Jérémie peur de rien" CHAPOUTON (Nord-sud)
 "Je reviendrai dimanche" PONCELET (Albin Michel)
 "Je te déteste" FRANCK (Pierrot)
 "la belle lisse poire du prince de Motordu" PEF (Gallimard)
 "La bonne grosse galette, 40 petits contes" RETTICH, (Centurion)
 "La chèvre et le loup, 10 contes de loup" BLADE (Nathan)
 "la couleur", LAPOINTE, (Gallimard)
 "La divine sieste de papa" , WOLINSKI (la farandole)
 "La grosse patate", MORGENSTERN, (l'école des loisirs)
 "L'architecte et la bétonneuse", LOUP (l'école des loisirs)
 "La souris à la queue verte" LEONI (l'école des loisirs)
 "La vérité sur la naissance des bébés" BTJ 127 (PEMF)
 "Le ballon rouge" LAMORISSE, (l'école des loisirs)
 "Le bébé" Ecole Freinet (Centurion)
 "Le bébé de Julien" CHAPOUTON (Centurion)
 "Le chat qui parlait malgré lui" ROY (Gallimard)
 "Le livre des couleurs" ROSENSTIELH (Larousse)
 "L'enfant de la maison bulle" SCHNEEGANS (Cerf)
 "Léo", KRAUSS (l'école des loisirs)
 "le paysan et le diable, 40 petits contes" RETTICH (Centurion)
 "Le pont des menteurs, 40 petits contes" RETTICH (Centurion)
 "Les coeurs séparés", Ecole Freinet (Seuil)
 "Les deux moitiés de l'amitié" MORGENSTERN (Amitié G T Rageot)
 "Les sorcières" HAWKINS (Albin Michel)
 "Masques et mascarades" LAFERRERE (Casterman)
 "Max et les maximonstres" SENDAC (l'école des loisirs)
 "Maxime" PADOAN, (Milan)
 "Mes parents se séparent" ROSEN (Pierrot)
 "Moi, ma grand-mère" PEF, (la farandole)
 "Mon premier livre sur le corps humain" MARCHAL (Epigones)
 "Nani d'en haut, Nani d'en bas" DE PAOLA (Centurion)
 "Neuf mois pour naître" DOLTO, (Hatier)
 "Noémie la nuit" (des femmes)
 "On demande grand-père gentil et connaissant des trucs" COULONGES (la farandole)
 "On ne m'a jamais demandé si je voulais ma petite soeur" ALEXANDER (Duculot)
 "Pas de baiser pour maman" UNGERER (l'école des loisirs)
 "Paris" GUILBAUD (La noria)
 "Pépé loup de mer" LACRE (Casterman)
 "Petit bleu et petit jaune" LEONI (l'école des loisirs)
 "Pierre qui mousse" THILON (Delarge)
 "Poupou et Sébastien" Les belles histoires n° 125
 "Quatre milliards de visages" SPIER (l'école des loisirs)
 "Quand le nouveau bébé arrive, moi je m'en vais" ALEXANDER (Duculot)
 "Rose bombonne" TURIN (des femmes)
 "Saïd et Sophie" HIERCHBERG (Centurion)
 "Une pluie d'étoiles" GRIMM (Centurion)
 "Une vieille histoire" MORGENSTERN (la farandole)
 "Un papa pas possible" LOUKI (Bordas)
 "Zemarra, la serpentine" BRIET (Messidor)
 "Zozo la tornade" LINDGREN (Hachette)

BIBLIOGRAPHIE SUR LES B.C.D.

- Créer et animer une BCD, pourquoi, comment ? n° 6 PEMF
- La recherche documentaire, pourquoi, comment ? n° 7 PEMF
- Mini-guide d'implantation d'une BCD - CRDP Grenoble 1983
- L'implantation des BDC à l'école élémentaire - CDDP Auxerre 1984
- Lire à l'école - Les BDC n° 1, 2, ... CRDP Poitiers 1985
- Etude sur l'utilisation de la littérature pour la jeunesse en milieu scolaire - CDDP des Deux-Sèvres 1986
- Littérature de jeunesse : guide pour les DCI et autres lieux de lecture CIEP Sèvres
- Connaissez-vous la littérature pour la jeunesse ? CRDP de Rennes 1982
- Sélection de livres jeunesse - CRILJ 89 - CDDP Marne 83
- Des livres avant de savoir lire, 0 à 3 ans - CRILJ Val de Marne 85
- Loisirs jeunes, 36 rue de Ponthieu 75008 Paris (sélection de livres, disques, jouets)
- La joie par les livres - Rue de Champagne, Cité de la Plaine, 92140 CLAMART publie la "Revue des livres pour enfants"
- Livres Service Jeunesse" 49 av. Daumesnil, 94160 Saint-Mandé (Sélection de livres)

Adrien PITTION-ROSSILLON



NOTES DE LECTURE

Pratique des entretiens familiaux. Maurice BERGER

Les enfants de Jocaste. Christiane OLIVIER

"PRATIQUE DES ENTRETIENS FAMILIAUX" - Maurice BERGER - PUF 1987.

Comment comprendre les comportements familiaux qui sont montrés ou décrits au thérapeute lorsqu'il reçoit une famille en entretien ?

Deux possibilités de lecture selon la problématique en jeu dans la famille.

Pour une problématique prénévrotique : déchiffrer la logique paradoxale des inter actions, reconstruire l'histoire de la famille, faire face aux mouvements d'envie et de destructivité, réduire le clivage et différencier la symbiose.

Pour une problématique névrotique : les difficultés à différencier les générations et les sexes, gênent le processus de la demande, entraînent l'expérience négative de la gratitude, le problème du refus, le brouillage exigence/demande et perturbent le statut de l'enfant.

En zone prénévrotique il y a troubles d'identité de soi (psychose) ou troubles de continuité de soi (moi/non moi, déficit narcissique).

L'acte évite une pensée en le mettant en scène : faire ce que l'on ne doit pas penser.

En zone névrotique il y a troubles dans les fantasmes oedipiens et sexuels (les sexes et les générations ne sont pas différenciés) d'où le désir et crainte de l'assouvissement de la pensée qui elle a pour but d'éviter l'acte.

C'est un livre écrit par un psychanalyste responsable d'un service de psychopathologie de l'enfant pour des thérapeutes d'enfants ayant une réflexion psychanalytique ainsi que quelques concepts systémiques et d'aménagement du cadre.

Au début de son livre il pose 4 règles préalables de la part du thérapeute :

- reconnaître sa haine
- faire un effort d'hygiène psychique
- reconnaître ce que la famille a fait de bien
- être prêt à faire souffrir la famille.

La théorie est étayée d'exemples clairement présentés.

Moi, institutrice spécialisée en classe thérapeutique, je reçois les familles tous les 2 mois étant à mi chemin entre le soin et l'enseignement, je me trouve également soumise à certains préalables.

Ce livre qui les énonce pour les thérapeutes me permet de les transposer dans ma pratique d'enseignante spécialisée. Il me permet également de mieux comprendre le travail des soignants car je n'ai pas de contact avec ceux de mes élèves, leur déontologie personnelle ne le permettant pas. Alors pour une fois qu'un soignant parle de sa pratique et de ses recherches autant en profiter. Il n'est plus besoin de démontrer l'impact des histoires familiales sur la scolarisation des enfants. Chaque famille a son histoire et l'enfant arrive à l'école avec tout ça. Quand certaines histoires sont trop compliquées peut-on encore parler d'échec scolaire, ne devrait-on pas parler d'échec de vie privée de l'élève ?

"LES ENFANTS DE JOCASTE" - Christiane OLIVIER - Denoël / Gontier - 1980.

Christiane Olivier, psychanalyste, souligne dans ce livre le fait qu'à la suite de Freud la psy quelque chose est d'abord une affaire masculine : beaucoup de psy-femmes ayant emboîté le pas des psy-hommes et ceux-ci les chaussons de papa Sigmund.

- *"Si la science analytique n'a pas davantage évolué et n'a fait que se répéter c'est parce que s'est vécue dans le champ psychanalytique la structure oedipienne de type patriarcal que fait dire à l'homme : "je ne tuerai pas mon père" et à la femme : "je ne déplairai pas à l'homme"."*

L'intérêt de ce livre réside dans le fait que C.Olivier analyse les caractéristiques des personnalités masculines et féminines à travers l'évolution psychologique du petit garçon et de la petite fille d'un point de vue féminin sinon féministe.

Avec sa théorie oedipienne, papa Sigmund aurait érigé sa sexualité en sexualité universelle et sa vérité en science d'apparence objective... Et il se serait pas mal gourré du moins en ce qui concerne les petites filles : "Le désir de pénis attribué à la gente féminine ne serait-il pas qu'une projection du désir masculin de seins et d'utérus ?"

Le problème central se rapporte aux rôles de l'homme et de la femme au sein de la famille puis de la société et plus précisément au fait que les soins et l'éducation des enfants soient réservés à la mère. Celle-ci reste la référence première et marque de son empreinte monosexuée deux êtres (garçons et filles) de sexes différents.

Si l'évolution du petit garçon suit le schéma oedipien décrit par Freud, il n'en va pas de même pour la fille "victime" le plus souvent de l'absence éducative du père.

- C.Olivier nous apprend que la jalousie de la fille par rapport à sa mère ne prend pas naissance dans le rapport au corps de l'homme mais dans la comparaison écrasante avec celui de la femme-mère.

- Elle étudie précisément et nous rapporte avec clarté des faits qui témoignent de la différence des rapports psychologiques mère-fille/mère-fils au coeur de notre société patriarcale : "L'oedipe tel qu'il se déroule dans la société actuelle fait de la femme l'unique cible du vieux ressentiment constitué à l'encontre de la mère ... Les principaux résultats de la famille actuelle sont la misogynie de l'homme et la culpabilité de la femme."

LES ENFANTS DE JOCASTE n'est cependant pas un livre défaitiste, C.Olivier s'adresse d'abord aux femmes pour les alerter sur leur rôle éducatif : "Aucune femme ne devrait ignorer les pièges de l'inconscient maternel. Aucune femme ne devrait accepter d'élever seule son fils. Aucune femme ne devrait rester neutre devant la féminisation de l'enseignement du tout petit."

Après avoir noté l'évolution qui se fait jour au sein des couples du fait du désir d'émancipation de la femme par le travail entre autres et des déstabilisations qu'elle entraîne, C.Olivier pose une question essentielle :

"Plutôt que d'analyser un par un les rescapés de l'oedipe, on se prend à se demander si cet oedipe ne pourrait pas être aménagé autrement afin de ne pas déboucher uniquement sur la guerre des sexes et des mots."

Dans la même ligne d'idée et pour contrer une opinion qui reprend du poil de la bête, elle oppose une argumentation fournie au retour de la femme au foyer :

"Je suppose que la seule chance de la femme n'est pas la maternité, et que la femme devrait être libre de choisir une autre chance mais cela nécessiterait évidemment que son enfant puisse être pris en charge soit par l'époux soit par des structures extérieures à la famille ..."

Saper les bases de la société patriarcale : Vaste programme !

Michel ALBERT.

Entraide Pratique

Adressez vos envois, demandes à : *Frédéric LESPINASSE*
12 Lot Montfrinus
30490 MONTFRIN

bonnes adresses

Pour de la documentation en éveil, pour la recherche d'un lieu pour une classe de découverte, pour tout renseignement touristique, ou pour avoir de beaux posters, voici pour vos carnets la liste des adresses des Maisons de Province à Paris :

- ACCUEIL DE FRANCE	127 Av. des Champs Elysées	75008 PARIS
- MAISON ALPES DAUPHINE	2 pl. du théâtre Français	75001 PARIS
- MAISON D'AUVERGNE	53 Av. F.Roosevelt	75008 PARIS
- MAISON DE LA BRETAGNE	17 rue de l'Arrivée	75015 PARIS
- MAISON DE LA CORSE	17 rue Joubert	75009 PARIS
- MAISON DE LA DROME	14 Bd. Haussmann	75009 PARIS
- MAISON DE LA LOZERE	4 rue d'Hautefeuille	75006 PARIS
- MAISON DE LA SAVOIE	16 Bd. Haussmann	75009 PARIS
- MAISON DE L'ALSACE	39 Av. des Champs Elysées	75008 PARIS
- MAISON DE L'ILE DE LA REUNION	10 rue du Colisée	75008 PARIS

(suite et fin de la liste dans Chantiers 2)

Merci à Monique MERIC (33) de cet envoi tiré de la revue de l'Institut Charentais de l'Ecole Moderne.

oubli Nous avons omis de signaler dans Chantiers 10 de Juin 88 que les idées de la rubrique Gros Sous étaient de la classe de perf. de Josianne PAILLET d'Aramon (30).

marmothèque

Savez-vous qu'une grande station de radio a une émission autour des livres pour enfants?

Cela mérite qu'on fasse un bout de chemin avec Denis CHEISSOUX et

Patrice WOLF les animateurs de : "L'as-tu lu mon petit loup" sur France Inter chaque samedi vers 8h 45.

Avec tendresse et humour les animateurs parlent de leurs coups de coeur ou interviennent qualité de l'histoire, choix des illustrations, format du livre ... etc.

A écouter et à faire écouter en classe.

On peut se procurer la liste des titres choisis depuis Octobre 87 auprès de : FRANCE INTER (L'as-tu lu mon petit loup)

116 Av. du Président Kennedy
75016 PARIS

« DÉMARRAGE PAR L'ENTRAIDE »

Au sein de la Commission Nationale Enseignement Spécialisé de l'I.C.E.M., le "DÉMARRAGE PAR L'ENTRAIDE" est une structure d'échanges coopératifs entre praticiens de l'Ecole Moderne. Elle accueille ceux qui ont besoin d'aide pour démarrer leur classe ou une technique. Le questionnaire ci-après nous permet de vous mettre en contact avec d'autres lecteurs de la revue. Les échanges peuvent se faire de manière directe et rapide avec eux, ou s'élargir à un groupe de personnes ayant les mêmes demandes. Ces groupes pourront se structurer en circuits d'échanges et publier des informations, des compte-rendus de leur travail ou des appels dans la revue.

QUESTIONNAIRE

Choisissez DEUX domaines prioritaires pour vous.

Inscrivez "1" et "2".

Pour préciser s'il s'agit d'une demande d'aide urgente (réponse rapide d'une personne-ressource) ou d'un travail d'approfondissement dans un circuit d'échanges,

Inscrivez "Urgent" ou "Circuit" à côté de vos numéros 1 et 2.

Joignez une enveloppe timbrée à votre adresse et retournez le questionnaire à :

Corinne Pittion-Rossillon. 3 Villa Violet. 75015 . PARIS

THEMES	Etablissement ou niveau de classe	Je peux aider	J'ai besoin d'aide
Lecture			
Français			
Texte libre			
Correspondance			
Journal scolaire			
Calcul			
Géométrie			
Travail individualisé			
Evaluation			
Histoire			
Géographie			
Sciences physiques, naturelles			
Organisation matérielle			
Intégration			
Conseil			
GAPP : RPP			
RPM			
Psychologue			
Sport			
Expression corporelle			
Musique			
Arts plastiques			
Audio-visuel			
Informatique			
Télématique			
Imprimerie			
Violence			
Enfants de migrants			
Autres: ...			
...			
...			

Nom :

Classe :

Prénom :

Type d'établissement :

Adresse :

Adresse de travail :

Tél. :

Tél. :

MERCI DE VOTRE PARTICIPATIONCorinne Pittion-Rossillon

COMMISSION ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ

Présentation

C'est une association type loi 1901 déclarée en A.E.M.T.E.S. : Association Ecole Moderne des Travailleurs de l'Enseignement Spécialisé. Elle est affiliée à l'ICEM, l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne - Pédagogie Freinet.

Ses ressources financières proviennent des abonnements à la revue "Chantiers", de la vente des dossiers, et, pour une part beaucoup plus faible, de dons et de subventions.

Elle est composée de bénévoles, enseignants de tous niveaux. Elle emploie une personne à mi-temps pour le tirage de la revue.

PRATIQUES, RECHERCHES, STRATEGIES, FORMATIONS pour la REUSSITE

Ce thème de travail proposé l'an passé a permis la constitution d'un document d'une soixantaine de pages envoyé à toutes les personnes y ayant contribué.

Il a fait l'objet d'une journée de travail pédagogique aux Journées d'Etudes de l'ICEM en avril 88 à Albertville.

Il constituait l'intitulé du stage de formation organisé par la commission ES en août 88 dans la Sarthe.

Les structures de travail

Le démarrage par l'entraide : se reporter à la page présentant cette structure.(p41)

Les circuits de recherche : Sur un thème (travail en GAPP, observation d'enfants en difficultés de lecture,...) et sous la houlette d'un animateur, plusieurs personnes peuvent s'engager à échanger pendant l'année. Les échanges se font par écrit suivant un rythme convenu, par multilettes (une même lettre envoyée à toutes les autres personnes du circuit) ou par cahiers de roulement (un cahier qui tourne chez les différents participants suivant un rythme et un "trajet" définis, sur lequel chacun note ses réflexions et annote celles des autres.

Les rencontres : pour l'année 88-89, plusieurs sont prévues :

-les Journées d'Etudes de l'ICEM à Bordeaux : journées internes au mouvement, journées de réflexions sur nos actions, nos objectifs, mais aussi journées de réflexion pédagogique, de présentation de nos travaux.Elles auront lieu aux vacances de Pâques, pendant la semaine commune aux différentes zones.

-le Congrès de l'ICEM qui a lieu tous les deux ans. Vitrine de tous les travaux du mouvement, présentation de pratiques, de nouveaux outils et moment intense de travail pédagogique pour la commission ES. Le congrès aura lieu à Strasbourg en août 89.

-les Journées d'été de la commission : moment de travail interne à la commission ES sur le bilan de l'année et les perspectives pour les années suivantes.

Les stages de formation : ils ont lieu tous les deux ans en alternance avec le Congrès, pendant les vacances d'été.

Un outil de communication : Contact

Les travailleurs de la commission ES échangent durant l'année par courrier, par téléphone, par télématique et aussi par un bulletin interne de liaison et d'animation : "Contact".

Un outil de diffusion : Chantiers

Un comité de rédaction, composé de quatre personnes de la région parisienne et chargé de la politique d'édition de la revue, sollicite les auteurs, reçoit les articles, les envoie en circuit de relecture, aide s'il le faut à la réécriture, puis les frappe et les maquette. Il travaille en liaison avec l'employée chargée du tirage et de l'expédition qui se font dans la Drôme.

Vous savez maintenant presque tout sur le fonctionnement de la commission ES... alors n'hésitez plus...

Demandez moi des informations, des renseignements supplémentaires, écrivez moi :

Didier MUJICA . 18 rue Ferrée. Asnières. 18000 . Bourges .

INFOS

icem
pemf

1 APPELS - ANNONCES

* APPEL DU RESPONSABLE DE LA REVUE "CREATION"

"J'appelle tous ceux qui travaillent avec les encres ou avec l'aquarelle, les mélanges, les transparences, une fiche technique serait peut-être souhaitable.

Il faudrait aussi toute une série de travaux concernant l'UNIVERS, l'ESPACE, la LUNE, les ETOILES ... Comment fonctionne leur imaginaire dans ce domaine ? J'ai déjà une expo provenant de l'extérieur sur ce thème.

Puis j'ai en réserve 2 dossiers sur la terre glaise. Il faut que tous ceux qui utilisent ce matériau apportent leur contribution. Un numéro sur la photo, faire des photos, utiliser des photos, travailler à partir de photo a toujours été projeté et jamais réalisé faute de contributions suffisantes.

Enfin, on prévoit quelque chose sur la typographie ...".

Anto ALQUIER
32440 RISCLE

* VERS UN LIVRE SUR LA LECTURE

On parle beaucoup de lecture partout. Quelle est la position de l'ICEM face à tout cela ?

En liaison avec le secteur "lecture" et encouragée par le Comité Directeur, je me propose de collecter de multiples moments de pratiques de lecture. J'ai essayé de faire un plan général de ce que pourrait être un ouvrage traitant du sujet et positionnant l'ICEM.

Nous avons une spécificité de par nos démarches d'apprentissages, le respect des individus, et l'utilisation d'outils individualisant et socialisants. A nous de le prouver.

Après collecte de documents nous pouvons communiquer par multilet-

45
tres. Nous nous rencontrerons sans doute aux JE ou au Congrès pour faire le point. Il serait intéressant que ceux qui ont envie de suivre l'évolution du travail s'engagent soit à fournir des documents (préciser de quelle nature), soit à participer à la rédaction de l'ouvrage, soit à faire partie du Comité de lecture, merci et à vous lire.

Anne VALIN
L'Ijardière
85190 AIZENAY

* MORTE L'IMPRIMERIE ?

Sûrement pas ! Novembre 1986 : le matériel pour l'imprimerie-limographe qu'abandonne PEMF va disparaître. A l'époque de l'ordinateur bof! c'est pas bien gênant. Au groupe départemental 89, on n'est pas d'accord. On récupère le stock et on fait savoir qu'on en assure l'écoulement.

Pour tout renseignement s'adresser au groupe départemental 89 :

Ecole de Verlin
89330 ST JULIEN DU SAULT

2 VIE DE L'ICEM

* VERS LA RENCONTRE D'OCTOBRE

Au mois d'octobre se tiendra à Paris un W.E rencontre des militants de l'ICEM. Cette rencontre comprendra :

- Une rencontre avec un scientifique ayant travaillé avec Pierre Guérin et les chantiers de production (samedi soir).
- Des rencontres de secteurs et inter-secteurs (samedi à partir de 14 H)
- Une assemblée générale pour l'élection des membres du CA de l'ICEM, le budget prévisionnel (dont cotisation), le thème pédagogique du congrès, etc.

Pour faciliter le fonctionnement actuel de l'ICEM, en attendant la prochaine AG, le CD a reçu mission de lancer un appel à cotisation individuelle de 180F. Cette cotisation doit être versée par l'intermédiaire d'une association départementale, ou directement au trésorier dans le cas où il n'existe pas d'ass. agréée dans son département. 180F équivalent à 15F par mois pour faire vivre l'ICEM... Merci d'envoyer votre chèque établi à l'ordre de l'ICEM au trésorier

Eric DEBARBIEUX
Labry
26160 LE POET LAVAL

* UN LIEU DE RENCONTRES ICEM à PARIS

Il s'agit d'un local situé 77 rue des Haies 75020 PARIS, vous y trouverez des outils, revues, ouvrages de l'ICEM PEMF. Chaque mercredi de 14H à 17H, des praticiens Freinet de la région parisienne y tiennent une permanence.

Téléphonez au 40.09.06.71.

A RELATIONS AVEC LES MINISTERES

Au cours de sa réunion des 3,4 et 5 Juin à Limoges, le Comité Directeur a décidé de demander une audience au ministère de l'Education nationale, avant de présenter à nouveau aux différents services, les dossiers rejetés par le ministère Monory. Un dossier général est en élaboration qui comprendra une présentation de notre conception de l'école, de notre projet pédagogique, de notre demande quant au système éducatif à mettre en place. Dans une deuxième partie, apparaîtront nos pratiques, nos actions novatrices, nos projets. Un dossier international sera aussi présenté au Ministère de la Coopération.

B RELATIONS EXTERIEURES

Nous participons à la préparation du symposium sur l'Education à la Paix organisé par la Ligue de l'Enseignement. Ce symposium aura lieu les 6,7 et 8 Octobre. Nous y animerons une table ronde sur la résolution des conflits en classe coopérative.

* A l'appel d'Amnesty International, nous avons aussi accepté d'apporter notre appui au projet "Jeunes et Droits de l'Homme 88-89"

* GENERIQUES : L'Association "Génériques" constituée de personnes jouant un rôle important dans le militantisme des communautés étrangères et de membres de CEFISEM de la région parisienne, nous a demandé de nous associer à son projet d'exposition retraçant l'histoire des différentes communautés étrangères en France, à partir des journaux publiés par ces communautés. Michel FEVRE a été chargé de coordonner notre coopération.

Repu de Presse

EN COMPLÉMENT DU DOSSIER GAPP :

Les cahiers de Beaumont n°42 de juin 88 (Abonnement 150F, le n° 45F)

"Spécial rééducation", avec notamment :

- la rééducation en question : définitions et modèles. (M. Dupuy)
- RPM en GAPP : de l'intérêt d'un travail en équipe. (M. Tirolien)
- essai de théorisation de la pratique rééducative. (A. Figara et P. Fernandez)
- musique et rééducation. (J. Plaisance et M. Pons)
- mathématiques et rééducation. (D. Barataud)
- Plaisir et régression en RPM. (J. Herbert)

L'école des parents n°6 de juin 88

"L'enfant, les parents et la mort". M. Fromaget

L'école des parents n°7 de juillet-août 88

Première partie d'un dossier sur les "dys" (lexiques, calculiques et orthographiques) consacrée au langage, avec témoignages de parents, d'orthophonistes et de psychologues.

Un reportage sur les "fermes pour enfants", notamment "green chimneys farm" aux Etats-Unis, par Annette Kientz.

MIGRANTS-Formation n°72 de mars 88

Dossier sur "l'espace et le temps" dans les quartiers, les stages-jeunes, l'école.

Migrants-nouvelles n°138 de mai 88

La Revue Française de Pédagogie, n°83, publie 2 articles sur le changement social introduit par la mise en place des ZEP. (INRP. Service des publications. 29 rue d'Ulm. 75230. Paris Cedex 05)

Les Langues Modernes (APLV. 19 rue de la Glacière 75013 Paris) publie un article de Nicole Duzelier : de la scolarisation des enfants migrants à la pédagogie interculturelle.

Psychologie Française (28 rue Serpente. 75006 Paris) publie un numéro consacré aux langages informatiques avec un article de Claude Pair sur l'utilisation de l'informatique dans la lutte contre l'échec scolaire. (tome 32-4, déc.87, le n°85F)

Migrants-nouvelles n°139 de juin 88

Scolarisation des enfants tsiganes : un compte-rendu de 72p. (par J-P. Liégeois) du 35e séminaire d'enseignants (mai 87) : document DECS/EGT (87)36 du Conseil de la Coopération culturelle. Conseil de l'Europe. BP431 RG. 67006. Strasbourg.

"D'où viens-tu Gitan, où vas-tu ?" 1988. 238p.
179 F à Marie Cannizo. 7 chemin des Plates. 69120 Vaulx en Velin.

"Nomades, le voyage et la halte. Vers un accueil adapté" (Liégeois-Ferté-Reynier). Paris. 1988. 36p. CIV/Centre de recherches tsiganes. CIV : 74 rue de la Fédération. 75015 Paris.

Echec scolaire. Réussite : un numéro hors-série de 247p (1988). 110F du CTNERH (2 rue Auguste Comte. BP 47. 92173 Vanves Cedex) : "l'échec scolaire : processus d'identification et prise en charge spécialisée" (Cottin-Cuin-Guyot)

Réalités familiales n°6 de mars 88. 70p. (le n° 25 F à UNAF. 28 place Saint-Georges. 75009 Paris) : "Jeunes, famille, école : réussir ensemble"

Interculturel : "Levons l'encre"(école primaire Les Lochères, rue Thimonnier. Les Grésilles. 21100 Dijon) présente un numéro spécial d'avril 88 (83p. 35F) qui contient 200 recettes interculturelles.

"Expositions itinérantes " de l'Institut du Monde Arabe :
prêt gratuit : IMA. 23 quai St-Bernard. 75005 Paris.Mlle Ouardia Oussedki.
46.34.25.25 p.4327

"Les mille et un noms arabes" (J. Chahine) PARIS. Asfar 88.135p.
80F Bilingue.

Paris en toutes lettres n°2 de juin 88 (semestriel)

Pourquoi vous parler de cette lettre municipale de 4 pages ?

Parce que c'est la "lettre d'information scolaire du maire de Paris" !!

Rien à dire : autosatisfaction totale, comme Jacques Chirac et son équipe nous y avaient habitués de 86 à 88.

Adrien Pirtion-Rossillon

Perspectives de travail

LE CIRCUIT PSY - COOP

Psychanalyse et Coopération en 88-89

Nous avons déjà quelques projets, mais le circuit est ouvert à d'autres propositions dès la rentrée, avec ceux qui sont intéressés et se seront fait connaître, nous mettrons en place l'année de travail et de réflexion.

Entre autres et en attendant d'autres pistes :

- La loi et/ou le Sur moi ?
- Le corps de l'enseignant
- Le corps de l'enfant
- Le rapport à la loi
- L'importance d'un lieu de parole comme le conseil pour l'évolution du groupe.
- La collaboration avec d'autres intervenants pour lesquels la règle est l'obéissance sans discussion.

Animatrice : Ann'Marie DJEGHMOUM
34 rue A.France
69800 SAINT PRIEST.

Bon de Commande

Abonnement à CHANTIERS Sept 1988 à Août 1989		Nb	TOTAL
12 Numéros		En France..... 160 F	
		à l'étranger..... 200 F	
Réf.	DOSSIERS DISPONIBLES EN 1988-89	Prix	
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 coopé.)	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	
<input type="checkbox"/> Réductions pour achats en nombre (lire ci dessous) ^{pp}			
<input type="checkbox"/> Frais de port inclus sauf pour les suppléments "avion" DOM. 10 F par document. TOM et Etranger. 20F par document. (Et pour dossiers lourds N°14 et 19: 10 F en sus)			
<input type="checkbox"/> SOUTIENS A LA REVUE et à ABMTES. Merci.			
<input type="checkbox"/> Facture en 3 exemplaires(+5 F) OUI NON			
NET A PAYER			F

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

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

	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
--	----------------------------------

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

Bulletin à renvoyer à :

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

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 FÉVRE - Michel LOICHOT - Adrien PITTION-ROSSILLON - Bruno SCHILLIGER.

Impression - Expédition : Valérie DEBARBIEUX.

Gestion du stock de dossiers : Bernard MISLIN.

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



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