

C	H	A	N	
T	I	E	R	S
		n° 6		

~~échec~~

Pratiques Recherches Stratégies

A.E.M.T.E.S.
Pédagogie Freinet

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

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

Pour tout renseignement s'adresser à :

Didier MUJICA
18, rue Ferrée
Asnières
18000 BOURGES

ET LES ENFANTS DANS TOUT ÇA ???

A l'aube d'une année qui mettra la révolution de 1789 sous les projecteurs et après une année qui marquait le 40ème anniversaire de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, une seule question : et les enfants dans tout ça ? Rien de tel qu'un petit Q.C.M. (Questionnaire à Choix Multiples bien sûr !) pour les situer dans notre monde :

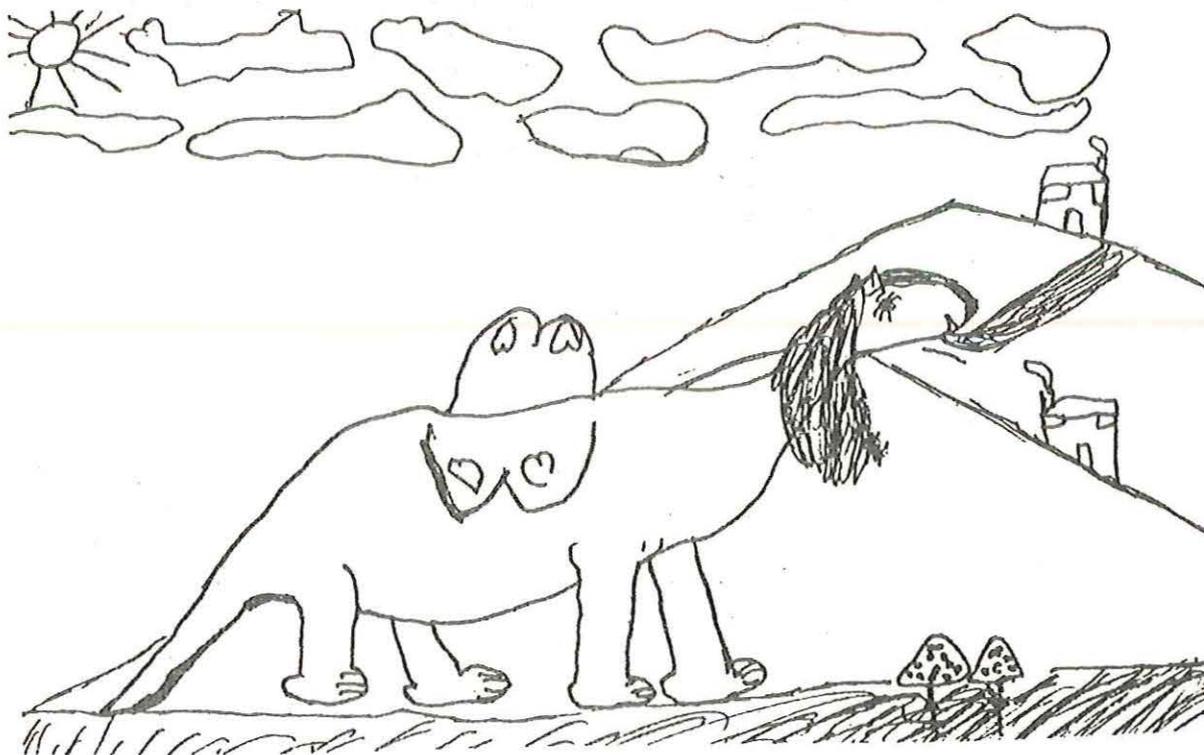
- 1) En attendant un nouveau Sabra et Chatila, les enfants Palestiniens peuvent :
 - a) apprendre la différence entre antisionisme et antisémitisme
 - b) relire la déclaration citée ci-dessus
 - c) découvrir le manuel du parfait terroriste.
- 2) Les petits enfants Arméniens sont invités à choisir :
 - a) le linceul qui couvrira leurs parents
 - b) la nationalité de leur famille d'adoption
 - c) le pamphlet dénonçant la mainmise des autorités soviétiques sur séisme.
- 3) Au Liban, un garçon pourra :
 - a) regarder mourir les cèdres
 - b) planter de nouveaux cèdres
 - c) rejoindre le Jihad islamique et lutter contre l'impérialisme U.S.
- 4) En Iran, dans les familles intégristes, une petite fille pourra :
 - a) choisir à quel âge elle portera le tchador
 - b) rêver de devenir Hourî
 - c) déterminer qui, de son père ou de ses frères, la violera pour ses 10 ans.
- 5) A Berlin, Dieter de l'ouest et Marita de l'est auront le droit de :
 - a) pleurer dans les bras de leurs mères respectives
 - b) choisir la marque du bulldozer qui abattra le mur
 - c) jouer à la roulette russe.
- 6) A Belfast, John le catholique et Sheila la protestante pourront :
 - a) échanger des grenades (fruits ou projectiles explosifs selon les jours)
 - b) croire que les politiciens britanniques sont des êtres humains dotés d'intelligence et de cœur
 - c) participer au jeu télévisé : "the best pryor".
- 7) Kamel, le petit beur, aura le droit de :
 - a) s'exposer au soleil sans risque (danger: le beur fond au soleil...)
 - b) apprendre à lire... comme tout le monde !
 - c) être traité de "sale français" au Maghreb et de "sale arabe" en France.
- 8) Sur la planète Terre, les enfants pourront :
 - a) rêver d'aller vivre ailleurs, sans école
 - b) vivre et aller dans une école Freinet
 - c) choisir entre la torture, le Sida ou le suicide, avant, pendant ou après leur scolarité.

RESULTATS

- * Vous avez un maximum de a : COURAGE !!! le suicide n'est qu'un manque de savoir-vivre. Choisissez la pendaison, c'est paraît-il, plus jouissif.
- * Vous avez un maximum de b : inscrivez-vous comme porte-bonheur chez Patrick Sabatier, et, avec votre optimisme à tout crin, pensez à moi, je suis preneur.
- * Vous avez un maximum de c : m'est avis que quelqu'un vous a offert l'abonnement à CHANTIERS. L'an prochain, un conseil, investissez plutôt dans "Minute" ou "France-Dimanche", vous serez moins déçu.
- * Tu es un enfant ; alors, Petit, un seul Droit pour toi : celui de Grandir Homme et un seul devoir pour moi, adulte et enseignant : t'Aider dans cette Assomption.

Sommaire

Edito	p 3
Sommaire	p 4
Faire lire ce qui environne les enfants - Nicole ELERT	p. 5 à 7
Tziganes et voyageurs : qui sont-ils ? - Arlette LAURENT-FAHIER.....	p. 8 à 9
Madame, vous devez être fière de nous - Simone BERTON.....	p.10 à 14
Enseignant à but psycho-pédagogique - Pascal DUCIMETIERE	p.15 à 18
Fou, comment ça s'écrit et comment ça s'efface - Martine JANVIER....	p.19 à 24
Intégration des élèves de SES en Collège - Frédéric LESPINASSE	p.25 à 26
Comment réussir une intégration - Serge JAQUET	p.27 à 30
L'ingénieur et le lichen - Ann'Marie DJEGHMOUM René LAFFITTE	p.31 à 39
Notes de lecture - Michel ALBERT	p. 40
Entraide pratique - Frédéric LESPINASSE	p. 41
Repu de presse - Adrien PITTION-ROSSILLON	p: 42
Infos : dessins géométriques	p. 44
Infos : stage Genèse Coopé	p. 45
Infos : Commission Enseignement Spécialisé et divers	p. 47



Au mois de mars 1988, j'étais allée écouter Evelyne CHARMEUX. Elle parlait des apprentissages en lecture et du savoir-lire. Cette conférence était donnée pour des parents et des enseignants. Comme à chaque fois que la pratique devance la théorie, la démonstration fut perceptible et convaincante. Je le ressentis d'autant mieux qu'elle parlait d'apprentissages basés sur le tâtonnement, sur la découverte et sur les erreurs positives.

FAIRE LIRE CE QUI ENVIRONNE LES ENFANTS

Nicole ELERT

Ciné Véron - Ciné

LE PRINCE DES CHATS

Film couleur pour enfants à partir de 7 ans

Durée 1 h 20.

Les parents de Rodek et Terezka restaurent les vieux châteaux.

Les enfants adorent les chats, ce qui ne plaît guère à l'inquiétant propriétaire du vieux manoir où toute la famille est installée, qui tente de noyer les chatons nouveau-nés.

A la poursuite de Lisa, leur chatte, les enfants pénètrent, par le charme d'un tableau-portrait du Prince des chats (qui ressemble étrangement à Rodek), dans un univers merveilleux ...

MARDI 19 AVRIL - 17 h 45

Foyer d'Avoine - Gratuit pour les enfants du primaire

Ciné Véron - Ciné

J'avais reçu pour chaque enfant la feuille ci-dessus annonçant une séance de cinéma. Habituellement, quand je les distribuais, les élèves les rangeaient dans leur sac et l'on n'en parlait pas.

Ce matin, je distribuais le texte agrandi 3 fois au photocopieur aux 10 élèves de ma classe d'adaptation : 2 CE2, 4 CE1, 2 CP, 1 venant d'arriver et pas du tout intégré à la classe, 1 début CP (nous sommes le 19 avril).

- "C'est quoi ?"

Certains élèves reconnaissent le papier concernant le film (offert par les parents des élèves plusieurs fois par an). Des enfants entourent les mots connus. C'est une méthode pratiquée dans l'étude de nos textes afin d'anticiper.

Un enfant du CE2 remarque "CINE VERON CINE VERON", ça veut dire "Cinéma".
 - "Moi, j'habite Savigny-en-Véron... Moi, Beaumont-en-Véron..."

Après un court instant, je demande les mots répétés : chat et chaton, chatte et château.

- "C'est une histoire qui parle de chat, de toute la famille chat puisqu'il y a le chat, la chatte et le chaton". (Laetitia, 6 ans).

J'écris ces trois mots au tableau.

- "Ca se passe dans un château".

Laetitia : "Il y a des chats dans un château. Un petit chaton se perd et on l'enferme dans une cage".

Stéphanie : "Une maman chatte prend son chaton par le cou et l'emmène dans un château pour le cacher".

Un élève demande : "C'est quand ça le cinéma ?"

Je réponds : "C'est écrit".

Une camarade lit : "Mardi 19 avril".

- "C'est aujourd'hui alors !"

- "C'est quand ?"

- "C'est toujours après la classe" répond un élève.

- "Et où c'est ?"

La même élève dit : "C'est la salle où on répète pour la fête. Même que c'est gratuit pour les enfants de toute l'école primaire".

Je vérifie si le mot "gratuit" est compris en posant quelques questions :

- "Est-ce que les bonbons du boulanger sont gratuits ?"

- "Est-ce que la piscine est gratuite ?"

- "Mais, dit Alexandre (CE2), il faut avoir 7 ans, c'est écrit".

- "Moi, je n'ai pas encore 7 ans, dit Laetitia, je ne peux pas y aller".

- "Moi non plus, j'ai 8 ans... moi 9 ans... vous ne pouvez pas y aller alors, dit Jérôme.

J'explique qu'il est écrit "à partir de 7 ans",

c'est-à-dire qu'il ne faut pas avoir 3,4,5... ans, mais que l'on peut avoir 6 ans et demi, 7 ans ou 8,9,10... et plus.

- "Quel est le titre ?"

Il est lu, mais il ne paraît d'aucune utilité. Nous n'avons guère avancé dans l'histoire même, mais il faut savoir que le vocabulaire et les structures de phrases sont complexes. Je demande à Jérôme (CE2), bon lecteur et passionné de lecture, de lire la première phrase. Il bute sur les deux prénoms.

- "Est-ce que c'est un film français ?"

Aucun enfant ne comprend... oui... non... on se rallie au camarade.

- "y-a-t'il des mots difficiles à lire ?" Oui.

- "Est-ce que vous avez des camarades qui s'appellent Radek et Terezka ?"

- "Ah, oui, dit Alexandre (CE2), c'est un film étranger. Ce n'est pas en France".

Le mot "restaurent" est lu "restaurant" par une petite du CE1. Mais tous savent ce que signifie "restaurer une maison" car la commune restaure toutes les vieilles maisons et nous en avons parlé. La première phrase est lue mais, en fait, elle est inutile pour faire saisir l'histoire. Cette première séance s'achève car l'attention est tombée.

Je demande à 3 enfants "bons lecteurs" d'essayer de comprendre en lisant jusqu'à "nouveau-nés", d'entourer les mots difficiles qu'ils ne comprennent pas.

L'après-midi :

J'ai prévu en rentrant une toute petite séance. Elle a duré 20 minutes (celle du matin avait duré 35 mn).

Le mot "inquiétant" est écrit au tableau, "manoir" aussi. Mots repérés par les trois enfants. Nous mimons un personnage inquiétant (qui fait peur), puis nous mimons quelqu'un d'agréable. Le mime portera sur le visage et sur l'allure. Le mot "manoir" est recherché dans le dictionnaire. Ca veut dire "château" dit Jérôme. J'arrête là le travail et je demande si on peut raconter ce que pourrait être le film.

Jonathan (CE1) : "Le propriétaire (il a entendu le mot lu et le connaît, il le réutilise). Le propriétaire prend le chaton et le jette par la fenêtre. Le chaton meurt."

Stéphanie : "La maman des enfants mord le propriétaire au bras pour l'empêcher de jeter le chaton".

Laetitia : "La maman chatte met ses chatons dans la chambre du propriétaire pour les cacher". (le mot "propriétaire" est employé une deuxième fois).

Jérôme : "Non, le propriétaire jette les chatons devant sa porte car il ne supporte pas les chats".

Deuxième question de ma part : pensez-vous que le film se terminera tristement ?

Alexandra : "Non, parce que les parents des enfants et même la chatte défendront les chatons".

L'intérêt a été grand pendant cette séance et la curiosité pour ce film vive.
- "on aimerait bien y aller".

Comme toute synthèse faite après coup, j'ai omis des détails, des observations. J'ai essayé tout de suite après de tout écrire, pourtant !

Cette approche n'était pas réfléchie : j'ai découvert le texte en même temps que les enfants.

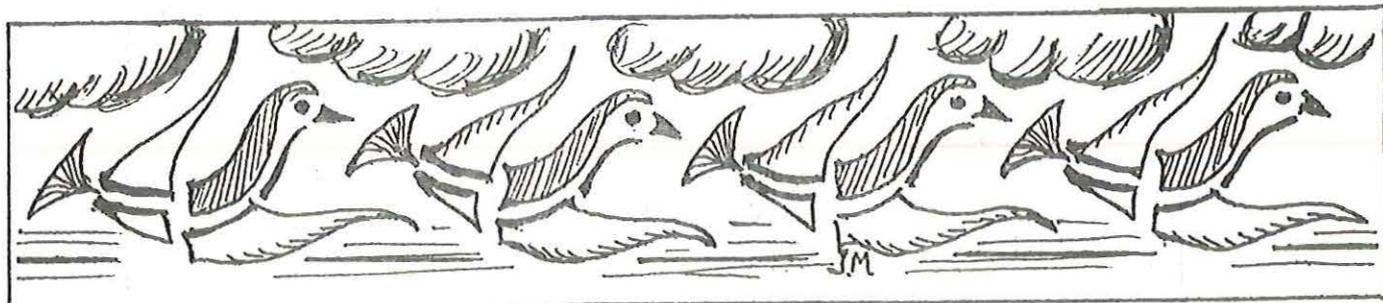
Les bons lecteurs n'avaient pas lu le mot "noyer" qui aurait donné une autre direction aux anticipations.

Les enfants n'ayant pas participé oralement, avaient été intéressés, mise à part l'élève arrivée au dernier trimestre et qui ne s'était pas intégrée au groupe-classe.

Nadine, 6 ans et demi, hochait la tête et écoutait. Angélique a dit qu'elle regrettait de prendre le car le soir : "J'aurais quand même bien aimé savoir...".

Le texte était difficile, tant au niveau du vocabulaire que des structures de phrases. Mais le support avait de l'importance puisqu'il concernait les élèves et qu'il permettait de ne pas être passif devant l'écrit. Passivité que l'on rencontre justement chez tant d'adultes quand il s'agit de remplir des formulaires, de lire des notices...

L'effort demandé était plus dans le vouloir-lire que dans la lecture même.



TSIGANES ET VOYAGEURS :									
PEUR,	REJET,	MYTHE,	FANTASME	?					
QUI SONT-ILS ?									

Arlette LAURENT-FAHIER

- * Responsable : Commission pour la Scolarisation des Enfants
Tsiganes et Voyageurs I.C.E.M.
- * C.R.T : Centre de Recherches Tsiganes
U.F.R. de Sciences Sociales
Université René Descartes. Paris V.

INFORMATIONS, REFLEXIONS, ANALYSES,
A PROPOS DES TSIGANES ET VOYAGEURS

... Tout au long des articles, je voyagerai à l'aide de mots, vocables, concepts et essaierai de vous faire partager le "Monde des Tsiganes" et Voyageurs en informant sur un plan général et en pointant quelques problématiques spécifiques sur la scolarisation et la non-scolarisation des enfants tsiganes et voyageurs.

Afin de ne pas être trop didactique et ne voulant pas assurer un cours à distance (mais pourquoi pas ?) sur cette ethnie particulière, je rentrerai dans le vif du sujet en abordant volontairement certains points, afin que l'enseignant ou l'enseignante qui reçoit (même un temps très court) un ou deux ou plusieurs enfants tsiganes ou voyageurs ait un autre regard sur l'Être accueilli.

Au nom de la dignité de l'Homme, au nom du respect de l'Enfant dans la P.F., à la veille de toutes les manifestations relatives à la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, ça me paraît être la moindre des choses...

Parmi la population globale en France, les tsiganes et voyageurs forment un groupe minoritaire, en raison de leur culture particulière. La façon de vivre, les croyances, la langue, les métiers, les coutumes, les croyances, sont autant de points qui différencient les "tsiganes et voyageurs" des non-tsiganes, les "gadgés".

Pourtant, vivant sur un même territoire, ils doivent respecter les mêmes lois. L'obligation scolaire en est une.

Dans notre société où chacun doit avoir accès à l'instruction, l'institution scolaire occupe une place fondamentale. Aller à l'école est, en quelque sorte, une pratique culturelle.

Mais l'apprentissage scolaire est-il également une priorité pour les tsiganes et voyageurs ?

Comment se comportent-ils par rapport à la scolarisation de leurs enfants ?

Où ces attitudes trouvent-elles leurs origines ?

Que se passe-t'il quand les enfants tsiganes et voyageurs fréquentent l'école des "gadgés" ? Voyages et fréquentation scolaire sont-ils incompatibles ? etc... C'est pour répondre à toutes ces questions et à d'autres que j'écrirai une page par mois dans cette revue.

En effet, les attitudes différentes des familles par rapport à la scolarisation révèlent les disparités existantes au sein de la population tsigane.

Il existe (peut-être) une disparité entre l'éducation scolaire et l'éducation familiale et non une complémentarité apparente. Mais le voyage ne constitue pas le seul et principal obstacle à la scolarisation. En accueillant les enfants tsiganes et voyageurs, l'école, lieu d'enseignement, devient aussi lieu de confrontation entre "tsiganes" et "gaze".

Dans un premier temps, je présenterai des caractéristiques générales sur la population "tsiganes et voyageurs", ceci afin de re-situer cette minorité dans l'histoire et de décrire la situation actuelle en France surtout.

Mon second point d'ancrage s'appuiera sur la législation scolaire par rapport à la réglementation générale et la réglementation relative à la scolarisation des enfants tsiganes et voyageurs plus précisément.

En effet, quelle scolarité est possible pour les enfants tsiganes et voyageurs ?

Quelle perception de l'école, les familles tsiganes ont-elles ?

Quels obstacles existent dans l'apprentissage scolaire ?

L'école est-elle un lieu de confrontation direct ?

N'y-a-t'il pas dysfonctionnements entre fonctionnement institué au sein du clan familial et le fonctionnement légiféré ou pas au sein d'une institution scolaire ?

C'est à toutes ces questions, à toute cette problématique, que j'essaierai de répondre tout au long des articles-feuilletons...

... voyage, voyage, enfants tsiganes et voyageurs sur le chemin de l'école... (mais dans quel sens...).

à suivre...

Arlette LAURENT-FAHIER
Responsable "Commission pour la
Scolarisation des Enfants Tsiganes
et Voyageurs" .
Centre de Recherches Tsiganes.

MADAME, VOUS DEVEZ ETRE FIERE DE NOUS...**Simone BERTON**

Il s'agit d'une remarque de Fabienne, 15 ans, élève de 4ème en classe spécialisée du Collège Langevin-Wallon de Saint-Gratien. Elle est à la fois dubitative et impérative. Sans doute craignait-elle que je n'ai pas apprécié ses efforts et ceux de ses camarades à leur juste prix ? Plus d'une heure d'entretien totalement improvisé avec des journalistes radiophoniques, en vue de 20 minutes de passage sur un émetteur national. C'était beau ! Bien sûr, je l'ai rassurée, elle et ses huit camarades : "Très fière, je suis fière de vous ; vous avez eu beaucoup de courage et vous avez magnifiquement parlé".

Ma réponse était totalement sincère, mais je me suis retenue d'ajouter :
- "Et vous, êtes-vous contents de moi ?". C'était vraiment "leur" émission. Ils avaient tant voulu la faire et si bien mené leur barque pour y arriver, que je voulais leur en laisser tout le mérite. Mais aussi, cela c'était fait si logiquement, si graduellement, que, sur l'instant, je ne savais plus moi-même quelle avait été "la part du maître".

... DANS UN TRAIN DE BANLIEUE

Tout a commencé dans un train de banlieue. Depuis de longues années responsable d'un journal scolaire, j'avais été admise par le Rectorat de Versailles, à suivre un stage au Centre de Liaison entre l'Enseignement et les Moyens d'Information (CLEMI). Avec d'autres professeurs-stagiaires, je me rendais un matin dans une lointaine ville-nouvelle fraîchement cablée (grâce aux médias, nous sommes ciblés, fidélisés, cablés...). Enfin, nous roulions et, pour faire connaissance, nous parlions boulot. Je me présentais : professeur de français spécialiste pour déficients auditifs.

- "Tes élèves sont muets, alors ?" immanquable question à laquelle je réponds, avec des variantes, que les sourds-muets sont une minorité, qu'il y a mille façons d'être sourd et autant de niveaux d'expression. Une collègue, Mme Arnold, me proposa de faire une émission sur ce sujet à Radio-Enghien.

- "Avec plaisir. J'essaierai d'y amener des élèves".

En fin de stage, c'était en 1983, nous décidâmes à 4 professeurs du Val-d'Oise, de célébrer avec nos élèves la Fête de la Musique. Notre part, intitulée "Les sourds aussi aiment la musique" était une suite de petites interviews que Mme Descourtioux orthophoniste et moi-même avions faites, accompagnées de passages musicaux joués ou choisis par les enfants. Ils étaient très intimidés, parfois même réticents ("Si ma mère m'entend, qu'est-ce qu'elle va m'attraper... elle va dire que je parle mal..."). Tout cela est relaté dans le numéro de "Communiquer".

A la rentrée de 83, en compagnie des "petits 6ème", ils visitèrent la Maison de Radio-France où ils firent la connaissance des journalistes de Radio-France International et furent invités à participer à une émission très écoutée en Afrique, "Priorité Santé". La réalisatrice, Mme Monique Berthoud, vint dans notre collège avec un technicien et enregistra une séance de travail autour du journal scolaire. Mais les enfants n'étaient là qu'en illustration à des propos d'adultes, ceux du Dr. H. Lebourges, ORL, s'exprimant sur le dépistage et la démutisation, et des miens, sur les méthodes actives en pédagogie. Je pensais alors que "notre carrière"

radiophonique s'arrêterait là, d'autant plus que les premiers participants avaient quitté le collège.

UN PETIT BONHOMME...

Mais, un petit bonhomme nommé Christophe, avait depuis longtemps son idée : faire lui aussi une émission avec ses camarades de classe. Il m'en fit part au début de l'année 1985. Le hasard fit que je devais alors être co-animatrice d'un court stage de radio. Je transmis donc la demande de mes élèves aux stagiaires : - "Qui veut faire une cassette avec des jeunes sourds et malentendants ?" On ne se bouscula pas (d'ailleurs, dans les stages pédagogiques, les élèves sont les grands absents, mais ça n'a l'air de gêner personne, au contraire, ça repose...). Un seul enseignant se proposa.

Je courus donc au collège prévenir les enfants qu'ils allaient pouvoir faire une cassette et qu'ils réfléchissent à son contenu. Je vis bien, à leurs réactions, que c'était, depuis longtemps, tout réfléchi : tout le monde riait, Christophe poussait des "Youpiss" stridents.

Ils avaient prévu de parler de leurs goûts en musique, chanson ou danse ; d'activités scolaires ; ils ont récité des poèmes composés par eux-mêmes, cité des articles de leur journal scolaire, parlé de leurs voyages avec leurs correspondants entendants ; ils évoquèrent aussi leur vie privée : Antonio nous rappela, indirectement, que sa langue maternelle était l'espagnol. Christophe raconta que son père jouait dans une équipe de football sourde, mais que lui jouait avec des entendants dans un club municipal. Xavier venait de voir J.J. Goldman au Zénith et nous avions étudié des paroles de ses chansons en classe.

Nous (Philippe Jubin, instituteur en section d'éducation spécialisée, le "reporter" et moi), avons intercalé des passages de la chanson préférée des enfants "Je te donne mes différences" et avons intitulé la cassette... "Différences" !

QU'EN FAIRE ?

Mais que faire d'une cassette qui ne peut être entendue par ses auteurs ? Bien sûr, elle circula dans les familles entendants, mais il fallait que les messages fussent bien entendus plus loin. Je n'avais guère de débouchés et la cassette, après avoir été longuement et péniblement réalisée, sur du matériel privé, entre copains, resta longtemps dans un tiroir, quand je reçus un appel du Centre de Documentation et d'information Lycéen (CDIL) pour un concours organisé par France-culture s'adressant aux collégiens et lycéens et intitulé... "Z'OREILLES" ! Nous fûmes parmi les cinq lauréats.

C'était la fin du mois de juin 1987. Le Président du Jury, m. Emmanuel Hirsh, nous proposa de faire une émission sur "Tentative première", à la rentrée scolaire.

- "D'accord, dirent tout de suite les jeunes, on ira là-bas, dans leurs studios?"

SILENCE

Les gens de radio sont fort occupés et une année scolaire est courte. A Pâques, nous étions sans nouvelle. Je pensais que tout était oublié, malgré mes rappels, des deux côtés, lorsque Fabienne me prouva qu'eux, les jeunes, tenaient à ce que la promesse fût tenue. Elle écrivit : "Je crois que vous ne vous intéressez plus à nous... Nous avons pourtant tant de choses à vous dire !".

Les réalisateurs, Jean Couturier et Irène Omelianenko, accoururent. L'émission fut enfin enregistrée et rendez-vous pris pour visiter France-Culture l'an prochain et faire d'autres émissions plus collectives, "avec des micros partout dans la classe", ainsi que l'imagine Sylvie.

MAIS QU'AVAIENT-ILS DE SI IMPORTANT A DIRE ?
 ET A DIRE A QUI ?

France-Culture : Quand a-t'on découvert que vous étiez sourds ?

- *Quand j'étais à l'école primaire avec les entendants, je croyais que j'étais comme les autres. Ce sont les instituteurs qui se sont aperçus que j'étais sourd.*
- *C'est la maîtresse, au CP, qui a remarqué que je n'entendais pas. Mais moi, je croyais que tout le monde était comme moi, que c'était normal.*
- *j'avais deux ans, mes parents m'appelaient, je ne répondais pas. Ils m'ont amenée chez le docteur qui a dit : "c'est rien, c'est rien". Alors, quelques mois plus tard, on m'a amenée chez un autre docteur et on a dit que j'étais sourde.*
- *A trois ans, j'étais chez Mamie, elle a fait tomber une grande assiette et je n'ai pas bougé. Pourtant, avant, j'entendais. Papa dit que c'est à cause d'un docteur qui m'a mal soigné.*

F-C : Comment les entendants se comportent-ils avec vous ?

- *Quand on est sourd, on entend les bruits, mais on entend pas qu'est-ce qu'il dit. Alors on fait des fautes d'articulation et les gens ils peuvent s'en rendre compte qu'on est sourd. (1)*
- *C'est quand les personnes voient que je lis tout le temps sur les lèvres : ils comprennent tout de suite que je suis sourde.*
- *Il y a des personnes qui font exprès de me parler vite, ils font exprès pour ne pas que je comprenne. Par contre, il en a des gens, intelligents, qui parlent doucement, qui font des efforts pour nous faire comprendre.*
- *Ce qui est important, c'est d'avoir des copains entendants. Quand je suis avec des sourds, j'ai l'impression qu'on ne m'apprend pas des choses. J'ai bien observé que les entendants m'apprennent à bien parler, à bien écouter, à connaître des choses. Alors maintenant, je suis toujours avec eux, je connais des choses. Les sourds croient que les entendants se moquent d'eux. Non, au contraire, ils ne sont pas cons, ils savent que ne n'est pas de notre faute.*
- *Il y a beaucoup de différences de vie entre entendants et malentendants, seulement c'est les gens qui comprennent pas, c'est tout.*
- *J'ai appris à parler avec des professeurs entendants, pendant des années et des années, ils m'ont donné des heures supplémentaires. D'abord, j'étais toujours avec des malentendants, mais on m'a dit que je parlais bien, que je pouvais avoir des amis entendants. D'abord, ça c'est pas bien passé et puis, j'ai habitué et maintenant, j'ai appris à parler vite, je suis contente, j'ai des amis quand je veux.*

(1) : Les incorrections ont été volontairement transcrites.

F-C : Puisque nous parlons d'apprentissage, vous me disiez tout-à-l'heure qu'il fallait que j'articule bien parce que vous avez appris à lire sur les lèvres.

- Oui, c'est la seule solution pour comprendre.
- On ne comprend pas les gens qui se tournent : il faut rester en face.
- Maintenant, il y a aussi des gens entendants intelligents qui apprennent à faire les gestes. Nous avons des professeurs qui apprennent les gestes, avec un professeur malentendant.

F-C : Je vous ai vu tout-à-l'heure, vous parlez tous avec vos mains. C'est le premier langage que l'on vous a appris ?

- Non, parce que mes parents sont entendants et que j'étais d'abord avec les entendants.
- Moi, j'ai appris parce que mes parents, ils sont sourds, alors à la maison, je fais les gestes, mais en plus je parle.
- Moi quand j'étais petite, je faisais les deux parce que mon frère, il est encore plus sourd.
- En 5ème, il y a deux ans, on avait fait le théâtre seulement pour les malentendants, pas pour les entendants ; je trouve que nous sommes très égoïstes. Tu te rappelles, Fabienne ?
- Oui ! mais les entendants aussi : à la télévision on voit que les entendants. Ça nous déplaît parce qu'on pense que les entendants, c'est le plus important et les malentendants, c'est comme si c'était de la poubelle. C'est pour ça que je vous ai prévenu pour que vous venez. Pour qu'à la radio et à la télévision, il y a un peu de malentendants.

F-C : Ca, c'est très important ?

- Hé, oui !
- Pourquoi on ne peut pas passer l'Antiope gratuit ?
- Il ne passe pas, alors nous, on ne comprend presque rien, les informations et tout. Et aussi, il y a des malentendants qui ont fait un film il y a pas mal de temps, mais il est pas passé à la télévision.
- Ils passent des films américains sous-titrés, mais pas des films français.
- Si, il y en a aussi.
- Il y a des films et des feuilletons qu'on aime. Ils mettent pas Antiope, je ne suis pas d'accord.
- Il y a beaucoup d'émissions qui nous intéressent. Je voudrais que les gens qui travaillent à la télé, ils mettent l'Antiope tout : à la météo, aux informations, aux films, tout, même si ça coûte cher, je regrette.
- Les entendants, ils sont plus avancés que nous : le style, le vocabulaire. Je suis obligé de demander des questions précises : "Qu'est-ce qu'ils ont dit aux informations ?" C'est la barbe, ça !
- les veines circulent très doucement, alors, nous on comprend très doucement, les entendants ils comprennent très vite.

F-C : Pourtant, on a l'impression que ça marche très très bien chez vous, beaucoup mieux que chez certains entendants ! Il y a aussi une question de volonté de se battre et d'apprendre.

- grâce aux professeurs entendants. Il y a des entendants qui veulent travailler avec les sourds. Sans eux, nous, on serait sourds et muets, on serait tout mal-

heureux, ce serait vraiment pas super !

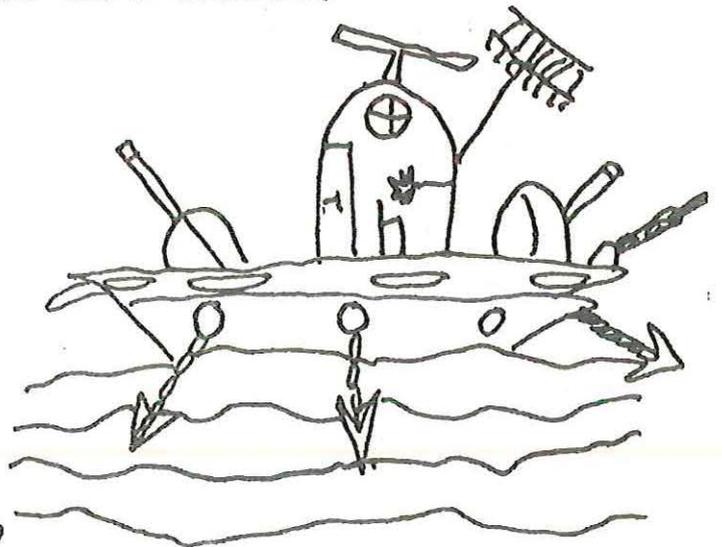
- Ici, on travaille presque comme les entendants.

- Et on apprend à parler !

F-C : Je vous remercie d'avoir fait ce travail avec nous, je me mets là pour que vous me voyiez bien. Jamais, je n'aurais pensé que le fait d'être sourd était quelque chose d'aussi violent. Cela peut être en effet une cause de rejet parce que les entendants ne pensent même pas que c'est aussi difficile à vivre. Non ! cela ne doit pas être facile à vivre.

Extraits transcrits de l'émission "Tentative première" du 3.07.1988.
Interview réalisée par Jean Couturier avec Fabienne, Sylvie, Nathalie, Delphine, Christophe, Xavier, Boualem et Frédéric.

Dimanche,
je suis allé avec mon papa
voir un bateau de guerre
à la base sous-marine de la Pallice.
Je suis monté dedans
avec mon papa.
Dans le salon,
j'ai vu la télévision.
Je suis allé sur le pont,
j'ai vu des canons.



Michaël T.



ENSEIGNANT A BUT PSYCHO-PEDAGOGIQUE																			
Pascal DUCIMETIERE										Case Postale 18 CH - 1294 GENTROD									

L'article qui suit nous vient de camarades exerçant en Suisse. L'enseignant à but psycho-pédagogique est ainsi présenté à but de comparaisons avec les systèmes psycho-pédagogiques français.

— La Rédaction —

ENSEIGNANT A BUT PSYCHO-PEDAGOGIQUE

Généralités

Ce poste s'inscrit dans le cadre d'une politique de prévention, de placement et d'appui concernant des enfants présentant des difficultés d'apprentissage ou de comportement scolaires. Il est mis en place à la demande d'un groupe d'enseignants qui se posent des questions concernant la gestion de leur classe, à propos des élèves pour lesquels le système scolaire actuel, par classe d'âge, n'est pas compatible avec leur développement relationnel ou intellectuel.

Cela implique de la part du corps enseignant une remise en question: que dois-je modifier dans ma pratique pour répondre à la fois au niveau collectif de mes élèves, à un besoin du groupe ou d'un individu, sans privilégier l'un de ces aspects plutôt qu'un autre ?

Qui peut les aider à répondre à cette remise en question ?

Dans le cadre de la démocratisation des études, des appuis pédagogiques aux élèves ont été mis en place, qui ne répondent pas aux attentes, parfois idéalisées, des enseignants. Il fallait donc proposer autre chose que cet appui, plus lié au contenu des programmes qu'axé sur les procédés que met en place un élève pour s'approprier le savoir ou le développer.

Le Service Médico-Pédagogique (SMP) a alors réfléchi à une structure différente et a mis en place, dès 1976, des postes d'enseignants spécialisés à but psychopédagogiques (BPP), tant dans des lieux où n'existaient pas de classes spécialisées, que dans des écoles où le corps enseignant avait réfléchi sur comment intégrer des élèves de classes spéciales.

L'enseignant spécialisé BPP avait pour tâche de participer aux réflexions concernant ces élèves et de collaborer avec les titulaires dans l'accomplissement de leur travail, soit en cherchant des moyens différents, soit en élaborant une autre approche, selon la problématique de l'élève.

Mesure à caractère intégratif

L'enseignant BPP tente, par une démarche différente, en accord avec le consultant SMP et le maître de classe, de permettre à l'élève de s'approprier des stratégies d'apprentissage cognitif ou social (socio-fonctionnel) qui lui permettent de surmonter ses difficultés actuelles.

Son action peut se situer dans le cadre de la classe, en collaboration avec le titulaire : il agit alors en tant qu'enseignant complémentaire et permet aux titulaires d'avoir un autre regard sur leur classe et de la gérer d'une autre manière.

Il peut aussi agir directement auprès d'un groupe d'élèves ou d'un élève, soit sous forme d'entretien, soit sous forme de contrat quotidien ou hebdomadaire. Les contrats avec les enseignants ou les enfants sont fixés sur une durée maximum de 6 semaines, renouvelables si nécessaire, et soumis à une évaluation régulière.

Jusqu'à présent, cette manière de fonctionner n'a pas été généralisée : ce type de structure d'encadrement continue d'être mis en place selon les besoins des enseignants de l'école ordinaire.

Il est en effet essentiel que le profil du poste soit défini en fonction directe des besoins propres à tel ou tel bâtiment scolaire.

Fonctionnement actuel dans les écoles d'Avanchet-Jura et Salève, commune de Vernier, canton de Genève

Mis en place en septembre 1986, à la suite d'un projet d'école, ce poste fonctionne de la manière suivante :

Les enseignants prennent contact avec l'enseignant BPP qui leur donne un rendez-vous selon les disponibilités du consultant régulier avec lequel il travaille (délai de 1 à 3 semaines).

Lors de l'entretien, toutes les personnes concernées peuvent participer, par exemple : le maître d'appui ou de soutien pédagogique, de rythmique, de gym, d'activités créatrices, de français pour élèves non-francophones, l'inspectrice, l'infirmière scolaire.

Elles sont conviées par le titulaire de la classe selon ses besoins.

Pendant l'entretien, l'enseignant précise le problème qu'il rencontre avec sa classe, un groupe d'élèves, un élève ou d'autres collègues. Le consultant propose alors, soit des démarches qui permettent à l'enseignant de s'organiser seul, soit suggère une collaboration entre titulaire et enseignant BPP, selon un plan qu'ils définissent et contractualisent ensemble.

Le contrat peut porter sur un moment d'observation en classe, qui servira à la mise en place de démarches pédagogiques par le titulaire. Un bilan est établi à la fin du contrat, lors d'une permanence ultérieure. L'intervention BPP prend fin ou est reconduite selon un nouveau contrat conforme aux besoins actuels de l'enseignant.

Les enseignants qui ne désirent pas tout de suite un rendez-vous, mais qui s'inquiètent quand même du comportement de certains élèves, peuvent aussi discuter avec le BPP, qui leur propose de préciser les démarches qu'ils ont déjà entreprises et suggère quelques moyens déjà utilisés dans des situations analogues, tout en précisant que ce serait souhaitable d'en parler assez rapidement avec le consultant. Parfois, conjointement, il les met en contact avec des collègues qui ont vécu une situation comparable, démarche interactive souvent peu employée par les enseignants.

Types d'activités proposées par le BPP

* En classe :

- plan de travail individuel pour tester le degré d'autonomie des élèves;
- appui auprès d'un élève;
- organisation d'assemblées générales sur le fonctionnement de la classe, le rôle d'élève, ce qu'on fait à l'école, à la maison;
- élaboration de règles de fonctionnement par les élèves. L'enseignant aide à leur formulation positive et les affiche;
- recherches en français, mathématiques ou en environnement avec échanges permanents sur l'état de la recherche (ni juste, ni faux, mais se mettre d'accord) ce qui permet des interactions. Selon le niveau de tolérance au bruit, le

travail se fait à l'aide de fiches sur lesquelles l'élève inscrit sa réflexion, sa proposition de règles.

- jeu ou activité menés par demi-classe, tenue une fois par le titulaire, une autre fois par l'enseignant BPP pour tester le comportement d'un élève;
- création de jeux de memory, famille, dominos, ou autres à partir des idées des élèves;
- réorganisation matérielle de la classe, disposition des élèves, modification d'activités avec un ou des élèves selon l'horaire.

* Hors classe (individuel ou semi-collectif) :

- entretiens avec un élève en présence ou en l'absence du maître, pendant les heures ou en-dehors des heures, qui portent avant tout sur les procédures de travail que se propose l'élève pour réussir ou sur les procédures proposées par l'enseignant BPP.
- aide à l'élève pour une réorganisation, restructuration ou reformulation de ses connaissances pour qu'il puisse repartir sur des bases plus adéquates, par exemple : manière de revoir ses mots, d'apprendre son livret, prise de notes, mots-clés, résumés.
- travail sur un autre type d'activité que l'élève a l'habitude de faire en classe.

* Avec le titulaire :

- participation à des entretiens avec les parents ou des réunions de parents.

Types d'activités proposées sans l'intervention de l'enseignant BPP

1. Démarches de recadrage telles que :

- a) Activités de jeu pendant 10 à 15 minutes en classe, tous les jours pendant un certain temps pour permettre aux élèves de recanaliser leurs énergies et d'avoir l'esprit libre pour le reste de la journée.
- b) Moyens méthodologiques différenciés : différenciation des systèmes de correction et d'évaluation.
- c) Moyens psycho-pédagogiques individualisés :
 - favoriser la centration/visualisation sur les mots
 - lexique individuel (vocabulaire de base personnel)
 - repère d'attention visuel ou auditif et recentrant l'élève sur la tâche.

2. Listes d'objectifs et plan de travail établis par l'élève et gérés par lui et le titulaire, à court terme (5 minutes) ou à moyen terme (à la fin de la journée).

3. Repérages des catégories d'élèves (par ex.: suiveurs, co-dirigeants) en vue d'une modification de la dynamique de la classe et du travail en sous-groupe.

Portée et intention des interventions

L'action au niveau des enseignants est essentiellement basée sur l'aide à la décentration et à l'autoformation. Le problème posé par l'enfant peut alors être vu différemment et être porteur d'éléments positifs et constructeurs. Un autre regard sur la classe et ses élèves permet une mise en question et une restructuration de sa manière de la gérer.

Redonner une possibilité à l'enseignant de construire et pratiquer des moyens d'enseignement mieux ciblés reste notre préoccupation essentielle. Redonner confiance en ce qu'il fait en observant ce qui se passe dans sa classe suffit parfois à promouvoir une différenciation du processus d'enseignement.

Partager ses soucis concernant un élève ou un groupe d'élèves qui semble ne pas avoir sa place dans la classe est également important pour favoriser la modulation de l'apport de l'enseignant.

Dans le cas où un déplacement s'avère inévitable, nous préparons avec le titulaire les démarches qui permettront de trouver un autre encadrement pour l'élève.

Dans cette optique, l'enseignant BPP participe aux séances de travail en commun du groupe d'enseignants spécialisés de l'école la plus proche qui bénéficie de classes spécialisées. (3)

Par rapport aux parents, on discute souvent avec le titulaire avant qu'il ne les rencontre, notamment au cas où l'un des buts de l'entretien est de leur suggérer une consultation au SMP.

Les décisions finales sont prises par les inspecteurs concernés d'entente avec les parents.

L'action BPP au niveau de l'élève comme du maître doit leur permettre de dépasser une situation parfois conflictuelle :

- * pour le maître, c'est l'occasion d'un accès à une différenciation clinique et active de ses moyens d'enseignement ;
- * pour l'élève, c'est une action qui doit favoriser sa capacité de devenir un élève comme les autres, tout en respectant sa personnalité et de l'aider à répondre à la question : "Qu'ai-je à gagner en dépassant mon statut d'enfant au profit de celui d'élève ?"
- * pour les parents, c'est l'occasion d'un questionnement qualitatif qui dépasse l'application d'une critérologie normative à l'élève-enfant, que ce soit du point de vue de la scolarisation ou de l'éducation qui lui est proposée.

Avranchet, le 30 septembre 88

Pascal DUCIMETIERE
Léo BARBLAN

A la récréation,

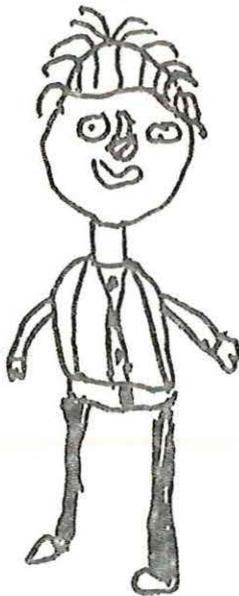
on a joué au ballon.

Je suis tombé sur le nez.

Il est tout râpé.

Et j'ai un gros bleu

à la cuisse.



David Ro.



FOU COMMENT CA S'ECRIT ?									
ET COMMENT CA S'EFFACE . . .									
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> <p>Martine JANVIER</p> <p>et le Groupe B du 10ème Stage Genèse de la Coopé (Saint-Aignan 88)</p> </div>									

"Vous avez un poste chez les D.I.". Ce fut l'entrée en matières officielle de ce mois de septembre 1986. Pour la première fois, je me trouvais dans l'univers des S.E.S..
Vous avez dit D.I. ? mais, qui sont-ils, ces collégiens à part ?

CES ENFANTS-LA...

Première réunion de synthèse, chœur des anciens : l'adolescent de SES est un brave type (souvent), violent (parfois), mais de toutes façons, il est con. Je suis mise en garde par la directrice. La classe de 5ème hérite d'un drôle d'oiseau, Franck, caractériel exclu de partout, dont même la SES n'a pu se débarrasser. Les illusions s'effritent. Mais, je ne semble pas seule. Quelques mots, un regard, avec Edwige la collègue de 6ème. Nous allons peut-être travailler ensemble.

REAGISSENT...

Premier jour de classe : j'ai la frousse. A qui ai-je affaire ? Agressivité en sourdine, violence policée. Puis, spectaculaire: Liliane et Nicole s'empoignent, les chaises et les tables volent. Franck se montre à la hauteur de sa réputation. Je réagis de la parole et du geste. - "Ici, on ne se bat pas. On parle !"

Première balise. Plus tard : - "Tu as le droit de me détester, mais fais moins de bruit !". Silence. Beaucoup plus tard : - "Tu peux dire que tu vas nous tuer, mais on sait bien qu'on n'en mourra pas".

Un jour, chaises, tables et classe arrêtent leur trajectoire, s'écroulent tranquillement devant un groupe presque indifférent : - "Bon, on continue à travailler ?".

Après un conseil où, pour la première fois, Franck demande la parole, Liliane fait remarquer :

- "C'est la première fois qu'on a réussi quelque chose avec Franck !" Nous sommes en novembre, ça va mieux.

Toutefois, déjà citée, repérée dans le discours des adultes et de l'Institution voilà Dame Bêtise ! Nous l'avions oublié : ils sont bêtes !

Franck : "Moi, j' sais pas faire les problèmes !". C'est pourtant lui qui explique à Pascal (dans mon dos) les subtilités de la numération décimale.

Nicole est mutique. Mais, elle écrit des textes immenses où pointe l'humour.

Ils font ce qu'on attend d'eux et depuis longtemps. Ils justifient leur présence en ce lieu et répondent à une demande sociale qui ne s'exprime pas.; ils brandissent les marionnettes de la violence et de la bêtise.

Dans le bocal scolaire, peut-être suffit-il de changer l'eau des poissons ?

DANS CES CLASSES-LA...

Dans la classe, se mettent en place des techniques (journal, correspondance), des institutions, des lieux de parole et de décision, un ensemble qui permet de faire -entre autre- l'expérience de la sécurité. On parle et on agit. On raconte des histoires aux classes maternelles, on prépare une classe de neige auto-financée, on apprend à circuler seuls dans le quartier. Les petits d'Edwige nous font souvent profiter de leur maturité.

On entend : "On parle de notre vie ?"

On demande : "Ca fait mal de grandir ?"

Je peux même me permettre de provoquer : "Ici, tout le monde est intelligent!"

Tous les problèmes sont-ils réglés pour autant ?

DU CRI A L' ECRIT

Cette année-là, on entend parfois clamer sous nos fenêtres : "Ouh, les mongols !", "Deux et deux font six !", "A la SES, y'a des fous !"...

Un jour d'avril, une bagarre -encore une- entre deux exclus (CPPN/SES) éclate dans les murs de la SES. Les gamins sont furieux. Ca déborde. Il faut en parler tout de suite et longuement. Plus question d'emploi du temps.

- "Sommes-nous vraiment fous ?"

- "Au fait, pourquoi sommes-nous là ?"

C'est deux jours plus tard qu'Edwige propose d'écrire. Des textes fusent:

"Moi, si je suis en SES, c'est parce que j'ai eu des problèmes scolaires. En CM1, j'ai eu des problèmes. Comme mon école était loin de chez moi, je voulais en changer. Alors, on m'a mis dans une autre école en CM1. J'avais peur du maître, alors, forcément, je ne pouvais pas travailler.

On m'a dit de retourner dans mon ancienne école. Alors, j'y suis retournée, mais les autres étaient plus en avance que moi. J'ai travaillé comme j'ai pu. Mais, ils m'ont dit que je devais partir en SES (école de rattrapage).

Alors, il y a un garçon qui s'est mis à dire : "Elle va en CPPN chez les fous et en SES".

J'avais mal au coeur. Je détestais ma maîtresse parce que je pensais qu'elle me voulait du mal, c'est pour ça qu'elle a dit que je devais partir en SES.

Une dame est venue, elle m'a dit beaucoup de choses. Finalement, j'ai fini par accepter.

Alors, cette année, je suis en SES. Mais voilà que je me fais traiter de "folle" par ma copine. Elle l'a dit autrement, mais j'ai compris. Moi, je n'aime pas qu'on me traite de "fou". Je voudrais dire que dans la SES, il n'y a pas de "fous".

On a tous eu des problèmes, ceux qui pensent qu'on est ici pour aucune raison, c'est sans doute parce qu'ils voient la vie en rose. Mais, tout le monde ne voit pas la vie en rose.

N... F... (fille de 14 ans)

Ma maison d'en France

Je suis arrivé à la maison d'en France lorsque j'avais 6 ans. Je ne parlais que le créole.

Là, je pleurais, je pleurais car je voulais voir ma maman.

Lorsque je suis arrivé à la grande école, je ne savais pas lire le français et les gens se moquaient de moi. Parfois la vie n'est pas toujours pareille.

Il y a des gens qui n'aiment pas leurs prochains.

.../...

On a des difficultés dans le primaire.

Il y a des gens qui disent que l'on ne sait pas lire. Pour nous, dans notre coeur, on sait lire.

Il y a des gens qui disent que nous sommes des mongols. Ces gens-là on peut les faire rentrer dans notre classe pour leur faire voir qu'on n'est pas des fous.

Fabrice (12 ans et demi)

La vie n'est pas toujours facile. Parfois on a des problèmes, ça ne se passe pas comme on veut.

Des fois, on se dispute, après ça va, mais quand c'est tous les jours, ce n'est plus possible, c'est que viennent les mots de la séparation.

C'est triste, mais ce n'est pas autrement que ça se passe. Parfois, on essaie de ça aille bien. Quand ça va bien, c'est super. On essaie de parler de la vie avec les adultes !

Parfois, c'est possible, parfois, ce n'est pas possible. Voilà comment ça se passe.

Olivier (12 ans et demi)

En conseil, nous convenons de tirer à 100 exemplaires, le journal peut servir. Nous mettons au point les textes.

Et j'entends : "Madame, FOU, comment ça s'écrit ?"

La couverture est née.

EPILOGUE : NOUS SOMMES ENTENDUS

- des profs : "C'est vraiment eux qui ont écrit ça ?"
- le bibliothécaire : "On pourra travailler ensemble !"
- quelqu'un de la mairie : "Ca me donne envie de venir en discuter en classe!"
- une collègue du primaire : "Pourquoi vous ne vendez ce travail que 5 F. ?"
- un prof du collège : "Je vous le frappe et le tire à 150 exemplaires"
- un copain instituteur : "C'est de la démagogie !"
- les collègues de la SES : silence.

En septembre, des lettres nous parviennent encore, des poèmes aussi.

Fabrice dira : "l'année dernière je me battais, maintenant j'écris !".

Martine JANVIER
et le groupe B du 10è stage
Génèse de la coopérative
(Saint-Aignan - août 88)

Annexes

Les fous ne sont pas des fous !

Dans les collèges ou dans les écoles primaires, je vois beaucoup d'écoliers qui se prennent pour des fous ou pour des gens de la publicité ou pour des gens de films loufoques, mais ceux qui n'ont pas fait ces choses-là, ils réussissent à faire leur vie ; ils font un travail qui leur plaît en partie à la ses. Ne les confondez pas contre vous. Regardez-vous entre vous, vous verrez !

Saâda Diab, 13 ans $\frac{1}{2}$

Nous ne sommes pas fous car nous travaillons comme vous et nous sommes comme vous.

Dans la cour du CES, nous vendons des croissants, nous lavons des voitures et en faisant tout ce travail, ça nous rapporte beaucoup d'argent.

Ça nous a permis de partir en classe de neige.

Et ça vous prouve qu'on est pas des fous !

Franck (13 ans $\frac{1}{2}$)

Quand j'étais en perfectionnement, j'avais la panique chaque fois qu'on rentrait en classe.

A 11h30, je repartais chez moi et Didier allait à la cantine. Quand je suis revenu à l'école, Didier m'a dit qu'on l'avait traité de fou.

Après, on a parlé de ça en classe.

Et, après on a décidé que ceux qui l'avaient traité de fou, il fallait les faire venir dans la classe pour leur dire qu'on n'était pas des fous, et leur montrer notre travail.

Jean-Marie

Texte de Fabrice :

quand j'avais 5 ans et que maman partait, je pleurais et me disais que maman était partie chercher de l'eau.

Quand j'avais 7 ans, je voulais des bonbons tous les jours et je disais : "je veux des bonbons, Didi" et Didi, mon grand-père, allait chercher des bonbons, alors j'étais tout content !

Quand j'avais 8 ans, je suis arrivé en France, où je ne connaissais personne.

Quand maman parlait, je ne comprenais plus rien car elle parlait français.

En France, on ne doit pas parler le créole, disait ma mère, et ça me donnait envie de pleurer.

Quand je suis arrivé à Grigny, lorsque j'étais à la maison, maman me disait d'aller en bas. Je jouais avec les caddies et lorsque je voulais rentrer chez moi, je cherchais la maison et je ne la trouvais pas. Je suis allé au 13, rue de l'Ellipse, et j'ai pleuré. Il était six heures. J'ai enfin trouvé le numéro 17, je suis monté au 4ème étage, et j'ai retrouvé ma mère.

J'avais 9 ans.

La SES n'a jamais renfermé des "mongols". Pour moi, les mongols, ce sont des gens un peu déformés. Il y en a certains qui sont dans des fauteuils roulants et des fois, c'est grave.

Par contre, ce qui se passe pour moi, c'est que, parfois, je suis dans les nuages, je pense à beaucoup de choses à la fois. Mais pendant ce temps mon travail ne se fait pas et après j'essaie de rattraper mon retard, mais c'est fini.

Ils prennent les cahiers et c'est là que je me rends compte que je n'ai pas fini mon travail et, après ça m'énerve : par exemple, ça fait comme le contrôle de mathématiques, j'aurais pu avoir une meilleure note, mais pour moi, je n'allais pas assez vite, alors c'est de ma faute.

Olivier (12 ans $\frac{1}{2}$)

Un jour, ma mère et mon père se sont bagarrés et ils ont divorcé. Ça fait 7 ans. Je n'ai plus travaillé à l'école comme avant. C'est pour cela que je suis allé en SES. Pour rattraper le travail manqué. Je suis allé pendant 3 ans dans 3 foyers. Ensuite, je suis revenu à Grigny et je suis allé en SES en 1986.

Tous les week-ends, je vais voir mon père et ma grand-mère.

A ceux qui sont au CES et qui se moquent de la SES : nous travaillons presque comme eux, sauf qu'ils ont de l'anglais, de l'histoire et de la géographie. Nous n'avons pas le même travail qu'eux. Ils travaillent plus que nous parce qu'ils partent parfois à 3h et quelquefois, ils n'ont pas cours le jeudi après-midi.

Ils travaillent pour avoir un diplôme comme nous mais ils travaillent mieux que nous. Mais au CES, il y en a qui ne travaillent pas bien mais ils partent en CPPN ou en CPA.

Mais, peut-être qu'il y en a qui ont des zéros parce qu'ils n'apprennent pas leurs leçons.

LE FOU

J'écris ce texte pour prouver que les élèves de la SES ne sont pas des "fous". Il y a des élèves du CES qui croient que nous sommes des mongols, mais en réalité, nous ne le sommes pas.

Si nous sommes en SES, il y a des raisons, mais cela ne veut pas dire qu'on est des "zinzins". Il y a quelques élèves de la SES qui ont des problèmes, par exemple, leurs parents sont divorcés, alors ils n'ont que ça dans la tête. Ils n'arrivent plus à travailler et on leur propose la SES. Ça va mieux parce qu'on arrive à parler de tous nos problèmes : nous n'avons pas tous les mêmes problèmes.

Moi, j'aimerais que tous ceux qui pensent que nous sommes des fous viennent spécialement visiter notre école, regarder nos cahiers et voir nos ateliers.

Une fille de 14 ans

A la SES, il y a des enfants qui se demandent pourquoi ça existe. Moi, je vais vous le dire : ça sert à ceux qui ont des problèmes en écriture, en lecture, etc...

Les professeurs sont là pour nous apprendre. Si je suis là, c'est de ma faute car je ne voulais jamais lire. Un beau jour, une dame m'a emmenée. Elle m'a dit : "Tu as des problèmes en lecture et tu iras à la SES en 1986".

Quand je suis rentrée, ma soeur m'a dit : "Tu vas chez les fous". Moi, j'ai eu peur et j'ai dit : "je ne rentrerai pas à la SES".

Je préfère ne pas signer. Je suis une fille X,
14 ans $\frac{1}{2}$.

La SES c'est une école de rattrapage.

Il y a des ateliers.

Il y a moins de travail manuel, d'histoire, d'anglais, d'EMT, etc....

Il n'y a que français, maths et atelier, EPS.

La SES ce n'est pas fait pour les fous.

Les élèves qui sont à la SES sont là parce qu'ils ont eu des problèmes à l'école, ou avec leurs parents, des problèmes propres à eux.

Un garçon de la SES qui a 13 ans $\frac{1}{2}$

Pourquoi nous traitez-vous de fous ?

D'abord, on n'est pas fou.

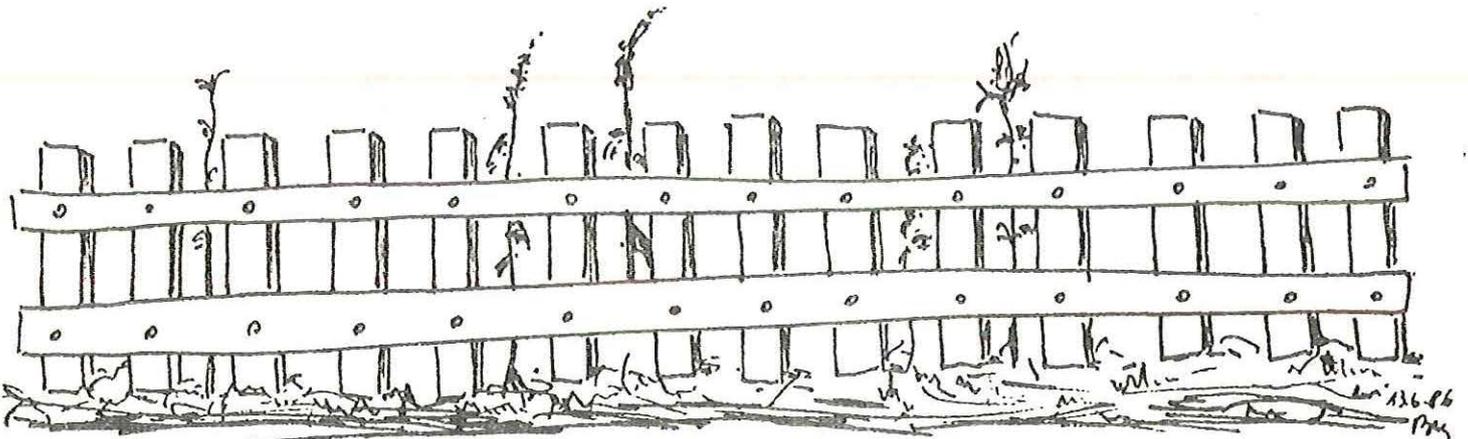
Si on était zinzin, on ferait n'importe quoi : tuer les gens, mettre le feu partout, casser les voitures et détruire les écoles.

Devinez pourquoi on ne le fait pas ?

PARCE QU'ON N' EST PAS DES FOUS !

On travaille ; on lit, on écrit, on fait des mathématiques, de la grammaire, on sait discuter et parler de nos problèmes et trouver des solutions.

C'était Jean PALMIER



INTEGRATION									
DES	ELEVES	DE	S.E.S.	EN	COLLEGE				
Frédéric LESPINASSE									

Je travaille depuis 10 ans en classe de scolarité prolongée au collège de Beaucaire (30), "invention" d'un IDEN du département (unique à ma connaissance) : 8 classes de ce type ont vu le jour au début des années 70 pour accueillir des élèves relevant de SES dans des villes où de telles structures n'existaient pas. Solution provisoire en attente d'une création de SES, elles perdurent telles quelles depuis. On a juste changé leur appellation en "classes ateliers", alors que justement, il n'y a pas d'atelier !

Confiées à des instituteurs spécialisés, ce sont en fait des classes de perfectionnement recevant tous les élèves que recevrait une SES. Les enseignants dépendent directement du principal du collège pour la vie scolaire A Beaucaire en tout cas, rien de différencie les locaux des 2 classes ateliers du reste de l'établissement.

Ce fut sans doute pour nous une première chance pour le projet d'intégration des élèves "inadaptés". Nous étions parmi les autres. Mais, il a fallu aussi un travail de longue haleine dont il est possible aujourd'hui de repérer les étapes.

En finir une fois pour toutes avec "la classe des bourriques"

C'est ainsi que mes gamins étaient vus à mon arrivée au collège, et pas uniquement par les élèves. Certains adultes nous considéraient ainsi et c'est souvent l'image que nous renvoyons aux autres, par notre comportement et par notre fonctionnement "à part".

Dès le début, nous avons scrupuleusement respecté le règlement intérieur du collège. J'insistais pour que nous nous comportions comme les autres, demandant à l'administration ni indulgence particulière, ni injustice à notre égard, réfutant ainsi l'habitude de l'établissement qui voulait qu' "à élèves spéciaux" on appliquât des lois spéciales.

Dans le même temps, nous avons fait l'effort de participer à beaucoup d'activités organisées dans le collège: de la vente quotidienne des croissants au cross annuel ; j'ai pris en charge le ciné-club du foyer socio-éducatif et j'ai incité mes élèves à fréquenter les autres clubs ainsi que l'association sportive.

Chaque fois que la classe réussissait une entreprise, nous faisons en sorte que cela se sache, dans l'établissement, mais aussi à l'extérieur : de l'expo retraçant nos enquêtes, à la soirée diapos sur notre classe de neige, en passant par les articles dans le journal local sur notre tombola. Ce ne pouvait pas être des bourriques ces élèves qui partaient camper en vélo ou qui faisaient un dessin animé...

Tant et si bien qu'un jour, on a confié "aux bourriques" qui en avaient eu l'idée, une partie de la réalisation du Carnaval du collège. C'est à cette occasion que, pour la première fois, des "inadaptés" sont allés montrer à d'autres classes la technique de confection des masques et grosses têtes. Les ados étaient fiers de leur compétence particulière et nécessaire. Les professeurs ont été séduits par leur sérieux et leur responsabilité pour ce projet.

Le Carnaval ayant été un succès sympathique, l'image négative de nos classes s'est atténuée. On a pu alors parler plus sereinement d'intégration.

Ca commence invariablement par le sport

Nous avons déjà, je l'ai dit, participé aux divers tournois spor-

tifs organisés dans le collège. Lorsque l'équipe éducative en faisait les bilans, nous étions tous d'accord pour dire que les élèves de classe-atelier ne se comportaient guère différemment des autres. Il y avait bien deux ou trois cas particuliers que je devais surveiller plus soigneusement, mais, on remarquait honnêtement que des problèmes identiques se posaient ailleurs.

Ces discussions de réunion ou de récréation nous ont amené à mettre au point une activité commune à nos deux classes et à deux classes de 5ème. En fait, nous ne faisons que nous joindre aux deux profs d'EPS qui travaillaient ensemble, pour profiter de nos compétences particulières et pour permettre aux ados un plus grand choix d'activités.

Tout se déroula normalement, les 4 adultes animant 4 ateliers différents pour 81 élèves, une heure par semaine. Nos élèves étaient ravis d'aller travailler avec d'autres jeunes et d'autres adultes, et ils étaient ravis de nous retrouver pour parler de cet autre moment. Nous discutons beaucoup de ce que chaque prof exigeait d'eux et la plupart sentirent la richesse et la difficulté de référer à plusieurs personnes différentes.

Nous, adultes, trouvions ce brassage intéressant. Des rapports plus détendus se créaient avec les élèves. Des relations plus durables ont vu le jour entre les différentes classes. L'année suivante quand, pour des raisons de complément de service, il fut proposé à l'un de ces profs une heure hebdomadaire avec mes élèves, il n'hésita pas une minute...

Des élèves de SES en cours de langues

Pour nos élèves, l'orientation est un problème encore plus crucial que pour ceux de SES parce qu'ils n'ont reçu aucune formation professionnelle.

Nous avons donc toujours privilégié les projets de départ en L.P.. Nous avons dû souvent batailler auprès de la CCSD pour imposer nos dossiers. Encore fallait-il que nos gamins soient préparés au mieux pour affronter le lycée.

D'où l'idée de les envoyer suivre les cours de langues que nous ne pouvions assurer. Grâce au succès des précédentes actions "intégratives", il fut facile d'obtenir l'accord du principal et d'un professeur. Nous avons commencé prudemment avec deux enfants d'origine espagnole qui n'écrivaient pas cette langue qu'ils parlaient couramment.

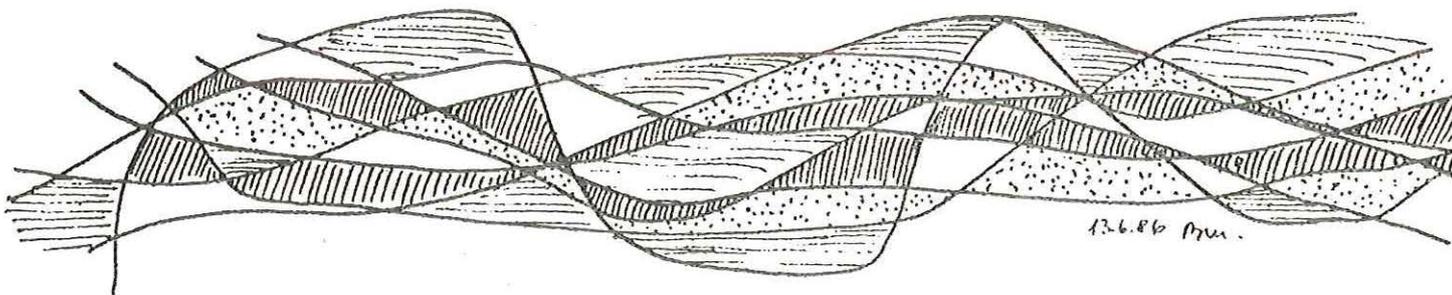
Ils suivirent donc l'année entière d'espagnol en 5ème dans une classe peu chargée.

Le bilan fut assez partagé : si A... a obtenu des résultats satisfaisants, F..., lui, a peu travaillé et perturbé le cours. Moi, j'ai eu le tort de ne pas suivre cela de plus près. Il aurait fallu réexaminer un contrat que l'élève avait rompu. Le prof d'espagnol a voulu ne faire aucune différence entre les élèves et n'a pas su répondre à ce cas particulier. Tous les deux, nous avons laissé la situation se dégrader, laissant filer les choses, occupés ailleurs...

En définitive, c'est pour les élèves restants dans ma classe que l'expérience fut tout bénéfique. Ils voyaient A... et F... nous quitter trois fois par semaine avec fierté et envie. Cela les a fortement motivé dans leur travail quotidien et nous a incité à recommencer l'année suivante.

Après cela, notre image avait définitivement changé dans le collège. La route était ouverte à d'autres intégrations mieux pensées et mieux suivies.

Frédéric LESPINASSE



	COMMENT	REUSSIR	UNE	INTEGRATION	

Pour le groupe
Serge JAQUET

TEMOIGNAGE 1

"Beaucoup d'enfants partaient vers les classes d'accueil, mais nous avons rencontré des difficultés pour gérer ces "partir-revenir" :

- * contrat avec l'instit accueillant peu clair,
- * aucun suivi sérieux et institutionnalisé de l'enfant dans sa classe d'accueil,
- * prise en compte sommaire du désir de l'enfant.

Conclusion : échec (relatif) des différentes intégrations entraînant une lassitude, parfois un ras-le-bol des instits des classes banales et des enfants intégrés, d'où un climat quelque peu tendu entre les partisans du "ça va pas, faut en parler" et ceux qui pensent qu'il ne faut pas en faire plus... ces derniers n'étant pas en voie de disparition dans l'Education Nationale.

Nous avons commencé très prudemment l'année en considérant les 3 aspects :

- l'enfant et son désir ;
- un contrat enfant/instit classe d'accueil/instit classe spéciale ;
- mise en place d'un moment institutionnalisé pour se rencontrer, mettre au point, affiner, analyser, avec l'enfant, les deux instits, l'éducatrice.

La plupart des enseignants de l'école considéraient les enfants de la classe spéciale comme des gamins évidemment "handicapés" (trisomie, encéphalopathie...), mais à partir du moment où nous proposons une intégration pour tel ou tel gamin, ces mêmes instits entrevoyaient le gamin comme capable de... s'adapter (plus ou moins) à un enseignement traditionnel. Certains collègues sont tombés de haut et n'ont pas voulu réfléchir à ce que représentait l'accueil d'un enfant différent.

Donc : nous donnons une grande importance à des rencontres avec le collègue qui va peut-être recevoir un enfant dans sa classe, pour lui présenter le gamin, lui proposer le ou les types d'activités que nous jugeons intéressantes pour le gamin, élaborer avec lui un contrat de travail. (Notons que l'enfant concerné est la plupart du temps concerté et donne son avis ; il est toujours tenu au courant des décisions prises).

A..., 11 ans, enfant trisomique, en classe intégrée depuis 5 ans, a acquis une lecture intelligente (CE2). Enfant très curieuse, s'exprimant bien, d'un caractère fort, s'opposant souvent aux adultes.

A... a toujours eu des difficultés pour s'intégrer à un autre groupe que celui de la classe, vivant mal toutes les situations nouvelles pouvant la mettre en échec. Il est important de lui proposer un autre lieu d'apprentissage dans le domaine de la lecture et de l'éveil. Ce tableau est présenté à A.M., institutrice du CE2, déjà rodée à l'accueil d'enfants de ma classe.

Nous élaborons un contrat de travail ensemble, A... comprise :

Lundi : 8h30 lecture jusqu'à 10h (fichier Atel) puis retour dans ma classe

pour le travail individuel.

14h00 : Eveil, puis atelier de création, retour dans ma classe à 16h pour bilan de fin de journée.

Mardi : 14h00 éveil jusqu'à 15h puis retour dans ma classe.

Jeudi : 15h30 expression corporelle jusqu'à 16h15 (retour pour bilan)

Vendredi : 8h30 au gymnase jusqu'à 10h.

Il est établi qu'à chaque retour dans ma classe, A... fait un rapide compte-rendu de ce qu'elle a fait, de ce qu'elle a vu. Nous pouvons ainsi donner de l'importance à son travail à ses yeux, reprendre les aspects mal compris, rapporter à A.M. les impressions de A... Ce retour vers la maîtresse semble fondamental. En effet, nous avons perçu avec notre expérience, la nécessité de rendre compte à l'institut de la classe d'accueil du vécu ressenti par l'enfant de son nouveau groupe (différent de sa classe, la classe spéciale). Nous pouvons ainsi plus aisément considérer l'enfant dans sa globalité et non comme individu morcelé et partagé entre deux groupes de vie.

LES OUTILS INSTITUTIONNELS

- * Une réunion, une fois par mois, le samedi. La directrice prend en charge le CE2 (déchargée), l'aide maternelle la classe spéciale. La réunion s'articule en deux temps : d'abord A.M., S... l'éducatrice et moi. Puis, les mêmes et A...
- * Un carnet de liaison entre les deux classes mis quotidiennement à jour."

*

TEMOIGNAGE 2

"Je voudrais parler de l'expérience que j'ai suivie (de près ou de loin) avec les enfants de l'IME.

Pour qu'une intégration dans une classe ordinaire ou dans une classe plus ordinaire soit positive, il me semble qu'il faut un minimum de conditions :

- * Préparation nécessaire avec l'enseignant qui accueillera : description de l'enfant, ses réussites, ses comportements...
- * Un (ou 2 enfants au plus) enfant intégré par classe banale : dès qu'il y a 3 enfants, ils forment un petit groupe qui peut devenir explosif;
- * Liaison IME-classe d'accueil, famille de l'enfant-classe d'accueil effectuée si possible par la même personne. Bien préciser dès le début à l'institut qui accueille à qui il doit s'adresser en cas de problème avec l'enfant
- * Veiller à ce que le travail à faire le soir soit bien effectué par l'enfant;
- * Les problèmes de comportements : ils sont en général plus difficilement supportés que les problèmes scolaires.

C'est pourquoi, nous essayons que les enfants aient résolu une grande partie de leurs problèmes de comportement avant de tenter une intégration. Actuellement, un enfant qui est à l'IME pour sa deuxième année est dans la classe 2 (classe de grands). L'année dernière, à son admission, étant donné son âge, il avait passé une semaine dans ma classe, mais j'avais vite vu qu'il fallait le pousser un peu plus loin. On envisage donc pour lui une intégration à l'école du hameau voisin (classe unique). Mais, cela ne se fera sans doute pas encore à la prochaine rentrée. Il faut attendre que son comportement se soit amélioré de façon à ce qu'il n'aille pas à l'échec.

* Possibilité de soutien quelque part : actuellement, un enfant qui est intégré à l'école du hameau a des difficultés en grammaire et conjugaison. A l'IME, le directeur et l'enseignant de la classe des grands ont prévu un programme de rattrapage pour essayer de le remettre à niveau."

La confrontation des témoignages et expériences nous conduit à une conclusion toujours identique à celle que nous prônions dans le dossier "Intégrations" (en vente auprès de Jean et Monique MERIC, 60 F.) : PRUDENCE. Il nous apparaît que des conditions préalables à la réussite d'une intégration doivent être mises à jour (conditions nécessaires mais pas forcément suffisantes) Cela permettrait de constituer un contrat minimum pour une intégration.

Cette recherche sera probablement au centre des échanges du circuit : Remise en cause A.I.S. et Intégrations en 1988/89, mais elle a déjà été abordée de nombreuses de fois, en particulier en 87/88. Nous souhaiterions construire une mini-fiche-guide qui contiendrait les éléments minimum requis pour l'élaboration d'un projet d'intégration ou de réintégration d'un enfant.

Voici quelques questions et idées qui entrent dans notre champ réflexif, complétant les deux témoignages de membres du circuit. Nous attendons les vôtres afin d'objectiver et d'optimiser nos travaux.

* VOLONTARIAT :

La condition pré-requise à toute tentative semble être le volontariat. Une intégration imposée peut-elle réussir ? qui doit vouloir l'intégration ? l'instituteur qui accueille ? celui qui demande ? l'enfant qui doit-va-souhaite s'intégrer ? ses parents ? la volonté ou la nolonté d'un enseignant seront-elles uniquement déterminantes ? et à terme, un volontarisme est-il garant de la réussite?

* CONDITIONS MATERIELLES :

- quand doit s'effectuer l'intégration ? en début ou en cours d'année ?
- quelle classe choisir ?
 - . probablement une classe où la parole existe afin que l'enfant puisse dire ce qu'il ressent ; mais comment évaluer ce critère ?
 - . certainement une classe où l'on intègre pas trop d'enfants en difficultés en même temps, sinon le risque de constituer un ghetto dans la classe est patent.
 - . obligatoirement (???) une classe où l'on pratique une pédagogie différente. La Pédagogie Freinet, pourquoi pas ? ces "autres" pédagogies sont-elles une meilleure garantie de réussite ?
- un travail important doit être effectué auprès de la famille, afin qu'elle soit partie prenante du projet, qu'elle soutienne l'enfant ou, tout du moins, qu'elle ne contrarie pas le projet, car un refus de la famille est synonyme d'échec.

* CONTRAT PEDAGOGIQUE :

Etablir un contrat précis entre toutes les parties concernées (enfant-parents-instituteur qui accueille-institut qui donne...), permet d'abord de déterminer ce que l'on vise dans le projet et de ne pas se leurrer (ne promettons pas le BAC à...). Ensuite, cela permet à chacun d'avoir un référent précis auquel confronter le vécu de l'intégration.

Dans ce contrat, il nous paraît indispensable de délimiter les possibilités d'acquisitions de l'enfant, avec lui, et de les réajuster régulièrement. Indispensable aussi de déterminer ses possibilités sur le plan du comportement. Entre les deux enseignants, dresser la liste des exigences communes tant sur le plan des connaissances que sur celui du comportement.

Comment ? sous quelle forme ?

* SUIVI :

Deux grands axes prédominant :

- * les contacts réguliers entre les diverses parties ; pour réajuster le contrat, dresser le bilan, etc...

- * l'observation des réactions de l'enfant par l'enseignant qui accueille, par celui qui donne, mais aussi par un intervenant plus neutre.

Ces quelques bribes sont à compléter, affiner, préciser, amender. Travail de longue haleine nécessitant de multiples remarques et critiques... que le circuit recevra avec intérêt.

En 1987/88, Gilberte BLONDEL, Lucienne COSIMI, Elisabeth CALMELS, Janine CHARRON, Bernard CHOVELON, Ann'Marie DJEGHMOUM, Serge JAQUET, et Florence SABATHE, participaient aux échanges. Pourquoi pas toi cette année ?

Pour le groupe, Serge JAQUET
Maison Burnet - Rive Gauche
Gilly-sur-Isère
73200 - ALBERTVILLE

EN COMPLEMENT-REPONSE à : "COMMENT REUSSIR UNE INTEGRATION ?"

Pour les enfants de ma classe d'adaptation qui présentent des troubles graves de la personnalité, du domaine de la psychose, l'intégration est d'abord sociale et géographique.

Cette classe est accueillie dans un groupe scolaire primaire. Si cette classe n'existait pas, les élèves seraient en hôpital psychiatrique ou en Institut Médico-Pédagogique. Dans le cas où les parents refuseraient les soins psychologiques, les enfants traineraient quelque part en classe primaire. Dans ma classe, quand je m'aperçois qu'un élève commence à conserver des acquisitions scolaires plusieurs mois ou années, je peux commencer à négocier avec lui des moments d'intégration dans une autre classe.

Mais, certains enfants ne démarrent pas les acquisitions scolaires, alors avec eux, je pratique une intégration de type social pour le sport, le chant et les sorties au cinéma. Depuis la création de cette classe en 1983, plusieurs types d'intégration ont été mis en place selon les enfants.

Cependant, il ne faut pas se leurrer, ni leurrer les familles, intégration pour ces enfants ne veut pas dire rattrapage scolaire, ni changement de structure mentale. Un enfant psychotique ne deviendra jamais névrosé. Si on réussit à le scolariser un peu, on agit sur la psychose mais on ne change pas la personnalité.

Les enfants restent plusieurs années dans ma classe, le risque est grand de renforcer leur adhérence à l'adulte de référence. Aussi l'intégration dans une autre classe est une mise en situation de deuil, de séparation, de rupture. Ce qui pose particulièrement problème chez les enfants psychotiques.

Réussir pose également problème. Aussi, l'enseignant qui accueille un enfant psychotique doit faire son deuil de l'enfant névrosé qu'il ne sera jamais tout en mettant cet enfant en situation d'être un élève parmi les autres. Appeler cet élève à vivre parmi l'espèce humaine, mais ne pas attendre de lui les mêmes résultats que des autres élèves. L'enfant psychotique a très peur du désir de l'autre sur lui. Cette peur se manifeste de différentes manières que l'on pourrait appeler refus ou entêtement pour lire, écrire, compter. En fait, les enfants psychotiques n'arrivent pas à concilier leurs plaisirs et leurs désirs avec ceux des autres.

Et nous, instituteurs, si nous ne sommes pas avertis, nous risquons de renforcer les choses.

Ann'Marie DJEGHMOUM

DE	L'OBJET	D'ETUDE	A	L'OBJET	DU	DESIR	
OU							
L'INGENIEUR ET LE LICHEN							
							R. LAFFITTE

I - UN INGENIEUR EN CLASSE DE PERFECTIONNEMENT

UNE VISITE

* Les élèves ont l'habitude. Nous avons arrêté d'agrafer le journal, et je l'ai présenté : Monsieur SOUM travaille dans une usine qui fabrique des avions. Ce métier et ces avions ne sont évidemment pas passés inaperçus. Chacun a tenu à lui montrer la classe et l'atelier dont il est responsable. L'ingénieur a regardé de près les ateliers découpage et électricité. Il a pactisé avec Mario, Bernard et Marc.

* Trois jours après la visite, Mario reçoit une lettre. Mr. SOUM lui envoie du fil d'acier pour le filicoupeur dont il est responsable. Très touché, Mario conserve précieusement cette lettre. Bien que ceinture blanche en écriture-lecture (début CP), il tient à lui répondre : plus d'une heure d'effort, malgré mon aide. Recopie laborieuse mais parfaite.

Les jours suivants, l'ingénieur habite toujours la classe. Dès qu'un avion passe, ils se précipitent pour le regarder : "C'est M. Soum ! c'est M. Soum !" Mes explications sur le fait que Mr. Soum est à Toulouse n'y changent rien. Ca recommence au prochain passage.

Après une activité captivante : "On pourrait le raconter à M. Soum!", Bernard tire un exemplaire de plus de son texte imprimé pour M. Soum. Une photo d'avion : "C'est comme M. Soum !" etc...

"MeusieuSoum" est devenu un fantôme commun, un signifiant privilégié, attaché aux avions.

Mario construit une maquette d'avion en bois (un feu rouge de mobylette sert de cockpit). D'autres questions fusent régulièrement, que mes réponses ne satisfont pas. Je ne peux plus ignorer cet intérêt :

- "Nous allons relever les questions que chacun veut poser".

En 20 minutes : 40 questions. Je leur propose alors de réaliser :

UN PREMIER ALBUM

Il ne sera fait que de nos questions. Nous l'enverrons à Mr. Soum, avec la maquette de Mario". Ca met une joyeuse animation.

En un après-midi, le petit album est réalisé (moitié du format 21x21,7). L'unanimité propose Mario comme responsable de l'album (il centralise toutes les feuilles) : la classe a perçu sa relation privilégiée à Mr. Soum (il lui arrivera d'ailleurs, de l'appeler "papa" (1)). C'est lui qui fera la présentation.

(1): il n'y a pas d'homme à la maison. Mario, seul garçon, s'occupe des travaux pénibles. En 1938, Lacan constatait le "Déclin de l'image paternelle" (Encyclopédie Française). Ce qui n'avait rien à voir avec l'image du père Fouettard.

20 ans après 68, les "parents modernes" et les communautés, on s'avise que les pères pourraient avoir une fonction autre que maternelle : les enfants de demain auront peut-être à leur disposition, pour élaborer un idéal du moi, des pères culturels, des re-pères, autre chose que des Supermans d'opérette ou des Rambos guerriers.
(cf. aussi F. OURY : "L'école paternelle", 1963 in Chronique de l'école caserne).

Chacun recopie sa ou ses questions. Mario n'en pose qu'une. Il s'intéresse plus au personnage qu'aux avions : - "Expliquez-nous votre travail". Pour que l'album soit complet à temps, et malgré sa ceinture blanche en écriture, qui ne l'empêche pas d'être ceinture verte en comportement (2), il met un point d'honneur, en tant que responsable, à copier les questions de Christophe (absent).

(2) Mario qui écrit comme un enfant de 5 ans (blanc), se comporte et est considéré comme un enfant de 10 ans (vert).

Marc dessine la couverture, et aide Mario qui a du mal à tout dessiner.

Quelques questions pittoresques :

- Est-ce que le patron peut engueuler un ingénieur ?
- Y-a-t'il des avions de police ?
- Les avions ont-ils des klaxons ?

Patricia, elle, n'en pose aucune. Apparemment, ça ne l'intéresse pas.

Nous expédions le tout avec l'avion en bois de Mario. La classe continue de parler de Monsieusoum, mais Mario et Bernard s'impatientent et s'inquiètent.

ENFIN, UNE REPONSE...

C'est un gros colis (ce matin, je l'ai caché : nous avions une recherche intéressante en cours). Au courant du contenu, c'est moi qui l'ouvre, et, pour ne pas être submergé, je ne sors pas tout en même temps.

* Des lettres :

Une pour chacun. C'est l'euphorie : "Il m'a répondu à moi, à mes questions !..." On oublie le gros colis. Les ceintures blanches s'accrochent pour déchiffrer, vont demander aux copains, s'y remettent, reviennent me voir... Je dois répondre à 10 questions à la fois. On me tire par la manche quand je tarde. Les lettres se montrent, s'échangent.

Patricia est triste de n'avoir rien reçu. Je l'embauche pour aider les ceintures blanches.

Tony, le gitan marginal et désengagé, était à l'Hôpital au début de l'histoire. Le voilà encore sur la touche. Pourtant, pour la première fois, il fait un pas

- "Je pourrai lui écrire moi aussi, pour avoir une lettre ?"
- "Bien sûr, tu l'écriras ou tu préfères la dicter ?" (il est ceinture blanche lui aussi).
- "Non, j'essaierai de l'écrire !".

Je n'insiste pas. Trop de vent sur une brindille, ça l'éteint. Si Tony est accroché, il le fera savoir. En attendant, il s'intéresse à la lettre de son copain Mario qui n'est pas peu fier :

- "Bravo et merci pour ta maquette ! Tu as beaucoup d'imagination et, à ta façon, tu es un constructeur d'avion..."

A tour de rôle, chacun raconte. On discute d'une réponse curieuse : - "Mes outils sont : la machine à calculer, le crayon, ma tête !".

Mais que fait donc Mr. SOUM ? des dessins, dit Mario.
Je sors alors :

* Deux grands plans :

Un turbo-réfrigérateur et un climatiseur. Il manque un coin : ce sont des documents secrets !... On abandonne les lettres. Voilà mes 10 perfectionnements en train de chercher un sens à cet ensemble de traits, de côtes et de symboles.

- "On n'y comprend rien!...". Moi non plus. J'explique comme je peux, l'air froid, l'air chaud, la température constante, etc...

Les voilà alors, pendant plus d'une demi-heure, échaffaudant des hypothèses : "Ca, ça doit être du vent ! Ca, ça doit servir à chauffer ! L'air doit sûrement passer par là...".

Décidément, ça les remue. Surtout Tony, l'un des plus acharnés. C'est lui qui conclut :

- "C'est pas un métier facile, ingénieur !".

Mais le colis renferme aussi d'autres trésors...

* Des revues :

... Avec beaucoup de photos d'avions. Le fait que la plupart soient rédigées en anglais, ne gêne personne.

* Des photos : (de l'usine de Toulouse)

On commente ces drôles de robinets, ça parle de démarreurs, de vannes, etc... et merveille ! on voit un vrai turbo-réfrigérateur. Evidemment, tous ces hommes en blouse blanche, sont susceptibles d'être Mr. SOUM.

Mais certains, dont Mario, nous ont abandonnés, et, isolés, contemplant leur lettre ou leur revue. Nous n'avons pas vu passer l'après-midi. Il est temps de rattraper toutes ces attentions et ces énergies dispersées, en revenant à notre projet commun :

- "Ce serait bête que tout ce que chacun a appris, il le garde pour lui. Etes-vous toujours d'accord pour faire un album avec tout ça ?".

On s'entend sur le contenu. Ce soir, à la maison, on peut commencer à y penser.

REALISATION DU 2ème ALBUM

Vendredi 14h, nous sommes prêts.

1. De quoi allons-nous parler ?

- de ce qu'on veut. De ce qui nous a intéressés, et qu'on a retenu...
- mais aussi des choses importantes à faire savoir, donc à ne pas oublier. D'où une liste de points à traiter, et de volontaires (essentiellement ceux à qui Mr. SOUM en a parlé dans sa lettre.
 - . la vitesse des avions. Régine
 - . le nombre d'ouvriers de l'usine : Nadia
 - . le nombre d'ingénieurs de l'usine : Bernard
 - . en quoi sont faits les avions : Régine
 - . les outils de travail de Mr. SOUM : Frédéric
 - . la tour de contrôle : Frédéric
 - . combien d'avions construits par mois : Bernard
 - . le climatiseur : Tony aidé par Bernard.

2. Notre organisation :

- a) Le matériel

Ce n'est pas notre premier album. La mise en place se fait rapidement. Aujourd'hui, chacun va travailler à "sa" feuille (ou "ses" feuilles) : pas de problème de constitution d'équipes, ni de disposition.

Nous vérifions que chacun possède le matériel nécessaire :

- . du brouillon

- . Crayons et stylos
- . Une page de couleur pour recopier le texte
- . Une page de Canson 21X29,7 où l'on collera le texte, et qu'on décorera
- . Feutres, crayons de couleur, etc...

Nous rappelons alors :

- b) Règles et consignes :

Discutées au Conseil, acceptées par tous, sans elles, nul travail n'est possible.

. Comment faire et dans quel ordre ?

- sur le brouillon, je raconte (les ceintures blanches dictent au maître ou à un orange)
- quand j'ai fini, je m'inscris au tableau et je travaille en silence (fiches, dessin, opérations, lecture... je peux aussi rêver, mais ne pas gêner).
- quand le maître m'appelle, je porte mon brouillon, sa lettre (de Mr. SOUM).
- je recopie, puis je mets une croix en face de mon nom.
- je colle, je décore.
- le maître me rappelle pour vérifier : j'apporte ma page, mon stylo.
- je m'efface et j'apporte ma page au responsable.

(Les passages soulignés sont rappelés sur une affichette : "Je participe à l'album").

. Consignes

- nous sommes en "code voix basse" (c'est écrit en gros au tableau) : on parle comme on veut, à qui on veut, mais on ne doit pas entendre les voix. On se déplace librement, mais sans bruit.
- Je ne dérange pas ceux qui travaillent
- Avant d'appeler le maître, je consulte un copain ou mon chef d'équipe
- Nous faisons un album pour enseigner les correspondants, donc pour qu'il soit lu : j'écris lisiblement. C'est long ? je me repose. C'est trop raturé ? je recommence.
- L'album est celui de toute la classe. Ma page ne doit pas gêner l'album. Je peux rester en dehors, mais si j'y participe, je le fais sérieusement.

. Dernières précautions

Tout le monde est là, avec le désir de réaliser l'album : nous pouvons y aller. La machine se met en route. Chacun commence à rédiger. L'entraide est de rigueur. Aujourd'hui, aucune ceinture blanche ne vient me dicter mon texte. Tous essaient d'écrire, ou dictent à un copain.

- Mario dicte à Régine. Le chef d'équipe (qui ne maîtrise pas encore l'écriture), est aidé par la gêneuse (rejetée par tous) : l'album induit des situations intéressantes.
- Marc va se faire écrire certains mots par Christophe (effaré, mais lecteur et écrivain). Son acharnement à se passer de moi me reconforte.
- Tony a tenu à participer : il dicte à Nadia. Mais, il rigole, dicte deux fois la même chose, se déplace sans raison. Nadia n'apprécie pas. Il la retarde. Elle l'envoie ballader. Embarrassé, il va trouver Régine. Même résultat au bout d'un moment. Il attrape une amende (3) et il est invité

(3): Payée en monnaie intérieure. Les enfants sont payés quand ils travaillent (tarif négociable). Ils peuvent acheter, vendre ou gaspiller leurs sous en amendes. cf. "De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle" p. 169 (OURY-VASQUEZ, Ed. Maspero) et "Une journée dans une classe coopérative" p. 80 (LAFFITTE, Ed. Syros).

sans douceur à faire autre chose, si l'album ne l'intéresse pas. (Nous avons, du reste, d'autres arguments, s'il ne comprend pas). Pour une fois, il n'abandonne pas. J'accepte de lui corriger son texte inachevé.

"Je n'avais pas posé de questions à Mr. SOUM, car j'étais à l'hôpital. J'ai écrit une lettre :

Cher Mr. SOUM,

Je vous envoie une lettre pour vous faire plaisir. Je sais que les avions, c'est très dur à fabriquer. Votre plan est très intéressant, mais il est très dur à comprendre. Toute la classe vous remercie pour les livres".

- Au fur et à mesure de l'avancement des travaux, des noms s'inscrivent au tableau. Je les appelle un par un. Nous mettons au point, le texte écrit au brouillon. A noter :

. Mario se préoccupe surtout du travail de l'ingénieur. Cette rencontre avec Mr. SOUM, a eu un écho profond chez lui.

"Mr. SOUM m'a expliqué son travail : l'ingénieur dessine les plans des appareils. L'usine fabrique des appareils. L'usine fabrique des appareils à faire de l'air chaud, des ventilateurs, des robinets, pour les avions... Je remercie Mr. SOUM de m'avoir appris beaucoup de choses".

. Comme Mario, Bernard garde les pieds sur terre. La lucidité de la fin de son texte est émouvante.

"On fabrique 4 ou 5 Airbus par mois à Toulouse. Mr. SOUM travaille de 7h30 à 12h15 et de 13h45 à 16h30. Le jeudi et le vendredi, il finit à 16h. Il y a 10 ingénieurs dans son usine. Quand il était petit, il voulait déjà être ingénieur. Ça fait 12 ans qu'il fait son métier. Il gagne 9.000 F par mois (presque 1 million !). Moi aussi, j'aimerais faire ingénieur. Mais, c'est dur pour y arriver".

. Régine est heureuse d'aligner sa liste savante :

"Pour fabriquer un avion, il faut : de l'aluminium, de l'acier, du titane (c'est du métal), des matières plastiques, du verre, du caoutchouc, du stratifié (tissus de verre et de la résine)...".

. Patricia, qui n'avait posé aucune question, a tenu quand même à écrire :

... "Je ne comprends pas bien comment l'air passe dans les tuyaux du turbo-réfrigérateur. Je dis merci à Mr. SOUM pour les livres".

- Tout le monde s'affaire. Malgré le "code voix basse", le volume des voix a tendance à monter. Pris par leur travail, ils ne font pas attention. Si je laisse faire, le bruit et l'énerverment vont rendre cet après-midi invivable. Inutile d'expliquer, ils sont d'accord, et savent déjà pourquoi le "code voix basse" est nécessaire. Les rappeler à l'ordre ? Ils s'arrêtent mais recommencent un moment après. Mes remarques successives vont attiser leur agressivité... et la mienne. Leur attention est prise dans leur travail. J'aurais tort de la déloger. C'est au niveau du réflexe qu'il faut intervenir. La monnaie intérieure est, là aussi, fort utile : une amende dérisoire est plus efficace que mes rappels pour stopper les décibels égarés.

"5 centipoints : le "prix" d'une opération (une simple fiche est payée au moins 1 point).. "Régine : 5 c!" Elle sait ce que ça veut dire ! Elle n'est pas touchée "affectivement", 5 c, ce n'est rien : pas de rancune. Mais le réflexe joue ; sans même interrompre son travail ou sa discussion, la voix baisse. De plus, elle n'a pas tendance à recommencer, car de

5 c en 5 c, ça peut faire une somme qu'elle n'a pas envie de payer. Etant moi-même soumis au régime des amendes, je sais de quoi je parle". A la fin de l'après-midi, 8 élèves auront entre 5c et 25c d'amende, et le bruit n'aura pas été un problème.

Mais, si on ne doit pas entendre les voix, la communication à voix basse, tout comme l'entraide, est d'utilité publique. C'est parce qu'ils ont le désir de le faire, que nous réalisons l'album (nous pourrions très bien occuper autrement notre temps). Je n'ai donc nul besoin de surveiller ou stimuler l'attention. Mais, il est indispensable que chacun parle et se déplace librement (4).

"Bernard partage ses feutres avec Nadia et Patricia. Christophe prête son stylo vert, Marc aide Régine à découper sa feuille en forme d'avion. On feuillette les revues à plusieurs pour trouver une piste d'atterrissage, un démarreur ou un rotor d'hélicoptère. Frédéric vient devant le tableau en levant les bras. Signal convenu, toute le monde (le maître aussi, bien sûr) l'écoute : "Qui a une tour de contrôle sur son livre ?"... On se montre les pages, on se critique, on commente... "

(4) Imagine-t'on les ingénieurs, à Toulouse, rivés à leur table à dessin ?

- une fois le brouillon au point, chacun recopie son texte. C'est là un autre combat pour certains "dysgraphiques", ennemis de la calligraphie : Mario a recommencé deux fois, Mohamed 3 fois. Chacun à son niveau, donne le maximum de lui-même.

Pour la première fois, Christophe a su écrire sur les lignes, sans se tromper, Tony a réussi 10 lignes avec 2 erreurs seulement... Ces petits succès, individuels, qui permettront d'attendre et d'atteindre des succès plus importants, font du bien à tout le monde, et nous avons tendance à accorder des vertus magiques à cet album... et surtout aux suivants.

Quand ils ont recopié et décoré, une croix en face de leur nom me permet de les rappeler pour une dernière vérification. Le responsable (ici Mario) recueille alors les feuilles, et ne se gêne pas pour donner son avis.

- A part Régine, aucun n'est sorti en récréation. De 14h30 à 17h, ils sont restés à leur travail (j'ai évité de me poser des questions sur leur pouvoir d'attention).

Ce soir, seuls Régine, Frédéric et Nadia n'ont pas fini. Frédéric tient à terminer chez lui. Comme d'habitude, je rédigerai un résumé de l'album que nous tirerons au limographe, pour les lecteurs de "notre Moulin", et que nous collerons aussi, comme trace, dans le cahier d'éveil. Cette fois, avec l'accord de tous, nous y ajouterons les pages de Mohamed et de Christophe sur l'hélicoptère. A vous de dire si nous avons bien fait. Le saviez-vous ?:

..."L'hélicoptère tient en l'air parce qu'il prend l'air qui est au-dessus de l'hélice, pour le mettre dessous. La "force" le fait monter. Suit un dessin. Exemple : avec un bateau, si je mets de l'eau sous le bateau, il va monter".
Mohamed

..."Mr. SOUM m'a dit que le carburant de l'hélicoptère, c'était de l'essence comme les voitures. La grande hélice, au-dessus de la cabine, s'appelle le rotor. Le pilote fait bouger le rotor pour s'envoler, tourner ou plonger..;"

Christophe

- Demain matin, Marc et Bernard dessineront la couverture (je ferai les titres). Les retardataires termineront pendant que les autres feront du travail individuel auto-correctif. Ensuite, nous scotcherons les feuilles en accordéon, et nous contemplerons alors notre album. Nous serons fiers de notre travail.

II - ALBUM, LICHEN, ET AUTRES OBJETS

UN "SIMPLE" ALBUM ?

Si, comme document, nous amenions cet album à un colloque quelconque, pour participer à la "recherche pédagogique", nous risquerions fort de provoquer des sourires amusés : accorder autant d'importance à un "simple album" ?

Justement ! Il n'est peut-être pas aussi simple que cela. Essayons d'abord de voir ce qu'il a apporté à la classe.

1. Sur le plan scolaire :

- * Collectivement, nous avons parlé et démystifié l'avion, sa construction, le métier d'ingénieur, découvert la complexité de l'ensemble, situé Toulouse, déchiffré un plan, évalué le temps de construction de l'Airbus, compris le principe de l'hélicoptère, et les horaires de Mr. SOUM nous ont permis, la semaine suivante, de travailler sur les nombres complexes.
- * Individuellement, chacun a dû exprimer par écrit une synthèse d'informations diverses, et pour certains, l'album fut l'occasion d'une victoire sur le plan de l'écriture.
- * Ne parlons pas de l'exploitation de certains textes en lecture et en français...

2. Sur le plan psychologique :

- * La réussite commune a resserré les liens, et renforcé la cohésion. Les sous-groupes se sont rapprochés. Régine, la rejetée, a aidé Mario le chef d'équipe. Il suffit de voir la joie collective face aux victoires individuelles, pour se convaincre de la bonne santé du groupe.
- * Cet épisode a surtout permis l'insertion de Tony qui, depuis son hospitalisation, était plus perdu que jamais. Malgré son instabilité, il a réussi à donner : travailler pour le groupe, durant plus de deux heures. Lui qui avait régressé dans l'apprentissage de la lecture-écriture, le voilà en train d'écrire une lettre, pour en recevoir une autre en retour : écrire pour recevoir de la lecture. Il se pourrait bien que cette coopération réussie, signe sa véritable rentrée dans la classe...(5).

Bref, Mr. SOUM, les avions et l'album, méritent largement la reconnaissance du pédagogue.

(5) Les chercheurs habitués à s'abstraire des réalités subjectives quotidiennes pour se pencher objectivement sur les éléments quantifiables, voudront bien excuser mes préoccupations, indispensables au pilotage d'une machine complexe.

MAIS ENCORE ?...

Ne suppose-t'on pas le problème résolu ? Comment, et pourquoi, cette visite, ces documents, cet album, ont-ils focalisé les intérêts et les énergies ?

On peut aisément les imaginer, transformés en leçon de pédagogie moderne : "le bon maître qui sait saisir les occasions... son intuition pédagogique, qui lui permet d'exploiter comme il convient, cette visite inattendue... Les questions judicieuses qui suscitent et entretiennent l'intérêt et la motivation nécessaires etc...." (il suffit de lire les Instructions Officielles).

... Et voilà pourquoi votre fille est muette, et les modestes instituteurs, vaccinés contre les expériences modèles.

Il est pourtant facile de remarquer que tout l'art du bon maître ne saurait suffire pour que ces débiles dysgraphiques, dyslexiques, caractériels, instables psychomoteurs, restent plus d'une demi-heure à déchiffrer un plan on ne peut plus austère et abstrait, plus de trois heures à écrire, alors qu'ils n'y sont pas contraints et qu'il est fastidieux de recommencer trois fois la copie d'un même texte: les plafonds du pouvoir d'attention sont allègrement crevés.

Mais, peut-on objecter, l'ingénieur, les avions, les documents secrets, voici des "objets" ou des signifiants bien passionnants pour des enfants de 10 ans.

Pourquoi s'étonner ?

Parce que, l'an dernier, c'était du lichen sur une branche morte, qui avait déclenché un enthousiasme comparable.

Une branche, ramassée négligemment par un taciturne en promenade, après avoir servi d'épée fictive et d'objet fétiche, a séjourné quelques jours sur la table d'exposition, avant de se révéler un formidable objet d'étude : observations, questions, discussions animées et apprentissages.

Mieux : un résumé dans le journal, a provoqué -et pour la première fois- des réactions orales et écrites de la part des parents, avant d'engendrer un travail de 15 jours chez les correspondants, où la branche a sévi aussi, à 800 km de chez nous.

Va-t'on encore parler de "forte motivation", de "bon climat" et autres modernités? Va-t'on, chaque année, ramasser du lichen, inviter un extra-terrestre ou dupliquer des documents secrets ?

Soyons sérieux. Quelque chose est là, qui pré-existe à l'activité, qui présentifie un manque, et fait appel d'air. Moteur et déclencheur, qui draine les énergies et que je n'ai qu'à entretenir.

FREINET (6) ne disait pas autre chose : donner du tirage... et la moindre petite flamme fera démarrer un feu, que vous n'aurez plus qu'à entretenir.

(6) "les dits de Mathieu" Ed. Delachaux et Niestlé - 1949.

Mais, ne parlons pas pour autant d'intérêts ou de besoins vitaux : les enfants n'ont nul besoin de lichen ou de turbo-réfrigérateur. Remarquons plutôt, que si le lichen, en tant que tel, ne joue aucun rôle, par contre, comme les plans ou l'album, il occupe une place privilégiée : cause et objet d'émotions, d'enthousiasmes et de désirs (individuels et collectifs).

Or, l'expérience montre que cette place peut être occupée par n'importe quoi : pour Michel, une pomme apportée pour la table d'exposition, pour Yolande, une huitre fossile qui s'y trouve déjà, pour Régine, le fichier mathématique dont elle est responsable (et à qui elle fait des bisous le soir avant de partir), pour Luc, des criquets, pour Angela, sa chef d'équipe et pour Miloud, une porte.

Ce peut être aussi bien le maître, le groupe, un texte libre ou le correspondant (7).

(7) cf. "L'année dernière, j'étais mort" C. Pochet/F. Oury/J. Oury, Ed. Matrice, et en particulier le chapitre V : Transfert, transports, déplacements et résurgences".

cf. aussi : "une journée dans une classe coopérative" JCCO). p.171 "Qu'est-ce qui les fait grandir ?" et la post-face de F. Tosquelles "lettre à un maître d'école" p. 197.

"je ne voudrais pas affoler les instituteurs, ni peut-être, un certain nombre d'analystes, mais cette possibilité de reprise, de résurgence du désir, on l'appelle, depuis Freud, le transfert". (F. Tosquelles, in JCCO op. cit).

Or, qui dit "transfert" dit "objet" de ce transfert. Mais les nombreuses acceptions du terme, n'en facilitent pas l'utilisation. De l'objet de la pulsion (Freud) à l'objet partiel (K. Abraham, M. Klein), en passant par l'objet transitionnel (Winnicott), sans parler d'expressions comme "choix d'objet", "investissement d'objet", "perte de l'objet", ou "relation d'objet", il vaudrait mieux savoir de quoi nous parlons.

Le lichen, les plans, l'album ou l'ingénieur, causes et objets d'investissements massifs et inespérés, font écho à "l'objet (a)" de Lacan. Encore faudrait-il retranscrire le concept (8) dans un contexte de groupes, d'activités, d'institutions... et d'objets. Un milieu où déjà les notions de transfert, de lieu, d'iden-

(8) J-D. Nasio "Les yeux de Laure" (Le concept d'objet a dans la théorie de J. LACAN). Ed. Aubier, 1987.

tification, ont dû être retravaillées pour devenir utilisables. Mais, nous sortons-là, de notre domaine (9). Pour le moment, nous ne pouvons qu'

(9) Tout avis compétent utilisable, sera le bienvenu. Un jour, peut-être, nous ne serons plus seuls à nous intéresser à ce qui se passe là.

esquisser des notations plus descriptives qu'explicatives.

Contentons-nous donc de remarquer qu'il n'y a pas que les enfants qui réagissent : Mr. SOUM, dès la fin de sa visite, publie un article sur cette "classe pas comme les autres". Ce sont surtout Mario et Bernard qui l'accrochent. Le fil électrique, envoyé par la poste, prouve assez qu'entre eux, le courant passe bien ! Il est aussi intéressant de savoir que, comme eux, Mr. SOUM, élève, a eu des difficultés. Comme eux, c'est avec ses mains qu'il travaillait le mieux, montant et démontant tout ce qui lui passait entre les doigts. Ne parlons donc ni de transfert, ni d'identification, et convenons qu'il faudrait être bien naïf pour croire que ce "complexe d'intérêt" est dû à un art pédagogique quelconque, ou à une attente béate que se manifestent les soi-disant intérêts ou besoins vitaux des enfants du groupe.

Nous préférons évoquer le "réseau complexe d'institutions qui, à la fois, permet et canalise les échanges, accueille et distribue le flot d'énergie libidinale libérée. Réseau qui permet de brancher toute la classe sur l'inconscient des participants, d'accepter les transferts, de favoriser chez chacun l'émergence du Sujet, et d'accueillir les résurgences du désir" (Miloud p. 127).

Dit autrement, un milieu (qui ne tombera pas du ciel), capable d'accueillir et d'assumer l'inattendu et l'insolite, pour en faire des sources de connaissance.

Bonafé parle de l'utilisation du "potentiel soignant du peuple". Nous rêvons sérieusement d'une école qui saurait utiliser le potentiel éducatif d'un peuple réconcilié avec elle. Tout cela est bien banal : Depuis des décennies, dans des classes a-typiques, les visiteurs, les avions, et le lichen ne sont plus causes de désordre, mais facteurs déclenchants de productions et d'évolutions dont témoignent de "simples albums".

R. LAFFITTE

(novembre 87)

(Cet article sera aussi publié dans une prochaine livraison des Cahiers Pédagogiques.)

NOTES DE LECTURE

LES ORIGINES DU SAVOIR, A. GIORDAN ET G. DE VECCHI, ED. DELACHAUX-MIESTLÉ,

Le sous-titre : "Des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques", précise heureusement le parti-pris des auteurs dans cet ouvrage au titre raccolleur. Ce livre se divise en trois parties.

La première partie "s'emploie à faire un état des connaissances scientifiques acquises lors d'une scolarité normale ainsi qu'à travers les médias. Ce texte a pour but d'aborder ces questions de manière critique pour poser les problèmes actuels de culture et d'éducation scientifiques."

La deuxième partie "propose un outil pour tenter de pallier les difficultés d'acquisition du savoir scientifique : il s'agit d'un instrument constitué à partir des conceptions des apprenants."

Troisième partie : "Exposé d'un ensemble de propositions en vue de faire évoluer les conceptions des apprenants vers des concepts scientifiques... Nous définissons des stratégies didactiques prenant en compte ces représentations dans un processus culturel et éducatif."

Critique

A- Les deux premières parties m'ont semblé pertinentes, convaincantes. J'ai retrouvé là, entre autres, nombre d'idées maintes fois "remuées" dans les réunions "Freinet" mais formulées par des chercheurs essentiellement centrés sur les apprentissages scientifiques :

"L'enfant n'est pas une page blanche sur laquelle on peut imprimer un savoir, il possède des CONCEPTIONS et c'est leur évolution progressive qui va constituer un niveau de connaissances de plus en plus opératoires et proches du savoir scientifique..."

Le rôle de l'enseignant doit alors se transformer, il n'est plus un transmetteur de connaissances mais un animateur de groupe constitué par les "formés" et par lui-même...

Il faut stimuler le questionnement des apprenants...

Ce qui semble important c'est de passer de l'étonnement à une curiosité active et savoir transformer les questions en fonction du cadre de référence, de la démarche et du niveau sémantique de l'apprenant."

Les auteurs parviennent à une formulation séduisante :

"La construction des connaissances passe par la prise en compte des conceptions des apprenants, celles-ci évoluent à partir d'un questionnement à travers des activités de confrontation avec les conceptions des autres et les faits."

B- La troisième partie qui se veut didactique m'a laissé un peu sur ma faim. Elle reste dans la ligne de ce qui précède en ce qui concerne la conceptualisation et la rigueur de la démonstration théorique de la démarche. Cependant, ces stratégies didactiques auraient mérité un champ d'application plus vaste, ou du moins un rapport expérimental plus étoffé.

Sachant qu'une conception devient une connaissance lorsqu'elle débouche sur une action (Wallon), souhaitons que les stratégies didactiques de Giordan et Vecchi n'en restent pas au stade de la conception.

A quand la prochaine publication ?

Michel ALBERT

Entraide Pratique

Vos écrits, remarques, suggestions concernant l'une ou l'autre de ces rubriques :

Frédéric Lespinasse
12 Lot. Montfrinus
30490 Montfrin

BONNES ADRESSES

Voici la suite des adresses des offices nationaux du Tourisme. (cf Chantiers n°5 de Janvier 88)

Office du tourisme du Canada: 37 avenue Montaigne. 75008 Paris
Office du tourisme de Côte d'Ivoire : 24 boulevard Suchet. 75016 Paris
Office du tourisme d'Egypte : 90 Champs-Élysées. 75008 Paris
British Tourist Authority. 5 Place Vendôme. 75001 Paris
Office National Hellénique du tourisme : 3 avenue de l'Opéra. 75001 Paris
Office national Suisse du tourisme : 11 bis rue Scribe. 75009 Paris
Office National du tourisme Tunisien : 32 avenue de l'Opéra. 75002 Paris
Office du tourisme Yougoslave : 31 boulevard des Italiens. 75002 Paris

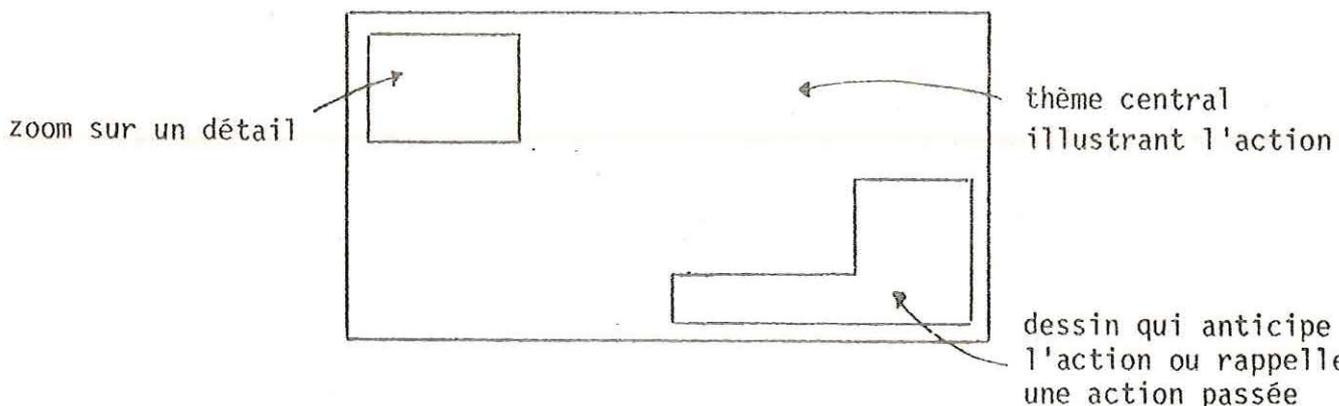
MARMOTHEQUE

Reçu de Jean-Pierre Maurice (79) cette étude pertinente des raisons qui font qu'un bouquin "marche" bien avec ses élèves.

BUDDY LONGWAY. Bandes dessinées de DERIB. Editions Dargaud.

D'abord c'est une série et c'est sans doute l'une des raisons de son succès en classe. Les adolescents retrouvent à chaque nouvelle lecture des personnages et une ambiance qu'ils connaissent. Cela correspond bien à leur âge et à leur goût de collection. De plus, les héros vieillissent à chaque album et cela rend plus réalistes les aventures de cette famille de colons dans l'ouest américain.

Ensuite, je trouve que dans chaque page, la disposition des vignettes est particulièrement agréable et intelligente. Cela rappelle le cinéma et bien sûr les westerns :



Cette façon de présenter les choses permet un minimum de texte, parfois pas de texte du tout. Il faut préciser que les ados ont quelquefois besoin d'aide pour lire ces images.

Pour leur expliquer, j'ai toujours sous la main un film d'action où les exemples abondent (zoom, cadrage, plans rapprochés, ellipse, flash-back...)
L'idéal pour ce genre de travail sur l'image est le film de S. Spielberg "Les aventuriers de l'Arche perdue".

Il ne faut pas croire que la lecture d'image ou de séquences d'images soit forcément aisée pour nos élèves en difficulté. Et cette série est un bon moyen de les faire progresser dans ce domaine.

Jean-Pierre Maurice

Précisons que Dérrib est aussi l'auteur des aventures de YAKARI, série de bandes dessinées à propos de laquelle on peut faire les mêmes remarques que ci-dessus. En ajoutant que YAKARI est plutôt destiné aux enfants.

Jusqu'à présent nous avons peu parlé de Bandes Dessinées dans cette rubrique. Peut-être cet article vous incitera-t-il à nous envoyer votre participation ?

Merci de votre coopération. Frédéric

Repu de Presse

Les journaux auxquels nous sommes abonnés nous étant parvenus avec parfois plus d'un mois de retard, ne vous étonnez pas de lire ce mois-ci des présentations de revues du trimestre précédent !!!

Migrants-Formation n°74 de septembre 88. Trimestriel.

Dans ce "Petite enfance II", deux articles intéressants sur la lecture chez les petits : "Lecture et langage, même combat. C'est à deux ans qu'il faut commencer." E. Charmeux
"Un parcours lecture en bibliothèque" par J. Bardi et P. Peroz du CEFISEM de Besançon. Dans ce dernier, on trouve des reproductions de pages d'un "carnet de capacités", permettant "l'évaluation-bibliothèque". Ce carnet rassemble les capacités essentielles que l'enfant pourra/devoir acquérir en lecture, en maternelle et à l'école primaire, de la section des petits à la fin du cycle moyen. Ces capacités ne sont pas hiérarchisées selon un déroulement linéaire qui serait un calque de la succession des niveaux scolaires. Elles sont regroupées par étapes en termes d'objectifs généraux qui peuvent être abordés à plusieurs reprises au cours de la scolarité à des niveaux différents. Il s'agit de 10 étapes avec un code de couleurs, ordonnées ainsi :
Néophyte, utilisateur, illustrateur, "liseur", bibliothécaire, chercheur, conteur, écrivain, conférencier et documentaliste.

Migrants-nouvelles n°141 d'octobre 88

-La commission des communautés européennes édite un Rapport sur la lutte contre l'analphabétisme. (Europe sociale, supplément 2/88, 1988. 29p + annexes)

Journal Officiel. 26 rue Desaix. 75015. Paris

-L'illettrisme en France. L'école et la nation n°391. Juin 88 pp13-36. 30 F.

L'école et la nation. 2 place du colonel Fabien. 75940. Paris Cedex 19.

-Trois préjugés sur la lecture. F. Richaudeau. Communication et langages n°76

1988 pp 10-18. (1e n°55 F, 1'abonnement 180F) Retz Abt. BP 183. 75665. Paris Cedex 14.

-Le CNDP-migrants a remis à jour en juin 88 son Répertoire d'outils pédagogiques pour la formation d'adultes migrants: 22p. Envoi gratuit sur demande au CNDP-migrants

91 rue Gabriel Péri. 92120. Montrouge.

-Stages du CLAP : "le jeu, moyen d'apprentissage, moyen de communication" 9 et 10/3/89
 "lecture et enfants en difficulté scolaire" 29, 30 et 31/3/89
 inscriptions au CLAP. Délégation Ile de France. Tour Rimini. 8 avenue de Choisy.
 75643 Paris cedex 13.

-L'ADRI (42 rue Cambronne. 75740 Paris cedex 15) publie un répertoire d'adresses utiles pour les communautés immigrées. Paris. ADRI. 1988, 152p. 100F + 16F de port.

Migrants-nouvelles n°142 de novembre 1988

-Le CNDP-migrants (91 rue G. Péri. 92120 Montrouge) envoie gratuitement sur demande deux éditions mises à jour de "Bibliographie de base sur la scolarisation des enfants de migrants" (4p) et de "Livres bilingues pour enfants" (6p).

-En 87-88, 1491 élèves de nationalité étrangère (12,2% des élèves) ont été scolarisés dans les EREA (1381 soit 11,7% en 86-87, 1325 soit 11% en 85-86).

61,4% sont scolarisés en formation professionnelle (12,3% des élèves de FP) et 33% en premier cycle (11,8% des élèves du premier cycle).

Les Algériens et les Portugais sont les nationalités les plus représentées.

(Direction de l'Evaluation et de la Prospective. Note d'information 88-40)

-Retour à la lecture. Lutte contre l'illettrisme. Guide pour la formation.

B. Gillardin et C. Tabet. Paris. Retz 1988. 174p. 85F.

Important ouvrage, réalisé à la demande du GLI, Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme.

Paris en toutes lettres. n°3. Octobre 88

Cela pourrait s'appeler "Bientôt les municipales". C'est la lettre d'information scolaire du maire de Paris... L'autosatisfaction est toujours de mise. Parions qu'il y aura au moins 8 numéros...

Certains quotidiens ont choisi de faire leur "une" avec du scolaire :

"Les illettrés en France : A QUI LA FAUTE ?" titre Le Quotidien de Paris du 18-11-88

"Les effectifs ont chuté de 20% en cinq ans : UN MEDECIN SCOLAIRE POUR 13000 ENFANTS !" titre France-Soir du 21-12-88.

Bulletin Officiel n°43 du 15-12-88

p2813 : formation des personnels relevant de l'AIS : stages de spécialisation 1989-90

N de S. n° 88-312 du 29-11-88

p2827 : fonctionnement des commissions de l'Education Spéciale.

N de S. n° 88-306 du 23-11-88

Bulletin Officiel n°44 du 22-12-88

Un encart contient la lettre du ministre pour la "préparation de la rentrée 1989" :

Une politique de l'accueil visant à mieux accueillir les usagers dans les services administratifs, mieux accueillir les élèves en vue de leur réussite, et mieux accueillir les parents.

p2864 : CAPSAIS : organisation des épreuves théoriques.

N de S. n° 88-333 du 13-12-88

p2909 : rythmes scolaires : contrats de ville.

I. n° 88-218 du 25-10-88

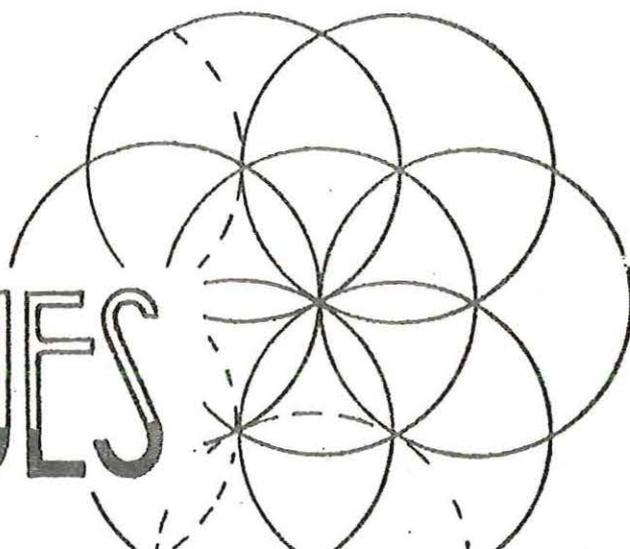
Adrien Pittion-Rossillon

N.B : "politique de l'accueil" ? Ce qu'en pensait Françoise Dolto :

"Les enfants auraient leur place à l'école si les professeurs leur disaient : "si je n'étais pas professeur, je n'aurais pas de quoi gagner ma vie : c'est vous qui faites que je suis payé. Et moi, je suis à votre service pour que vous appreniez ce qui vous intéresse..." Mais ce n'est pas cela du tout ! C'est le monde à l'envers. Les enfants sont au service de la maîtresse pour qu'elle jouisse de les emmerder avec des choses qui ne les intéressent pas. Alors qu'elle est là au service de leur intelligence, pour répondre à tout ce qui les questionne mais on ne leur signifie pas."

(La difficulté de vivre. Vertiges du Nord/Carrère. 86)

DESSINS GEOMETRIQUES



Un nouvel outil vient d'être réalisé et édité par des camarades du Bas-Rhin.

Cet outil propose plus de 400 dessins géométriques regroupés dans 10 livrets:

- carré, rectangle, triangle
- cercle, cercle partagé en 6, cercle partagé en 4
- construire, dessiner des volumes
- jeux, entrelacs



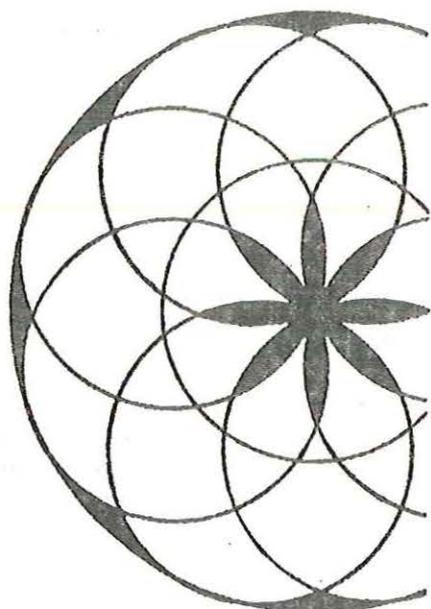
Les enfants peuvent reproduire les dessins, les agrandir, les déformer, les mettre en couleur. Ils peuvent aussi inventer de nouveaux dessins.

Certaines pages proposent des aides:

- quadrillages différents, en pointillés
- croix (x) pour indiquer où mettre la pointe du compas...

Un dessin difficile est toujours préparé par un ou plusieurs dessins plus faciles.

Ces livrets proposent une approche artistique; ils sont aussi une excellente préparation à l'étude de la géométrie.



Ils sont vendus en série de 10 livrets.

Prix de la série: 125 francs

Frais de port en sus:

- pour une série: 10 F
- pour deux séries ou trois séries: 15 F
- pour quatre ou cinq séries: 20 F
- plus de 5 séries: port gratuit

On peut les commander chez:

- . Ilse Bonnetier école élémentaire Karine
12, place A. Mussat 67200 Strasbourg
- . Marguerite Bialas école de Hohatzenheim
67140 Brumath
- . au dépôt P.E.M.F. du Haut-Rhin
Francis Bothner 17, rue du 2 février
68000 Ingersheim

GENÈSE DE LA COOPÉRATIVE

TECHNIQUES FREINET

PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE

11° STAGE NATIONAL

AIX-EN-PROVENCE - LA BAUME

Bouches - du - Rhône 13

Lundi 3 juillet 18 h

Lundi 10 juillet midi

12° STAGE NATIONAL

CASSON - LA PERVENCHERE

Loire - Atlantique 44

Mercredi 5 juillet 18 h

Mercredi 12 juillet midi

Intensif, éprouvant comme la classe, ce stage est organisé par des praticiens des Techniques Freinet et de la Pédagogie Institutionnelle à l'intention d'autres instituteurs, institutrices. Il accueille aussi des éducateurs chargés de classe et des maîtres de l'enseignement spécialisé (S.E.S., C.P.P.N., C.P.A.)

ATELIER A1 - Techniques Freinet

D'abord savoir imprimer, correspondre, organiser, produire...

ATELIER A2 Perfectionnement et Pédagogie Coopérative

Mais l'auditorium ne se transforme pas du jour au lendemain en un milieu éducatif. De plus, sans résultats scolaires vous n'irez pas loin.

Savoir organiser une classe coopérative et utiliser les apports et le dynamisme des enfants pour apprendre à lire, écrire et compter.

ATELIER B Voir plus clair

Techniques et institutions sont en place. La classe fonctionne mais elle devient parfois chantier, lieu de bavardage, champ de foire. Certains enfants font problème : comprendre et maîtriser un peu ce qui se passe là, ce qui s'institue, ce qui fait évoluer.

EFFECTIF LIMITE : Demander précisions et fiche d'inscription dès maintenant à :

Jean-Claude COLSON

20, chemin Saint-Donat

13100 AIX EN PROVENCE

(Joindre enveloppe timbrée pour la réponse. Merci.)

PREMIER SALON NATIONAL
DES APPRENTISSAGES INDIVIDUALISES ET
PERSONNALISES A L'ECOLE

o o o o o o o

Mars 1989 à NANTES



L'accélération des mutations technologiques, économiques, sociales et culturelles, implique que chaque enfant puisse développer au maximum ses connaissances et ses capacités d'autonomie et d'apprentissage.

Des changements éducationnels et une évolution des pratiques sont nécessaires pour mettre en oeuvre une pédagogie différenciée qui permette d'apporter des réponses personnalisées et efficaces, pour la réussite optimale de chacun.

Dans ce contexte, les apprentissages individualisés et personnalisés sont indispensables.

Encore faut-il disposer:

des outils appropriés: (fichiers; livrets programmés; cahiers auto-correctifs; logiciels; etc....)

- D'une organisation de l'école et de la classe,

qui permettent

- à l'enfant:

- d'atteindre, à son rythme, les objectifs communs;
- de développer au maximum ses potentialités;
- d'apprendre à organiser ses activités, ses projets;
à planifier son travail et à l'autoévaluer;

- à l'enseignant:

- d'apporter à chacun une aide personnalisée;
- d'organiser des activités différenciées;
- d'intégrer les apprentissages dans une organisation de la vie scolaire où INDIVIDUALISATION et SOCIALISATION doivent nécessairement s'articuler.

C'est pourquoi, l'I.C.E.M. a décidé, en accord avec l'Institut départemental de l'Ecole Moderne et le C.R.D.P. de Nantes:

1. D'offrir aux éditeurs, aux créateurs d'outils, aux enseignants, aux formateurs, aux parents... le moyen de se rencontrer, en créant à Nantes un salon des apprentissages individualisés et personnalisés;

2. de rassembler, au cours d'une journée d'étude, ceux qui sont déjà engagés dans cette direction d'action pédagogique, pour une confrontation des pratiques car cette AUTRE FACON D'APPRENDRE ne va pas sans difficultés et sans problèmes de toutes sortes.

Des ACTES de ces deux journées seront élaborés, imprimés et diffusés par le C.R.D.P. de Nantes

Pour tout renseignement d'adresser à Jean LE GAL 52 Rue de la Mirette
44400 REZE

Vie et Activités de la Commission E.S de l'ICEM

CIRCUIT " PEDAGOGIE FREINET dans des postes de remplacement:

Ce circuit d'échanges s'est mis en place au cours d'un stage, le stage co-organisé par la Com ES et le groupe ICEM du 72. Il regroupe des personnes travaillant sur un ou deux demis-postes (une seule étant titulaire du poste)

Comment démarrer dans l'enseignement et en Pédagogie Freinet sur ce type de poste ? Tel fut notre premier problème.

QUELQUES IDEES FORCES SORTIES de nos échanges:

- Nécessité d'une progression douce dans la mise en place des techniques Freinet: tant pour se rassurer soi-même quand on débute, que pour ne pas trop perturber les enfants travaillant différemment avec l'autre enseignant, mais aussi pour ne pas se heurter de front avec l'autre enseignant dès le départ.
- Pour démarrer, partir sur un projet construit avec les enfants; de ce projet découleront différentes activités qui nécessiteront ORGANISATION COOPERATIVE du travail, Conseil, Travail individuel et/ou collectif...
Ce projet peut être un projet sur l'année scolaire mais aussi au départ et toujours pour se rassurer, un projet plus ponctuel (visite enquête avec expo dans l'école, recherche d'éveil...)
- Importance de la réussite de ce PREMIER PROJET:
Pour les enfants, pour l'enseignant (affirmer sa différence, sa manière de travailler...)
- Nécessité de négocier avec l'autre enseignant: et de cette négociation sortiront des contingences techniques (aménagement de la classe, matériel ...) qui permettront ou gêneront la réalisation de tel ou tel projet.

D'autres questions et problèmes restent encore en suspens et à discuter:

- la discipline
- les sanctions
- quels sont les points non négociables avec l'autre enseignant?

Les échanges devraient continuer sur nos pratiques, nos questions, nos difficultés au cours de ce deuxième trimestre. Il est toujours possible de s'y joindre.

Contactez Didier MUJICA - 18 rue Ferrée
Asnières. 18000 BOURGES.



RAPPEL des autres CIRCUITS :

CIRCUIT lecture: élaboration d'une grille d'observation d'enfants en situation d'apprentissages.

CIRCUIT Violence dans la Salle de Classe: Edition d'un livre sur ce sujet pour l'année 89 ou 90.

Circuit TRAVAIL INDIVIDUALISE: échanges sur la forme et l'organisation.

CIRCUIT G.A.P.P. Quel travail, quels rôles pour le GAPP dans l'école.

PSY-COOP: échanges autour de la psychanalyse en classe coopérative.

Et autres secteurs cités dans CHANTIERS 2, Contactez Didier MUJICA.

• Au vu des résultats encourageants des contrats Action-Promotion lancés en 87/88 dans le cadre du protocole d'accord ICEM/PEMF, le Comité Directeur de l'ICEM et le Conseil d'Administration de PEMF ont décidé de lancer cette année des contrats Action-Promotion/J. Magazine. Cette action s'adresse à des militants qui ont des moyens et du temps pour promouvoir cette revue.

Si vous êtes intéressés, demandez le contrat à:
P.E.M.F. BP 109 06322 CANNES LA BOCCA cedex.

• Le secteur Expression Artistique lance de nouveaux thèmes de travail: documentation - lecture d'images - visites de musées - enrichissement des travaux - ... qui seront traités par cahiers de roulement et circuit en étoile. Si vous êtes intéressés, écrivez à:

Janine Poillot
12 allée des frênes
AHUY
21121 FONTAINE LES DIJON

• Si vous êtes intéressés par la méthode naturelle de maths, contactez Monique Quertier, "Les muguetts" 89 bld Foch, 95210 SAINT GRATIEN qui se propose de centraliser toutes les expériences dans ce domaine puis les communiquera à tous ceux qui le désirent.

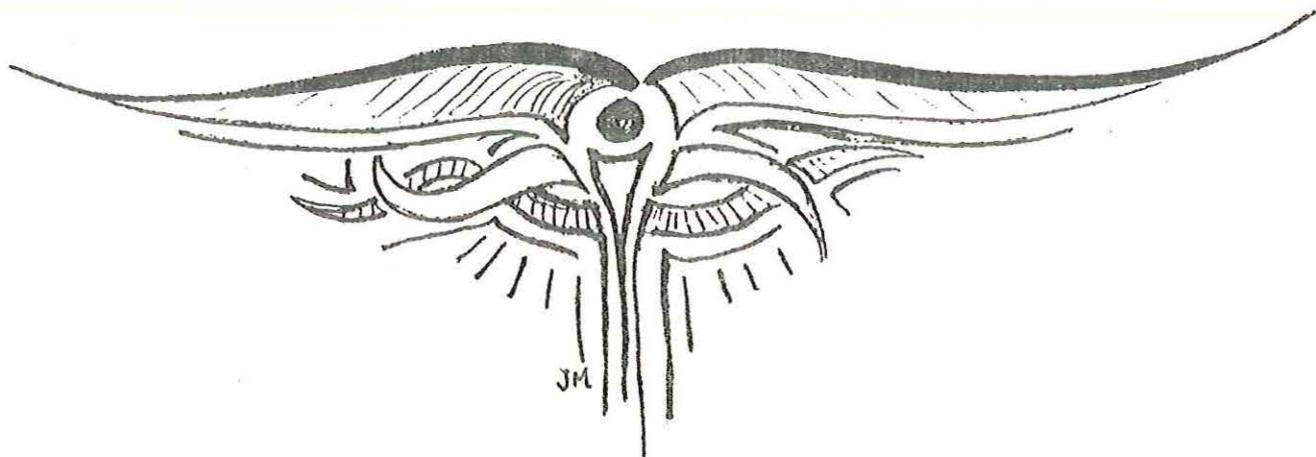
• L'opération "Cahiers de doléances":

Cette opération va entrer dans une nouvelle phase: celle du travail coopératif des jeunes eux-mêmes.

578 à 700 animateurs vont coordonner l'opération. L'objectif fixé au départ est presque quadruplé. 14 000 cahiers ont été demandés. 64 départements participent à l'opération.

Un cahier de doléances par commune sera réalisé pour envoi à chaque niveau (du conseil général à l'Elysée). Il sera la synthèse faite par les jeunes avec l'aide de leur animateur. Chaque cahier original sera résumé par l'équipe responsable sur une fiche (fiche-guide en cours), et l'ensemble de ces fiches sera synthétisé par des jeunes délégués sur un cahier de commune.

Au cours du premier trimestre 89/90 les animateurs d'une commune ou d'un regroupement de communes feront leur propre synthèse au niveau local pour retransmettre les propositions aux mairies et assurer le suivi réel de celles-ci.



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, des échos sur les activités de la commission sont publiés régulièrement.

Cette revue est prise en charge coopérativement.

ARTICLES POUR CHANTIERS à envoyer à :

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

Animation pédagogique : Didier MUJICA.

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

Impression - Expédition : Valérie DEBARBIEUX.

Gestion du stock de dossiers : Bernard MISLIN.

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



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