

Janine

CHANTIERS

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

JE SUIS ENSEIGNANT
MAIS JE ME SOIGNE !



ALBERT

185-186

Oct-Nov 91

Sommaire

VIE DE LA COMMISSION - Janine CHARRON	P 3
PRATIQUES EDUCATIVES FAVORISANT LA CONSTRUCTION DU JEUNE ENFANT	P 5
** Introduction - Janine CHARRON	P 6
** Classe Coopérative en maternelle - Annie Sollas...	P 9
** De l'idée de compensation culturelle à celle d'attelage éducatif - Louissette GUIBERT...	P 15
** La Pratique Educative Psychomotrice ou "Comment grandir en 45 minutes -Michel ALBERT..	P 18
DESSIN -Michel ALBERT.....	P 22
EVALUATION - Serge JAQUET	P 23
ATELIER STRUCTURE AIS/ LOI D'ORIENTATION - Patrick ROBO	P 27
ANTIRACISME -un livre-.....	P 29
UNE SOCIETE VIOLENTE NE PEUT PRODUIRE QU'UNE ECOLE VIOLENTE - Luis GOUCHA	P 30
SALON DES APPRENTISSAGES INDIVIDUALISES	P 33

**Pensez
à vous
re-abonner**



VIE DE LA COMMISSION

Depuis les Journées d'Etudes de Carmaux, la Commission Enseignement Spécialisé n'a pas chômé.

La parution de Chantiers d'abord : Travail régulier mais qui demande à l'équipe qui s'en occupe une bonne dose de courage, alors bravo ! Merci au Groupe Lyonnais de l'Ecole Moderne pour son aide précieuse pour la reprographie et l'expédition de la revue.

La préparation du Congrès de Villeneuve d'Ascq : avec une équipe assez restreinte. Michel FEVRE pour la réflexion sur l'avenir de l' AIS, Michel ALBERT et Janine CHARRON pour la préparation de trois ateliers sur prévention de l'échec à l'école maternelle.

Le Congrès de Villeneuve d'Ascq : Michel ALBERT, Jean Paul BOYER, Janine CHARRON, Patrick CHRETIEN, Eric DEBARBIEUX, Michel FEVRE, Serge JAQUET, Sophie KUEHM, Jean LE GAL, Michel LOICHOT, Adrien PITTION ROSSILLON, Patrick ROBO, Jean Claude SAVORITO, Daniel VILLEBASSE, Pierre YVIN, et aussi Jean Paul FRANCOIS, Michel BERGER, Christian RIEUSSEC, et Luis GOUCHA, "notre" portugais ! Philippe GENESTE, dont vous avez pu apprécier les écrits dans CH 181 et 184, devait venir mais n'a pas pu ; il souhaite faire partie de la Commission également.

En y regardant de plus près, vous constaterez qu'il n'y a que peu de représentante du sexe féminin dans cette Commission ! Ses membres seraient-ils misogynes ?

Les interventions de la Commission au Congrès :

* Réflexion sur l'avenir de l'enseignement spécialisé (préparée par un travail de Michel FEVRE et Patrick ROBO) ==> voir compte rendu dans CH 184.

* Ateliers sur la prévention de l'échec à l'école maternelle ou plutôt Comment favoriser la maturation (ou la construction) de l'enfant à l'école maternelle ? ==> voir compte rendu dans ce numéro. (travail préparé par Michel ALBERT et Janine CHARRON. Ces ateliers ont été intéressants sans doute, ils ont regroupé à chaque séance 30 à 40 personnes, mais ils ont demandé une préparation assez lourde et un investissement important pendant le Congrès.

Le stand de vente de nos productions (près de celui du GLEM) : nous avons surtout vendu des dossiers 24 : Evaluation, et pris quelques abonnements (dommage que nous n'ayons pas eu le stock de dossiers).

LES ACTIVITES PREVUES CETTE ANNEE

= une participation au 3ème Salon des Apprentissages Individualisés de NANTES les 27-28-29 novembre 1991: présentation et vente de nos dossiers. Pourquoi ne pas y animer un atelier ?

= continuer la réflexion sur l'avenir de l'enseignement spécialisé : si

chacun tentait de répondre à la question posée au Congrès et qui n'a jusqu'à présent reçu aucune réponse : FAUT-IL SUPPRIMER LES CLASSES SPECIALISEES ?

- = continuer d'échanger dans les circuits de travail:
 - * comment favoriser la "construction" de l'enfant à l'école maternelle ?
 - * pédagogie Freinet, pédagogie populaire ?
 - * mise en place des réseaux d'aides spécialisées
 - * évaluation (problème crucial avec la mise en place des cycles)

et/ou tout autre sujet qui vous préoccupe et qui pourrait donner lieu à échanges.

= tenter d'organiser un stage sur le temps de travail (annonce faite dans CH 184) sur Pratiques et stratégies d'aide aux enfants en difficulté. Sa préparation va nécessiter la mise en place d'un circuit de travail.

Mais la Commission Enseignement Spécialisé, c'est toi, c'est nous, les lecteurs et ceux qui écrivent pour Chantiers. Chantiers est le bulletin de liaison des travailleurs de la Commission. Il se doit d'être le reflet de vos préoccupations, de vos besoins, de vos réflexions.

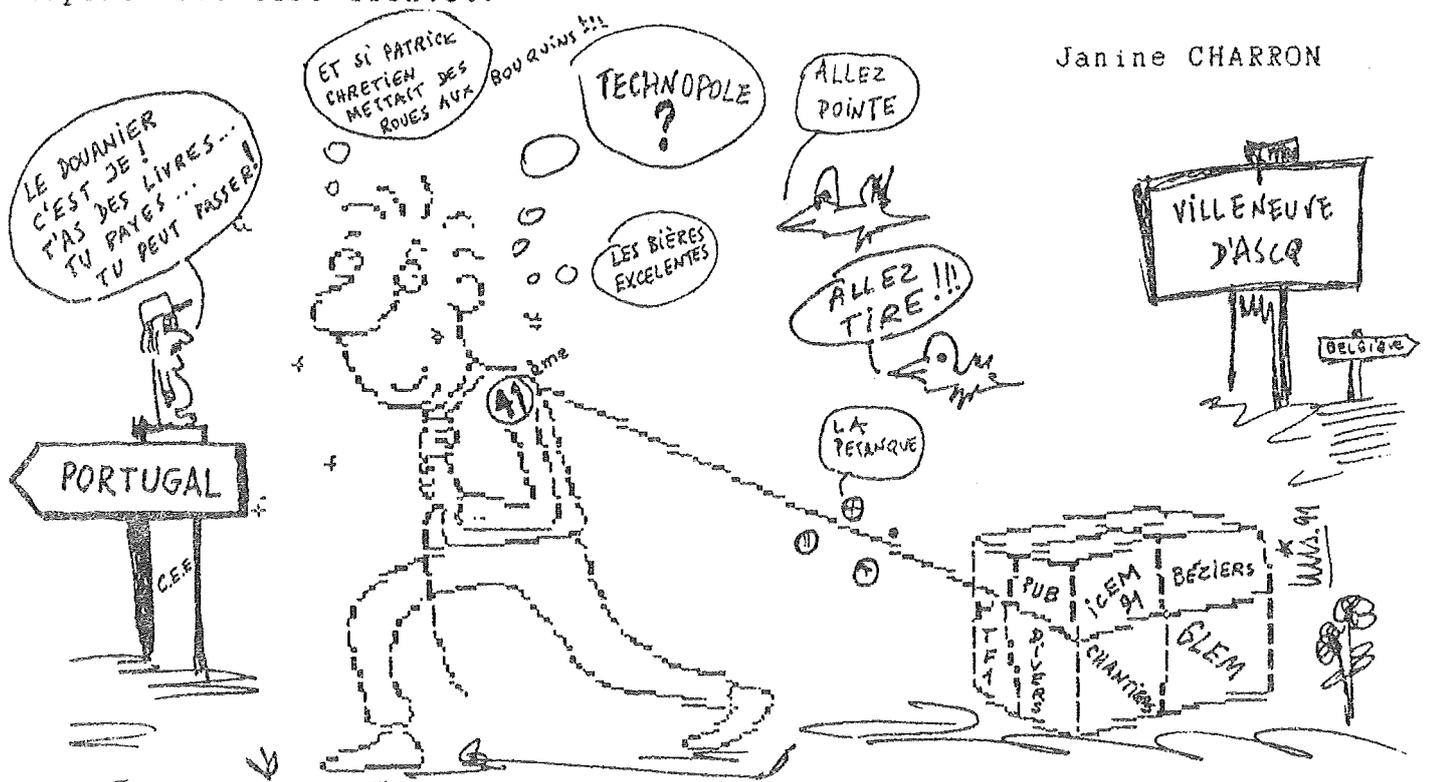
Alors n'hésitez plus, indiquez-nous sur quel(s) thème(s) vous désirez travailler, sous quelle forme vous envisagez ce travail. J'essaierai de coordonner tout cela.

Pour les courageux un petit mot à Janine CHARRON
27 rue du Collège
72200 LA FLECHE

Pour les moins courageux, un message sur ACTI (BAL : CHAR05)

J'espère vous lire bientôt.

Janine CHARRON



COMME QUOI LE ZÉTRANGÉ QUAND ILS DOUSSENT PAS DES CHARIOTS ... ILS TIRENT DE LA CULTURE!

P R A T I Q U E S E D U C A T I V E S

F A V O R I S A N T

L A C O N S T R U C T I O N

D U J E U N E E N F A N T

Présentation de
par Janine CHARRON.

Compte-rendu des ateliers animés sur ce thème par la Commission Enseignement Spécial de l'ICEM, au Congrès de Villeneuve d'Ascq.

1 - Mardi 27 Août.

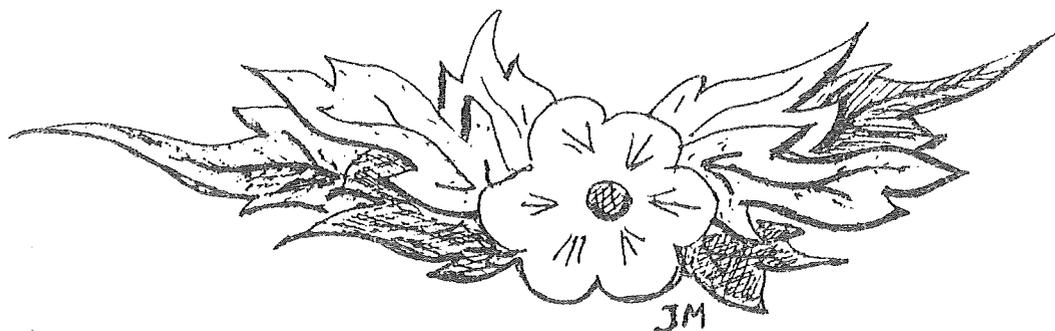
La classe coopérative en maternelle. Annie SOLAS

2 - Mercredi 28 Août.

De l'idée de compensation culturelle à celle d'attelage éducatif
Revalorisation des parents en tant qu'acteurs respectables
dans l'éducation de leurs enfants. Louissette GUIBERT.

3 - Jeudi 29 Août.

Pratique éducative psychomotrice ou "Comment grandir en
45 minutes". Michel ALBERT.



INTRODUCTION et PRESENTATION des ATELIERS. Janine Charron.

Favoriser la maturation (la construction) de l'enfant à l'école maternelle, dans le but de prévenir l'échec scolaire, c'est autour de cette réflexion qu'ont été organisés les ateliers dont vous lirez les compte-rendus ci-après, dans le cadre des activités de la commission ES au congrès ICEM de Villeneuve d'Asq.

Cette réflexion a une histoire et il convient de rappeler cette démarche commencée au congrès de Strasbourg en 1989.

1 - INTERVENTION de Serge JAQUET au Congrès de Strasbourg de l'ICEM:

Evolution de la scolarisation des enfants en difficultés.

A l'époque, nous avons l'impression qu'il y avait moins de jeunes dans les structures spécialisées: les recherches que nous avons effectuées au niveau de quelques départements et surtout à partir des statistiques obtenues au ministère de l'éducation nationale avaient montré que si on trouvait un peu moins d'enfants pris en charge au niveau de l'école élémentaire (mais les classes d'adaptation n'entrent pas dans les statistiques de l'ES) on retrouve en fait, au niveau du secondaire, le même Pourcentage d'enfants d'une classe d'âge dans les filières spécialisées.

Une première analyse pourrait faire penser que l'intégration en classe ordinaire (plus ou moins choisie...) n'a pas les résultats escomptés au niveau du secondaire.

2 - ATELIER de Michel ALBERT au Congrès de Strasbourg. (24-08-89).

L'école et l'enfant en échec: l'échec à l'école est signalé en général après 7 ans (passage au stade opératoire). Les interventions d'aide sont toujours curatives.

L'analyse des difficultés des enfants montre que des indices avaient le plus souvent été repérés à l'école maternelle et dans la famille (instabilité agressivité, dépendance, inhibition, mauvais équilibre, mauvaise coordination, tics, énurésie, hyperkinésie, difficultés de langage etc...)

Ces indices anticipent le plus souvent des problèmes d'adaptation à l'école.

Intérêt des interventions préventives précoces. Document vidéo " L'incroyable Monsieur Bébé. Docteur Lebovici et Docteur Cramer.

Analyse des mécanismes de la mise en place et du développement d'un trouble dans la genèse de l'enfant.

Le jeune enfant est animé de deux désirs contradictoires: la fusion à la mère et d'autre part le désir de grandir, de se séparer de la mère.

La maturation est le passage d'une relation de fusionnalité à une relation d'identité.

Pulsion de l'enfant → destruction → culpabilité.

Spirale de l'agression et de la culpabilité.

L'école, la Pédagogie FREINET et la prévention des difficultés scolaires.

Rappel des questions que nous avons élaborées à la fin de l'atelier.

1. Est-ce que l'enseignant peut jouer le rôle de tiers pour rétablir la communication enfant-parents? comment?
2. Est-ce qu'on peut encore prévenir l'échec scolaire au CP?
3. Est-ce que l'enfant ne rejoue pas la séparation initiale (passage de la fusionnalité à une relation d'identité) à chaque "rupture": passage de la maison à l'école, passage de la maternelle au primaire?
4. Comment repérer les indices d'un trouble à travers les fixités?
5. Une fois ces indices repérés, comment les décoder?
6. A qui faire appel pour se faire aider?
7. Comment prévenir l'installation de troubles par contagion au sein du groupe?
8. Quand entreprendre l'aide?
9. Quels outils avons-nous pour repérer les difficultés et entreprendre une aide?
10. Comment organiser le travail avec les intervenants extérieurs, les co-éducateurs les travailleurs sociaux, les soignants?
11. L'intervention multiple: bienfait? méfait?
12. L'intervenant extérieur:
information vers le groupe classe, vers les enseignants.
13. Comment intervenir auprès des parents de l'enfant en difficulté?
14. Comment organiser l'aide dans un groupe coopératif (classe coopérative)?
15. Comment se servir de l'aménagement des rythmes de vie pour aider les enfants en difficultés?

3 - Un CIRCUIT D'ECHANGES A PROLONGE CET ATELIER pendant un an (lire article paru dans Chantiers 173 - Oct 90) .

La génèse des difficultés scolaires renvoie à l'idée d'immaturité de l'enfant (dépendance à l'adulte, instabilité, agressivité, incapacité d'écoute, trouble de langage, de la structuration de l'espace et du temps, troubles somatiques etc...)

Nous avons découvert des constantes et abouti à des conclusions confirmées par des recherches actuelles (médecine, CNRS,...):

- précocité des difficultés.
- aides entreprises à des moments charnières (CP - 6 me).
- aides individuelles entreprises tardivement et les classes spécialisées ne sont que des aides partielles, qui ne résolvent qu'imparfaitement le problème scolaire.
- l'efficacité des aides est d'autant plus grande qu'elle est précoce.
- la fréquentation de l' cole maternelle est facteur de progrès en ce qui concerne l'intégration et la réussite scolaire de l'enfant.

AVTRIMINT - LA MATERNELLE

PRÉSCOLARISATION ET ÉCHECS SCOLAIRES* PREMIERS RÉSULTATS DU PANEL 1980

Durée du préscolaire	Primaire	Scolarité primaire normale	1 redoublement	2 redoublements	Autres chemine-ments	Total	
Pas de préscolaire ou durée = 1 an		893 46,6 %	510 26,6 %	183 9,6 %	330 17,2 %	1 916 100 %	10 %
1 an		2 082 59,5 %	986 28,2 %	257 7,3 %	176 5,0 %	3 501 100 %	18,2 %
2 ans		3 297 63,3 %	1 389 26,7 %	339 6,5 %	183 3,5 %	5 208 100 %	27,1 %
3 ans		5 088 69,7 %	1 595 21,8 %	410 5,6 %	212 2,9 %	7 305 100 %	38,1 %
4 ans et plus		904 71,6 %	265 21,0 %	57 4,5 %	37 2,9 %	1 263 100 %	6,6 %
Total		12 264 63,9 %	4 745 24,7 %	1 246 6,5 %	918 4,9 %	19 193 100 %	

* Ce tableau rend compte du suivi des parcours scolaires d'une « cohorte » d'enfants entrés à l' cole élémentaire en 1980.

  tous les niveaux du primaire et, en premier lieu, au cours préparatoire, les échecs scolaires diminuent lorsque la durée de l'enseignement préscolaire s'accroît de 0 à 3 ans. Cette influence est encore importante au cours du premier cycle et l'entrée dans le second cycle long. Il semble que les élèves ne tirent aucun bénéfice d'une quatrième année. Par ailleurs, l'influence du préscolaire est, en proportion, plus nette pour les enfants des catégories socioprofessionnelles défavorisées : en ce sens, la préscolarisation appar t comme un facteur principal de réduction des inégalités.

Source :  ducation nationale.

4 - IMPRESSIONS PERSONNELLES - Janine CHARRON.

Après un long moment de ma carrière passé en IME à accueillir de jeunes enfants, j'avais l'impression que quelque chose était possible, à condition de le faire tôt, sans doute même avant l'école maternelle.

Ces impressions ont été confortées à la suite de:

- COLLOQUE organisé en Déc 90 sur les problèmes d'illétrisme. Une intervention de Gérard CHAUVEAU (CRESAS) présentait une expérience à Nanterre.

Les institutrices de maternelle mettent l'accent sur le développement de l'imaginaire des enfants en écrivant les histoires créées par les enfants.

- INTERVENTION de Louissette GUIBERT au premier salon des Apprentissages Individualisés (Nantes 1989) Voir atelier ci après.

- Stage de FORMATION CONTINUE à l'EN du MANS . Mars 1991.

Les apprentissages premiers en milieu rural.

A ma demande, Louise CABUS, professeur de psycho avait axé son cours sur la prévention de l'échec. Son cours apporta un certain nombre de précisions sur les possibilités du jeune enfant:

- possibilités immenses qui s'expriment dans certaines conditions. Intérêt de la famille, nécessité que l'enfant compte pour quequ'un.

- possibilités, apparemment de reprendre les choses même si les étapes ont été ratées à l'âge habituel, ce qui demanderait à être vérifié, mais qui conforte le rôle de l'enseignant à l'école maternelle.

- JOURNEE de l'A.F.L. sur la mise en place des cycles à l'école élémentaire. (Mars 1991).

Les interventions de Françoise PLATONE (CRESAS) et Dominique VALENTIN (INRP) montrent bien l'interaction des enfants dans les apprentissages et le rôle important de l'hétérogénéité.

Mon idée que le rôle de l'école maternelle peut être important dans la prévention des échecs se renforce, dans la mesure où la fréquentation se modifie régulièrement, car les enfants y vont de plus en plus jeunes.

On peut se poser les questions suivantes:

- l'école maternelle prépare t'elle mal l'entrée au CP ?
- l'école primaire tient-elle compte des possibilités réelles des enfants qu'elle accueille ?
- la mise en place des cycles serait elle une solution ?

- Les différentes recherches dans le domaine du cognitif ne risquent-elles pas d'amener un renforcement des apprentissages au niveau de la grande section plus ou moins annexée par le primaire ?

L'école maternelle a des objectifs globaux: scolariser, socialiser, faire apprendre et exercer. L'école maternelle a aussi un rôle culturel.

" Non, tout ne se joue pas avant 6 ans ! Mais à l'âge de la maternelle, l'enfant vit une période décisive pour le succès de ses cheminements ultérieurs. Il lui faut traverser le cercle familial pour s'inscrire comme sujet dans le monde, s'approprier la langue universelle, prendre le goût définitif de la culture. La fonction de l'école maternelle consiste à assurer ce passage. La culture, c'est l'art de remplir la séparation. La maternelle devrait donner le goût défini de la culture qui est notre défense contre la mort. Ce qui se joue là, c'est l'intérêt de l'enfant pour notre consensus culturel, d'une certaine façon, sa réussite. Mais dramatisons pas. La seule question qui me vient à l'esprit quand je regarde ce que nous proposons, (ou ne proposons pas) aux petits enfants, c'est celle-ci : comment se fait-il qu'il y ait tant d'enfants qui réussissent ?

DIATKINE.

Nous avons donc choisi de mettre en évidence ce que nous faisons pour FAVORISER LA MATURATION du jeune enfant sous la forme de trois ateliers qui servent de compte-rendus d'expériences, de pratiques vécues par leurs présentateurs.

Janine CHARRON. 27 Août 1991.

Congrès ICEM - Villeneuve d'ASCQ.

A T E L I E R 1 - Mardi 27 Août.

L A C L A S S E C O O P E R A T I V E

e n M A T E R N E L L E ,

Annie SOLAS.

Annie SOLAS est institutrice en maternelle depuis 28 ans, et depuis 15 ans en milieu rural.

INTERVENTION .

Ma classe accueille des enfants de 2 ans 3 mois à 6 ans.

Cette classe doit permettre aux enfants de développer des relations et capacité interactives. L'enfant doit pouvoir être heureux d'y venir, d'y travailler avec les autres. Les enfants prennent conscience de ce qu'ils vont faire.

Le milieu : l'école est dans un petit village sans "graves problèmes". Les relations avec les familles sont bonnes. Peut-être les enfants manquent ils un peu d'autonomie et de socialisation (enfants un peu trop "gâtés").

Ceci peut être un frein à la motivation.

Mettre en place une pédagogie FREINET pour la classe coopérative s'appuie aussi sur les nécessités suivantes:

1 - RENCONTRER LES PARENTS:

Il va falloir conduire une réflexion avec eux sur plusieurs années. On peut être amené à parler du droit de venir à pied à l'école, de jouer dans la rue , de permettre à l'enfant d'avoir des occasions d'agir seul .Ceci doit intervenir avec la municipalité et la législation sur les questions de SCURITE.

C'est un exemple de reflexion possible...!

2 - FAIRE DE VRAIES CRITIQUES.

Les critiques sont indispensables. Ces critiques doivent déboucher...On va discuter, s'opposer, chercher des solutions, donc on pourra parler de classe coopérative.

3 - RESPECT DE L'ENFANT.

L'enfant apprend plus facilement si il sait faire le point sur ses compétences et si celles-ci sont respectées.

MISE EN PLACE DE LA CLASSE COOPERATIVE

Permettre à l'enfant de coopérer, de s'autonomiser, de se socialiser, d'avoir envie d'aborder des apprentissages... et de communiquer.

Nous créons une structure sociale sécurisante avec des règles de vie. Cette structure est mise en place avec les enfants.

Nous visons en triant les règles de vie, à transformer le négatif au positif. L'agressivité doit s'exprimer, doit émerger et ne pas être refoulée. On peut ensuite réguler. L'enfant a en partie la responsabilité de son travail. Nous éduquons l'enfant dans ce sens. Et ce, pas toujours à travers des activités dirigées. Des activités "plus libres" dans le respect es règles de vie permet à l'enfant d'apprendre à s'installer, ranger, laisser la place à d'autres.

Nous amenons l'enfant aussi à faire des critiques positives; par exemple, les grands ont tendance à critiquer les petits, à dire qu'ils ne savent pas faire. On peut leur montrer que les petits sont apprenants ! Et le positif devient l'entraide entre les enfants des différents niveaux.

Pour atteindre ces objectifs, nous mettons en place les projets, avec une planification qui permet grace aux bilans également, d'apprendre la gestion de notre temps.

Les projets sont surtout centrés autour de la COMMUNICATION:

- la correspondance.
- le journal remis aux familles.

La classe ainsi correspond avec la famille. La classe insère aussi des écrits dans le bulletin municipal.

Pour les apprentissages, il convient que les enfants aient des repères dans le temps et l'espace. Nous apprenons à découper le temps au travers des projets. Nous découpons la journée, la semaine, en fonction des projets et des activités régulières (motricité, poésies...

En Mars, le temps est approprié et un groupe a charge de l'expliquer.

Parallèlement à cette construction, nous mettons donc en place:

- les règles de vie,
 - les responsabilités,
 - la gestion des ateliers "libres"
 - les temps de repos et de jeux,
- les plans de travail,

L'enfant a un dossier d'évaluations que je tiens à jour avec l'assistante maternelle.

On apprend à fonctionner dans les lieux COINS T.I, lieux de rassemblements, lieux de groupes de 4 -5 pour les apprentissages...

Le tatonnement expérimental est général. L'enfant amène une question: on peut alors amener une situation d'apprentissage.

En petits ou grands groupes, pour des séances hétérogènes ou homogènes.

On peut aussi mettre en place des aides individuelles.

L'EXPOSE est alors SUIVI D'UNE DISCUSSION.

Cette discussion a permis d'aborder les questions suivantes.

- La mise en place des règles de vie. Quand on a une classe avec plusieurs niveaux, que d'une année sur l'autre des enfants restent dans la structure, fait on table rase des lois? En élabore t'on d'autres? Garde t'on la structure sécurisante?

- Quelle est la place de petits (2ans...) dans un groupe de grands ? L'entraide est elle mécanique ?

- L'enfant qui papillonne dans les activités dites "libres" ; peut-on le laisser faire ? Ne doit-on pas lui donner une notion de contrat minimum

- Quelle est la place de l'imprévu dans une classe déjà structurée ?

- Le rôle des adultes : enseignants, assistantes maternelles, parents.

- L'importance de la sécurisation; l'importance de permettre l'identité et la reconnaissance des uns et des autres.

-Les demandes d'intervention des structures spécialisées (exGAPP, RAS, CMPP...).

- La transgression des lois et les apprentissages

- les liaisons avec les C.P.

- l'importance des communications vers l'extérieur.

La classe coopérative peut aider la maturation de l'enfant , car elle permet une reconnaissance multiple.

14.

ENFIN les participants se sont penchés sur la problématique suivante:

Il n'y a pas d'échec scolaire en maternelle . L'échec scolaire est reconnu en fin de premier cycle, à l'entrée au CP.

Qu'est ce qui es irrémédiable ? Que peut on faire en maternelle?

Un enfant en difficultés, on l'aide:

Les difficultés vont de ... presque rien à l'enfant prépsychotique.

Intervention de Michel ALBERT:

Trois degrés de difficultés:

1- Totalité corporelle fragilisée. Un enfant es agressif, inhibé, instable. Structuration arythmique. Sans troubles de la communication. Cette "petite difficulté" peut être traitée sur le mode éducatif, avec aide possible de Réseaux D'aides.

2- Totalité corporelle fragilisée, avec rupture de communications.

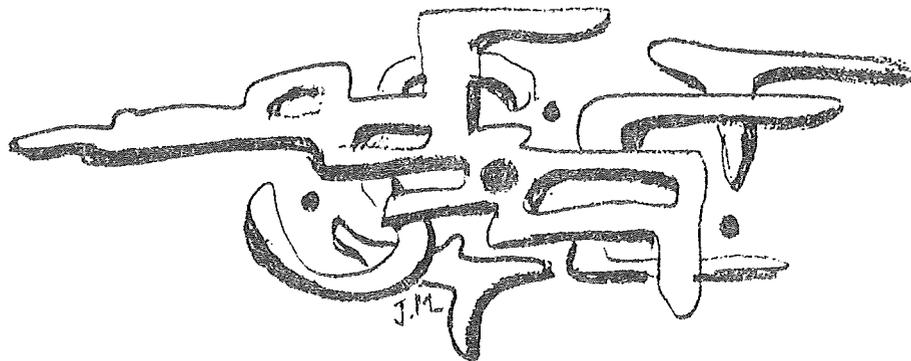
Passages à lacte . Répétition; fixité; ruptures.

L'aide sera REéducative.

3- Totalité corporelle non structurée. Trouble qui se traite dans une structure extérieure.

Il convient de ne jamais rester SEUL face à un enfant en difficultés.

- Août - 1991 -
Villeneuve d'Ascq.



De l'idée de compensation culturelle à celle d'attelage éducatif

Louissette GUIBERT

C'est l'historique du travail réalisé depuis 10 ans autour de la petite enfance dans un quartier défavorisé (cité de transit ; HLM)

C'est un travail autour de la revalorisation des parents en tant qu'acteurs responsables dans l'éducation de leurs enfants. Ouverture des institutions éducatives et participatives des parents (écoles maternelles, haltes garderies,...)

Louissette GUIBERT est IEN dans une circonscription du Nord de Nantes. C'est un quartier de 40 000 habitants dont 15 000 sont en grande difficulté sociale. La proportion d'immigrés est de 15%. Il est à noter que ceux-ci ne constituent pas la population la plus fragilisée. Dans ce quartier se trouve une cité de transit où séjournent entre autres des Tsiganes sédentarisés, il présente un fort taux de délinquance.

En 1979, Louissette GUIBERT est entrée dans l'Association de prévention de la délinquance constituée sur le quartier. Celle-ci a cherché à connaître les raisons de cette délinquance. Elle a remarqué que les jeunes délinquants présentaient tous un parcours scolaire cahotique débouchant sur l'échec social : classe de perfectionnement, SES voire IME... On s'est rendu compte aussi que ces jeunes étaient repérés en difficulté dès l'école maternelle. On en a conclu dans un premier temps que pour agir sur la délinquance, il fallait travailler sur l'école maternelle et sur l'école primaire. Qu'il fallait même travailler avant l'école car ces enfants fréquentaient peu l'école maternelle et s'absentaient souvent de l'école primaire.

Une première investigation a été conduite pour savoir pourquoi les enseignants avaient dès la maternelle un pronostic très négatif par rapport à la réussite scolaire des enfants de ce quartier.

Deux enquêtes parallèles ont été conduites : l'une par un instituteur pour connaître l'histoire de la vie de chaque enseignant, l'autre par un éducateur de rue pour connaître l'histoire de la vie de chaque famille. Le but était de changer le regard des enseignants sur les familles et celui des familles sur les enseignants.

Une deuxième action a été entreprise à partir de l'opinion des enseignants qui disaient que les enfants étaient en échec scolaire car ils manquaient de stimulations. Une institutrice déchargée de classe a donc effectué une démarche auprès des familles pour stimuler les enfants en leur apportant des livres et des jeux et en leur montrant éventuellement comment les utiliser. Cette expérience, bien acceptée

par les familles a duré un an mais elle s'est révélé insuffisante dans la mesure où la fréquentation de l'école et la réussite des élèves ne se sont pas significativement améliorées.

On s'est alors rendu compte que c'était plus l'hostilité à l'institution éducative que le manque de stimulations qui occasionnait l'échec de ces jeunes.

La troisième action entreprise fut alors la création d'un lieu pour la préparation à l'école maternelle : une petite maison de la cité de transit "gérée" par une institutrice détachée et une éducatrice de la PMI. Cette maison servait de lieu d'accueil et de regroupement pour les enfants et leurs parents (les mères essentiellement). Elle était ouverte tous les soirs à l'accueil des enfants de moins de cinq ans. On y privilégiait le rapport au savoir lire-écrire-compter. On a créé un lien avec l'école maternelle : deux fois par semaine, la petite section se déplaçait dans la maison de la cité de transit pour y participer à des ateliers enfants et parents regroupés là.

Ceci constituait une transition entre le milieu familial et l'institution scolaire ; c'était un lieu non institutionnalisé où l'on venait librement.

Cela n'aida pas non plus les parents à venir à l'école. Ils se sentaient jugés négativement par l'école en tant que parents d'autant que complètement démarqués de l'école, ils n'avaient que leurs souvenirs, souvent négatifs pour comprendre ce qui s'y passait. Il en résulta des rapports conflictuels entre les parents et l'école.

Des enfants de la cité de transit, testés systématiquement ont montré des capacités intellectuelles tout à fait satisfaisantes, mais souvent démarquées des contenus scolaires.

Une quatrième action est envisagée. Il s'agit cette fois de travailler au sein de l'école avec les parents. Ainsi, dans toute la circonscription, l'école maternelle s'est ouverte pour montrer aux parents ce qui s'y faisait. Pendant la première semaine de classe, les parents étaient accueillis avec leurs enfants s'ils le désiraient. Cela s'est encore révélé insatisfaisant : les parents les plus défavorisés ne restaient pas. Ils ne savaient pas quoi faire dans l'école, n'y trouvaient pas leur place.

Une activité obligatoire fut donc envisagée pour les parents accompagnant leur enfant : il s'agissait de tâches d'aide à l'enfant (enlever ses chaussures, l'inscrire à la cantine, ...). Cette activité obligatoire était suivie de jeux facultatifs. Le but était de faire comprendre à l'enfant que l'école et la famille travaillaient dans le même sens.

L'ATTELAGE EDUCATIF consiste dans le fait que parents et école travaillent dans le même sens (même s'ils ne sont pas d'accord) et d'autre part que les enseignants comprennent où en sont les parents dans leurs processus éducatifs. Dans ce but, les enseignants privilégient la communication individuelle fréquente avec les parents.

Autres activités dans la maternelle :

Les deux institutrices des classes d'adaptation rattachées à l'école maternelle organisent un groupe de langage le samedi matin pour les enfants en difficulté en présence (facultative) des parents. - Ceux-ci y viennent. Pendant cette séance, des jeux sont organisés avec les parents et les enfants pour montrer comment favoriser l'évolution des enfants.

Les haltes garderies :

Parallèlement à tout ce travail, depuis cinq ou six ans, un important travail a été réalisé sur les quatre haltes garderies en considérant celles-ci comme des possibilités de passage entre la famille et l'école maternelle.

Un groupe de réflexion s'est mis en place. Il est constitué d'institutrices de petites et moyennes sections, d'institutrices de classes d'adaptation, de monitrices de haltes garderie, de personnels de la crèche, du médecin de la PMI, d'ASEM de petites sections et de parents. Le but de ce groupe est le décloisonnement institutionnel.

D'autres actions :

Les directrices d'écoles maternelles vont présenter des documents vidéo sur l'école maternelle aux parents dans le cadre de la PMI. Une éducatrice de quartier fait le même travail directement auprès des familles.

Dans les classes maternelles les ASEM sont associées au travail des enseignantes, elles prennent en charge des ateliers, elles ont participé à un stage de formation à l'Ecole Normale sur l'accueil des enfants de deux ans. Elles constituent souvent un bon relai entre l'école et les parents.

Au bout de dix ans de travail et de réflexion, bien qu'aucune quantification précise n'ait été réalisée, nous sommes cependant en mesure de montrer combien la délinquance des adolescents est liée au jugement négatif des institutions sur les parents... et réciproquement. Dans ces conditions, les jeunes ne peuvent s'identifier aux acteurs éducatifs. Il convient donc de revaloriser les parents et les institutions éducatives les uns aux yeux des autres. Ceci entraînant une considération réciproque et une intégration plus positive des enfants dans le système scolaire.

Il convient de mettre l'accent sur la mise en oeuvre de la synergie des différents acteurs intervenant sur la population avec la participation active de celle-ci.

Compte Rendu de Michel
ALBERT



La Pratique Educative Psychomotrice

ou "Comment grandir en 45 minutes"

Une recette miracle de plus ?

Plus prosaïquement, je montrerai à partir d'un document vidéo comment la pratique éducative psychomotrice permet à l'enfant de petite ou moyenne section de maternelle de vivre en raccourci (45mn) un processus de construction (passage de la pulsion au jeu symbolique et à la représentation). Je présenterai les objectifs, principes et cadre de la pratique EPM et je préciserai en quoi celle-ci favorise la conquête de l'autonomie et l'intégration scolaire du jeune enfant.

1) D'où je parle

Je suis rééducateur de formation psychomotricienne. Je travaille dans une petite ville sur 6 écoles, 4 maternelles et 2 primaires. Je travaille presque exclusivement, en fait, en maternelle. A mon sens la psychomotricité, éducation et rééducation, concernent d'abord le jeune (avant 7 ans).

J'ai deux formes d'activité : la rééducation psychomotrice et l'éducation psychomotrice. C'est cette dernière que je vais évoquer aujourd'hui en rappelant le titre de cette intervention : "Comment grandir en 45 minutes".

2) La pratique éducative psychomotrice, comment grandir en 45 minutes :

La deuxième partie de ce titre a le parfum des titres de magazines estivaux : "Comment bronzer à l'ombre ?", "Comment perdre 10 kg en 8 jours? ... Mais la suite de mon intervention vous montrera aussi qu'il a des bases plus sérieuses et peut-être même qu'il ne s'agit pas d'une mystification de plus.

3) La suite de l'atelier de Strasbourg :

Au Congrès de Strasbourg, nous avons tenu un atelier sur la prévention de l'échec scolaire. Nous avons esquissé la genèse de la difficulté scolaire chez l'enfant et nous avons provisoirement conclu de la manière suivante :

"La fragilité de la structuration de la totalité du corps et la culpabilité de la pulsion d'agression a pour effet d'entretenir des fixités de relation d'agressivité et de fusionnalité ainsi qu'un déficit de l'éveil sensoriel qui ne permettent pas à la communication et au fonctionnement cognitif de se développer favorablement."

Il y a là deux notions essentielles qu'il me semble utile de préciser : la totalité du corps et la culpabilité de la pulsion d'agression. Je vais le faire à partir des travaux de Mendel, Aucouturier, Winnocot et

Cyrulnik.

LA TOTALITE DU CORPS

1-"L'être humain est un être de plaisir" nous dit G. Mendel.

Le plaisir du petit enfant naît de la satisfaction du besoin mais aussi de l'exercice sensori-moteur, du mouvement. Celui-ci est le moyen d'expression de la pulsion, il produit la détente et rend l'enfant disponible. Voilà pourquoi la pratique psychomotrice est centrée sur le plaisir du mouvement.

2-Le Plaisir engendre des souvenirs de plaisir et crée une dynamique psychique. L'enfant cherchant à revivre les plaisirs mémorisés met en oeuvre son imaginaire, devient créatif.

Si ces souvenirs n'existent pas, il n'y a pas investissement de l'imaginaire, donc cela provoque des difficultés de représentation mentale et d'accès au cognitif.

3-Le jeune vit le plaisir au niveau sensoriel et moteur autrement dit, par la médiation des zones corporelles concernées. Ce plaisir s'exprimant par la Jubilation, favorise l'intégration des zones de plaisirs partiels en un tout unitaire : LA TOTALITE CORPORELLE. Cette unité de plaisir se concrétise en rendant l'enfant détendu et ouvert à l'environnement. Elle s'objective à travers la capacité à construire, à représenter...

Plus l'enfant aura un vécu corporel hédonique et riche, plus dense sera sa totalité corporelle et plus étendue sa base expérientielle.

A l'inverse, un vécu de souffrance entraîne le refoulement et l'occultation de la zone corporelle concernée. Ceci entraîne une totalité du corps fragilisée qui s'exprime à travers des troubles du comportement, relationnels ou somatiques (hypertonie, hyperkinésie, inhibition,...

LA PULSION D'AGRESSIVITE

1-Le jeune enfant est un être de pulsion. Pulsion d'amour qui signifie le besoin de la relation à la mère (personne ayant la charge de la fonction maternante). Cette pulsion d'amour s'exprime aussi bien la tendresse que par l'agressivité ou la destruction. La pulsion d'agressivité peut être bien ou mal accueillie.

2-La pulsion d'agression est bien accueillie par la "Mère". Elle la transforme en jeu. La communication se développe. Il en découle du plaisir, l'enfant se détend, s'ouvre au monde. C'est ce que Winnicott appelle du bon maternage.

3-La pulsion d'agression est mal accueillie : gestes de réprobation, paroles de reproche... La tension de l'enfant augmente, sa pulsion d'agressivité aussi. Il culpabilise, passe à l'acte. La mère se rend compte que son intervention est mal adaptée à la demande de l'enfant. Elle culpabilise. La tension et l'incompréhension grandissent, la spirale de la culpabilité est en marche.

Ceci peut déboucher sur des crises, des ruptures de communication et engendrer des troubles du comportement et/ou psychosomatiques (voir plus haut) qui vont compromettre l'accès au cognitif.

Partant de ces constatations, nous avons dégagé quelques grandes lignes de la tâche éducative en maternelle dans l'optique de l'aide à la

construction de l'enfant:

- * Instaurer, stimuler, ou restaurer la communication.
- ** Permettre à la pulsion de s'exprimer de manière déculpabilisante.
- *** Favoriser le passage de la pulsion au symbolique et à la représentation.
- **** Aider l'enfant à construire sa totalité corporelle.

Ce sont là aussi les objectifs de l'Education Psychomotrice.

4) La Pratique Educative Psychomotrice :

* Aux objectifs ci-dessus présentés, j'ajouterai celui de favoriser l'intégration du rééducateur à l'école. Le fait de travailler avec l'institut favorise l'échange avec celui-ci et les relations avec les enseignants de l'école. Il permet une meilleure connaissance des enfants. Cela peut aussi être une aide à la relation parent-enseignant-enfant et constituer un apport dynamique sur le plan pédagogique.

** Le principe sur lequel repose l'éducation psychomotrice est celui de la mise en oeuvre de l'expressivité de l'enfant dans une aire ludique.

*** Description du cadre de l'EPM : je pratique l'EPM en moyenne et petite section. Cela se passe de manière sensiblement équivalente quel que soit le niveau des élèves.

A) En moyenne section, il y a trois moments dans l'année :

1er MOMENT : nous travaillons pendant 8 séances au cours du premier trimestre avec tous les enfants de la classe répartis en 2 groupes. Chaque séance est animée par deux adultes : la maîtresse et moi. Elle dure environ 45 minutes et se déroule dans la salle de jeux de l'école maternelle.

2ème MOMENT : après ces huit séances, l'institut et moi, nous réalisons un bilan à propos de l'activité que nous avons conduite et du comportement des enfants en classe et en EPM. Si les enfants présentent des difficultés, des projets d'aide sont réalisés :

- a) Totalité du corps fragilisée mais bonne communication =====> Aide éducative psychomotrice.
- b) Totalité du corps fragilisée et ruptures de communication =====> Aide rééducative.
- c) Totalité du corps non structurée, troubles instrumentaux =====> Aide thérapeutique extérieure à l'école.

3ème MOMENT : pour les enfants présentant de légères difficultés de type a), l'éducation psychomotrice continue selon les mêmes objectifs et principes que pour le grand groupe mais avec un groupe limité de 3 ou 4 enfants avec un seul animateur : moi-même.

B) La salle de psychomotricité est organisée en trois lieux :

=== Le sensori-moteur : il permet de vivre la pulsion et le plaisir du mouvement dans sa diversité : chutes, sauts, roulades, équilibres, balancements, courses, grimpers ... tout ceci favorisant les stimulations et intégrations des zones corporelles. Ce lieu est équipé d'escaliers, bancs, miroir, matelas, blocs de mousse, ballons,...

=== Le lieu symbolique : il est constitué essentiellement de blocs de mousse (30x40x60cm...), de tissus, bâtons, cordes et menus matériels divers. Il permet la destruction, la construction, la mise en place d'inter-relations, de jeux de groupe, de jeux de rôle et symboliques de plus en plus élaborés à mesure qu'avance la séance. Il favorise la stimulation de la communication, l'accès à la loi et à l'autonomie.

=== Le lieu de la distanciation : c'est un espace protégé où l'enfant se livre essentiellement à la représentation mentale. C'est objectivé par la construction (jeu de construction), le dessin, le récit, l'écoute d'un conte...

C) En petite section (cf document vidéo). Les objectifs sont les mêmes qu'en Moyenne section, le cadre aussi, sauf sur quelques points :

- la séance se déroule pour tout le groupe à la fois, ce qui constitue une difficulté liée au nombre important d'enfants.

- cela oblige à un fonctionnement particulier. La séance se déroule d'abord autour du symbolique et du sensori-moteur. Le passage à la distanciation se fait à mon initiative selon un rite établi.

D) Chaque séance contient le même itinéraire, c'est celui du passage à la pulsion au jeu symbolique et à la représentation - c'est cela grandir. D'où le titre : "Grandir en 45 minutes".

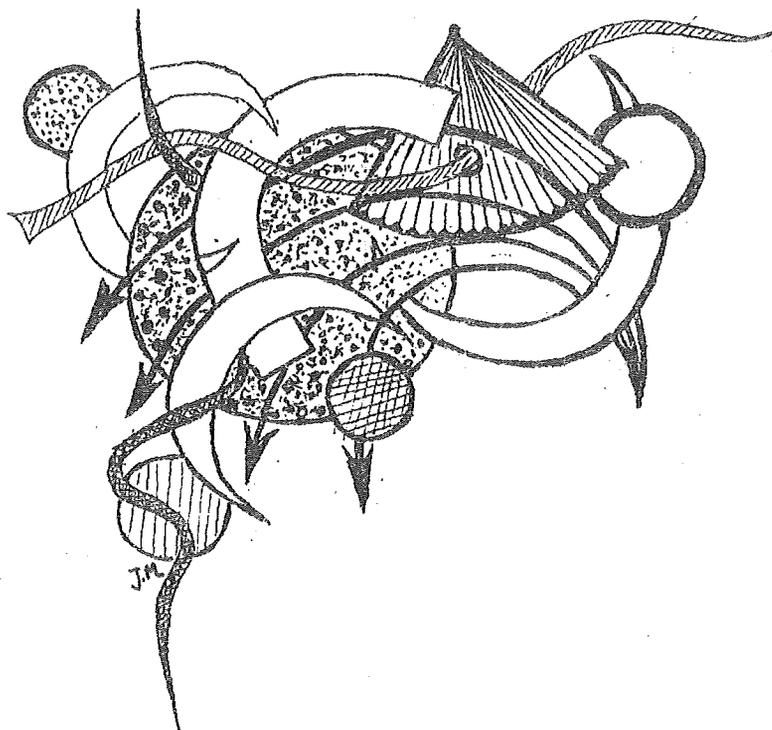
E) Rôle de l'adulte : il se cristallise autour de deux notions :

RECONNAITRE ET CONTENIR

RECONNAITRE, c'est être à l'écoute de l'enfant, l'accompagner par le geste et le langage, l'aider à associer vécu moteur et symbolique. C'est le moyen d'entamer le processus de distanciation vers la pensée opératoire.

CONTENIR c'est assurer la sécurité de l'enfant par l'ajustement proxémique, la structuration spatiale et temporelle ainsi que la formulation de la loi.

Michel ALBERT



LA FORMATION
DES ENSEIGNANTS
POUR QUOI FAIRE ?

POUR FORMER
D'AUTRES
ENSEIGNANTS
MON CHER !



ALBERT

EVALUATIONS

Nous avons publié dans CHANTIERS 184 de septembre 91, une participation d'Adrien Pittion-Rossillon. Voici une participation de Serge Jaquet suivie de sa réaction à l'article d'Adrien cité plus haut.

A vous de réagir.

Michel FEVRE

Rappel de la question :

Le type d'évaluation que nous mettons en place se veut formatif et intégré aux apprentissages personnalisés.

En quoi réussissons nous ? Pourquoi ce type d'évaluation ?

- pour nous (enseignant)
- pour l'enfant
- pour les parents

Il s'agit d'une interrogation sur nos objectifs.

L'évaluation est actuellement l'un des axes principaux de réflexion pédagogique tant à l'I.C.E.M qu'au niveau des syndicats ou des perspectives de l'Education Nationale. Est ce que cela correspond à un besoin réel ou à une mode, je ne le sais pas. Je le constate dans les faits et discours. Pour nous, pourquoi l'évaluation est-elle primordiale ? Voire incontournable ?

Je répondrai d'une manière peut-être provocante que l'évaluation c'est d'abord une nécessité pour moi, pour mon travail quotidien, dans mes choix et activités pédagogiques. Comme une drogue, je ne peux m'en passer !!! Dans mes différents groupes de jeunes de l'E.R.E.A, j'ai constaté une hyper hétérogénéité, une incapacité des jeunes à se situer, une négation totale par chaque enfant de ses capacités, savoirs et qualités, un désir de reconnaissance chez chacun d'entre eux. Partant de ces faits, la perception intuitive ne me convient pas ; j'ai un désir pédagogique essentiel, celui de jouer le rôle de passeur : aider le jeune à traverser d'une rive à une autre ; de la rive du mal-être, à la rive du "je suis capable de , donc je peux essayer de marcher debout ". D'une situation négative à une positive. D'une perception de malaise à une analyse de sa "propre réalité".

Pour cela, j'ai besoin de connaître des informations, le plus possible avec le maximum de précisions sur chacun des jeunes : capacités en lecture, écriture, calcul, ... bien sûr et aussi capacités à travailler en groupe, à expliquer, à parler aux autres, à enregistrer sur une cassette, à tracer, découper, coller ...

Alors, j'utilise des outils qui existent : sociogrammes, échelles de lecture ... et des outils que j'invente car J'EN AI BESOIN ET JE PENSE QUE MON GROUPE EN A BESOIN : évaluation en dessin géométrique (présentée dans Chantiers et aux Journées d'Etudes de Cavaillon), de l'expression orale ...

Cela me permet d'abord d'affiner mon travail et par là même les activités que je propose aux élèves.

Ensuite et seulement ensuite, je pense à l'utilisation de l'évaluation par et pour les enfants. Garder tous les renseignements pour moi ne me paraît pas possible :

- par souci de clarté, d'honnêteté intellectuelle : l'enfant a le droit de savoir où il en est ; il peut (dans le meilleur des cas, trop rare à mes yeux) analyser le chemin qui lui reste à parcourir et le travail qu'il doit fournir dans ce sens.

- par souci de rentabilité : dans un groupe, si chacun peut connaître les capacités de son voisin, il peut lui demander lui demander de l'aide s'il sait le camarade en difficultés.

Ne nous leurrions pas, cet aspect est plus une visée intellectuelle, un vœu pieux qu'une réalité tangible. Lorsque je demande à chaque enfant d'évaluer sa semaine en culture générale, en s'aidant d'une fiche guide composée d'une liste de questions et pistes, c'est un effort colossal que je lui demande. Même chose lorsque je lui demande d'inscrire son avis sur le plan de travail hebdomadaire : je constate de nombreux progrès dans l'année : meilleure perception de ses goûts, de son attitude, capacité à analyser sa rapidité dans le travail et ses retards ou avances par rapport à un planning ... mais ce n'est pas un plaisir pour les enfants. Car c'est difficile

Dans des domaines plus étroits, (j'allais écrire étriqués) d'une manière scolaire, c'est à la fois plus facile à mettre en oeuvre et plus parlant : rapidement les enfants savent où ils en sont en addition, en écriture ... et ils peuvent apercevoir ce qu'ils ont encore à accomplir. c'est dans ces domaines où les enfants ont le plus de facilité ou le moins de difficulté, à se relancer vers la réussite. Au début, il y a une forme de refus, une "pudeur" à voir afficher ses résultats ; puis la tendance est à la comparaison, rarement en termes de "lui, il en sait plus" " lui, il en sait moins" mais plutôt : "moi, je sais ça et lui pas" ; "lui il connaît ça et moi pas" ; "Y en a 5 qui connaissent ça et 8 non".. Enfin, voir s'afficher ses propres progrès par des croix, des couleurs... devient un plaisir, une fierté que j'estime d'ailleurs justifiés.

Le danger qui me guette serait de multiplier les évaluations au détriment des périodes de "pur apprentissage" ; non pas que l'évaluation ne soit pas aussi un apprentissage mais que l'inflation des domaines où l'on passe un test d'évaluation soit telle qu'il ne resterait plus assez de temps pour s'entraîner, pour apprendre dans ces domaines.

La réussite essentielle se situe dans l'évolution des élèves dans leur rapport aux savoirs et à l'école ; dans une majorité des cas (80% voire plus), il y a inversion des perceptions. Ils arrivent à comprendre qu'ils ne sont pas nuls alors que c'est le terme qui revient le plus à leur bouche. Il y a prise de conscience de leurs capacités (sans que d'ailleurs tous s'en servent ; certains se contentent de savoir qu'ils peuvent agir efficacement mais ne le font pas forcément).

Le second point important, c'est que l'évaluation fine permet aux jeunes de ne pas "s'emmerder" à faire quelque chose d'identique à son voisin et qu'il connaît déjà. Cela permet d'effectuer réellement un travail personnalisé.

La non-réussite principale, c'est qu'aucun des jeunes que j'ai en classe n'arrive à utiliser son évaluation seul : je "rêve" d'enfants qui soient capables après évaluation d'établir leurs plans de travail, en sachant qu'ils doivent accomplir ceci et cela ; parfois ils arrivent à se situer par rapport à quelques items mais jamais totalement dans un domaine. Aucun ne sait ce qui lui reste à accomplir en calcul alors qu'il a tous les outils pour le lire. Mais peut-être est ce aussi pour cela que ce sont des jeunes scolarisés dans des classes ou établissements spécialisés ?

Pour les parents, est il encore écrit dans la question.

Il ne m'importe guère par ce que :

- je travaille pour les enfants, pas pour les parents ;
- bien des enfants de ma classe sont en échec grâce à leurs parents ;
- je tiens compte du désir du jeune, pas de celui des adultes pour lui : j'estime, par exemple, que le jeune qui désire apprendre tel métier devra être aidé pour cela car c'est le moyen d'enrayer son échec ; c'est l'aider à se remettre sur les rails. Peu importe si ce n'est pas un métier de l'E.R.E.A. (Ceci est valable tant pour quelques parents que pour quelques profs).
- les parents qui viennent nous voir sont soit trop laudateurs (donc coïncent leur fils entre eux et l'école), soit violents/ rejets (donc impossible d'établir une passerelle de dialogue et d'action).
- les parents qui ne viennent pas nous voir sont en grand nombre. Pourquoi ne ressentent ils pas le désir ni le besoin de venir à l'école ? J'ai nombre d'hypothèses à ce sujet (rejet de l'école, manque de temps, mauvaise image de leur enfant, manque de confiance en l'avenir ...) mais l'essentiel est dans le fait de cette absence.

Aussi, je ne m'appuie guère sur les parents dans mon travail ; je ne les rejette pas mais le peu de rapport que nous avons et l'énorme travail à accomplir avec et pour les enfants m'amène à ne pas les intégrer dans les projets de classe. Quelques exceptions : la réorientation d'un enfant qui veut apprendre un métier non proposé à l'E.R.E.A, un ou deux séjours de classe de nature, une intervention de parent en classe (une seule en près de 10 ans d'enseignement spécialisé !!!)

Une brève conclusion : je ne m'imagine plus travaillant sans une évaluation précise, tangibilisée, connue et effectuée avec les enfants. C'est l'un des fondements de ma pédagogie.

Commentaires à propos de la participation d'Adrien

Je suis en total écho avec lui lorsqu'il évoque le "JE" bien avant le "NOUS" ; l'évaluation est un principe, un discours, une mode, des pratiques c'est un peu une auberge espagnole. Certes, dans un petit groupe comme le nôtre constitué de personnes pratiquant des pédagogies voisines, l'écart est bien moindre que dans le tout venant des enseignants mais, et Adrien, tu le dis bien, notre itinéraire est important. Si j'exclue quasiment les parents de mes perspectives, c'est que je travaille (sauf une année en S.E.S) dans un établissement spécialisé avec internat qui induit forcément un certain type d'échanges (ou de non-échanges) avec les parents.

26.

Pourquoi n'évalues tu pas l'histoire, la géo ...? Manque de temps, choix pédagogique, volonté de faire autre chose autrement en histoire-géo-sciences ?

Je rencontre les mêmes difficultés que toi pour évaluer le français ; en math, c'est assez viable ; dans certains domaines de culture générale où j'ai constitué des échelles (dessin géométrique ou dactylographie par exemple), c'est clair ; par contre, en français, la multiplicité des éléments qui s'imbriquent me gênent. Je me dis : OK, je vais utiliser une échelle pour la conjugaison ; items, exercices d'entraînement, tests... c'est super ; seulement lorsque le même écrit, c'est fini : il a beau savoir conjuguer le verbe être, je retombe toujours et encore sur "il et", "nous étions" ...

Cela m'amène à une question : "à quoi sert le travail de systématisation par exercice spécifique?" C'est une "matière", "une discipline en soi" mais pas une réelle manière d'apprendre la langue et de l'écrire. Alors l'évaluation de l'expression écrite, à côté de cet apprentissage quasi étranger, hum.. pour l'instant, je n'évalue pas l'expression écrite.

Attribuer des brevets en conseil : pourquoi ? dans quel but ? A part en comportement, dans un domaine qui touche la vie de la classe (domaine où les enfants ont leur mot à dire et une perception de ce qui se passe), je ne vois pas comment ni pour quelles raisons ; perdre du temps serait ma seule réponse. Par contre, j'affiche dans la classe mes tableaux récapitulatifs de ceintures qui permettent à chacun de savoir où l'autre en est et de trouver un camarade susceptible de l'aider.

La compréhension des parents : Ce n'est pas évident. Je suis souvent provocateur en disant qu'ils ne m'intéressent pas. Pourtant, au niveau de notre équipe de 4 enseignants de 6° + 5° d'E.R.E.A, nous leur ouvrons systématiquement nos portes tous les vendredis à partir de 15 heures (après la fin des cours de la semaine). Ils ne se sentent pas convoqués et viennent s'ils le désirent : cela nous permet de voir environ un parent sur deux au cours de l'année. C'est à ces périodes que nous pouvons leur expliquer notre méthode de fonctionnement et nos méthodes de travail. J'en profite toujours pour justifier l'utilisation des plans de travail et la signature hebdomadaire que je leur demande ; s'ils sont intéressés et pas trop pressés, je montre sur les tableaux les réussites de leur enfant et l'échelle sur laquelle cela se situe. Globalement, à cet instant, ils comprennent comment cela fonctionne. Mais continuent à demander des notes, s'interrogent sur les "notes mises par l'ensemble de la classe" en dessin géométrique (cf article de Chantiers où je parlais de l'évaluation en poésie et en dessin géométrique).

Serge JAQUET

Le troisième Salon National des Apprentissages Individualisé se tiendra à Nantes les 27/28/29 Novembre 1991.

Mercredi 27, conférence de Mme BRITT-MARI-BARTH : "Comment construire son savoir personnel ?"

Judi 28 sera centré sur deux aspects : LA GESTION INDIVIDUELLE ET COLLECTIVE DES APPRENTISSAGES et LA FORMATION DES MAITRES.

Vendredi 29 : intervention de Philippe MERIEU.

Pour plus de détails et inscriptions :
ICEM - SECRETARIAT NATIONAL - 18 RUE Sarrazin - 44000 NANTES

ATELIER STRUCTURES DE L'AIS & LOI D'ORIENTATION

Nous vivons une période de réformes voire de révolutions dans l'Education Nationale :

- La loi d'orientation est mise en application et par voie de conséquences les "cycles" se substituent aux classes habituelles.
- Les I.U.F.M. (1) vont assurer la formation des enseignants.
- 80% d'une classe d'âge doivent arriver au niveau BAC.
- Aucun jeune ne doit sortir de l'école sans une validation de ses acquis.

Avec ces transformations, des modifications de structures ont lieu et des projets sont en cours concernant des structures spécialisées. Le tout, pensé, voulu au niveau ministériel, dans le cadre d'une globalité et d'une logique sous-tendues par la notion d'INTEGRATION des enfants différents, des enfants en difficulté.

Aujourd'hui, les enseignants des structures spécialisées, dites de l'A.I.S. (2) se posent de nombreuses questions quant au devenir de leur métier, des enfants qui leur sont habituellement confiés, et des structures spécialisées. Inquiétude accrue par le fait que les textes sur la nouvelle formation des enseignants sont muets quant à la formation spécialisée.

Préoccupations d'autant plus justifiées que le flou et même l'absence de textes officiels sont le lot de l'A.I.S. aujourd'hui.

Depuis quelques années on a vu :

- les E.N.P. (3) transformées en E.R.E.A. (4)
- les S.E.S. (5) transformées en S.E.G.P.A. (6)
- les G.A.P.P. (7) remplacés par les R.A.S. (8)
- les I.M.P. (9) à la lecture de "l'annexe 24" doivent réécrire leurs projets en vue de l'accueil de polyhandicapés.

On notera au passage que les E.R.E.A et les S.E.G.P.A. doivent conduire au niveau V (positionnement des jeunes par rapport au C.A.P.)

Enfin un projet ministériel est en cours pour transformer les classes spécialisées, dont les classes de perfectionnement, en C.L.I.S. (10) pour les enfants handicapés moteurs, auditifs, visuels, ou mentaux. Avec la re-définition de ces classes apparaît aussi une re-définition possible des enfants "à problèmes" et de leurs "problèmes" sur la base de la nomenclature O.M.S. (11).

Alors, que va-t-il advenir ?

- Que seront précisément les structures spécialisées ?
- Quel sera le rôle réel des membres des R.A.S. travaillant en liaison directe avec les enseignants des "cycles" ?
- Quelle définition "positive" des handicapés sera retenue ?
- Quelle formation et quels formateurs pour les enseignants spécialisés ?
- Quel statut pour ces enseignants ?
- Quelle place et quel rôle pour les enseignants spécialisés dans la

mise en place des "cycles" ?

-Quelle sensibilisation-formation pour les enseignants des cycles quant au travail avec les structures spécialisées ?

-A l'heure de l'Europe, est-ce que la "gestion" des enfants "handicapés" restera du domaine de l'Education Nationale ou passera sous le contrôle de la Santé come c'est le cas, par exemple en Allemagne ?

L'I.C.E.M. par le travail en particulier de sa Commission Nationale (12) ne peut être absent de ces transformations et doit apporter sa réflexion et son expérience qui ne datent pas d'hier .

Patrick ROBO

- 1 : Instituts Universitaires de Formation des Maîtres.
- 2 : Adaptation et Intégration Scolaire.
- 3 : Ecole Nationale de Perfectionnement.
- 4 : Etablissement Régional d'Enseignement Adapté (loi de décentralisation oblige)
- 5 : Section d'Education Spécialisée.
- 6 : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté. . .
- 7 : Groupe d'Aide Psycho-Pédagogique.
- 8 : Raseau d'Aide Spécialisée.
- 9 : Institut Médico-Pédagogique.
- 10 : Classes d'Intégration Scolaire.
- 11 : Organisme Mondial de la Santé.
- 12 : Pour tout contact : Janine CHARRON, 27 rue du Collège 72200 LA FLECHE.



FACE AU RACISME

Pierre-André Taguieff

Anti-racisme,
mode d'emploi

Tous les sondages d'opinion font état d'une diffusion du « racisme ordinaire » en France. Au moment où toute une classe politique cherche ses voix avec les arguments de Le Pen, organiser la lutte contre ce fléau devient une urgence.

L'ouvrage collectif paru sous la direction de Pierre-André Taguieff aux éditions La Découverte, auquel ont contribué des universitaires de haut vol, mais aussi Gilles Perrault et Harlem Désir, se donne comme but immédiat l'action concrète. Le premier tome s'intitule d'ailleurs, *Les moyens d'agir* ; il fournit les moyens d'action adaptés aux nouveaux visages du racisme et de la xénophobie.

Les moyens d'agir explique comment utiliser la justice, la police, la formation ou l'école pour en finir avec le racisme au quotidien.

Les auteurs se sont livrés à un repérage systématique des thèmes et « arguments » invoqués par la littérature xénophobe et lepéniste (concernant la démographie, les droits sociaux, la Sécurité sociale, l'école, le chômage, le poids de l'Islam, le logement, l'insécurité, etc.). A chaque accusation est apportée une réponse claire, argumentée, étayée par les statistiques existantes. Les explications et les chiffres qu'il n'est pas toujours aisé de se procurer sont ici rassemblés, ce travail permettant seul de réfuter les lieux communs racistes. Le rappel de l'arsenal juridique français de la nationalité, que l'on trouvera en annexe, éclaire les esprits. Le second tome, *Analyses, hypothèses, perspectives*, permet tout d'abord de sortir des confusions habituelles entre « étranger », « immigré », etc., de réfléchir aux notions qui semblent bien connues et qui sont en fait plus que douteuses (comme le trop fameux « seuil de tolérance »). Au racisme qui s'alimente de raisonnements faux, et de passion, il oppose la lucidité, la mesure, la raison.

La diversité des approches et des champs balayés permet de mieux cerner le racisme en ex-

plorant le droit, l'histoire et la sociologie. C'est sans tabou et sans l'irrationalité de la passion qu'en sont étudiées toutes les versions. Pour la question juive, on envisage l'importance du Gouvernement de Vichy dans les réactions très diverses des juifs français face à l'Etat. L'exemple antillais, qui nous replonge, comme le cas algérien, dans le poids du passé colonial, aide à la compréhension de la xénophobie. La délicate question de l'Islam et de l'évaluation parfois fantaisiste de l'intégrisme sont reconsidérées.

Le racisme ne doit pas être considéré comme un terme sans équivoque, ni une notion transparente et bien définie. Tel est le premier précepte de la méthode de Taguieff. Et s'il est impossible de rendre compte de vingt contributions passionnantes qui se répondent, se complètent et dressent un véritable état des lieux du racisme et des recherches qu'il suscite, son article de présentation éclaire le projet d'ensemble.

Cette étude démontre que les « anti-racistes » ont méconnu ou sous-estimé, non seulement la diversité du racisme, mais surtout ses mutations, et sa capacité de s'emparer des discours de l'adversaire pour les utiliser à ses propres fins. De sorte que l'on s'est parfois trompé de cible. Le « racisme » a ainsi récupéré les thèmes de la diversité culturelle et du droit à la différence. D'où la persévérance du racisme (pour ne pas dire plus), alors que les sciences ont démontré l'inanité de la notion de race (on peut penser ici au célèbre *Race et Histoire* de Lévi-Strauss, et aux autres ouvrages commandés par l'Unesco).

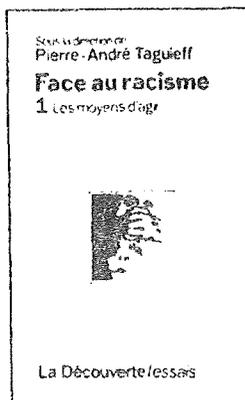
Taguieff recommande que l'on « prenne conscience de la rupture opérée par les représentations et les argumentations racistes élaborées, à savoir le déplacement de l'inégalité biologique vers l'absolutisation de la différence culturelle, et en tire les conséquences pour le type de combat à venir ». Ce sont donc la remise en cause de la lecture traditionnelle et « dépassée » du racisme, la vision lucide de « l'adversaire », et l'explicitation sans complaisance ni facilité de ses positions et de la façon de les combattre qui font de cet ouvrage collectif un instrument de réflexion et d'action indispensable.

■ ANNE TARQUI

Face au racisme - La Découverte -
Tome 1, 250 pages, 95 F ;
Tome 2, 340 pages, 110 F.



Consant



Composé par Anne Marie HISSUN

Une société violente

ne peut produire qu'une école violente

Après avoir entendu le bref exposé de Eric DEBARDIEUX dans la séance de clôture du Congrès ICEM à Villeneuve d'Ascq, je me suis trouvé consolation auprès des paroles poétiques de Brecht: " tout le monde se plaint de la violence du fleuve mais personne n'a vu que ce sont ses marges qui sont trop étroites"... il faut souvent se protéger de la violence !!!

Comme quelques autres camarades, moi aussi, je regrette la petite durée de ce thème capital pour comprendre l'école et ses échecs.

En plus il y a aussi Chantal NAY qui fait référence au Portugal comme un pays de violence "montante" dans les écoles, et surtout il y a ma "trajectoire" professionnelle, qui m'on fait prendre le stylo et écrire, puisque j'en ai ressenti le besoin.

J'ai passé quelques années en tant que travailleur "exilé" en Suisse, faisant le métier d'éducateur spécialisé, dans les maisons pour caractériels... les foyers de semi-liberté, alternative "progressiste" à la prison de mineurs à Genève... la Confédération Helvétique étant une bonne mère, s'occupe de tous jusqu'à l'âge de 20 ans...après quoi on devient soldat pour une année, suite à quoi on doit devenir un citoyen normal ou on est exclu de cette société qui était si bien accueillante. Dans le champ des exclus prison ou hôpital psychiatrique sont les " terminus" pour beaucoup de jeunes helvètes, de tous sexes ... puisqu'ils ne sont pas des anges!

Mais revenant sur le présent, (que j'ai beaucoup plus de peine à comprendre), qu'est ce qui se passe au Portugal dans ce domaine-là ?

C'est vrai que cette année a été marquée par des événements qui pour la toute première fois on fait réagir la société de mon pays. Je suis un mauvais citoyen et d'accord quand même avec ceux qui considèrent le pays comme le "cul du monde" ou bien "le pays que la mer n'a pas voulu". Nous ne sommes pas trop patriotes ni très attachés aux fausses idées du nationalisme pour le nationalisme... le fascisme est encore très proche pour être un souvenir à évocation facile.

Qu'est ce que tout ça justifie ? Peu de choses bien sur, mais les événements ont été les suivants:

1. Pour la première fois dans un meeting contre le service militaire, organisé par la ligue trotskiste, il y a eu une confrontation à l'entrée

(à 3 h. du matin on voit encore moins clair...) un coup de couteau et un jeune trotskiste (?) est mort. Accusé le groupe skin-head le conflit politique était instauré...son ampleur aussi. Mais il faut regarder de plus près ce coup de couteau. Donné par le fiancé d'une chanteuse rock qui participait au meeting, donc problème relationnel (passionnel) à deux. Façon encore normale dans notre paisible société de régler les conflits, blesser l'autre, pour se sentir crédible dans son honorabilité; un sentiment méditerranéen ???

2. Une prof. tuée par un de ses élèves de 14 ans. Le scandale à la une! La violence à l'école ??? peut-être pas! Dans ses aveux le

jeune à révélé toute l'histoire. Il avait falsifié la signature de son père à plusieurs reprises, il avait compris que sa prof. l'avait découvert et il a pensé que son père allait le battre à mort, par rapport à la gravité de sa conduite!!! Il est allé chez elle et avec le couteau de cuisine l'a poignardée de plusieurs coups. Parait-il que quand on tue avec un couteau on décharge toute l'agressivité jusqu'au bout, l'effet un peu spectaculaire que le revolver ou la mitraillette ne possèdent pas, vu l'impersonnalité du geste !

3. Un jeune professeur est découvert assassiné dans son appartement. Il n'y a pas des traces ou suspects. Mais...il était jeune, non marié, avait comme habitude d'inviter des jeunes chez lui. Par la suite il est possible de fantasmer (et là les journalistes prennent leur pied...)ce qui arrange bien la société bienveillante: il était ligoté a une chaise.! orgie sexuelle? consommation de drogues? débauche de mineurs ? ... rien n'est prouvé, tout est possible.

4. Les écoles, de tous les niveaux d'enseignement, surtout dans la banlieue surpeuplée, sont régulièrement saccagées et détruites. Dans une école portugaise il n'y a rien à voler, sauf la culture ... et tout le monde s'interroge pourquoi on le fait. A mon humble et tordu avis, c'est là la véritable " lutte de classes" de l'école, ce sont ceux qui ne savent pas lire et écrire qui le font. Donc d'une part on refuse et on ne veut plus de cette "culture"; d'autre part comme TOUS les élèves ont des attentes et des motivations positives quand ils commencent leur scolarité moment ou ils se font exclure... il faut se venger, c'est NORMAL, non? Ce sont les exclus de cette même école philosophiquement, je vois en train d'empêcher qu'elle produise les mêmes effets, qu'ils ont suivi et subi. Les "élèves" de l'école attaquée ne sont pas présents, pour la majeure parti des cas, c'est casser pour casser, c'est casser ce qu'on peut, et une fois de plus, ici, on casse le plus facile, ce qui est a porté de main; les 'écoles ne sont pas surveillés en dehors des heures des cours faute d'argent, selon Monsieur le Ministre de la dite Education !!!

5. Un autre crime qui a passionné tout le monde. Un adolescent a tué un enfant de 10 ans et a jeté son corps dans un puits d'eau. D'après les aveux, il s'agissait d'un jeu,(trop dangereux...). Il serait tombé ... et puis l'affolement d'une blessure grave à la tête, ils étaient fâchés !!! il fallait cacher le corps quelque part... mais encore ici il me semble qu'il n'y a presque rien de pathologique dans ces faits!

C'est clair que je vous livre ici un cocktail de faits et vision personnelle; l'objectivité si vous le voulez bien est absente ! Je crois qu'il ne faut pas confondre les conséquences avec les faits. Le paradoxe qu'on vit actuellement au Portugal est extraordinaire. Les émigrants (rappelons les chiffres officiels :10 millions d'habitants et 5 millions d'émigrés, Paris étant la 2ème. ville portugaise) qui rentrent du Luxembourg ou de la France vont s'établir comme con-

structeurs civils, et leurs employés sont des africains de l'Angola de Guinée et surtout du Cap Vert qui ont droit à un traitement comme celui qu'eux ont subi en Europe... donc, avec beaucoup de problèmes!!! Nous avons cette étonnante capacité d'exportation d'une main d'oeuvre bon marché avec la possibilité d'en trouver une encore meilleur marché! Ceci n'est pas à la portée de n'importe qui !!! Les Africains ont des enfants, beaucoup même, ne parlent pas le portugais, habitent dans les bidonvilles, sans eau ni électricité... Vous savez comment se passe tout le reste de cette histoire d'exploitation misérable sur tous les points de vue ...

Serions nous, au Portugal, en train de devenir violents ?

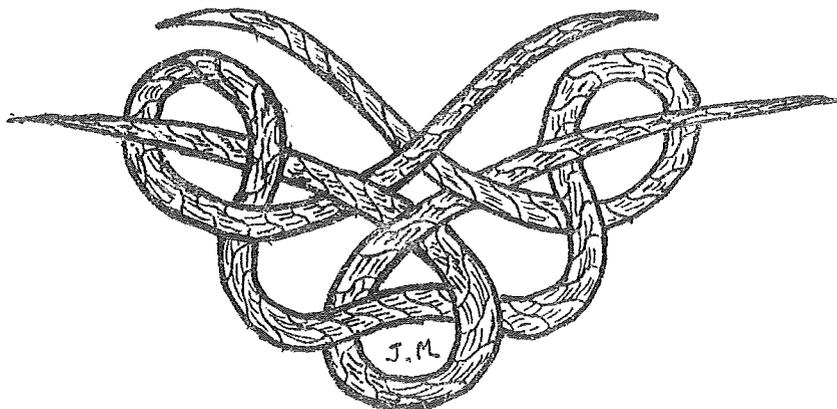
Serions nous déjà plus européens que je l'imagine ?

Les statistiques ne justifient rien ... je crois que ce n'est pas (encore) le moment, mais il faut se méfier et comprendre ce qui se passe. Les cas isolés et sans expression collective peuvent être les premiers signes d'une maladie. Le racisme, le ghetto, les confrontations attendent le bon moment pour apparaître à la lumière du jour, pour le moment c'est un temps de gestation et de "calme", absolument faux et dangereux!

Pour ce qui concerne les travaux de Eric DEBARDIEUX je crois qu'il faut à tout prix des rapports des pays qui seront présents à la RIDEF-92 pour qu'on puisse avoir le TEMPS, les éléments et surtout les IDEES pour essayer de voir ce qui se passe dans nos écoles, et surtout la violence qu'elles provoquent chez les jeunes d'une Europe de plus en plus démocratique. Pour ce qui est de la société et des gouvernements qui tâchent de gérer cette "crise" (profitons de leurs expressions)

il ne faut plus avoir d'illusions sur leur manque d'intelligence, donc manque de contributions à un discours qui se doit d'intelligence et passion...sentiments contradictoires. Mais sans contradictions on ne pourra jamais y voir clair!!!

LUIS GOUCHA JORGE



SALON DES OUTILS PÉDAGOGIQUES

MERCREDI 27 NOVEMBRE

Journée ouverte au public,
*pour que se rencontrent éditeurs, créateurs
d'outils didactiques (individus et groupes),
enseignants, formateurs, parents, enfants,
autour des outils et techniques présentés.*

- 8h / 9h Accueil des participants
- 9h / 9h30 Ouverture du Salon
- 9h30 / 11h15 Conférence - Débat :
" Comment construire son savoir personnel "
par Britt Mari Barth Docteur en philosophie auteur du livre
"Apprentissage de l'abstraction". Enseignant-chercheur à
l'Institut Supérieur de Pédagogie de Paris
- 11h15 / 15h **Foire aux outils pédagogiques**
*Présentation d'outils et de techniques dans les différents
stands, expositions, débats autour des outils, carrefours,
ateliers spontanés.*
- 15h / 16h Travail en petits groupes à partir de l'exposé du matin
- 16h / 17h Discussions en grand groupe avec Britt Mari Barth.

JOURNEES D'ETUDES

JEUDI 28 NOVEMBRE

- 9h / 10h30 Table ronde : **Gestion individuelle et collective
des apprentissages : prévision, organisation,
évaluations".**
- 10h30 / 11h *pause*
- 11h / 12h Ateliers de réflexion
- 14h30 / 15h Table ronde : **"La Formation des formateurs au service
des apprentissages, pour une pédagogie
de la réussite."**
- 15h30 / 16h *pause*
- 16h / 17h Ateliers
- 17h / 18h La parole aux éditeurs
**"Quelle réponse des éditeurs aux nouveaux besoins
des praticiens : loi d'orientations, cycles..."**

VENDREDI 29 NOVEMBRE

- 9h / 10h **"Pédagogie Freinet et apprentissages"**
- 10h / 12h Conférence-Débat : Philippe Meirieu
Professeur en sciences de l'éducation à l'Université de Lyon 2
**"Situation d'apprentissage et construction
de l'autonomie."**

FICHE D'INSCRIPTION

Fiche d'inscription à renvoyer avant le 15 novembre à l'ICEM :
18, rue Sarrazin 44000 Nantes.

Joindre un chèque de 50 F pour frais de dossier
et une enveloppe timbrée à 2F50 à votre adresse.

M. Mme. Mlle

Adresse :

..... Téléphone

Profession :

— Désire participer au Salon

le mercredi 27 novembre

le jeudi 28 novembre

le vendredi 29 novembre

— Je désire recevoir :

la liste des hôtels

un billet congrès SNCF

POUR TOUT CONTACT :

Soit au Siège Social : 40 29 27 09

Soit au Secrétariat : 40 89 47 50

EDUCATION-FORMATION
SALON
NATIONAL DES
APPRENTISSAGES
INDIVIDUALISÉS ET
PERSONNALISÉS.

NANTES
27/28/29 NOVEMBRE 1991

SOUS LE HAUT PATRONAGE
DE MONSIEUR LE MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

AVEC LE SOUTIEN DE LA VILLE DE NANTES



I C E M
INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE



PÉDAGOGIE FREINET

PRESENTATION
DU SALON

L'accélération des mutations technologiques, économiques, sociales et culturelles, implique que chaque enfant développe au maximum ses connaissances et ses capacités à apprendre de façon autonome.

L'action pour une réussite de tous passe par la mise en oeuvre d'une pédagogie différenciée dans laquelle les pratiques d'apprentissage individualisé et personnalisé ont une place prépondérante.

ENCORE FAUT-IL DISPOSER :

- D'UNE ORGANISATION DU TRAVAIL
programmation, planification collective et individuelle, évaluation, entraide ...
- DES OUTILS APPROPRIÉS :
fichiers et cahiers autocorrectifs, livrets programmés, logiciels, documentation, modules, etc...
- DES DÉMARCHES ET DES TECHNIQUES QUI PERMETTENT :
 - à l'enfant, au jeune, à l'adulte en formation,
 - d'atteindre à son rythme les objectifs fixés,
 - de développer au maximum ses potentialités,
 - d'apprendre à organiser ses apprentissages, ses projets,
 - de planifier son travail et de l'évaluer,
 - d'acquiescer des démarches d'apprentissage autonome.
 - à l'enseignant, au formateur,
 - d'apporter à chacun une aide personnalisée,
 - d'organiser des activités différenciées et d'en évaluer les effets,
 - d'intégrer les apprentissages dans une organisation de la vie du groupe où INDIVIDUALISATION et SOCIALISATION, PROJETS PERSONNELS et PROJETS COLLECTIFS doivent nécessairement s'articuler.

ASSOCIATION ECOLE MODERNE DES TRAVAILLEURS DE L'ENSEIGNEMENT SPECIAL

La Commission Enseignement Spécialisé de l'I.C.E.M (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 :

Janine CHARRON
27, rue du Collège
72200 LA FLECHE

Articles pour chantiers :

Michel LOICHOT
31, rue du Château
77100 NANTEUIL LES MEAUX

Directeur de la Publication: D. VILLEBASSE - 35 rue Neuve - 80260 TOURCOING
Commission Paritaire des Papiers et Agences de Presse n° 58988
Imprimerie Spéciale: Ecole Célestin Freinet - IMP Clair Jolie -

10076 - LAMURE S/ AZERGUES