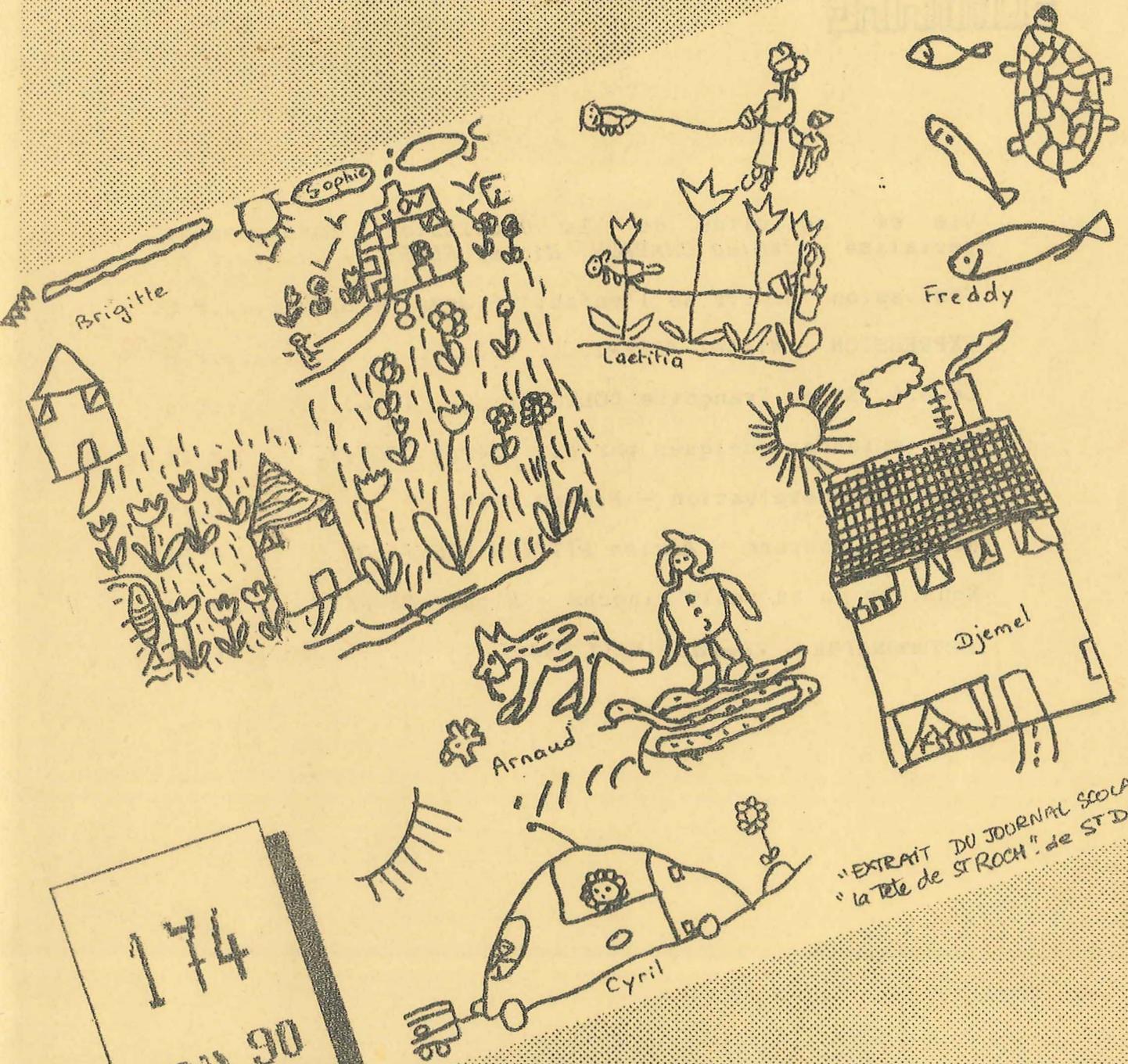


Janus

CHANTIERS

association école moderne des travailleurs
de l'enseignement spécial pédagogie freinet



174
NOV 90

"EXTRAIT DU JOURNAL SCOLAIRE
"la tête de STROCH" de ST DIÉ.

SOMMAIRE

Vie et activité de la Commission Enseignement Spécialisé - <i>Janine CHARRON, Michel FEVRE</i>	P 3
Commission "Droits de l'enfant" - <i>Jean Le GAL</i>	P 6
EXPRESSION - <i>Michel ALBERT</i>	P 8
Le B.A. BA de <i>Françoise DOLTO</i>	P 9
Pour enfoncer quelques portes... <i>Serge JAQUET</i>	P 11
Pour une coévaluation - <i>Pierre YVIN</i>	P 14
Notes de lecture - <i>Adrien PITTION ROSSILLON</i>	P 16
Nous, on va au petit cinoche - <i>Michel FEVRE</i>	P 18
ORTHOGRAPHE - <i>Ouardia NAIT SAADI</i>	P 24

INFORMATIONS COMMISSION ENSEIGNEMENT SPECIALISE

Janine CHARRON.

L'animation des échanges pédagogiques dans la commission E.S. de l'ICEM sera cette année 90-91 coordonnée par Janine CHARRON.

Le travail de publication des échanges dans Chantiers ou dans des dossiers sera assuré par Michel LOICHOT, Didier MUJICA et Michel FEVRE pour la partie animation et préparation des maquettes; le duplication et l'expédition est cette année encore prise en charge par le Groupe Lyonnais de L'Ecole Moderne avec en particulier Patrick CHRETIEN et Claude CROZET.

La gestion financière assurée par Jean et Monique MERIC sera reprise peu à peu par Didier MUJICA.

Pour qu'il y ait échanges et donc publications, il importe que parmi les abonnés à Chantiers nouvelle formule, un bon nombre indique ses demandes et propositions pour l'année en cours, soit en s'intégrant à celles qui sont annoncées ci-dessous, soit en proposant d'autres axes de travail.

CHANTIERS a permis en 1990 à environ 200 abonnés de lire les échanges ou aboutissements des recherches dans la commission; bon nombre parmi vous pourraient s'intégrer et faire avancer nos pratiques et leur théorisation.

DES AXES DE TRAVAIL pour l'année 90-91.

Ces axes seront présentés tout au long de l'année en fonction des avancées des échanges.

- 1 - Travail individualisé; travail collectif. Didier MUJICA.
- 2 - Evaluation. Echanges à partir du questionnaire publié après le dossier
OUTILS d'EVALUATIONS - Michel FEVRE.
- 3 - Mise en place des réseaux d'aides . Janine CHARRON.
- 4 - Elaboration et application des projets d'école dans les départements dits
" pilote ". Janine CHARRON.
- 5 - La pédagogie FREINET est - elle un moyen de diminuer les écarts entre les
enfants ou augmente-t-elle l'inégalité ? Serge JAQUET.
- 6 - Avenir des classes de Perfectionnement. Michel FEVRE.

Il ne tient qu'à vous que cette liste s'étoffe, que ces axes deviennent de véritables circuits d'échanges.

Ecrivez vite à

Janine CHARRON
Rue de la Rochelle.
72160 - CONNERRE
Tél. 43-89-06-37.
SUR ACTI. CHAR 05.

 LES CLASSES DE PERFECTIONNEMENT

 - QUEL AVENIR ? -

Michel FEVRE.

Je propose de lancer cette année une réflexion sur l'avenir des classes de perfectionnement. Les structures de l' AIS sont en chantiers depuis quelques années. Des textes nouveaux ont été proposés à propos des GAPP, devenus réseaux d'aides ainsi que pour les SES et EREA, concernant les enseignements généraux ou les formations professionnelles.

Les classes de perfectionnement sont aussi concernées; des projets de textes sont à l'étude. On sait bien que les classes de perfectionnement ont des recrutements et fonctionnements très variés selon les régions, selon l'école; que tout cela varie selon les options prises dans chaque circonscription: ouverture ou fermeture des structures.

Voici quelques questions que l'on peut se poser :

- Où en sont les textes qui seraient actuellement en chantiers? Quels partenaires y sont associés?
- Quelle sera le rôle des classes de perfectionnement dans le cadre de l'organisation en cycle dans les écoles ?
- Les enseignants des classes de perfectionnement seront-ils reconvertis dans le soutien et sous quelle forme?
- Quelle peut être notre proposition au niveau d'une commission de l'ICEM ?
- Quelles sont actuellement nos réalités (recrutement, structures, politique locale...) sur le terrain ?

Ces questions, on peut sans doute commencer à y répondre entre nous afin d'avoir un peu amorcé la réflexion quand viendront les textes en projets.

Ecrire à Michel FEVRE.

<p>EVALUATIONS - OUTILS</p> <p>Organisation de circuits d'échanges.</p>

Vos réponses à

Michel FEVRE
48 rue Camille Desmoulins
94600 CHOISY LE ROI.

En Avril 1990 la Commission E S de l'ICEM a publié un dossier présentant des outils d'évaluations de différents niveaux et de contextes variés.

Avec ce dossier, nous avons diffusé un questionnaire que nous reproduisons ci-dessous pour mémoire.

En 1989-90 Chantiers a publié plusieurs articles consacré à l'EVALUATION et à une présentation d'outils souvent suivie d'une première analyse.

C'est à partir de cette matière et du questionnaire consacré au dossier que nous demandons aux personnes intéressées d'indiquer les thèmes d'échanges. Les réponses au questionnaire et les réactions aux articles ne sont pas encore assez nombreuses pour vraiment échanger.

Voici des exemples de questions soulevées par Nelly MAINGUENE:

1 - Est-il intéressant que l'enfant puisse visualiser ses évaluations en les exposant sur un panneau ouvert à tous ?

Actuellement je remplis moi-même ses évaluations et il redonne ensuite son brevet. La compétition, la confrontation avec les autres peuvent être des éléments positifs d'un apprentissage, mais c'est aussi renvoyer à lui et aux autres ce qu'il ne sait pas. Comment présenter et représenter ses progrès?

2 - Ce qui peut être remis aux parents : doit-on remettre tout un livret parfois un peu ennuyeux avec tous ces items segmentés ou un simple bulletin ?

3 - Et les non-lecteurs ? Comment créer un brevet d'évaluation des non lecteurs et leur permettre de trouver un statut d'élèves ?

(Relire l'article de Nelly Mainguené et Rose Ame dans Chantiers 170-171: De l'évaluation à l'apprentissage et de l'apprentissage à l'évaluation.)

Une autre question celle-ci posée par quelques personnes:

Comment associer l'enfant à l'élaboration des outils d'évaluation?

Encore une fois, c'est en racontant comment on fait dans nos classes que l'on pourra PROGRESSER et évaluer... nos outils d'évaluation.

QUESTIONNAIRE - OUTILS d'EVALUATION.

Vous pouvez répondre à ces questions sur une feuille en recto-verso. Un mois après réception de ce CHANTIERS, une première multi lettre structurera les échanges.

- 1 - Nom et coordonnées de travail .
- 2 - Mes pratiques d'évaluations:
 - Techniques et outils d'évaluations en classe.
 - Description des outils existants par et pour les enfants et les adultes (parents et enseignants).
- 3 - Organisation (dossiers-cahiers-temps passé).
- 4 - Sur le dossier OUTILS d'EVALUATION, proposer trois questions, réflexions à partir d'un document précis ou sur le dossier dans sa globalité.

COMMISSION DROITS DE L'ENFANT

aux camarades de l'ICEM et de la FIMEM

La Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant est applicable depuis le 6 Septembre. Elle prend place en France, entre la constitution et les lois et règlements. Elle prend le pas sur les lois et elle est contraignante. Chaque gouvernement des pays signataires, devra revoir sa législation, ses règlements et ses techniques administratives, afin de les mettre en accord avec la Convention.

Elle nous oblige tous à nous interroger, sur nos relations avec l'enfant, sur les relations entre l'enfant et sa famille, entre la société et l'institution familiale.

Parmi les droits que la Convention accorde à l'enfant et qui nous concerne particulièrement dans notre action militante, il ya LE DROIT D'ASSOCIATION.

C'est une liberté fondamentale. Les enfants possèdent désormais le droit à l'initiative collective, à s'associer pour élaborer un projet et le mener à bien, pour défendre leurs intérêts et faire connaître leurs revendications.

C'est un droit que nous avons revendiqué depuis de nombreuses années:

Charte de l'Enfant, Congrès de Nantes, en 1955, art 15:

"Les enfants ont le droit de s'organiser démocratiquement pour le respect de leurs droits et de la défense de leurs intérêts"

Les ouvertures que nous avons permises aux enfants de nos classes n'ont été, jusqu'ici que des tentatives marginales: nous donnions des droits aux enfants : aujourd'hui ils en sont titulaires et seule la loi en fixera les limites. C'est un changement de point de vue sur le plan relationnel, social et éducatif :

LA LIBERTE C'EST LA REGLE

Il s'agit donc de mettre en place un nouveau contrat, de créer un nouveau compagnonnage éducatif; une pédagogie des libertés et de la responsabilité, qui permettent aux enfants d'exercer leurs libertés de façon pleine et responsable.

L'éducation sera un facteur déterminant.

Il faut que TOUS LES ENFANTS ,et pas seulement quelques élus, délégués, soient formés .

La création et le fonctionnement des associations d'enfants doivent s'inscrire dans un OBJECTIF DE REUSSITE, réussite humaine et institutionnelle pour qu'elles se multiplient et deviennent des éléments nécessaires du tissu social démocratique.

Cette réussite dépendra des moyens donnés pour le fonctionnement des associations mais peut-être surtout des CAPACITES DES ENFANTS à gérer une association.

L'expérience des classes coopératives, celle des foyers, celle des délégués de collège et de lycée, celle des centres de loisirs, témoignent qu'une formation est nécessaire pour que les enfants parviennent à autogérer leur organisation, à diriger les conseils et les réunions, à L'apprentissage par tâtonnement expérimental dans l'exercice des rôles divers qu'offre une vie coopérative devra être appuyé par des apprentissages plus spécifiques, comme d'ailleurs cela est souvent proposé aux responsables des associations adultes.

Il serait important, qu'à partir de nos expériences nous recensions les CAPACITES, LES SAVOIRS, nécessaires pour que les enfants réussissent la mise en oeuvre de la liberté d'association.

Je lance donc un appel aux éducateurs, aux animateurs et aux formateurs, qui voudraient bien s'engager dans la recherche , au ras des pratiques quotidiennes des uns et des autres, centrée sur cette formation des enfants, à partir des éléments nécessaires que nous aurions recensés.

Nous organiserons ensemble les modalités des échanges en fonction du nombre que nous serons.

me renvoyer le fichet ci-dessous :

POUR UNE FORMATION

A LA LIBERTE D'ASSOCIATION

Nom et Prénom

adresse personnelle

adresse d'activité

fonction

ce que je peux apporter:

ce que j'attends:

ce que je propose:

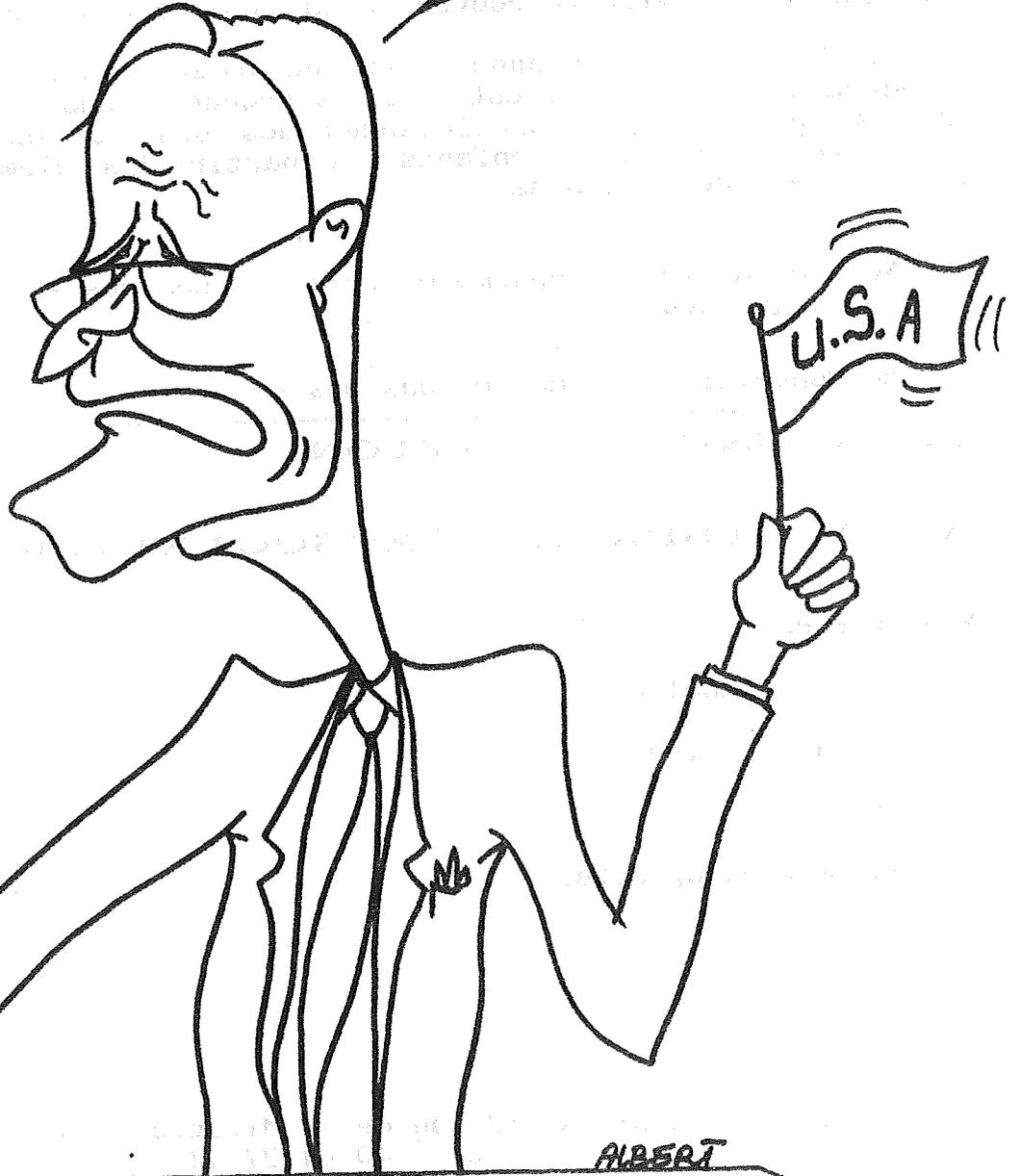
à renvoyer à Jean LE GAL 52 Rue de la Mirette 44400 REZE
tei: 40 04 27 44

Je suis évidemment déjà preneur d'indications bibliographiques sur les techniques de discussion, de décision, d'organisation... sur des articles concernant des associations d'enfants

Avec mes sentiments coopératifs

Jean LE GAL

NOUS SIGNERONS LA CONVENTION
DES DROITS DE L'ENFANT
LORSQU'ELLE PRÉCISERA QUE
SEULS LES FOETUS DELINQUANTS
DE 1 JOUR A 18 ANS RESTERONT
PASSIBLES D'AVORTEMENT !



ALBERT

BUSH
-ONU-

**Les Etats-Unis
ne signent pas**

Une signature manquera cepen-
dant celle des Etats-Unis.

Les conservateurs au Congrès
américain ont fait valoir que cette
convention interdisait la peine de
mort pour les personnes de moins
de 18 ans et qu'elle ne reconnais-
sait pas le fœtus comme un vérita-
ble enfant.

LE B.A.-BA DE FRANCOISE DOLTO

● "L'Événement du Jeudi" du 31 mai au 6 juin publie un document : "Une psychanalyste au grand coeur s'attaque à l'échec scolaire". Nous en publions quelques extraits ainsi que la présentation qu'en fait J.-F.H.

■ Pour toutes celles, pour tout ceux qui s'intéressent à l'éducation des enfants — les leurs ou ceux des autres —, Françoise Dolto demeure une référence ; souvent, un indispensable recours.

Voilà qu'après bien d'autres, un livre — posthume, celui-là ! — de Françoise Dolto arrive chez les libraires (1). C'est un recueil de travaux sur quelques questions qui, très pratiquement, soucient les

parents et les enseignants : l'apprentissage de la lecture, la dyslexie, l'autisme, l'éducation sexuelle, la découverte de la religion, etc. Nous avons choisi de publier de larges extraits d'une conférence prononcée par Françoise Dolto en 1986, devant des maîtres et des maîtresses d'école, sur l'échec scolaire.

(1) L'Échec scolaire, essai sur l'éducation. Ergo Press - Presses Pocket, 186 p., 24 F.

Je me sens en difficulté devant vous, qui êtes tous des enseignants, pour vous dire quelque chose qui puisse vous éclairer sur ce que, au nom de la psychanalyse, on peut dire concernant les impasses des enfants face aux exigences des programmes scolaires. (...)

Je n'ai pas appris à l'école, avec les autres. J'ai appris en vacances, grâce à une personne qui était venue aider ma mère, pour mes frères et sœurs aînés, alors que le cinquième enfant de la famille venait de naître et que ma mère se consacrait plus à lui qu'aux aînés.

Devant ma passion pour un livre, un ancien livre de prix de mes aînés que je ne quittais pas, « Mademoiselle », comme nous l'appelions, m'a demandé : « Mais veux-tu lire ce qu'il y a dans ce livre ? — Oui, oui. — Bon. Eh bien, nous commençons demain matin à t'apprendre à lire. » Ce qui fut dit fut fait .

Il me semble que la méthode que « Mademoiselle » employait était analytique. Depuis, j'ai appris qu'on l'appelait plutôt synthétique. En tout cas, il s'agissait d'analyser les phonèmes. C'était le *ba*, *be*, *bi*, *bo*, *bu*, etc. Je me souviens à quel point c'était difficile et décevant, ces leçons d'apprentissage, et il fallait toute ma confiance dans cette femme, pour admettre que ce qu'elle trouvait bien dans notre leçon de la matinée n'était pas le résultat d'un dérangement de son esprit.

A mon avis, ça ne rimait à rien, quand on voulait lire, de faire les exercices qu'elle m'imposait.

Enfin, un jour, après des textes insipides, qui se trouvaient à la fin de cette méthode, on abordait ce fameux livre dont le titre m'est resté en mémoire, *les Babouches d'Abou Kassem*. J'ai éprouvé l'une des plus grandes déceptions de ma vie — celle de savoir lire et de m'apercevoir que les livres n'étaient pas du tout ce qu'ils promettaient par leurs images !

Je me demande, si j'avais été enfant à cette époque de l'audiovisuel que nous vivons actuellement, si j'aurais eu le courage et la persévérance d'apprendre à lire, même avec une maîtresse aussi crédible qu'était celle qui m'a enseigné la lecture...

J'ai vainement essayé de désapprendre à lire et, quand j'ai compris que c'était impossible, alors j'ai fait confiance à quelques autres livres et, peu à peu, surtout les livres sans images se sont mis à me donner, dans ma propre imagination, des images merveilleuses, et la lecture est devenue mon passe-temps favori.

Dans la méthode employée par la personne qui m'a enseigné à lire, l'écriture était jumelée à l'enseignement de la lecture et cela, dès le début, m'a passionnée. (...)

Tout apprentissage répond à un désir de la part de celui qui veut acquérir une connaissance, et la psychanalyse nous a enseigné que ce désir peut se manifester par des *pulsions actives*, mais aussi par des *pulsions passives*. Les pulsions passives se manifestent par une attitude de réceptivité d'apparence passive, mais d'une intense activité intellectuelle, invisible chez la personne qui en est le siège.

Malheureusement, notre style d'école met tout en jeu pour provoquer chez l'enfant, susciter chez lui, des *pulsions actives*, et beaucoup d'enfants ne peuvent pas, ou pas encore, répondre par ce mode de libido, que l'on veut leur voir exprimer, et paraissent ainsi des enfants retardés.

C'était le cas d'Albert Einstein, dont les maîtres se demandaient pourquoi il venait à l'école. Il n'y « faisait » rien. Et pourtant, cet enfant ne gênait personne, était heureux d'aller à l'école, d'y sucer son pouce et, apparemment, de rêver. Comme on ne pouvait pas refuser un enfant qui ne gênait pas, il a subi de rester à l'école, et ses maîtres ont subi sa présence.

Heureusement, d'ailleurs, car tout ce qu'il y acquérait en écoutant de ses oreilles, c'était le droit de méditer et surtout le droit à l'abstraction de sa pensée, déjà en jeu dans cette extraordinaire intelligence qui était la sienne, et qui paraissait nulle au milieu de ses petits camarades, qui s'exprimaient et qui exprimaient leurs motivations, en obéissant aux désirs des maîtres, en réussissant dans leur apprentissage à lire, à écrire, à compter, etc.

Je suis désolée quand je vois les trésors d'astuce pédagogique que déploient les professeurs quand un enfant n'est pas motivé, consciemment ou inconsciemment. C'est bien dommage, lorsqu'un enfant, quelles que soient les raisons, n'est pas motivé consciemment (...) pour apprendre à lire, à écrire ou à compter, que l'école se croie obligée de lui imposer ce qui n'a pas d'attrait pour lui. On sait combien d'adultes analphabètes (et qui n'en ont pas honte) sont très souvent beaucoup plus intelligents et ont une mémoire supérieure à ceux qui ont appris à l'école et qui sont de même niveau social et professionnel (dit manuel) qu'eux.

Mais, chez l'enfant, tant de choses sont à savoir, à connaître, avant d'apprendre à lire et à écrire, qu'on se demande pourquoi l'école s'est organisée autour de la précocité de cet enseignement, pour des enfants qui ne savent encore ni qui ils sont, ni pourquoi ils sont en vie, au service de qui, et quelles sont les lois à la fois du corps, de son entretien, de son bon fonctionnement et les lois du comportement autonome, urbain et social, qu'ils n'ont pas acquis.

Et on les oblige à lire sur des livres et à écrire sur du papier... Beaucoup d'entre eux sont, des activités inaugurées à l'école, dégoûtés pour la vie. Nous nous apercevons actuellement à quel point peu de ceux qui sont instruits à l'école à lire et à écrire sont intéressés plus tard par l'utilisation de la lecture pour leur propre plaisir. Et que dire

de l'écriture !

Au contraire, si on attendait que les enfants fussent consciemment motivés, cet apprentissage se ferait au maximum en deux ou trois mois, au lieu de les faire trainer deux ans sur ce problème.

D'ailleurs, enseigner à lire et à écrire ne peut pas se faire avec vingt-cinq ou trente enfants à la fois. C'est un travail qui se fait beaucoup plus agréablement, et cela compte, non pas d'une façon strictement individuelle, mais par petits groupes de niveau homogène quant à l'étendue de leur vocabulaire.

J'ai vu des centaines, pour ne pas dire des milliers d'enfants, au cours de ma carrière, qui étaient envoyés en consultation pour des troubles de scolarité. Ceux qui étaient motivés consciemment et qui n'y arrivaient pas, c'était très facile de les sortir de ces barrages, par la méthode psychanalytique.

Vous savez qu'elle consiste pour le psychanalyste à écouter les associations libres de l'enfant, à propos de ses dessins, de ses fantasmes et de ses rêves de sommeil, et à lui faire chercher des analogies entre ses imaginations et ses désirs ou des souvenirs de sa vie passée. C'est principalement l'enfant — assisté de son psychanalyste — qui assume ainsi sa propre cure.

« Apprendre » est à tel point une métaphore de l'assimilation pour des enfants qui n'ont pas dépassé le complexe d'Œdipe, c'est-à-dire 7, 8 ans, que des enfants qui ont présenté de l'anorexie étant bébés présentent aussi de l'anorexie scolaire. Des enfants qui ont été des bébés vomisseurs prolongés sont des élèves qui lorsqu'ils récitent parfaitement leur leçon en ont alors tout oublié. Pour « profiter » d'une leçon, ce qui se prouvera par la réussite, quelques jours après, d'un exercice d'application, il faut surtout qu'ils ne récitent pas leur leçon, etc.

Chaque cas est un cas particulier, mais il faut retenir que cet empêchement à se satisfaire dans son désir d'apprendre est toujours intelligent.

Je me rappelle un enfant qui était très intelligent dans la classe de maternelle, puis dans les classes préparatoires et élémentaires. Tout d'un coup, vers la fin de l'année scolaire, cet enfant qui commençait à bien lire et écrire est devenu profondément perturbé et surtout dyslexique.

Vous savez que les consultations psychanalytiques consistent à laisser un enfant s'exprimer librement, en paroles, en dessins, en modelages, et qu'on écoute ce

qu'il a à dire de ces dessins.

La motivation de cet enfant de bien réussir en classe était claire et, comme il me le disait : « Avant, je pouvais et maintenant, je ne peux plus. »

Avant. Avant quoi ? Il ne savait pas. Un « avant » était comme ça, dans l'absolu.

Je ne vais pas donner les détails de tout ce qui s'est passé, mais c'est autour d'un seul dessin à propos duquel cet enfant a parlé que nous avons, lui et moi ensemble, compris son problème. A partir de cette élucidation, sa dyslexie a complètement disparu, mais sa vision du monde aussi a changé, comme vous le verrez. Il a fallu une séance, mais préparée par trois ou quatre précédentes, dans lesquelles l'enfant avait pris confiance en moi et dans la méthode de travail que nous observions ensemble.

Ce dessin, c'était « un beau paysage avec un cygne qui volait dans le ciel de ce paysage ». (...)

Ce cygne volait vers la gauche du dessin. « Ça aurait été mieux, disait l'enfant, s'il avait volé dans l'autre sens. — Ah bon ? — De même, ajoutait-il en contemplant son dessin, ç'aurait été mieux si la mare avait été à gauche au lieu d'être à droite de la maison. » Et je pensais tout avec lui : « Ce cygne dans le ciel, ne signifie-t-il pas que ç'aurait été mieux que quelque chose eût été à la place d'une autre dans ta vie ? Est-ce qu'il n'y a pas quelque chose qui s'est passé dans ta vie, dans ta famille, où tu as pensé que quelqu'un aurait dû prendre la place d'un autre ou devrait être à la place d'un autre ? »

Je savais, par ses parents, qu'il avait un aîné de trois ans qu'il aimait beaucoup, un mongolien. Cet aîné mongolien, tout le monde en famille l'aimait et il avait été à l'école avec lui jusqu'à l'âge de treize ans. Cette fois-ci, l'enfant était admis dans la classe supérieure, mais son frère mongolien devait redoubler. C'est ce dessin-là qui me fit penser à cette situation scolaire nouvelle, qui avait été sans doute signifiée aux parents, et entendue par l'enfant. L'année prochaine, il serait à l'école séparé de son grand frère qui redoublerait la classe où lui ne resterait pas.

N'était-ce pas à partir du moment où il avait eu vent de ce que son frère aîné serait rétrogradé par rapport à lui qu'il avait inversé l'ordre des lettres du début des mots et de la fin des mots ? Eh bien, oui, c'était ça. La résolution des symptômes qui a suivi la séance l'a montré. Il aurait voulu redevenir petit, pour que son grand frère restât son aîné à l'école.

C'est l'explication que son grand frère serait toujours son aîné en âge, car il avait été dans le ventre de sa mère trois ans avant lui et que, cela, rien ne le changerait,

même si son frère ne suivait pas l'école ; c'est ce travail autour de la place de second en famille qui prenait apparemment la place du plus développé, c'est-à-dire d'un aîné dans la société ; c'est cela qui ouvrit à l'enfant la possibilité d'écrire les lettres dans leur ordre normal pour une écriture lisible. (...)

Jamais à l'école on ne devrait jouer à stimuler la motivation du travail des enfants par l'imitation d'autrui ni par la rivalité. Celle-ci existe fatalement, car les petits d'homme ont des propensions simiesques. Cela ne doit jamais être utilisé par les adultes.

L'être humain n'est pas un objet à conformer au désir d'autrui. Il est un sujet à informer de la valeur de son être au monde et de son rôle irremplaçable d'esprit pensant, selon ses expériences et ses jugements propres, toujours différents des autres (même entre jumeaux). Cela a été plus ou moins compris en mai 68.

La rivalité peut, en effet, sans danger structurel, jouer son rôle à partir de 9, 10 ans, mais, avant, on ne sait pas ce qu'on fait et on peut déranger une structure en cours d'évolution vers la résolution œdipienne d'un enfant.

La rivalité n'est pas un stimulant

Au lieu de la rivalité vis-à-vis d'autrui, c'est la valorisation de l'identité de chaque enfant, tel qu'il est, confiant en lui-même, aimé tel qu'il est, avec ses caractéristiques passives et actives, c'est cela qu'on devrait soutenir comme valeur dans chaque enfant.

Ce sont les progrès qu'il fait par rapport au désir qu'il a d'acquiescer tel ou tel niveau, par rapport à sa curiosité dans une discipline à laquelle il doit être éveillé à s'intéresser, c'est la courbe de ses progrès à lui et sans se comparer aux autres ni à leur rythme à eux. (...)

Tout ce qu'il y a de passif dans l'attitude d'un enfant à l'école doit aussi être, par l'adulte, mis en valeur, parce que la plupart des enfants jugent les autres sur ce qu'ils montrent, sur ce qu'ils paraissent.

Ce n'est pas ça qui est l'important chez un être humain, c'est ce qui le fait vibrer, ce qui l'intéresse, ce qui l'émeut, c'est ce qui ne se voit pas, mais qui le fait vivre et qui donne sens à sa vie. C'est cela qui doit leur être dit à tous comme le plus important dans leur personnalité.

Aussi les progrès apparents ne sont pas ce qui doit être jugé, mais l'intérêt qu'un enfant porte à la classe et l'intérêt qu'il porte à lui-même, ses progrès par rapport à ses propres visées.

POUR ENFONCER QUELQUES PORTES

. 11

(ouvertes ou fermées)

Ces propos ne forment pas un article : il s'agit simplement de mes pérégrinations mentales suite aux échanges "Libre pipi" entre Bruno SCHILLIGER, Didier MUJICA et Patrick ROBO, puis sur Acti.

Ces échanges sont à mes yeux, vifs, pointus emprunts d'une certaine difficulté à se rejoindre, à se comprendre avec pourtant une énorme volonté de communiquer. Alors pourquoi ? Est-ce un débat oiseux (pour reprendre un terme cité quelque part) ?

Débat important, au contraire et peut-être essentiel pour cerner un peu mieux la pédagogie Freinet et ses pratiques. Ce n'est pas tant la manière de pratiquer la correspondance ou le travail individualisé qui différencie les praticiens Freinet que l'AUTOUR de la classe : les déplacements des mêmes, la manière d'accueillir leurs discours et leurs tâtonnements expérimentaux ; les différences, voire l'incompréhension sont d'ordre éthique, moral alors que l'idéologie est identique.

C'est l'éthique de Patrick qui l'amène à comparer la pratique payante Bruno à celle de son enfance embon-pointé. Parce qu'il n'a pas compris la notion de "préjudice causé à la classe" version Bruno. Et moi non plus d'ailleurs !!! Qu'est-ce qu'un préjudice causé à la classe ? Quel préjudice l'enfant visiteur de toilettes cause-t-il à autrui, à une équipe, à toute la classe ? J'émetts une hypothèse afin de faire avancer cette réflexion : la classe de Bruno est une classe où les impératifs de production (impératifs de l'ordre de la morale) sont essentiels, donc impossible de perdre du temps. Cela existe dans certaines entreprises (et c'est une réponse à Patrick à propos d'argent reversé à l'employeur) : l'agent doit produire un nombre donné de pièces puis peut partir ; mais hors de question de s'arrêter, de faire une pause. ...

Didier, lui, pratique de la même manière que Bruno, avance un argument différent (argument toujours situé dans l'ordre de la morale) : "cela me gêne dans les moments collectifs". Noble de dire JE dans sa classe et de ne pas s'oublier sous prétexte de droits des enfants. Si je veux être "rentable, fiable" dans ma classe, je dois aussi préserver mon terrain et veiller à ne pas m'user. Mieux vaut parfois s'asseoir sur son idéologie afin de ne pas dépasser ses limites : chacun connaît des collègues (ou a une expérience personnelle) qui ont été dépassés par les effets d'une technique pédagogique. ... Je réponds à Patrick que les raisons de Didier, ne sont pas des raisons, parce que non objectives ; parce qu'une gêne est de l'ordre du perçu, du senti PERSONNEL et ne peut en aucun cas être raisonnable. Ce qui m'intéresse, moi, c'est que Didier a pris conscience de cette gêne, puis tenté AVEC les enfants de résoudre ce problème : c'est l'essence même de la pédagogie, ce que nous devrions tenter d'agir en toutes circonstances. C'est un acte de pédagogie réfléchi, un acte de réussite.

Aussi je souscris avec Patrick à la déclaration de Didier : "une loi ou une décision est et doit être une étape vers une autonomie plus grande de l'individu et du groupe et jamais un acquis définitif au bon vouloir d'un ou partie du groupe." Didier, excuse-moi de t'"insulter"

toi qui n'aimes pas trop les théoriciens et philosophes, mais il s'agit là exactement de la notion de MORALE PROVISOIRE qu'évoquait Descartes et des principes de la mise en place de la SITUATION DE DOUTE, vue par Spinoza.

Etape est le terme mis en majuscules par Patrick ; parce que cela indique un cheminement, un tâtonnement vers, donc cela sous-entend la notion d'erreurs. Aussi, il peut arriver qu'une loi (provisoire) soit en contradiction avec nos principes, avec notre idéologie ; c'est même le signe d'une pédagogie vivante, non figée, non dogmatique. D'où mon désaccord avec les deux propositions de Patrick :

- "utiliser des règles en contradiction pour amener naturellement le groupe à découvrir les vrais droits des enfants (mais en a-t-on le droit ?)

- ou mettre immédiatement nos pratiques en accord avec les Droits des Enfants et faire évoluer les enfants dans ce cadre-là..."

Désaccord parce que ces deux propositions ne sont pas de même nature ; elle ne sont pas en opposition. L'une, la première est affaire de Morale, d'Éthique ; il s'agit d'utiliser une démarche, dans certaines conditions ; l'autre est affaire d'idéologie ; il s'agit de déterminer un Principe avant de mettre en oeuvre une démarche. Ce n'est pas antinomique.

Je pense, ou du moins je souhaite, que nous sommes tous d'accord avec la "deuxième solution" ; quand je dis nous, je pense Commission Enseignement Spécialisé, lecteurs actuels ou anciens de Chantiers, Praticiens Freinet, Membres de l'I.C.E.M. Car il s'agit d'un principe de base de notre pédagogie ; non ? (si je n'ai rien compris, dites-le que je signe dans un autre mouvement !). Or un principe n'est pas toujours une solution, du moins provisoirement, et c'est ce qui crée nos difficultés, nos inadéquations pensées/pratiques.

Avant que de donner un exemple, j'interpellerai encore Patrick sur la notion "Vrais droits de l'enfant" et cela permettra peut-être de mieux comprendre l'opposition Patrick/ Bruno. Sur le principe "on peut aller aux toilettes", vous êtes en accord. Mais dans la pratique s'établit une différence. Pourquoi ? Parce qu'à certains moments deux (ou plusieurs droits ne peuvent être appliqués simultanément ; je me sers du travail sur les droits de l'homme dans la classe paru dans Chantiers de juillet-août. Aller aux toilettes c'est être bien dans son corps : droit au plein épanouissement de la personne. A côté, je lis Droit à la sécurité - devoirs ; droit au travail - du vrai travail productions. Apparemment pas d'antinomie. Dans la classe X..., le journal doit sortir le soir même sous la responsabilité de l'équipe A. Le chef d'équipe passe son temps aux toilettes. Que se passe-t-il ? Il apparaît le besoin de hiérarchiser les droits. Le fonctionnement de Bruno peut être une réponse à cela.

ET DANS MA CLASSE ?

Cela va me permettre de donner un exemple d'inadéquation entre pensée- idéologie et pratique-mise en oeuvre d'une idéologie en tenant compte des données du réel.

Au début de ma carrière, même fonctionnement que chez Patrick ; c'est moi qui donne ou non le droit. Fonctionnement régalien. Quasiment jamais de non sauf ...

Puis le règlement de l'établissement édicte une interdiction totale de sortie de classe. Sur le fond, je suis en désaccord avec cela. Mais

cette interdiction s'explique et se justifie dans le circonstanciel de l'établissement (climat de violence, racket, casse...) Que faire ? J'assimile puis je m'accommode. Ma morale, mon éthique (je suis payé par l'Etat donc j'ai des devoirs, je ne peux mettre les enfants hors la loi ...) m'amène à faire respecter cette interdiction.

Petit à petit, dans tout l'établissement assouplissement et chacun tolère les sorties aux toilettes ; rien n'est légiféré mais tout se passe au "senti". A notre étage (nous travaillons à quatre avec les mêmes enfants), nous nous mettons d'accord pour établir une libre circulation. Et demandons que le conseil d'administration autorise les sorties aux toilettes ; pas de problème.

Les enfants amènent alors deux questions :

- "On n'a que deux WC ; alors pourquoi sortir à plusieurs ?"
- "Quand on travaille ensemble ou en groupe, c'est pénible parce que vous devez répéter plusieurs fois les consignes ou on perd du temps si vous attendez."

D'où les règles : un seul élève sort ; il accroche une pancarte "OCCUPE" sous le titre TOILETTES, et inscrit LIBRE quand il revient. La classe continue sans lui. A lui de se débrouiller en revenant pour se remettre en rythme : il peut demander au maître, à ses camarades (entraide), ou se débrouiller seul. Mais il n'est pas prioritaire : si le maître ou son chef d'équipe sont occupés, il attend.

Une année de fonctionnement selon ces règles et aucun problème. J'ignore ce que les enfants font, s'ils vont prendre l'air ou aux toilettes : cela ne me concerne pas. Ce qui est essentiel, c'est que l'enfant respecte son contrat de travail et aboutisse ; c'est à lui de gérer son temps.

Une précision : dans mon groupe d'éveil ou j'ai mis en place les ceintures de comportement, les blancs doivent être accompagnés pour sortir.

En conclusion, j'ai envie de hurler qu'en pédagogie, nous ne devrions jamais conclure ; la pédagogie est un mouvement perpétuel où toute valeur n'est que provisoire. Aussi je crie aux pédagogues Freinet de ne jamais instituer une technique, une démarche, une loi en dogme car ce serait à l'encontre des principes de base. Peut-être, pourquoi pas, qu'un journal n'est pas utile chaque année, que la correspondance sera une perte de temps pour un groupe ... Ne rien agir d'irréfléchi sans analyse circonstanciée. ... J'en suis encore loin.

Serge JAQUET



POUR UNE CO-EVALUATION

Dans une classe coopérative, aucune évaluation ne peut se faire sans la participation de l'évalué. Une évaluation coopérative ne peut qu'être formative. Freinet nous a légué des outils d'évaluation, qui comme il le souhaitait ne sont pas définitifs et qu'il convient d'adapter aux enfants, de faire modifier, en tenant compte de leurs réactions, de leurs propositions :

LE PLAN DE TRAVAIL individuel et collectif si celui-ci est pris en charge par l'élève, s'il n'est pas manipulatoire.

LE CONSEIL DE COOPERATIVE qui est l'instance de régulation de la vie de la classe. Il permet de réfléchir, d'étudier une évolution en dégagant les facteurs positifs et négatifs, et prépare l'expérience scolaire à venir. C'est l'instance d'évaluation formative. Mais cette évaluation par le Conseil pose le problème de la communication sociale, de la prise de parole, du pouvoir de la parole, des relations de pouvoir dans le groupe. Il est difficile aussi que s'expriment l'anxiété, la peur d'être jugé, l'agressivité, la dépendance ou la contre dépendance à l'égard de l'adulte. Enfin l'évaluation ne peut se limiter au cognitif, car ce domaine est lié au projet global d'activités concrètes qui donnent leur sens aux apports notionnels.

LES BREVETS ET CHEFS-D'OEUVRE pour Freinet, les brevets permettent de déceler les aptitudes profondes et les tendances personnelles de l'enfant. Mais il indique dans quel cadre se conçoivent ces brevets : "Il faut que nous sachions bien faire ce que nous faisons, et non pas machinalement mais intelligemment et humainement, en remplaçant sans cesse l'activité considérée dans le cadre de la communauté scolaire et sociale dont elle n'est qu'un élément.

En somme nous devons éviter que par une scolastisation qui leur enlèverait leur valeur essentielle, les brevets puissent se cultiver en soi, et que les épreuves soient abstraites du milieu et des contingences qui les ont suscitées. Nous éviterons du même coup tout bachotage, cette plaie majeure des épreuves les mieux préparées".

Les brevets peuvent être dangereux s'ils deviennent la motivation de l'apprentissage, ce qui entraînerait la course aux brevets, l'équivalent de la course aux diplômes, la ceinture de couleur étant ressentie par les enfants, comme pour les parents, comme un classement. Du même coup, ils engendreraient de l'anxiété pour ceux qui ne réussissent pas, la peur de l'échec et son cortège d'angoisses.

Il faut donc situer les brevets dans un cadre de vie coopérative, permettant l'entraide et la promotion collective, respectant au maximum les besoins et rythmes de l'enfant, reconnaissant à l'enfant le droit à l'erreur et à la critique constructive.

Mais cette évaluation a ses propres limites. A vouloir tout contrôler et en permanence, n'allons-nous pas vers des résultats contraires à ceux que nous poursuivons : expression libre, droit à la recherche dans tous les domaines, scolaires ou non, sans souci de privilégier l'une par rapport à l'autre.

Vouloir tout contrôler conduit à une organisation rigide qui laisse peu de place à la fantaisie, à la spontanéité, à l'improvisation.

Equilibre donc à trouver entre le temps passé à évaluer, et le temps passé à agir, à vivre.

Equilibre à trouver entre des activités à évaluer et celles qui peuvent se passer d'évaluations conscientes.

L'Ecole se préoccupe de contrôler uniquement les acquis intellectuels.

Notre conception de l'Evaluation est liée à notre conception de l'éducation qui ne se limite pas seulement à une pédagogie scolaire d'apprentissage des connaissances, mais qui tient compte des personnalités diverses, des tendances intellectuelles à l'abstraction, des tendances plus techniques et pratiques, des tendances artistiques, de l'esprit de création, d'invention...

Pierre YVIN

BIBLIOGRAPHIE :

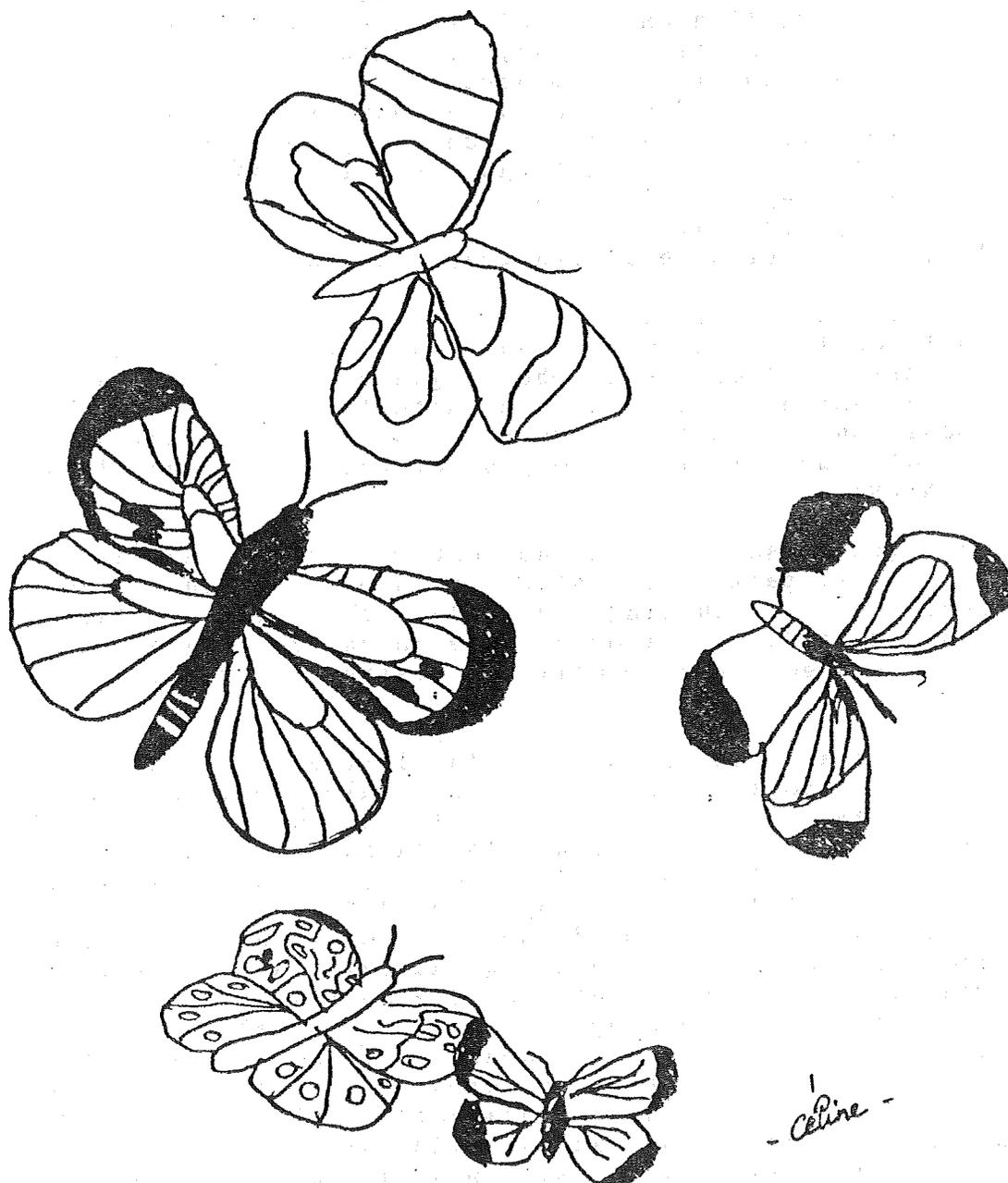
Brevets et chefs-d'oeuvres - dossier pédagogique n° 14

(Célestin FREINET et A. PETITCOLAS)

La part du maître - 8 jours de classe - BEM N°14

(Elise FREINET)

Brevets et chefs-d'oeuvres - ICEM -(Education Spécialisée)



- Céline -

NOTES DE LECTURE

HISTOIRES DE LETTRES (des lettres et des sons) Marina Yaguelo. Seuil. Point Virgule

Après avoir présenté l'histoire de chaque lettre en brefs chapitres de deux à quatre pages dont certains intéresseront tels quels les élèves, l'auteur conclut avec "Pourquoi l'orthographe ?", chapitre dans lequel elle nous rappelle que les langues sont faites pour être parlées, que l'absence d'écriture d'une langue ne signifie pas pour autant absence de littérature (on peut mémoriser et transmettre une histoire de génération en génération), que si l'on choisit d'écrire une langue, il faut la transcrire soit idéographiquement (les idées), soit alphabétiquement (les sons). Dans ce cas il faut se choisir un alphabet :

- soit l'inventer (il faut être audacieux et imaginatif), soit se servir d'un outil tout prêt (dans notre cas l'alphabet latin). Alors comme le nombre de lettres ne coïncidait pas avec le nombre de sons, il a fallu multiplier les règles spéciales et les signes distinctifs (accents, lettres muettes, etc...).

D'où la fameuse crise de l'orthographe et les positions proposées pour y faire face :

- la position conservatrice
- la position la moins connue du grand public, la plus radicale, celle des défenseurs de l'écriture phonologique : utopique, à moins de faire coexister ce système avec le système actuel.
- la position réformiste : suppression des aberrations. On en parle depuis le seizième siècle ! (Jospin et Rocard semblent l'avoir mise sur les rails. NDLR)

L'accent grave sur le A ne correspond à aucune différence de prononciation; il permet de distinguer la préposition "à" du verbe avoir à la troisième personne du singulier, l'adverbe "là" de l'article "la". Ce "à" est un luxe coûteux. Il occupe une touche de clavier sur un ordinateur ou une machine à écrire au profit de quatre mots seulement : "à ; là ; çà et déjà."

"Comme la plupart des consonnes, la lettre D est muette à la fin des mots. Autrefois, toutes les consonnes finales se prononçaient. Elles ont été progressivement "usées" par la langue orale. Mais elles ont été systématiquement préservées dans la langue écrite. On est même allé jusqu'à en rajouter là où il n'y en avait pas. Ainsi dans le mot "pied", qui s'écrivait "pie" au Moyen Age, le "D" a été rajouté par un scribe soucieux de distinguer le "pied" de la "pie", l'accent aigu n'existant pas à l'époque. (Il ne sera introduit qu'au seizième siècle). Pourquoi avoir mis justement un "D" pour jouer le rôle de l'accent aigu ? C'est que ce "D" rétablit le lien étymologique avec "pédestre", formé directement sur le latin.(...) Les clercs étant nourris de culture latine, ont toujours cherché à "rapprocher" artificiellement par l'écriture deux langues, le français et le latin, qui se "séparaient" de plus en plus de la réalité de l'usage parlé. Du treizième au quinzième siècle, la manie étymologisante se déchaîna, au point que certains pensent que les copistes, payés à la page, en rajoutaient pour gagner plus d'argent !"

N'étant pas payé moi-même pour cette présentation de livre, j'arrête là mon laïus et vous conseille de lire ce petit livre, 'si ces extraits vous ont intéressé. Ainsi vous ne finirez pas comme Eunice, héroïne de "l'analphabète"; (Ruth Rendell . Poche.) Comment la honte de ne savoir ni lire ni écrire peut conduire au meurtre... drame captivant.

"Avec dextérité, elle réarma le fusil. (...) La voix de Jacqueline appelant son mari n'était que la voix d'une femme qui savait lire et levait la tête de son papier à lettres pour faire des remarques sarcastiques. (...) Par une étrange métamorphose, ce n'étaient plus des êtres humains qui se trouvaient devant elle, mais des mots écrits. Ils étaient ces choses mystérieuses qui se cachaient dans les livres, sur toutes les pages qu'elle ne comprenait pas, ses éternels ennemis."

"Eunice Parchman a été condamnée à un emprisonnement à vie, mais en pratique, elle sera relaxée au bout de quinze ans. Certains prétendent que c'est une punition vraiment inadéquate, eu égard à l'horreur de son crime. Mais Eunice a été punie. Le coup lui a été porté avant l'annonce de la sentence, lorsque son avocat déclara au juge, au procureur général, aux policiers présents, au public qui se trouvait là et aux journalistes qui s'empressèrent d'en prendre note pour le révéler au pays tout entier, qu'elle ne savait ni lire ni écrire."

Dur. Dur.

Adrien PITTION ROSSILLON

ON TE DONNE TON HOCHET MÉDIATIQUE,
MAIS SURTOUT NE DÉRANGE PAS LES
ADULTES. ILS S'AMUSENT BIEN !



Nous on va au Petit cinoche

En classe de Perfectionnement .

Michel FEVRE.

Chaque mois, les enfants de la classe examinent la programmation CINEMA proposée par le Centre Municipal d'Activités Culturelle de Choisy le Roi, appelé aussi Théâtre Paul Eluard.

Pour le jeune public (enfants et adolescents), 2 à 3 films par mois sont programmés ; les séances sont réparties sur des temps scolaires et des temps liés aux centres de loisirs.

Chaque enfant règle 12 F; les films distribués ne peuvent l'être gratuitement.

I - " ON IRAIT AU CINEMA TOUS LES MOIS ..."

Il s'agit d'une proposition faite lors du conseil de rentrée. Elle émane d'enfants ayant eu l'occasion d'aller l'année précédente à quelques séances dans ce cadre là. Les séances étaient décidées au coup par coup jusque là. Si tout le monde est d'accord sur le principe, l'aspect économique -financement des séances -anime la discussion.

Certains enfants pensent que 12 F c'est cher. D'autres comparent avec les tarifs dans les autres salles de cinéma ou avec des locations de cassettes vidéo. Selon le milieu et le type de fréquentation des salles de cinéma, les enfants ont des expériences différentes et donc des positions différentes. Une minorité d'enfants exprime qu'ils ne pourront pas payer, ou pas toujours.

Quant aux objectifs de ces séances mensuels, ils ne sont pas bien clairs pour la plupart des enfants, si ce n'est la possibilité et le plaisir d'aller au spectacle, dans une vraie salle, pendant le temps de classe. Certains entrevoient les possibilités de travailler sur les thèmes que sous-tendent certains films.

La décision est prise d'examiner chaque mois le programme du CMAC et de se décider à chaque fois pour un film ou pour rien.

Certains principes concernant l'aspect financier sont adoptés:

- ① - Le projet sera présenté aux parents lors de la réunion qui est prévue la semaine suivante.
- ② - Chaque enfant essaiera de mettre de côté de l'argent qu'il destinait à d'autres achats (bonbons etc...).
- ③ - On aidera les enfants avec la coopérative s'ils ne peuvent payer la séance: soit en prêtant , soit en donnant. Pour cela une coopérative importante est nécessaire. Mais c'est un autre débat...

Avec les parents, l'aspect économique ne pose pas d'emblée le plus gros problème; la plupart des parents se disent prêts à donner 12 F 5 à 6 fois dans l'année. Mais " A quoi peut bien servir d'aller au cinéma ?"

La discussion s'engage là dessus. Si je pense que l'aspect plaisir - détente du spectacle est importante, il ne doit pas escamoter toute une série d'activités s'organisant autour d'une séance, avant, pendant et après.

Le principe est lancé; entre Septembre 88 et Juin 90, c'est 12 films qui ont pu être vus dans le cadre du petit cinoche. Certaines programmations intéressaient bien le groupe, mais les dates coïncidaient avec d'autres projets; là aussi c'est l'apprentissage des choix...

II - LE CHOIX DES FILMS .

Chaque mois, nous recevons par l'intermédiaire de l'animatrice CINEMA , une programmation , accompagnée d'affiches et de présentation de films, ainsi que des dépliants présentant succinctement chaque film.

Les critères de choix sont multiples:

1 - Les dates proposées. Elles sont examinées en relation avec d'éventuels autres projets déjà annoncés et fixés.

2 - Les films sont de plusieurs types. J'essaie toujours d'argumenter pour que l'on examine les films peu connus, que les enfants auront peu l'occasion de voir ...De plus ces films "peu connus" attirent moins de monde et les chances d'avoir des places sont plus grandes . Le nombre est en effet limité à environ 200.

3 - Si un film traite d'un sujet sur lequel un travail a eu ou aura lieu, il retient notre attention.

4 - Certains enfants vont au centre de loisirs le mercredi; ils peuvent avoir déjà vu un film ; même si souvent ils désirent "revoir", il faut tenir compte de cette réalité.

5 - L'aspect financier est vu chaque mois; si un nombre important de sorties demandant finances est prévu, il faut examiner les réalités de chacun et de la coopérative.

EXEMPLE d'UN CHOIX: en Juin 1990, le choix se porte sur le film de G.Vienne
PEUPLE SINGE.

D'autres films étaient possibles (voir document ci après).

- . Crin Blanc: la plupart des enfants l'avaient vu.
- . Merlin l'Enchanteur : même chose, mais en plus le prix passe de 12 F à 17 pour les films de Walt Disney (demande de Disney).
- . Cyrano de Bergerac est proposé aussi aux adolescents des collèges de Choisy ce qui posera un problème de place.

De plus, un travail a été mené cette année sur les animaux en voie de disparition en liaison avec le musée en herbe de Paris.

PEUPLE SINGE devrait venir compléter les connaissances.

TITRES	LUNDI	MARDI	MERCREDI	VENDREDI	DIMANCHE
Le rendez-vous des quois	le 21 mai 20h30		le 22 mai 14h/20h30		
Crin blanc Ballon rouge			le 23 mai 14h30	le 25 mai 14h	le 27 mai 14h30
Crimes et délits VO	le 28 mai 20h30	le 29 mai 14h/20h30	le 23 mai 20h30	le 25 mai 20h30	le 27 mai 17h
Le peuple singe		le 5 juin 14h	le 30 mai 14h30	le 1 ^{er} juin 14h	le 3 juin 14h30
Music box VO	le 4 juin 20h30	le 5 juin 20h30	le 30 mai 20h30	le 1 ^{er} juin 20h30	le 3 juin 17h
Merlin l'Enchanteur VF		le 12 juin 14h	le 6 juin 14h30	le 8 juin 14h	le 10 juin 14h30
Il y a des jours... et des lunes	le 11 juin 20h30	le 12 juin 20h30	le 6 juin 20h30	le 8 juin 20h30	le 10 juin 17h
Black Jack VF			le 13 juin 14h30		le 17 juin 14h30
Cyrano de Bergerac	le 18 juin 20h30	le 19 juin 14h/20h30	le 13 juin 20h30		le 17 juin 17h

III - PRESENTATION des FILMS en CLASSE.

A l'aide des documents reçus du CMAC, nous cherchons des informations à propos du film. Ces documents sont de plusieurs types:

- un dépliant comprenant une présentation courte de chaque film.
- une affiche de la programmation
- souvent des coupures de presse présentant et commentant le film.
- et parfois une affichette présentant plus particulièrement un film.

Chaque enfant dispose d'un montage réalisé à l'aide de ces documents, montage qui est collé dans un cahier de lecture appelé LECTURE de DOCUMENTS.

Nous tirons de toute cette matière des informations concernant le film...

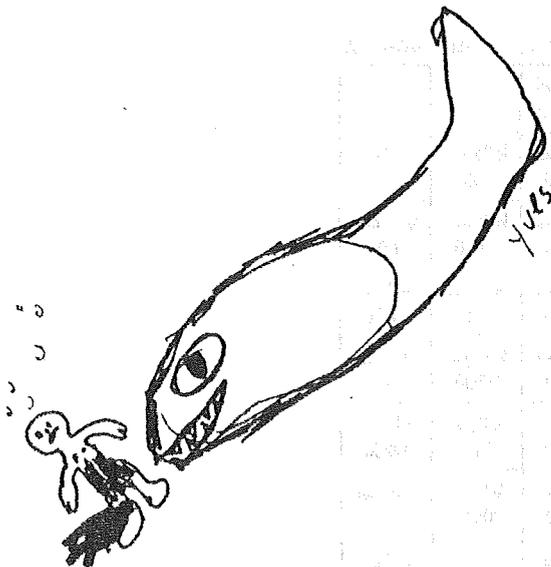
- durée - origine - Version française ou originale - sujet - année - acteurs

Un petit questionnaire peut même être proposé aux enfants afin de guider la lecture des documents.

Exemple de document donné aux enfants à propos du film MOBY DICK.

IV - LE JOUR DE LA SEANCE.

Les séances ont lieu soit un mardi, soit un vendredi après-midi. Le Centre Culturel est à environ 15 minutes à pied de l'école. Selon la longueur du film, une discussion plus ou moins longue a lieu en classe au retour. Ceci permet à ceux qui le désirent d'exprimer à chaud des sentiments, points de vue, émotions ou même préciser ou faire préciser par des questions ce qui pouvait rester obscur.



de John Huston
USA - 1956 - 1 h 55 - V.F.
avec Gregory Peck, Orson Welles...
A partir de 8/9 ans

MOBY DICK

Un dimanche de 1841, le père Mapple, dans son sermon, met les marins en garde contre les dangers qui les guettent en mer; le lendemain, le navire "Pequod" appareille pour la chasse à la baleine. Le capitaine Achab qui le commande n'a qu'une obsession: détruire *Moby Dick*, la baleine blanche. Cette idée fixe inquiète le second, Starbuck.

Achab, en effet, est prêt à tout sacrifier pour satisfaire son obsession: il interrompt une pêche fructueuse pour aller croiser dans la région de Madagascar où fut signalée la dernière apparition de *Moby Dick*. Starbuck songe à faire relever le capitaine de son commandement. Après de longues semaines d'attente, la baleine blanche se montre enfin.

Moby Dick marque pour John Huston l'apogée de sa légende de "cinéaste de l'échec". Notons la collaboration à l'adaptation de Ray Bradbury, célèbre écrivain qui donna ses lettres de noblesse à la science-fiction en écrivant de nombreuses et célèbres nouvelles pour le grand public.

Paul ELUARD
VOIR

NOVEMBRE 1989

TITRES	LUNDI	MARDI	MERCREDI	VENDREDI	DIMANCHE
Moby Dick V.F.		le 7 14h	le 1 ^{er} 14h30	le 3 14h	le 5 14h30
I want to go home V.O.	le 6 20h30	le 7 20h30	le 1 ^{er} 20h30	le 3 20h30	le 5 17h
Batman V.F.			le 8 14h30-20h30	le 10 14h-20h30	le 12 14h30-17h

☎ ciné 48.53.84.64

RENSEIGNEMENTS

☎ ciné 48.90.89.79

V - APRES LE FILM .

Chaque film a des suivis différents. Ce qui varie pas, c'est le petit compte-rendu demandé à chaque enfant à la suite de chaque séance, sous forme d'écrit ou d'illustration (ou les deux) selon les enfants .

- Des pistes de travail peuvent naître selon les films, exploitées soit individuellement, soit par groupes ou encore au niveau de toute la classe.
- A l'inverse le film peut s'intégrer dans un travail déjà en cours.
- Une production écrite peut également voir le jour, pour le journal ou encore un album.

Le tableau qui suit tente de faire le point sur ces activités pour 10 films visionnés.

Rappelons que le premier principe de cette activité cinéma est le plaisir-détente; cet aspect n'est pas consigné dans le tableau.

UN FILM avec une fille et un loup.

NATTY GUN

Un film de Jérémy KAGAN. 1987.

Ce film raconte l'histoire de Natty Gun qui va à la recherche de son père.

Son père, Sol Gun, est veuf. Il part à l'autre bout du continent américain pour un travail de bûcheron. Il doit faire venir sa fille plus tard.

Mais Natty ne peut pas attendre. Elle va chercher son père et en route, elle rencontre un LOUP qui va devenir son ami. Le LOUP l'aide à retrouver son père. A la fin, Natty a retrouvé son père, mais le loup la quitte pour vivre dans la nature avec une louve.

La fin est un peu triste.

Sébastien.

Texte inséré dans un album réalisé en classe à propos des loups.

VI - QUELQUES REMARQUES CONCERNANT LES ENFANTS "APRENTIS LECTEURS"

Peu d'enfants, parmi les apprentis lecteurs, sont gênés par la densité des documents présentant les films. Le travail demandé sur ces documents variera en fonction des niveaux de chacun (en gros Apprentis lecteurs , Lecteurs débutants, et lecteurs confirmés).

Mais tous les enfants ont accès au même type de document qui permet à chacun de faire des hypothèses et de trouver des indices utiles .

Cette année nous avons même vu un film en version originale sous titrée; des enfants lecteurs ont pu suivre les sous titres. D'autres enfants se sont concentrés sur les actions du film et ont perçus quelques mots venant confirmer leur pensée. Tous ont trouvés la lecture de sous-titre difficile ou impossible... tous ont compris les grandes lignes du scénario.

RECAPITULATIF d'activités autour de 10 films visionnés
au Théâtre Paul ELUARD entre 1988 (Septembre) et 1990 (Juin)

TITRE du FILM	ACTIVITES - THEMES de TRAVAIL	PRODUCTION
<u>La légende du lagon.</u> Nouvelle Zélande Vu en Octobre 88. <i>Nouvelle Zélande VF</i>	Travaux sur le droit à la différence dans le cadre d'un travail sur les DROITS des ENFANTS avec la bibliothèque de Choisy le Roi.	Compte rendu de 4 pages illustrées intégré dans un album sur les DROITS des ENFANTS
<u>L'OURS.</u> J.C. Annaud - 1988. Vu en Décembre 88 <i>FRANCE</i>	Recherches à propos des animaux; lancement d'un travail sur les animaux en voie de disparition qui durera plusieurs mois.	Dessins et Fiches sur les OURS.
<u>Gorilles dans la Brûme</u> Mickaël Apted. 1988. Vu en Mars 1989. <i>U.S.A. VF</i>	Même type de travail que ci-dessus. La documentation se complète. Les recherches sont élargies.	Dessins et Fiches sur les Gorilles.
<u>Le Baron de Munchausen</u> Terry Gilliam- 1988. Vu en Mai 1989. <i>Anglais. VF</i>	Réflexion sur les pouvoirs surnaturels.	Dessins humoristiques.
<u>Le vieil homme et l'enfant</u> Claude Berri. Vu en Juin 1989. <i>France</i>	Le droit à la différence. Droits de enfants. Ce film restera en mémoire et servira de référence lors des événements racistes de Carpentras, un an plus tard.	Exposé sur les camps de la mort.
<u>Moby Dick.</u> John Huston- 1956. Vu en Novembre 1989. <i>U.S.A. VF</i>	Travail à propos des baleines. Les recherches sur les animaux en voie de disparition intègrent la baleine.	Exposés sur les baleines.
<u>Yaaba .</u> Barkinabé. Idrissa Ouedraogo. Vu en VO en Janvier 1990 <i>Afrique noire. VO</i>	Réflexions discussions à propos de l'Afrique. Un enfants de la classe est originaire du Mali.	Texte pour le journal.
<u>Natty Gun</u> Jeremy Kagan. 1987. Vu en Février 1990. <i>U.S.A. VF</i>	Réflexions à propos du chômage; intégration de l'image du loup dans un travail mené sur les Loups en collaboration avec la bibliothèque de Choisy le Roi.	Texte intégré dans un album créé à propos du loup.

TITRE du FILM	ACTIVITES - THEMES de TRAVAIL -	PRODUCTIONS.
<u>Hugo et Joséphine.</u> Suède.Kjell Grede. 1968. Vu en Mars 1990. Suède - VF	Discussion importante à propos des relations parents enfants.	Textes. sur le thème de: "moi, avec mes parents "...
<u>Peuple Singe.</u> Gérard Vienne 1988. Vu en Juin 1990. France -	Ce film permet de "clôre" un travail de plusieurs mois à propos des animaux menacés. Travail mené en relation avec le musée en herbe qui exposait plusieurs mois sur ce thème.	Fiches sur les singes s'intégrant dans un ensemble sur les animaux en danger de disparition.

Voilà donc une vision succincte des relations entre les films vus et des activités menées en classe.

En juin 1990, j'ai proposé aux enfants d'indiquer leurs préférences sur les 5 films vus par tout le monde. Douze enfants; 11 votants, un absent.

Chaque enfant pouvait voter pour trois films.
Voici le résultat de ce petit sondage:

- NATTY GUN - 11 voix.
- MOBY DICK - 8 voix.
- PEUPLE SINGE - 7 voix.
- HUGO et JOSEPHINE - 4 voix.
- YAABA - 3 voix.

Septembre 1990 - Michel FEVRE - Ecole du Centre - 19 rue Blanqui -
94600 - CHOISY le ROI.



ORTHOGRAPHE

J'ai été très intéressée par la lecture de l'article UN OUTIL POUR L'ORTHOGRAPHE (CHANTIERS N°3 - Novembre 89). L'outil semble tout à fait ingénieux et a l'avantage d'être proposé par quelqu'un l'ayant testé en classe de perfectionnement et qui laisse entrevoir la possibilité de l'améliorer et de l'adapter.

En effet, cette année, j'ai une classe unique de perfectionnement et j'ai entamé l'an passé une réflexion avec d'autres collègues spécialisés sur l'aide à l'écrit. L'orthographe est au centre du problème.

Voilà en quelques mots comment je m'y prends. Là aussi, je n'ai rien inventé ; j'ai piqué un peu à droite, à gauche et j'ai essayé d'obtenir un résultat cohérent et facile d'emploi pour les enfants.

LE CLASSEUR DE FRANÇAIS

Ne sont concernés par ce classeur que les enfants lecteurs : les plus jeunes utilisent seulement les textes affichés pour y rechercher un mot et les outils déjà abordables style "Mes Mots".

Il est réparti en quatre rubriques :

- O orthographe
- C conjugaison
- G grammaire
- M mots

Le classeur est évolutif : il grossit tout au long de l'année selon les rencontres faites (on ne sait pas une règle, un temps, on a connu une difficulté en corrigeant un texte, on programme une leçon, c'est l'occasion pour ceux qui savent d'expliquer à ceux qui ne savent pas encore et l'occasion aussi pour eux de formuler une règle avec des mots personnels. Là, je m'aperçois et eux aussi parfois que c'est approximatif. Parfois la formulation n'apparaît comme erronée

que beaucoup plus tard : alors, on y revient et on retravaille le sujet). Les feuilles / leçons sont numérotées : plus facile d'y faire référence. On a aussi une feuille récapitulative pour chaque rubrique .

Exemple de l'an passé :

- 0 1 : les accents
- 0 2 : la lettre s
- 0 3 : singulier / pluriel

Pour la conjugaison, cela se réduit souvent à noter un verbe conjugué.

Pour la grammaire, on donne souvent des exemples de phrases :

- * il va à la plage
- * il a un vélo

Pour les mots , on écrit les mots d'un thème abordé (ex : le ski) : c'est donc un lexique thématique qui sert d'extension à l'outil bien connu : "Mes Mots."

LE REPERTOIRE DE MOTS

Par ailleurs, les enfants ont un répertoire de mots (classement alphabétique) issus de leurs propres textes :

- 3 mots pour les enfants de niveau CE1 et 5 mots pour les enfants de niveau CE2 sont à recopier dans le répertoire après la correction des textes.

J'utilise alors la dictée à deux pour l'apprentissage ainsi que les feux de signalisation. Mais j'avoue que je n'ai pas trouvé de système très probant pour le choix des mots à apprendre.

Au début, les enfants arrivaient en classe avec la liste des mots appris au hasard dans le carnet. Ensuite, ce fut en classe qu'ils copiaient avec le modèle puis réclamaient une dictée. Cela m'a semblé favoriser surtout la mémoire à court terme alors ensuite j'imposais une lettre de l'alphabet où puiser les mots à apprendre. Puis enfin, j'ai pensé que trouver un signe à noter devant le mot appris était le mieux (l'enfant qui dicte cherche et donc photographie indirectement pour plus tard ; l'enfant qui subit la dictée peut donc librement apprendre et ne retombe pas sur un mot marqué d'un feu vert --> seuls les mots trois fois rouges sont à recopier dans la liste)

Pour la correction des textes, les enfants laissent quatre lignes (présentation)

- 1/ fermié <---- faute marquée au fluo
- 2/ O (n°) ou D <---- fiche d'orthographe ou Dico
- 3/ fermiet <---- correction de l'enfant
- 4/ fermier <---- correction finale de la maîtresse

"fermier" fera partie des 3 ou 5 mots qui iront gonfler le répertoire.

Moi, de mon côté, je note les phrases ou expressions où des fautes ont été faites. Ce qui motive une leçon à faire, c'est la répétition par plusieurs d'une même erreur ou alors la

gêne de plusieurs devant une difficulté lors d'une "toilette" de texte collective.

(Personnellement je note sur un tableau récapitulatif des notions à voir en CE1, CE2 voire CM1 les notions abordées en classe : c'est mon garde-fou).

Si le classeur d'un groupe d'enfants est identique pour chacun, c'est le retour, le renvoi vers lui qui est personnel.

En tout cas ce qui m'a plu aussi en voyant l'exemple cité dans Chantiers, c'est l'aspect sériel des fiches :

un réveil

un conseil

un soleil

une bouteille

une abeille

une corbeille

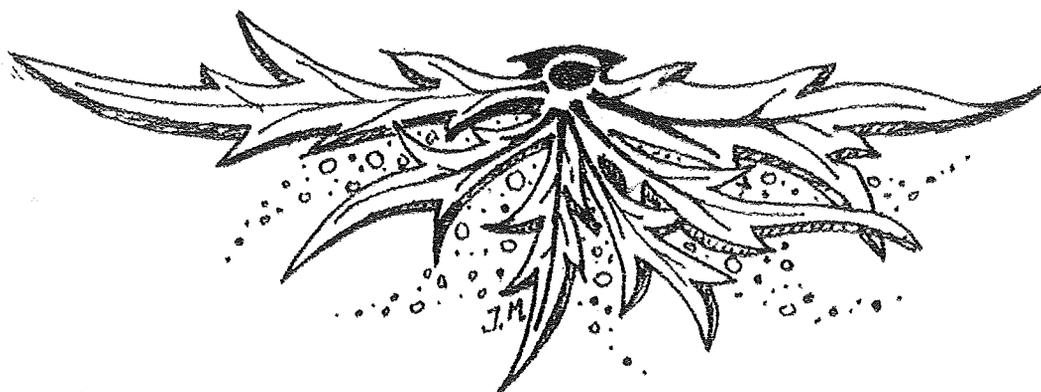
auxquelles on laisse la possibilité d'ajouter des mots personnels (dans mon système, cela n'existe pas car soit on a la fiche 0 avec la règle, même sous forme d'exemple (un réveil, une bouteille), soit le répertoire où le gamin ne fait pas forcément l'analogie, les mots étant éloignés les uns des autres.

J'ai aussi pensé que la formule soit classeur soit fichier serait plus adaptable aux petits. (ne pas donner toutes les fiches d'un coup mais seulement quelques unes en expliquant aux enfants qu'ils n'ont pas encore la maturité pour aborder la totalité mais leur donner quand même une fiche récapitulative notée de 0 à 100 qui permettrait de laisser des blancs et que l'on pourrait gonfler soit en cours d'année soit l'année suivante). C'est une proposition seulement.

Personnellement je n'ai rien à proposer pour le petit niveau. Avec la méthode naturelle de lecture, je fais beaucoup d'exercices de regroupements de mots quand les enfants disent "C'est comme dans...". Alors on recherche, on trie, on recopie et on fait des dictées (avec ou sans modèle). La dictée à deux n'est pas accessible à tous les apprentis lecteurs (prononciation, mémorisation insuffisante, déchiffrage de niveaux hétérogènes...).

Une année j'avais procédé ainsi : un cahier vierge mais numéroté et comportant les en-têtes proches des tiens (a, e, i, o, u, , p, r, ... ette, ier, esse, eau...)'

Guardia NAIT SAADI



ABONNEMENTS

Vous êtes abonnés à CHANTIERS ! Bravo !

Si vous souhaitez continuer à le recevoir sans en manquer un seul numéro, pensez dès aujourd'hui à vous réabonner.

Si vous êtes abonnés depuis septembre, renvoyez vite le fichet ci-dessous pour éviter toute interruption.

Si vous vous êtes abonnés en cours d'année scolaire, vous pouvez vous réabonner dès maintenant, la date de votre fin d'abonnement sera repoussée d'autant.

Des réabonnements rapides nous faciliteront la gestion militante de la revue et de son tirage, nous éviteront l'envoi de lettres de rappel et nous feront gagner beaucoup de notre temps militant.
Merci d'avance de votre compréhension.

MODALITES D'ABONNEMENT EN 1990-91

Prix : 100 F - 10 numéros - environ 250 pages

Les DOSSIERS seront diffusés et vendus hors abonnement.

Vous pouvez aider la Commission par un don joint à votre abonnement. Merci d'avance.

POUR S'ABONNER, SE REABONNER, REMPLISSEZ LE FICHET CI DESSOUS
ET ENVOYEZ LE A :

Jean MERIC - 10, rue de LYON - 33700 MERIGNAC

	<hr/> <hr/> <hr/> <table border="1" style="width: 100%; height: 20px;"><tr><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td><td style="width: 25%;"></td></tr></table> <hr/>				

Paiement :
à l'ordre de
A.E.M.T.E.S
ECP 915 85 U
Lille

N'hésitez
pas à
faire
connaître
CHANTIERS

Association Ecole Moderne des Travailleurs de l'Enseignement Spécial

La Commission Enseignement Spécialisé de l'ICEM (Institut Coopératif de l'Ecole Moderne - Pédagogie Freinet), déclarée en Association Ecole Moderne des Travailleurs de l'Enseignement Spécial, organisée au niveau national en structures coopératives d'échanges et de travail, a pour objectifs :

- la lutte permanente contre les pratiques ségrégatives dans l'institution scolaire
- la réflexion sur les pratiques pédagogiques et leur adéquation aux difficultés des enfants et à leurs besoins dans la société actuelle
- la recherche de solutions pour pallier les carences du système éducatif
- la formation des praticiens

CHANTIERS

CHANTIERS est le bulletin coopératif d'échanges et de réflexions de la Commission Enseignement Spécialisé. Il est élaboré à partir des apports des lecteurs et des travailleurs des circuits d'échanges.

L'abonnement comprend douze numéros (soit environ 250 pages).

Pour tout contact avec la Commission:

Didier MUJICA
18 rue Ferrée
ASNIERES
18000 BOURGES

Articles pour CHANTIERS:

Michel LOICHOT
31 rue du Château
77100 NANTEUIL les MEAUX

Directeur de la Publication: D. VILLEBASSE - 35 rue Neuve - 59200 TOURCOING
Commission Paritaire des Papiers et Agences de Presse n 50060
Imprimerie Spéciale: Ecole Célestin Freinet - IMP Clair Joie -

69070 - LAMURE S/ AZERGUES