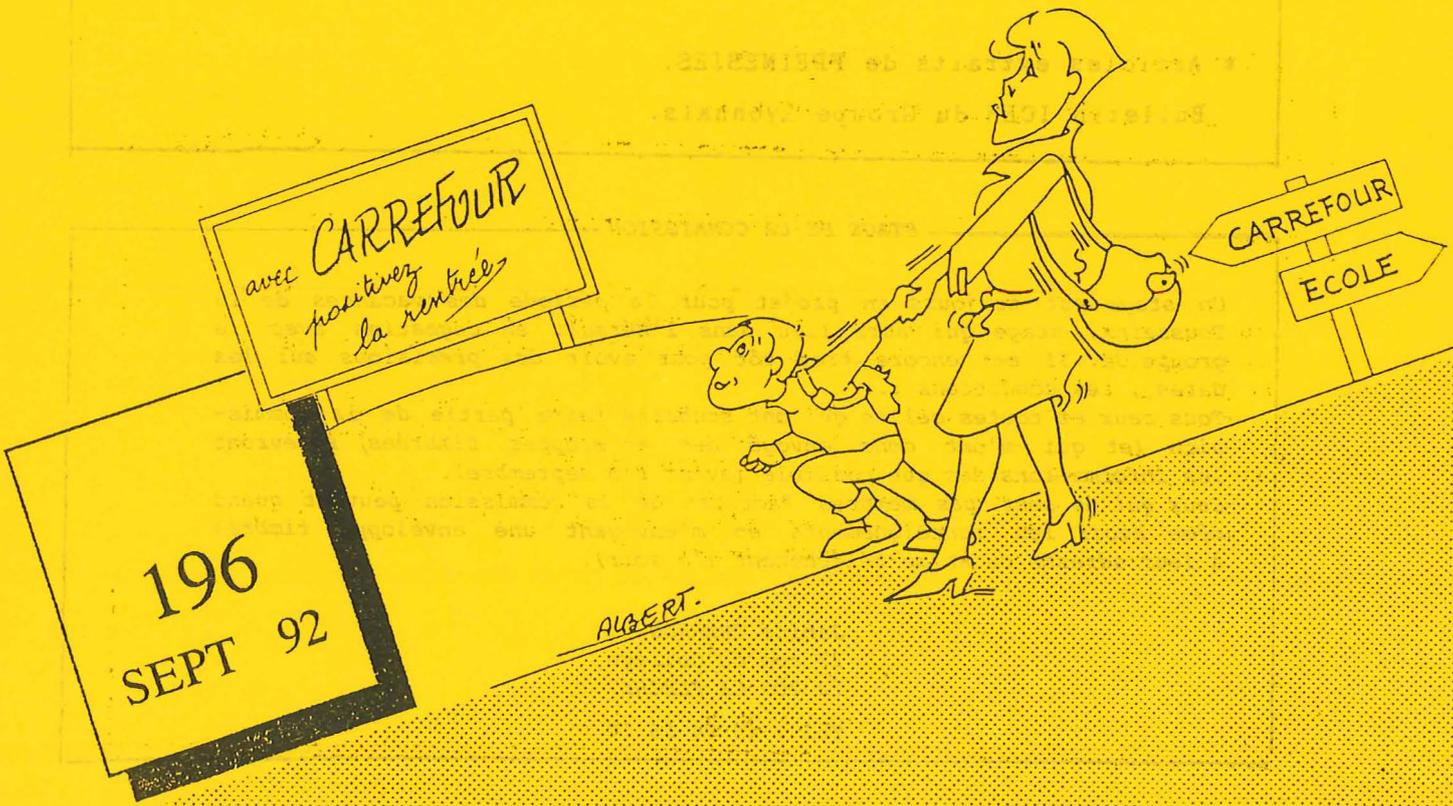


CHANTIERS

Ami

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

SONNÉE



CHANTIERS dans l'E.S.

Voici le numéro de rentrée de CHANTIERS de l'année 1992-93.
Le prochain numéro paraîtra début Octobre et vous précisera
les activités d'échanges et de rencontre dans la Commission.
En attendant, pensez :

- à nous envoyer vos écrits, réactions, productions...
- à vous abonner. Bulletin à la fin en page 15.

Merci . Et BONNE RENTREE. Pour Chantiers, Michel FEVRE.

N° 196- Septembre 1992 -Année 92/93

S O M M A I R E

- P. 3. Vie et informations ICEM. Janine CHARRON.
- P. 4. Errare humanum est. Luis GOUCHA.
- P. 6. Outil d'évaluation en processus d'apprentissage*.
Patrick ROBO et Raymond BLANCAS.
- P. 11. Le point d'ordre*. Jean François VILLEMEY.
- P. 12. Information du Groupe Etude en Pratique Psychomotrice.
- P. 13. Extrait d'un journal scolaire: "Les Grillons"
- P. 14. " Mieux vaut en rire" Une publication d'humour.
- P. 15. Abonnements. Commande de Dossiers.

* Articles extraits de FREINESIES.
Bulletin ICEM du Groupe Lyonnais.

STAGE DE LA COMMISSION

Un stage est toujours en projet pour la période des vacances de la Toussaint, stage qui aura lieu dans l'Hérault en cogestion avec le groupe 34. Il est encore trop tôt pour avoir des précisions sur les dates , les conditions ...

Tous ceux et toutes celles qui ont souhaité faire partie de la commission (et qui m'ont donc envoyé des enveloppes timbrées) recevront les informations dès que possible (avant fin septembre).

Ceux qui ne sont pas membres "actifs" de la commission peuvent quand même avoir les renseignements en m'envoyant une enveloppe timbrée à leur adresse ou en me téléphonant (le soir).

Janine CHARRON
27 rue du Collège
72 200 LA FLECHE
Tél : 43 94 26 14

L A V I E D E L ' I . C . E . M .
--

PLAQUETTE LECTURE :

A la suite du "colloque" lecture organisé à Paris, le 20 Mai 1992 , avec l'A.F.L. et les autres mouvements pédagogiques , la plaquette sur la lecture (Apprendre à lire du cycle 1 au cycle 3) a été réactualisée et rééditée. L'I.C.E.M. doit en envoyer un exemplaire à chaque délégué départemental. Demandez-le lui éventuellement.

ABONNEMENT COOPERATION PEDAGOGIQUE 1992/1993 :

Il n'est plus inclus dans la cotisation. Pensez donc à vous abonner en envoyant 197 F (chèque à l'ordre de l'I.C.E.M.) à :

Jean-Marie FOUQUER Ecole 76 640 HATTENVILLE

SALON DES APPRENTISSAGES INDIVIDUALISES :

Le 4ème salon aura lieu à NANTES les 25, 26 et 27 Novembre 1992.
Le thème en sera : Evaluation et Apprentissages personnalisés.

Après l'indisponibilité d'Albert Jacquard, Michel Serres et Henri Laborit, les intervenants retenus sont : Jacques ARDOINO , Max BUTLEN et Evelyne CHARMEUX.

A la demande des organisateurs, la commission Enseignement Spécialisé (sans doute Michel FEVRE) présentera , au cours d'un atelier, le dossier 24 : Evaluation/Outils.

JOURNEES D'ETUDE 1993 :

Elles auront lieu du 26 Avril au 2 Mai 1993 près de Nice.

REUNION DE RENTREE :

Les responsables de secteurs, les délégués départementaux, les membres de l'animation départementale et les membres du C.A. sont invités à une réunion les 26 et 27 septembre à Paris. Les thèmes en sont : travail sur la coopération , orientations de l'I.C.E.M., formation et statuts de l'I.C.E.M. Ce devrait être le point de départ d'une action d'ensemble qui se poursuivra jusqu'au congrès de Pau (qui aura lieu fin août 1993)

Janine CHARRON (7 septembre 1992)

ERRARE HUMANUM EST

Devant moi le dernier numéro de Chantiers, ce balsame de mon esprit, mon soulagement d'âme, mon excitant de fin d'après midi !!! Oui, il ne manquait plus que ça, l'éloge de l'erreur, vive la faute ... Vivement la fête d'orthographe ... et quoi de plus pour mon régal. Alors si on dit "samedi" on peut aussi dire et lire "ça me dit" ... et ceci n'est pas juste ? Où est la faute ? Cherchez l'erreur !

Je me suis toujours douté de la vérité. Je plains même, un peu trop, l'Eglise puisqu'elle sait ce qui est le bien et le mal, puisqu'elle sait trancher entre ciel et enfer (beaucoup plus chaleureux et sympa pourvu qu'il existe, comme le ciel d'ailleurs...). L'école, par la main sage et bienveillante des maîtres et des maîtresses, se dit aussi qu'elle a la bonne réponse (le nec plus ultra)... la sacrée bonne réponse. CLIC !

Tout ceci parce que l'article de Jany GIBERT va être mis entre des mains portugaises avec quelques petits points, non pas pour renforcer, mais pour expliciter certains détails par rapport à la situation que vivent les pauvres enseignants de mon pays qui détiennent encore... la bonne réponse. Et faites-moi confiance, il y en a plus que je ne le croyais.

Depuis quatre ans, je m'occupe très particulièrement des questions de l'écriture des enfants qui sont en situation d'échec scolaire, plus précisément des problèmes de l'écriture. Comme n'importe qui, je me heurte quotidiennement à un tas de problèmes qui en réalité n'en sont pas.

Il y a à peine trois jours, je discutais avec une instit au sujet d'un "pauvre" gamin qui n'a pas d'intérêt pour l'école et qui n'est pas motivé... comme si un gamin pouvait être démotivé et manquer d'intérêt pour son apprentissage et conséquemment pour sa vie même !!

L'exemple est éloquent. "Voyez vous-même, me disait Madame, même quand il copie du livre, il fait des fautes, commet des erreurs (...nous y sommes...). Comment voulez-vous que je considère vos propos et vos arguments selon lesquels il ne fallait pas le faire redoubler, selon lesquels l'école est un endroit plaisant (disons même de plaisir) et qu'il était normal qu'il fasse fautes et erreurs ! Ici j'ai reçu la plus grande humiliation pédagogique, parce que j'ai encore argumenté en faveur de l'erreur disant que moi aussi, je me trompais, que j'employais bien plus souvent le dictionnaire que je ne le désirais parce qu'il y avait des mots où j'hésitais à mettre "ss" ou "ç"... et que si les gamins savaient déjà consulter le dictionnaire, je leur disais même : "je ne sais plus comment tel mot s'écrit, est-ce que

vous vous savez ou est-ce que vous pouvez imaginer comment... Et Madame me balançait comme réponse : " Ah ! Vous aussi ! Vous êtes de ceux qui se trompent ... Eh bien moi, je ne me trompe jamais ... Moi je ne fais pas de fautes."

Cela pourrait aussi bien se passer dans votre pays, mais je suis un peu sensibilisé parce que ceci s'est passé avec moi. En 1992, j'ai trouvé une institut qui ne se trompe jamais !

Alors ma place c'est dans un zoo, dans une cage pédagogique ? ... La guillotine peut-être ?

Depuis un certain temps, il est de pratique dans le Mouvement Ecole Moderne du Portugal que les gens qui présentent des travaux dans nos Congrès nationaux, notre foire et fête pédagogique annuelle, vont être dans l'année suivante, amenés à présenter souvent ces communications. L'année dernière justement j'avais intitulé une communication "HERRARE UMANUM EST"... eh bien, j'ai trouvé une collègue à la pause café qui me disait : "Dommage, je suis la seule dans mon école à avoir affiché ton travail sur le panneau de la salle des maîtres, et ils ont dit : "Mais qu'est-ce que c'est que cet exposé ... sur les fautes d'orthographe, en plus avec des fautes ... et mal écrit ... On n'y va pas !!!!!!!

Les jeux sont faits ! Rien ne va plus ! La latitude du problème dépasse les frontières. Au Portugal comme en France, à la fin du XXème siècle, on massacre les enfants au nom de la bonne et sainte réponse juste !

Le tâtonnement est loin, l'expérimentation, la formulation d'hypothèses, l'intelligence ... Où sont-ils passés ? J'espère que ce n'est pas vous que mon témoignage décrit, chers camarades ?

Luis

GOUCHA

JORQUE



UTILISATION D'UN OUTIL D'ÉVALUATION DANS UN PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

TEMOIGNAGES

DE R. BLANCAS et P. ROBO

lors d'une journée pédagogique A.I.S.

Il sera question ici d'une pratique récemment mise en oeuvre entre Raymond BLANCAS, psychologue et Patrick ROBO, enseignant de classe de perfectionnement. L'une des orientations du psychologue est psychopédagogique, ce qui se traduit par une "offre" qui débouche parfois sur une collaboration quant à la mise en oeuvre d'une pratique pédagogique intégrant un dispositif d'évaluation. La question de l'évaluation ne peut être éludée. Sa nécessité n'est pas contestable. Il paraît difficile de progresser, de perfectionner une pratique si l'on ne se donne pas les moyens d'évaluer son travail.

ÉVALUER, POUR QUOI FAIRE ?

nécessité pour l'enseignant de faire le point sur les acquis.

nécessité de suivre l'évolution des enfants :

- soit l'amélioration
- soit le fléchissement
- soit l'effet d'une action pédagogique de soutien

nécessité pour les parents d'une évaluation objectivée par un instrument à caractère scientifique (épreuves étalonnées)

nécessité pour l'enfant de savoir où il en est. Avec l'aide de l'enseignant il pourra analyser ses résultats. En instaurant une situation de communication entre l'apprenant et l'apprenant, il s'agira de l'éveiller à lui-même pour qu'il soit en mesure de comprendre et d'agir grâce aux repères donnés (un profil individuel est remis à chacun).

Cette démarche évaluative n'est évidemment pas la panacée. Il n'est pas inutile de rappeler que l'équipement d'un enfant, aussi bon soit-il, sera d'un faible poids face à l'absence de motivation ou face au refus d'apprentissage. Susciter l'intérêt, la curiosité, l'enthousiasme, la découverte, en un mot l'appétit, n'est pas moins important. Aller dans le sens d'une évaluation formative peut y contribuer.

EVALUER, COMMENT ?

Intervention de Raymond BLANCAS - Psychologue scolaire

L'outil présenté est le test de lecture et d'orthographe "BATELEM" qui comporte un triple étalonnage (Octobre, Janvier, Juin) par niveau CP, CE1, CE2. Il permet à l'enseignant de situer tel ou tel de ses élèves, non plus par rapport à l'ensemble de la classe [tel élève qui apprend à un rythme "normal" pourra paraître faible dans une classe forte ou l'inverse] mais par référence à un groupe plus large ; ce repère statistique extérieur peut lui donner recul et lucidité.

Il permet au psychologue de collaborer avec l'enseignant et de réfléchir avec lui aux meilleures conditions à réaliser pour aider les enfants qui, en difficulté, nous mettent en difficulté. La mise en oeuvre d'une meilleure adéquation pédagogique et relationnelle sera possible.

L'épreuve de LECTURE de ce test [Cf. ANNEXE 1] nous donne un score et un niveau pour chaque enfant. Mais, au delà des niveaux d'acquisition que l'on peut déterminer, le texte de décodage BATELEM qui comporte une approche syllabique et une approche globale peut être l'occasion d'appréhender les stratégies d'identification des mots.

A ceux qui lisent un peu mieux je propose un deuxième texte plus élaboré "AMANDINE" qui me permet, par la même procédure de questionnement, d'approcher les stratégies utilisées par les apprentis-lecteurs. Certains chercheurs en Sciences de l'Education les regroupent en deux catégories :

- l'analyse grapho-phonétique
- l'anticipation du mot à partir du contexte.

Il s'agira, non seulement de savoir laquelle des deux stratégies le sujet privilégie, mais aussi de savoir s'il est capable de les combiner et de vérifier ses hypothèses.

Par des questions successives, l'examineur, l'enseignant... permet au lecteur débutant de

prendre une part active dans la recherche des mots, de prendre conscience de ses stratégies et de l'existence de différents indices que l'on peut combiner pour découvrir un mot non reconnu, ce qui permet de se dépasser au lieu de rester bloqué sur un mot.

L'intérêt de cette procédure n'échappe à personne car, ce n'est pas qu'une procédure d'évaluation, c'est aussi une procédure d'apprentissage.

En effet, "ce jeu de l'anticipation-vérification" fait de l'enfant un chercheur dont les investigations sont encouragées. Cette démarche associe à l'effort le plaisir de progresser, de découvrir : ce qui ne peut être que valorisant et sécurisant pour l'enfant.

Il est évident, ici, que l'erreur n'a pas le statut d'horreur, mais plutôt celui de moteur de l'apprentissage.

Pour les leçons que les pédagogues pourront éventuellement tirer, il me faut mentionner les résultats de certains chercheurs en psychologie de l'éducation :

Ceux de BARR⁽¹⁾ (1971) qui a démontré que "les élèves utilisaient essentiellement la stratégie enseignée au détriment des autres".

Ceux de GIASSON et THERIAULT⁽²⁾ (1983) qui concluent : "Une seule stratégie, même si elle est appropriée, ne peut résoudre tous les problèmes que rencontre le lecteur dans sa quête de signification à l'intérieur de textes écrits".

Ceux de VAN DER GRUNDERBEECK⁽³⁾ qui entérinent les résultats de ces chercheurs et confirment que "le lecteur moyen ou en difficulté est très dépendant de ce qu'on lui enseigne" et que "les élèves en difficultés apparaissent comme ceux qui n'utilisent qu'une stratégie ; très souvent ils recourent au code grapho-phonétique. Ils persévèrent dans cette approche du texte et ne dégagent pas du sens".

Le lecteur en difficulté serait mono-stratégique, ou bien, s'il change de stratégie, il ne peut en utiliser qu'une à la fois.

Que se passe-t-il parfois ? Que pouvons-nous constater ?

Quand un enfant est invité à lire, s'il n'y parvient pas bien, l'enseignant l'aide en lui donnant des stratégies de compensation :

“Regarde la première lettre - ça ressemble à...”

Certains enfants dépassent ces procédures, mais d'autres les systématisent, non pas parce qu'ils sont inintelligents, mais parce que c'est une question de survie.

Un enfant peut-il déclarer qu'il ne parvient pas à apprendre ?

Ne lui est-il pas interdit de ne pas apprendre ?

Ne doit-il pas trouver des solutions pour ne pas se faire repérer ?...

Et trouver la première lettre, c'est s'en sortir un peu ; apprendre par coeur aussi.

Le danger est qu'il risque d'automatiser ces procédures et de s'enfermer dans des représentations non adéquates de l'acte de lire. Il va confondre procédure et finalité.

C'est pourquoi :

repérer les procédures qui deviennent invalidantes, éviter de les conforter avec des pratiques répétitives, est de la plus grande importance pour prévenir l'échec.

Mais il conviendra aussi d'être d'autant plus vigilant que certains enfants font illusion : oraliser, même bien, n'est pas forcément savoir lire.

En effet, on peut régulièrement constater qu'il y a de nombreux élèves de niveau moyen ou presque qui passent le cap du cours préparatoire en sachant à peu près lire et pour lesquels le cursus scolaire à venir reste toujours un peu préoccupant pour les enseignants.

Si l'on rapproche cela du rapport MIGEON qui, en janvier 1989, conclue avec gravité que “moins d'un élève sur deux arrive au collège avec une maîtrise suffisante de la lecture pour pouvoir l'utiliser comme moyen d'accès autonome à la connaissance...”, on peut se demander si ce phénomène d'élèves “mal-lettrés” n'est pas le fait d'élèves mono-stratégiques dont les difficultés grandissent inéluctablement au fur et à mesure qu'ils sont confrontés, du CP au CM2, au métalangage et à des textes de plus en plus complexes sur le plan lexical et syntaxique.

Je rappelle que tout ce qui se rapporte aux usages et à la fonction de l'écrit peut s'acquérir dans le contexte familial, et si c'est le cas, ce sera facilitant pour l'enseignant. Sinon, ne

faudrait-il pas que cela s'acquière à l'école ?

L'idée que c'est “chouette” de lire n'est pas accessible à tous les enfants ! Trouver donc des situations où lire a une signification est très important surtout pour ceux qui éprouvent des difficultés, pour ceux qui proviennent d'une certaine socio-culture. Ce qui ne veut pas dire pour autant que l'appartenance à un milieu social signifie automatiquement et fatalement réussite ou échec scolaire.

Les enfants en difficulté ne sont-ils pas aussi ceux qui vivent dans un milieu où l'on aborde la relation surtout sous la forme d'injonctions et trop rarement sous la forme d'un questionnement : “Comment ? Pourquoi ? Qu'en penses-tu ?...” Cette relation de questionnement, la possibilité de se poser des questions, de se donner des réponses ne devrait pas être quelque chose de sophistiqué dans le cadre de l'école.

Pour conclure, je ne crois pas trop m'avancer en écrivant que ces recherches sont une ouverture sur des conceptions telles que :

- le tâtonnement expérimental comme processus d'apprentissages (Cf C. FREINET)
- la pédagogie de la gestion mentale par la prise en compte de la singularité de chacun dans sa méthode d'apprentissage (Cf A. de LA GARANDERIE)
- la théorie constructiviste (Cf J. PIAGET) qui situe l'origine de la connaissance dans l'activité pratique et cognitive du sujet. J'en oublie sûrement.

Tous ces chercheurs soulignent l'importance du rôle actif du sujet pensant dans l'acte de la connaissance.

Ces théories ne donnent pas de recettes mais une démarche dont l'importance réside dans la prise en compte de l'enfant en l'élève. Elles rappellent aussi que l'enseignant n'a pas qu'une place objective à gérer - la réalité ne doit pas être occultée à l'enfant, même si les résultats sont insuffisants - mais elles autorisent l'enseignant à occuper une place subjective : celle qui instaure une communication entre l'apprenant et l'apprené, celle qui rassure l'enfant sur lui-même, celle qui nourrit la confiance en soi, celle qui ne fait pas peser

sur l'enfant le risque de marginalisation. Parce que ses résultats ne sont pas satisfaisants et par conséquent peu gratifiants pour l'enseignant. Espérer gérer cette place sans se déprendre de son propre narcissisme n'est pas évident. De la place des parents, s'en déprendre ne l'est pas moins.

Raymond BLANCAS - Nov. 91

¹ : The effect of instruction on pupil reading strategies / R. BARR - Reading Research Quarterly, 1975.

² : Apprentissage et enseignement de la lecture / J. GIASSON & J. THERIAULT - Montréal Ed. Ville-Marie, 1983

³ : Evaluation des stratégies d'identification de mots du lecteur débutant ou en difficulté / N. VAN GRUNDBEECK, M. FLEURY & L. LAPLANTE - Revue Française de Pédagogie n°74, 1986

Il est donc important d'associer l'enfant à l'évaluation, et qu'il sache pourquoi on la fait, à quoi elle sert. Pour cela on utilise des outils de visualisation (des échelles) :

-> le tableau du "profil" de la classe

-> le tableau de chaque enfant avec son niveau personnel qu'il inscrit lui-même
Ces tableaux (graphiques) qui marquent les réussites présentent beaucoup plus d'intérêt et sont plus efficaces dès lors qu'il y a déjà d'autres outils d'évaluation, de visualisation dans la pratique de la classe.

Remarque : Il existe d'autres outils pour évaluer et pratiquer en lecture :

- BIEN LIRE A L'ECOLE chez Nathan (Textes et exercices d'entraînement progressifs. Batterie "Chevalier")

- ELMO (en informatique)

- A.R.T.H.U.R. chez Nathan (Atelier de lecture permettant de réaliser un bilan des difficultés de lecture : vitesse, compréhension, capacité d'adaptation ; constituer des groupes homogènes ; faire progresser chaque groupe à son rythme.)

Mais la "BATELEM" présente l'avantage de ne pas être sévère, d'être rapide et simple à faire passer.

En conclusion, cette démarche évaluative, par la relation qu'elle instaure avec le psychologue qui fait montre de disponibilité et d'écoute, permet à l'enfant, non seulement d'être partie prenante de ses apprentissages, mais aussi d'exprimer ses difficultés d'être. Elle permet à l'enseignant d'approcher les stratégies de lecture, notamment celles qui risquent d'être ultérieurement invalidantes et d'y remédier. Evaluer sans envisager un travail de remédiation n'a pas de sens.

Il est à noter que :

- L'évaluation ne peut être qu'un constat même s'il a un caractère scientifique ; elle doit être un outil permettant d'associer l'enfant, de construire un projet ; elle doit avoir, en somme, une fonction d'aide et de soutien.

- Le temps de concertation psychologue/enseignant est difficile à trouver pendant l'horaire hebdomadaire, excepté celui qui est prévu pour les instituteurs spécialisés (Réunions de coordination et de synthèse (Circulaire n° 71-148 du 19.04.1974).

Patrick ROBO, Nov. 91.

BAT-ELEM A

Test de LECTURE pour les élèves des C. P. et Ç. E.

1. i . o . u . é . bi . ra . né . ou . oi
 fin . car . seu . chou . blon . ver
 grau . millet . rail . poin . yon

2. bébé a vu mimi le petit chat
 mimi est à côté de la porte.
 il joue avec la souris, il miaule
 et montre ses dents blanches,
 son œil pétille. papa ouvre la porte.
 hop ! la souris coquine s'est enfuie.

3. Pauvre chaton ! Voyez-le : vexé il tourne
 en rond dans la cuisine à la recherche
 de souricette. Puis il frotte son doux flanc au
 pied d'une chaise basse. Bébé l'appelle : "Viens,
 mignon Petit-gris". Minet s'approche en ronronnant.
 Bébé caresse son poil soyeux.

Amandine est couchée dans son lit.

Elle regarde le plafond de sa chambre.

Tout à coup, Amandine voit un petit lutin.

Le lutin marche sur le plafond de la chambre.

Amandine voit un autre petit lutin qui arrive.

Les deux lutins dansent ensemble.

Amandine se lève de son lit.

Elle danse avec ses amis les lutins.

Amandine entend sa maman qui lui dit :

"Amandine, réveille-toi. Ton déjeuner est prêt !"

LE POINT D'ORDRE

J.F. VILLEMÉY

Le point d'ordre. Ah ! le point d'ordre. Espèce de surmoi sauvage de groupe, il peut tomber à n'importe quel moment, dans n'importe quel rassemblement. Un point d'ordre permet, dans une réunion, de prendre la parole en priorité pour cause d'urgence hors-sujet comme, par exemple, en rentrant de récré, pendant le rassemblement d'organisation du travail de la journée.

Pour faire un point d'ordre correct, il faut mettre une main bien perpendiculaire à la paume de l'autre levée bien haut. Redressez le dos, soulevez très légèrement les fesses du banc. Faites vibrer les épaules et le bras, agitez-vous sans bouger. Surtout, pas un bruit, l'intempestif n'est pas autorisé pendant les rassemblements. Impatiencez-vous discrètement. C'est le rite ou le prix, chacun son goût.

Si vous avez bien fait tout ça, vous entendrez :

Claude : Sandrine, point d'ordre ?

Sandrine : A la récré, avec Mickaël, à la récré, on était derrière et Mickaël, derrière, il m'a donné un coup de pied sur le bras quand on était derrière, Mickaël. Et j'ai mal. A la récré.

Mickaël : Non.

Pincée la punaise.

Claude : Y a-t-il des témoins ?

Forêt de bras. Commençons par les fayots.

Claude : Philippe ?

Philippe : J'étais dans la cour et j'ai vu Lionel qui disait à Frédéric que Sébastien avait vu Suzie qui avait dit à Jennifer que Karim avait vu que Mickaël, et bien, il avait tapé Sandrine. Hier.

Claude : ...

Philippe : ...

Claude : ...

Philippe : ...ben ...rien.

Claude élimine les fayots, cabots et autres vautours l'un après l'autre, ceux qui ne vont pas se priver d'enfoncer un copain en difficulté. Il laisse ainsi place nette aux témoignages vrais en donnant foi aux faux. La différence se mesurera à la densité de l'air.

Dans cet air-là, il ne reste qu'un bras à moitié levé. Elle n'a pas envie de cafarder, mais elle sait qu'on ne lâchera pas le morceau.

Claude : Jennifer ?

Jennifer : J'étais là et c'est vrai.

Claude : Mickaël ?

Mickaël :oui

Fin

Il est très important que les faux témoignages soient pris en considération. Ils se découvriront comme tels par recoupements. C'est de la confiance a priori. C'est énorme. C'est tout.

Dans l'immédiat, Sandrine a toujours mal au bras mais il est dit publiquement que Mickaël a fait mal à Sandrine en cachette.

Le lendemain, Sandrine n'aura plus mal au bras et Mickaël pourra décider - s'il le veut, d'enterrer ce look gênant en ne faisant pas mal. Après ça, l'affaire sera réglée. Pour de vrai et pas par une foudre tombée du très distant monde adulte, de mauvaise humeur ce jour-là.

Des outils pour ça ? Du temps, des lieux d'expression vraie, sans limite ni censure et du temps encore, quitte à arrêter "la classe". Il faut régler ça d'abord et c'est aussi la classe.

A2.

Le G.E.P.P. de Tours est un groupe d'étude en pratique psychomotrice et psychopédagogique formé de rééducateurs qui se réunissent, régulièrement, depuis plusieurs années sous la direction de Bernard AUCOUTURIER.

Ce groupe d'étude a pour objectifs :

- d'approfondir la recherche théorique et pratique en psychomotricité et psychopédagogie
- d'élaborer une cohérence de l'aide psychomotrice et psychopédagogique
- d'analyser la mise en place des pratiques et leur champ d'action, dans un itinéraire d'aide à l'enfant.

Le G.E.P.P. a édité deux documents :

La recherche d'informations nécessaires à la compréhension des difficultés de maturation de l'enfant

Une première partie propose une clarification théorique, succincte de la stratégie de l'aide apportée par le rééducateur.

Une deuxième partie propose la recherche d'informations, à partir d'un questionnaire très détaillé, centré sur les manifestations des difficultés de l'enfant dans le cadre scolaire ainsi que dans le cadre familial.

A partir de ce questionnaire, il s'agira de repérer des faits répétitifs et leurs ruptures possibles. Puis, après avoir fait la synthèse de ce questionnaire, des hypothèses seront faites sur les causes des difficultés de maturation de l'enfant : un projet initial d'aide pourra être envisagé avec tous les membres de l'équipe éducative.

Disponible depuis janvier 1991.

Comment repérer les difficultés de l'enfant à l'école

Ce document est destiné aux instituteurs et institutrices de l'école maternelle et élémentaire.

Une première partie vise l'analyse des relations de l'enfant, une deuxième vise les fonctions d'expression, de communication, de représentations et les compétences logiques.

Face aux difficultés de l'enfant nous recherchons aussi les facteurs qui sont susceptibles de modifier ses déficits de compétence.

Ce document est particulièrement destiné aux enseignants qui travaillent avec les réseaux d'aide.

Sortie en mai 1992.

BON DE COMMANDE

Nom : Prénom :

Adresse :

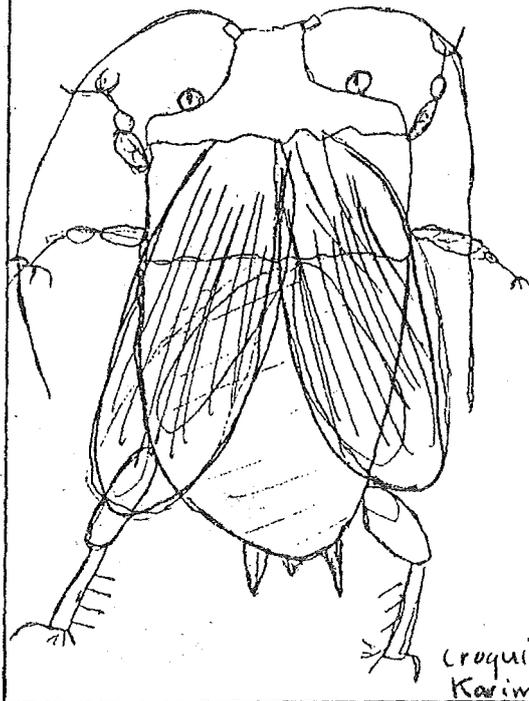
Veillez me faire parvenir :

	Frais de tirage	Frais d'envoi	Montant total
<input type="checkbox"/> La recherche d'informations nécessaires à la compréhension des difficultés de maturation de l'enfant	65,00 F	15,00 F	80,00 F
<input type="checkbox"/> Comment repérer les difficultés de l'enfant à l'école	50,00 F	15,00 F	65,00 F
<input type="checkbox"/> Les deux publications	100,00 F	20,00 F	120,00 F

Ci-joint mon règlement par chèque, d'un montant de :F à l'ordre de GEPP.

Commande et renseignements à Pierre CERISIER - 23/123 Place Henri Barbusse - 86000 POITIERS - Tél. : 49 41 70 30

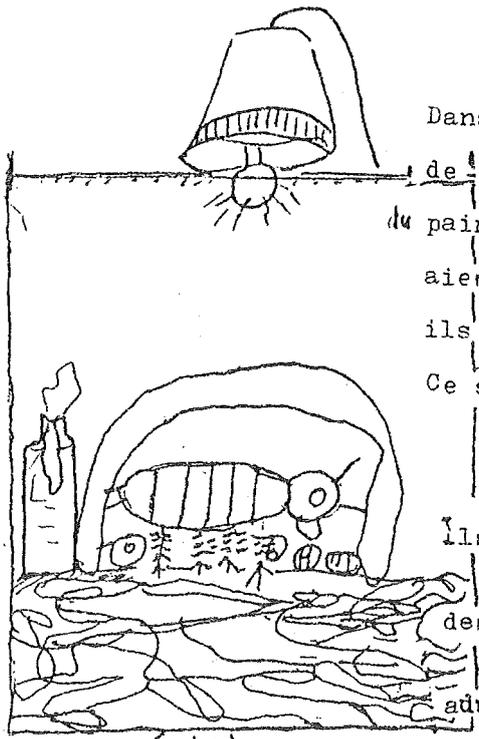
LES GRILLONS.



Croquis Karim

Les grillons

Dans la classe nous avons un élevage de grillons. Ils mangent de la salade et du pain. On a installé une lampe pour qu'ils aient chaud. Deux grillons ont mué; ils ont des ailes et ils chantent. Ce sont des mâles.



Sylvie

Ils sont adultes. Les femelles pondent des oeufs. Mais il n'y a pas de femelles adultes. Les grillons vivent entre 3 et 5 mois.

Karim

Maquettage - KARIM.

Dernière nouvelle : nous avons trouvé des femelles.

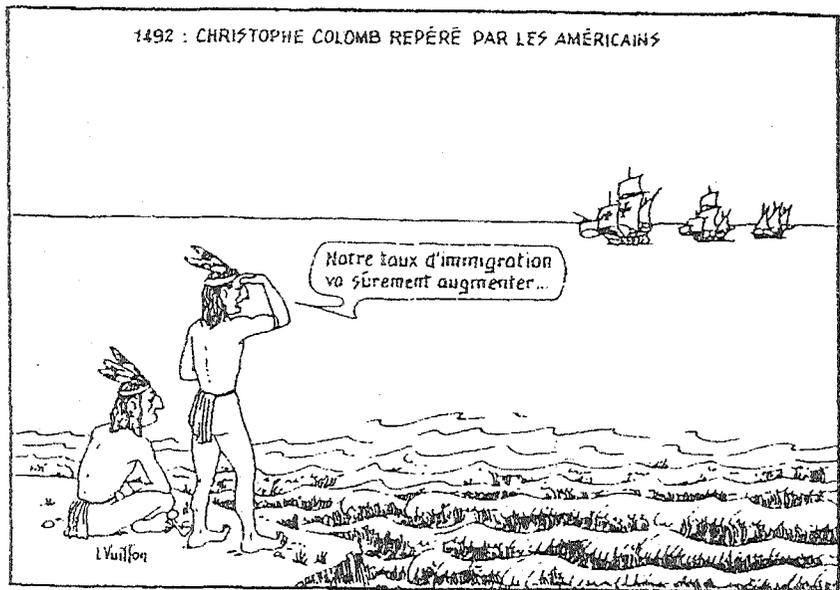
Extrait de PAGES CHOISIES
Perfectionnement
Ecole du Centre-CHOISY le ROI

le n° 22 Mieux vaut en rire est paru

MIEUX VAUT EN RIRE
revue du dessin de presse

ce numéro 22 est entièrement consacré à l'expression des dessinateurs sur le thème de la découverte de l'Amérique mais à partir des Indiens...

1492 - 1992
cinq cents ans d'oppression



ce n°22, 80 pages format 21x29,7
est disponible au prix de 40 francs
pour s'abonner
4 numéros, 150 francs (port compris)
auprès de André BAUR 24, rue du chardon 57100 Thionville



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. VILLEDASSE - 35 rue Neuve - 59258 TOURCOING
Commission Paritaire des Papiers et Agences de Presse n° 58956
Imprimerie Spéciale: Ecole Célestin Freinet - IMP Clair Jore -

68676 - LAMURE S/ AZERGUES