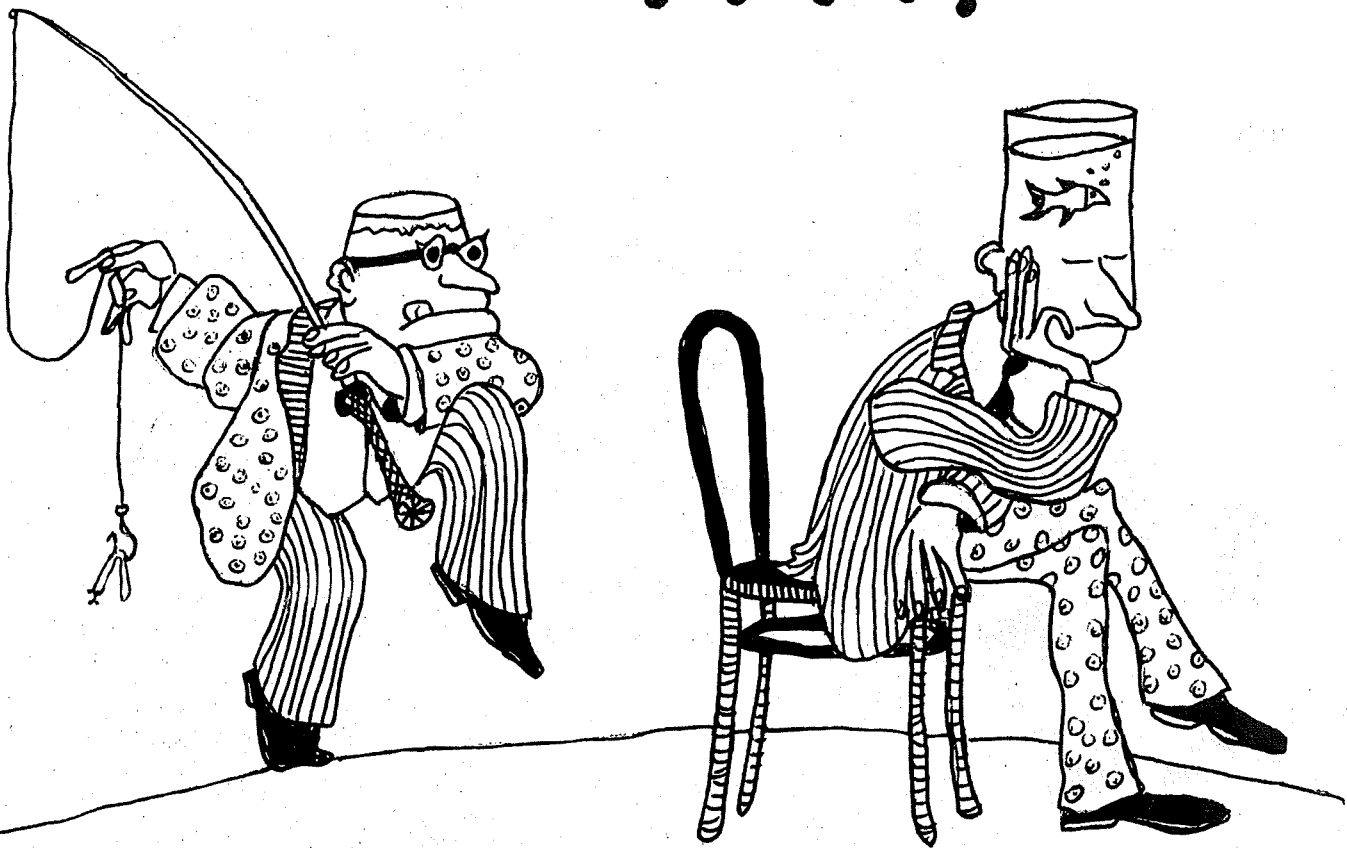
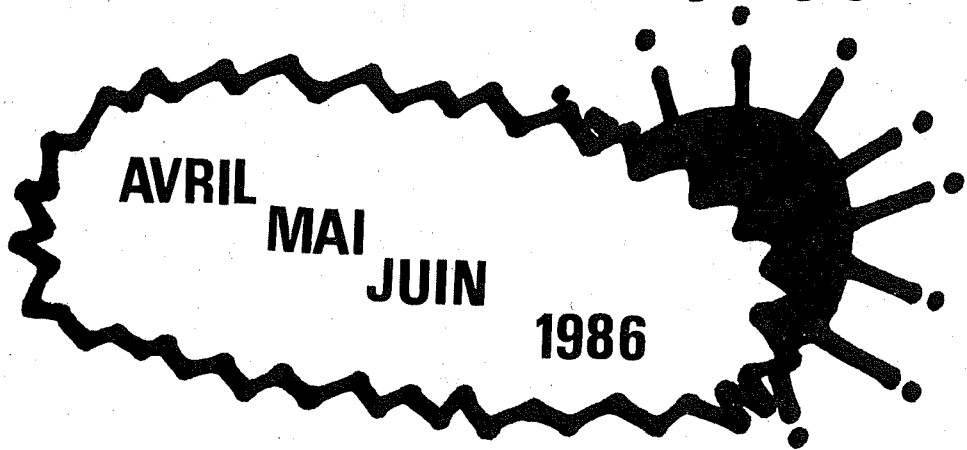


CHANTIERS 44

Bulletin d'informations et de confrontations pédagogiques
réalisé par

l'Institut Départemental de l'Ecole Moderne -pédagogie FREINET



numéro double 56-57

périodique trimestriel _____ responsable publication : j. legal _____

Sommaire

INFOS :

Nationales

STAGES
D'ÉTÉ

- 7^e stage national Genèse de la Coop^{er} p. 2
- Icem et Fondation Freinet : p. 3-4
- UNIVERSITÉS D'ÉTÉ ↙
- L'image documentaire p. 5-6
- stage national et formation pédagogie Freinet p. 7-8
- FIMEM p. 9-10

Départementales :

Vie des groupes :

- Rencontre Départementale de Naisdon/Sèvre p. 11-14
- Club Freinet (M. Bartard) p. 15

- Groupe Vie Coopérative (J.P. Boyer) p. 16-24

- Soutien en Orthographe (C. Freyss) p. 25-31

- Informatique et Pédagogie Institutionnelle (J. Ricot) p. 32-35

- Un Conseil en Grande Section-CP (P. Gillet) p. 36-38

- Classe de Coopérative et Droits de l'homme (J.P. Boyer) p. 39-40

Pratiques et Débats :

- L'Histoire Régionale à l'École (P. Yvin) p. 41-47

- Lire ou Pâler ou une expérience d'apprentissage de la lecture (C. Moulet) p. 48-51

- Au Pallet, le musée Pierre Abélard p. 52

- Comment travaillons-nous pour le journal scolaire (H. Héric) p. 53-60

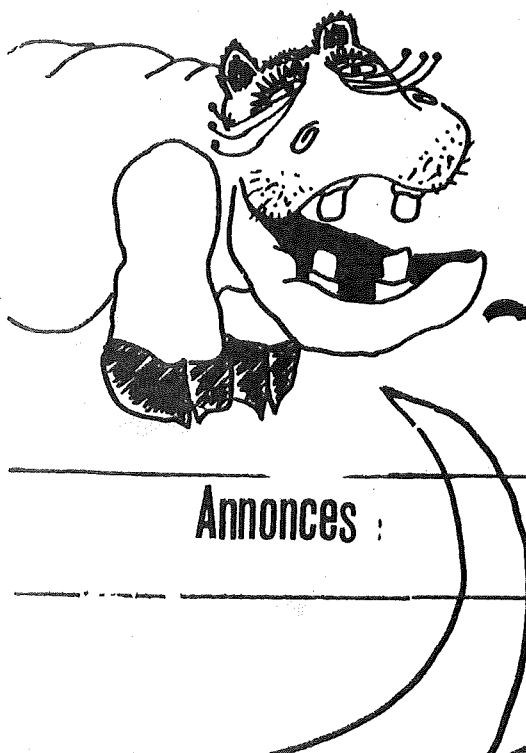
- Publicité : Un dossier sur Enseignement spécialisé et intégration (J. Hérit) p. 61

Annonces :

- prochaines rencontres, CA et RD p. 62

- Dossiers Education Spécialisée p. 63-64

Chantiers 44 est heureux - très heureux - de recevoir de nombreux articles !



chère Edith. O

Je t'écris depuis mon abri anti-atomique et comme je n'ai pas le droit d'en bouger, j'en profite pour relire tous les numéros de chantiers 44 de l'année. Boris et Natacha méditent sur la Classe Coopérative, Nicolai espère pouvoir à nouveau faire ses stages Genèse de la Coopé, Piotr achève son dossier sur l'informatique à l'École maternelle. Heureusement que Youri avait emmené son imprimerie, il en profite pour ranger ses caractères. Tamara regrette que sa visite au musée d'Abélard soit reportée, les lignes Kiev - le Pallet étant momentanément suspendues.

Cette année, la RIDEF n'aura donc pas lieu à Tchernobyl

Rendez-vous en septembre sous un ciel plus clément

signé : PETROUCHKA KILAMOVÉITCH

21906 : 6E7B0UCHKA KILAMOVÉITCH

CIEL plus CLÉMENT

RSU965 - NON? 6U 2676WPL6 2001 NU

TCHERNOPYL

CETTE ANNÉE LA RIDEF N'aura donc pas lieu à Tchernobyl
momentanément suspendues.
9.4761019 201K 160166, 162 112062 KIEV - LE PALLET 6J0UL
COLOCTE62. 10M010 1601666 0U6 20 11216 0U 10266
6111666 20U 102116666 11 6U 102166 10U6 10266 262
9 1,6016 102166666. H6U6U66666 0U6 10U6! 0U611
10 00666, 610U 006666 20U 00266 2U6 1,102166666
110101. 62666 10U6U6 0U 10U6666 1016 262 21066 166666 06
10U6 6U 1021066 1066666 2U6 10 61026 006666666
16116 10U6 162 10U6666 06 0U666666 11 06 1026666.
16 101 102 16 0U611 0666 1026666 1666 102166 10U6
16 16666 066666 10U6 0U61 0U61 - 0U666666 6U 006666

CHÈRE EDITH. O

7^e STAGE NATIONAL

GENESE DE LA COOPERATIVE

TECHNIQUES FREINET
PEDAGOGIE INSTITUTIONNELLE

Saint-Aignan de Grand Lieu - 44 860 Pont Saint Martin

22 Août 86 - 29 Août 1986

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

ATELIER A 1 - DEMARRER. Techniques Freinet et organisation coopérative.
(Technique) D'abord savoir imprimer, correspondre, organiser,...

ATELIER A 2 - ... Mais si, d'auditorium, la classe devient chantier,
(Pédagogie) lieu de bavardage ou champ de foire ? Alors...

APPRENDRE à se faire entendre, à travailler, à décider.
Toute l'expression libre et la production, l'organisation. Une machine qui tourne... avec du jeu.

ATELIER B - VOIR PLUS CLAIR. Groupes, relations, conflits, inconscient.
(Institutions) Maîtriser ce qui se passe, ce qui s'institue, ce qui fait évoluer.

EFFECTIF LIMITÉ : Dès maintenant, demander précisions et fiche d'inscription à

Jean-Claude COLSON, * 20 Chemin de Saint Donat

13 100 Aix en Provence

Joindre enveloppe timbrée pour la réponse. Merci.

URGENT

la tête dans l'avenir
pour former les hommes de demain

L'Université d'été "la société et l'homme de l'an 2000 : "quelle éducation pour l'enfant d'aujourd'hui" :
une occasion donnée aux militants de
la pédagogie Freinet de confronter leurs
pratiques aux perspectives d'évolution de
la société.

Pour cela, nous ferons appel à des spécialistes, des
chercheurs, qui nous feront part de leurs réflexions,
dans deux champs =

- l'homme créateur
 - l'homme social
- tout le champ de
la créativité dans
une société en
mouvement accéléré
- l'homme solidaire
l'homme coopérateur
le citoyen
les droits ... etc.



**ICEM et
FONDATION FREINET**

30 Juin - 4 Juillet inclus

au Centre de Formation et d'Etude
de l'Education Surveillée
54 Rue de Garche
92 420 VAUCRESSON

CODE : 21

ACADEMIE : VERSAILLES

TITRE : Quelle éducation pour l'enfant d'aujourd'hui ? Pratique/Innovation/
Recherche/Formation

DATES ET LIEU : 30 Juin - 4 Juillet 1986 - Centre de formation et d'étude
de l'Education Surveillée, 54 rue de Garche, 92420 VAUCRESSON

STRUCTURE A L'INITIATIVE : Institut Coopératif de l'Ecole Moderne
(Pédagogie Freinet) et Fondation Freinet

RESPONSABLE PEDAGOGIQUE : M. LE GAL - Ecole de Ragon, 44400 REZE -
Tél 40 75 49 56

CONTACT : Idem

NOMBRE DE STAGIAIRES : 60

RECRUTEMENT : National

PUBLIC CONCERNE : Enseignants des écoles maternelles, élémentaires ; des
collèges ; des lycées ; de l'université ; formateurs du secteur professionnel ;
parents d'élèves ; chercheurs

CONTENU : Les pratiques et innovations des praticiens-chercheurs et l'évolu-
tion de la société.

821

B.O. n° 9 - 6 mars 1986

Pour l'ICEM et la Fondation Freinet, ce projet s'insère dans une action permanente de la Pédagogie Freinet pour mettre en place des démarches, des techniques, des outils, des institutions, cohérents avec les principes qui la fondent, intégrant les acquis de la recherche et se situant dans une vision prospective de la société.

L'évolution générale de la société, les nouveaux rapports entre les adultes et les jeunes, l'"informatisation" de la société, une industrie de "robots" créant de nouvelles formes de rapports humains, les mutations technologiques, sociales, politiques,..... interrogent fortement les éducateurs, les formateurs, quels que soient les lieux de leur action.

Le profil de l'homme de l'an 2000 est en train de se dessiner. Il en est discuté dans divers milieux, dans des colloques et séminaires, dont les praticiens-chercheurs des Mouvements pédagogiques et d'éducation sont généralement absents.

Nous avons donc voulu exister cette rencontre qui permette une confrontation entre les idées, les conceptions et les pratiques, de personnes issues de milieux divers. Il s'agira donc d'un lieu ouvert de libre expression et de libre discussion.

Notre objectif est de permettre la confrontation des pratiques entre les participants, leur analyse à travers la grille qui pourra être dégagée des interventions sur "quelle société et quel homme en l'an 2000", et à partir de là que soient déterminées les pistes de recherche et d'approfondissement à mettre en œuvre.

Les candidatures doivent parvenir avant le 30 Avril, à la Mission Académique de Formation, de votre lieu d'exercice (ou de domicile pour les personnes ne relevant pas de l'Education Nationale.)

ANNEXE I

Fiche de candidature

Je soussigné(e) :

M., Mme, Mlle :

Prénom :

Date de naissance :

Adresse personnelle :

Situation administrative (grade, qualité, discipline) :

Nom et adresse du lieu d'exercice :

Département :

Académie :

pose ma candidature à l'université d'été suivante :

intitulé :

code :

date :

lieu :

Ma candidature est motivée par la raison suivante :

Si je pose ma candidature à d'autres universités d'été, je classe l'ensemble de mes demandes par ordre préférentiel :

Formations suivies durant les trois dernières années scolaires :

Je joins une enveloppe libellée à mon adresse personnelle.

Fait à :

Le :

Signature :

Pour les personnes en service aux dates de la session : avis de l'autorité hiérarchique (chef de service, chef d'établissement, président d'université, inspecteur d'académie, etc.) :

Avis de l'autorité académique (chef de mission académique à la formation des personnels de l'Education nationale) :

Cette fiche est à transmettre en deux exemplaires :

1 - Au rectorat (missions académiques à la formation des personnels de l'Education nationale) de l'académie d'exercice (ou de domicile pour les personnes ne relevant pas de l'Education nationale), après avis de l'autorité hiérarchique directe pour les personnels en service aux dates de la session.

2 - Pour information, directement au responsable pédagogique de l'université d'été concernée.

Université d'Été

"L'image documentaire"

organisée par les Chantiers Et. Soc.

du 7 au 16 Juillet 1986 à Bouville

(près d'ÉVREUX dans l' Eure)



L'image documentaire

Cette U.E. s'articulera autour de quatre grands thèmes:

- 1 L'image animée: cinéma d'animation vidéo
création, analyse de la démarche suivie, utilisation en documentation...
- 2 L'image sonore: formation à l'enregistrement sonore et approfondissement
- 3 L'image fixe: l'image-document, création (photo)
articulation texte-image
- 4 En science, place et rôle de l'image, représentation graphique dans une démarche de découverte en sciences expérimentales.

Le but est de préciser les possibilités et les limites de chaque support de communication.

Les stagiaires travailleront dans le groupe de leur choix.

Chaque jour de 17h30 à 19h, des "cercles pédagogiques" regrouperont l'ensemble des stagiaires autour d'un des groupes et de son travail.

L'U.E. accueillera des intervenants extérieurs:

- Mr LAPOIX (ÉCOLOGIE)
 - Me MARTINAUD (physique)
 - Mr KUENTS (illustration scientifique)
 - Mr LEVY (image électronique, vidéo)
- qui interviendront au cours d'entretiens magistraux et participeront au travail d'un groupe.

POUR VOUS INSCRIRE A L'UNIVERSITE D'ETE

"L'IMAGE DOCUMENTAIRE"...

AVANT LE 30 AVRIL

Déposez votre candidature auprès de votre MAFPEN (voir B.O. n°9 - 1986) en utilisant le formulaire ci-après.

Responsable pédagogique: M.F. Puthod

Annexe 1

Fiche de candidature

Je soussigné(e) :

M, Mme, Mlle

prénom:

Date de Naissance:

Adresse Personnelle:

situation administrative (grade, qualité, discipline):

Nom et adresse du lieu d'exercice:

Département:

Académie:

pose ma candidature à l'université d'été suivante:

intitulé: L'IMAGE DOCUMENTAIRE

Code: D4

date: 7 au 15 juillet

Nom:

Ma candidature est motivée par la raison suivante:

Si je pose ma candidature à d'autres universités d'été, je classe l'ensemble de mes demandes par ordre préférentiel:

Formations suivies durant les trois dernières années scolaires:

Je joins une enveloppe libellée à mon adresse personnelle. Fait à:

Le:

SIGNATURE:

paru dans le B.O. du 6 Mars 1986 n° 9



APRES LE 30 AVRIL, tout n'est pas perdu!...
Adressez-vous directement à Marie-France PUTHOD
30 rue d'Ampère 69270 FONTAINES/SAONE
78 08 60 35

DANS TOUS LES CAS, vous recevrez une fiche d'inscription: si votre candidature est retenue.

FAITES PARAÎTRE CES DEUX FEUILLES DANS

VOS BULLETINS DEPARTEMENTAUX, PRIORITE

SERA DONNÉE AUX MILITANTS ICEM.

pour les personnes en service aux dates de la session: avis de l'autorité hiérarchique (chef de service, chef d'établissement, président d'université, inspecteur d'académie, etc...):

Avis de l'autorité académique (chef de mission académique à la formation des personnels de l'Education Nationale):

Cette fiche est à transmettre en deux exemplaires:

1- Au rectorat (missions académiques à la formation des personnels de l'Education Nationale) de l'académie d'exercice (ou de domicile pour les personnes ne relevant pas de l'Education Nationale), après avis de l'autorité hiérarchique directe par les personnels en service aux dates de la session.

2- Pour information, directement au responsable pédagogique de l'université d'été concernée.

ECOLE
MODERNE

STAGE NATIONAL
DE FORMATION

25 - 30
AOUT 86
CRUPIES
(DRÔME)

PÉDAGOGIE FREINET - INITIATION & APPROFONDISSEMENT

(COMMISSION E.S. DE L'I.C.E.M.)

PRÉSENTATION

- . Stage organisé et animé par les membres de la Commission Nationale Enseignement Spécialisé de l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne ; ouvert à tous les Enseignants et Educateurs, qu'ils exercent ou non dans des classes ou établissements spécialisés.
- . La FORMATION sera axée sur l'Education coopérative, les Techniques de l'Ecole Moderne, les stratégies d'intégration des enfants en difficulté, le groupe classe.
- . Deux possibilités pédagogiques sont offertes à l'inscription :

- ou
- participation à la rencontre complète, 1ère et 2ème parties
 - participation à la 2ème partie seulement.

Première partie (lundi 25 & mardi 26 août)

Ouverte à ceux qui ont travaillé dans les circuits d'échanges de cette année et à ceux qui ont déjà participé aux activités et travaux de la Commission E.S. (groupes de travail, stages, écrits, etc.)

Les thèmes de travail proposés pour ces deux journées :

- échelles d'évaluation
- la violence
- les échecs en lecture
- l'intégration
- lois, transgressions et sanctions en classe coopérative
- ... et les thèmes souhaités par les participants.

Deuxième partie (du mercredi 27 au samedi 30 août)

Ouverte à toute personne intéressée quelque soit son niveau de pratique pédagogique. La structure du stage permettra une "FORMATION A LA CARTE" sur les thèmes proposés. Chaque stagiaire aura à se déterminer sur le niveau des séquences et ateliers et ainsi pourra travailler au niveau "initiation" pour certains sujets et au niveau "approfondissement" pour d'autres.

Les thèmes de travail proposés pour cette partie :

- les Techniques de la Pédagogie Freinet : texte libre, correspondance, journal scolaire, imprimerie, enquête, création, etc.
- l'organisation coopérative du groupe-classe
- les institutions et le conseil en classe
- technologies nouvelles : informatique, télématique, photocopie, etc.
- expression et création d'enfants et d'adultes
- les difficultés de l'enseignant, de l'éducateur
- ... et des sujets proposés par les stagiaires.

BULLETIN D'INSCRIPTION A RETOURNER.

Nom, prénom :

Adresse et téléphone :

Etablissement :

Classe :

	<u>Participation complète</u>	<u>Participation 2ème partie</u>
Nombre d'adultes stagiaires :	... x 800F = F	... x 600F = F
Nombre d'accompagnateurs (adultes et enfants non stagiaires):	... x 620F = F	... x 480F = F
Total du stage	= F	= F
Versement à l'inscription (1/3 du total min.)	= F	= F
Reste à payer à l'accueil : F F

CONDITIONS DE STAGE

Date limite d'inscription : * 30 JUIN 86 * (au-delà, hébergement non garanti)

Lieu : CRUPIES - petit village à 15 km de Dieulefit, à l'est de Montélimar (26).

Hébergement : dans un centre fort agréablement situé dans la nature.

Chambres-dortoirs de 4 ou 6 lits.

Repas pris en salle à manger - réfectoire.

(se renseigner pour des conditions particulières)

Dates du stage : 1ère Partie - Accueil le Lundi matin 25 Août

Clôture le Mardi soir 26 Août

2ème Partie - Accueil le Mercredi matin 27 Août (éventuellement
le mardi soir)

Clôture le Samedi soir 30 Août (départ dimanche matin
possible)

Prix :

	Stage 1ère & 2ème parties	Stage 2ème partie
Stagiaire	800F	600F
Accompagnateur non stagiaire (enfant ou adulte)	620F	480F

NB : ces prix comprennent les frais : - d'inscription et de dossier
- d'hébergement (pension complète)
- de formation

ATTENTION :

- Les inscriptions sont retenues dans l'ordre d'arrivée jusqu'à concurrence de 60 personnes.
- En cas de désistement, les frais de dossier et d'inscription (100F), ne seront pas remboursés.
- A l'inscription 2 choix seulement sont possibles : Stage 1ère et 2ème partie
ou
Stage 2ème partie seulement.
- L'inscription est conditionnée par le versement d'au moins le 1/3 du montant total du stage, le solde étant réglé à l'accueil.
Rédiger le chèque à l'ordre de A.E.M.T.E.S.
- Retourner le bulletin d'inscription à : Jean MERIC
10, rue de Lyon
Renseignements auprès de : 33700 MERIGNAC.

*N'attendez pas
pour vous inscrire !*

(bulletin
à découper.)

PARTIE RESERVEE A VOS DEMANDES, SUGGESTIONS :

f.i.m.e.m.



fédération internationale des mouvements d'école moderne
federación internacional de movimientos de escuela moderna
federazione internazionale del movimenti di scuola moderna
internacia federacio de la movadoj por moderna edukado
الجامعة العالمية لحركات المدارس الحديثة

SECRETARIAT : AVENUE JOTTRAND, 35 B-1030 BRUXELLES
(32) - 2 - 2174936 - 2185936

RENCONTRE INTERNATIONALE
DES EDUCATEURS FREINET

R.I.D.E.F.

VEJLE (DANEMARK) - 1 au 10 aout 1986
Den Jyske Idrætsskole

Thème général: La pédagogie Freinet et les technologies nouvelles
dans l'enseignement.

Nombre delimité de participants.

1. aout: 14.00 → Inscription et présentations.

Programme:

0700-0800: Expression corporelle/culture physique

0800-0900: Pause

0900-0930: Groupe de base

0930-1200: Liste des ateliers permanents:

- A. Ordinateurs - la nouvelle technologie.
(Jørgen Vesterager + ?)
- B. Vidéo et images. (Bruno Enemark)
- C. Mathématique. (Dominique Ramillon + Viggo Hartz)
- D. Expression d'art à l'école. (Florian Söll)
- E. Dramatisation. (Anneli Elung Jensen + Eckardt Pfiffer)
- F. Fabrication de masques. (Germain Raoux + Dorthe Jacobsen)
- G. Apprentissage du danois et méthode naturelle.
(Paul le Bohec + Lina Nielsen)
- H. La pédagogie du groupe: Technique Freinet:
Pédagogie coopérative et institutionnelle.
(Jean Claude Colson + Marcel Jarry)
- I. Espéranto. (Nicole Déjean*?)
- J. Education à la paix. (Renée Raoux + ?)
- K. Recherches pédagogique. (Jean le Gal + ?)
- L. Lecture - écriture, deux disciplines étroitement
liées. (M. Jarry)
- M. Autres propositions:

1200-1400: Pause

1400-1700: Liste provisoire des ateliers occasionnels:

- 1. Pratique de l'ordinateur. A: Jørgen Vesterager
- 2. Montage diaporama. A: ?
- 3. Prise de vue, développement des diapos, montage et
réalisation de la bande son. A: A.-J. Masson

Siège social: 45, avenue Jean Jaurès
94250 GENTILLY -FRANCE- Tél. (1)663 20 10

Organisation
non gouvernementale
de l'UNESCO

4. Attitude de la FIMEM et des mouvements nationaux face aux technologies nouvelles. A: M. Jarry
5. Freinet pédagogique à l'école secondaire. A: H. Holzinger
6. La forêt meurt. A: A. Françoise Gøll
7. L'évolution du journal scolaire correspondance internationale. (Renée Raoux)
8. École et Chatiments. (Jean le Gal)
9. Musique. (Niels Ruge + Anne Grete Ditlevsen)

Les propositions pour ces ateliers de l'après-midi sont attendues pour le 15 avril.

1700-1800: Rencontres

1800-2000: Pause

2000-2130: Soirées

- | | |
|---------|--|
| 1 août: | Repas coopératif et animation musicale |
| 2 " : | Théâtre total |
| 4 " : | Conférence sur Haute école populaire. Director Ole Worms |
| 5 " : | Echanges de jeux et danses |
| 6 " : | Excursion à la nature |
| 9 " : | Fête finale |

Une excursion est prévue à IVIND le 5 août dans l'après-midi.

Après la RIDEF, des visites d'écoles danoises seront possibles (la rentrée a lieu le 8 août).

Langues utilisées à la RIDEF: danois, français, italien, allemand, anglais, espagnol. Les traductions seront assurées pendant les assemblées générales.

Accompagnants et enfants: les organisateurs prévoient de leur présenter des programmes d'activités possibles. Les enfants ne seront pas pris en charge.

Toutes questions peuvent être envoyées à

ERIK HÅKONSSON
D.L.H.
Rudolfgårdsvej 1
DK - 8260 Viby J.
Danmark

STAGES POSSIBLES AU DANEMARK APRES LA RIDEF:
Lieu: D.L.H., Århus
Dates: du 11 au 15 août
Thème: comparaison des méthodes d'apprentissage de la lecture.
Des précisions seront apportées ultérieurement.

Pour inscriptions et renseignements

RIDEF
Andelsbanken, Skanderborg,
8600 Skanderborg, Danmark
Reg.nr. 5665 - kontor. 3055655
1.5.1986

à propos de la

RENCONTRE DEPARTEMENTALE

19.03.86 Maisdon s/ Sèvre

Sur le théâtre
d'ombres

Avant de parler de cette rencontre, revenons un peu en arrière. C'est au mois de novembre dernier que mes élèves de CMI-CM2 ont commencé à monter leur spectacle, dans le but bien précis de le présenter à la fête de Noël.

Germain est venu plusieurs fois avec tout son matériel (spots, projecteurs, fils, tableau de commande de l'éclairage, etc...) Il a pris en charge un groupe de 8 enfants qui ont créé leur propre scénario à partir d'un marteau et d'une paire de ciseaux qu'il leur a mis dans les mains.

un marteau et
une fauc...une paire
de ciseaux...it's all?



Rudimentaire,
ma chère
Watson!



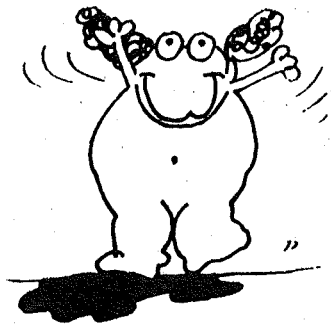
Les papiers de bonbons
...translucides??

Les autres enfants en demandaient aussi mais il était trop tard pour se lancer dans une autre création. Je leur ai alors proposé de présenter en ombres des poèmes qu'ils aimaient, histoire aussi de leur faire aborder la poésie d'une autre façon qu'avec la traditionnelle récitation du poème appris par coeur et récité à toute vitesse...

Ainsi quatre poèmes ont été choisis (dont un par moi) les ombres faites avec du matériel de récupération (cartons, papiers de bonbons translucides, baguettes de bois ou de métal récupérées, etc..) Germain est revenu, l'avant-veille du spectacle, monter la bande son avec les enfants, ce qui leur a permis de bien travailler leur diction.

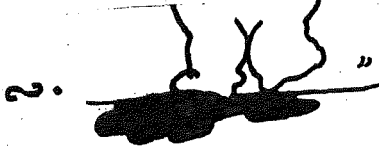
Le jour de la fête, le spectacle a été très apprécié par les parents à cause de sa nouveauté. Mais ce qui les a frappés le plus, c'est de voir que les enfants ont pris en charge tout leur spectacle, y compris le montage de l'écran, des projecteurs, et la mise en route de la bande sonore.

Germain étant absent le jour de la fête, je n'ai pas pu partager avec lui la satisfaction donnée par ce premier résultat. Je dois dire que ce travail n'aurait pas été possible sans son aide et le fait que, travaillant à mi-temps, j'ai pu prendre les enfants en charge sur mon temps de repos, et ce à plusieurs reprises.





Pendant ce temps-là, un deuxième groupe d'enfants échangeait leurs expériences concernant les activités d'expression en général, personne d'autre n'ayant fait de théâtre d'ombres cette année.



La journée s'est achevée par un bon nettoyage, dans la bonne humeur et la satisfaction générale je pense. En tout cas, moi j'étais satisfaite. Je ne pensais pas que cette rencontre allait prendre une telle ampleur pour moi et pour la classe. Elle m'a redonné beaucoup de tonus, m'a fait chaud au cœur et m'a, peut-être, "réconciliée" avec la Pédagogie Freinet. (Non, je n'étais pas fâchée, mais... mais... j'en reparlerai une autre fois, ce sera mon article n°2 dans Chantiers).

~

Le lendemain matin, jeudi, la chanson du Jeniken danseur se promenait allègrement dans la classe:
"Qui c'est qui cherche Youenn
C'est Jeniken, c'est Jeniken,
Qui c'est qui cherche Youenn..."

~

Il fallait prendre à chaud les réactions des enfants... les voici. Je ne peux pas vous donner leurs paroles mêmes, il m'aurait fallu pour cela les enregistrer.



.../...

Cette journée a beaucoup plu à tous. Ils avaient l'impression de recevoir leurs correspondants. Ils ont senti que leur spectacle a été apprécié et ça leur donne envie de continuer. Une institutrice maternelle leur a suggéré de fabriquer une autre histoire qu'ils pourraient présenter aux petites classes de l'école.

~

Ce qui leur a plu dans le spectacle d'Alain Leboulaire:

- les jeux de mots
- les décors
- le fait qu'il fasse sortir les personnages de derrière l'écran
- les changements de voix
- le mouvement des personnages (en particulier les deux brigands qui réfléchissent la tête en bas)
- l'effet de relief dû au recul du filet
- les bruitages
- la transparence colorée des ombres..

~

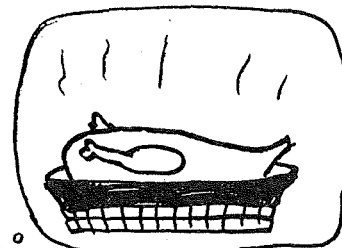
A ce propos, question d'Anthony:
"Pourquoi les appelle-t-on des ombres puisqu'on voit à travers?"

De la discussion de l'après-midi ils ont retenu le témoignage des enfants de La Turmelière qui participent tous à la pièce de théâtre en se répartissant les tâches; un groupe s'occupe des costumes, un autre des décors, un autre du scénario, d'autres sont les acteurs, etc...

"Et si on en faisait autant?"

Michèle Bastard
Classe de CMI-CM2
Ecole de MAISON SUR SEVRE

Depuis Noël, nous n'avions pas touché à nos ombres, lorsque j'ai proposé aux enfants de les ressortir pour montrer leur spectacle à des copains instituteurs qui viendraient avec quelques-uns de leurs élèves. La moitié de la classe a été tout de suite enthousiaste et lorsque j'ai ajouté, quelques jours après, qu'un professionnel montrerait son propre spectacle, il n'y eut plus que 4 refus (sur 25 élèves).



OUI, CERTES,
BEAUCOUP DE
QUESTIONS,
VRAIMENT
BEAUCOUP
À VOUS POSER!

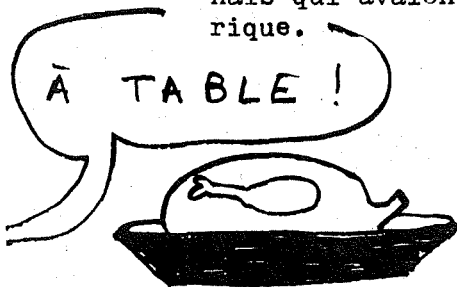


Ils étaient là très tôt (certains dès 8H30) le mercredi matin, tout excités bien sûr. Sous la direction de Germain, ils ont fait leur répétition générale pendant que les "invités" étaient accueillis dans la classe voisine. Ensuite, ils ont présenté leur spectacle puis répondu aux questions des spectateurs (comment sont faites vos ombres? votre écran? Comment avez-vous eu l'idée de jouer avec un marteau, des ciseaux, des pinces? Comment avez-vous choisi les poèmes? etc...)

A 11H30, Alain Leboulaire, le professionnel tant attendu, a présenté son spectacle, auquel les enfants ont participé très activement. (voir plus loin leurs réactions).

Le repas fut pris dehors ou à l'intérieur, au choix de chacun (il faisait tout de même un peu frais...). Pendant que les adultes s'entretenaient avec Alain, les enfants faisaient connaissance, les invités ayant un peu de mal à s'intégrer au groupe des Maisdonnais qui avaient la supériorité numérique.

À TABLE !



Il y avait un peu d'excitation dans l'air quand nous les avons regroupés vers 15H pour des ateliers "travaux pratiques". Les enfants invités se sont lancés dans la fabrication d'ombres simples, les essayant aussitôt à l'écran, ou se sont mis à explorer directement les ombres d'objets trouvés dans la classe ou de leur propre corps.. Quant aux miens, stimulés par le spectacle d'Alain Leboulaire, ils en étaient à la seconde étape; fabrication d'ombres articulées.

Quand l'ombre devient un outil pédagogique



Les enseignants Freinet s'étaient donné rendez-vous mercredi dans les locaux de l'école publique de Maisdon-sur-Seine pour une journée de concertation consacrée exclusivement aux techniques et à l'impact pédagogique du théâtre d'ombre. En début de matinée, les élèves maisdonnais de la classe CM 1-CM 2 présentaient le spectacle qu'ils avaient préparé eux-mêmes tout au long du premier trimestre et donné

avant Noël. L'œuvre des enfants s'inspirait de Roméo et Juliette et s'accompagnait de poèmes. Dans la foulée, l'artiste Boulay présentait sa propre pièce d'ombre intitulée L'île du Jeniken danseur.

Après les exemples, les participants passèrent l'après-midi aux travaux pratiques, travaillant en atelier aussi bien sur les techniques du spectacle que sur la recherche de modes d'expression.

Rappel . . .

n'oubliez pas la prochaine départementale
le Mercredi 28 Mai à 9 heures

" L'Informatique à l'école "

Ecole Publique de Bouaye
classe de Michel Moinier

Club Grimet de Ruzé
contacts: no. 06.45.51
de 18 à 19h.

Le 29 Mai 1986 - à 20h30 - école de Ragon - Ruzé
soirée-débat: "la Loi"

Cette soirée fait suite à la rencontre du 21.3.86 à l'issue de laquelle le club Grimet, le lycée exp. de St. Nazaire, Séminaire des Libertés Publiques, imprimerie contemporaine ont décidé de se retrouver.

Ecrire, ou implicite, certains pensent que la loi est "a priori" et que notre société repose sur cette notion morale. Etudier ce concept, c'est approfondir la connaissance de notre monde: c'est, peut-être là un objectif de l'éducation du citoyen, "éclairer sa liberté pour qu'elle trouve elle-même ses lois." Cette éducation prend en compte les règles élémentaires de la vie démocratique décidées en commun pour assurer un fonctionnement harmonieux, pour mener à terme une exigence de production pour garantir une protection de tous... pour justifier l'existence de ses principes de fonctionnement. Si la naissance d'une communauté sans lois ni sanctions paraît hasardeuse, la volonté de légiférer pour structurer le groupe rejette la pratique expéditive des ordonnances comme outil au service d'une stratégie éducative. Si l'éducation est action de formation, la loi doit ancrer une conduite sociale responsable, développer la connaissance des institutions politiques et administratives. Elle régule les activités, prend en compte les conflits, les transgressions et le détournement des règles. C'est le débat que nous vous invitons à poursuivre.

À partir de 19h. un buffet sera servi - avec participation aux frais - adresser ce coupon pour le 26.5.86 à: A. Tosser, 1, rue des Papillons - 41100 Les Portières.

Nom: prénom: désire prendre part au buffet qui précédera la réunion du 29.5.86.

LE 17-2-86

E C H A N G E S sur

ORGANISATION ET PRISE EN CHARGE DES ACTIVITES PERSONNELLES

DU TRAVAIL INDIVIDUALISE ... AUX ACTIVITES PERSONNELLES DANS LA CLASSE

COOPERATIVE

Individualiser le travail est une nécessité pédagogique... si l'on reconnaît et accepte l'hétérogénéité des enfants dans sa classe! A moins d'imposer le même rythme à tous, un rythme moyen qui ralentit les plus rapides et va trop vite pour les plus lents, il n'y a pas d'autres solutions ... à moins qu'on envisage le travail de groupe (qui est intéressant en soi, s'il n'exclut pas et permet l'individualisation du travail).

Si l'on est convaincu que

- les rythmes d'apprentissages sont variables, différents d'un individu à l'autre
- que ces apprentissages ne se déroulent pas selon un processus pré-établi, identique pour tous, mais à travers des tâtonnements personnels
- que les apprentissages ne se limitent pas à la reproduction de ce qui a été enseigné, que le savoir se construit par l'action de l'individu à travers des cheminements non linéaires faits d'échecs et de réussites
- que chacun doit pouvoir progresser, poursuivre ce cheminement à son rythme
- que l'enseignant n'est pas le seul détenteur du savoir, ni le seul distributeur d'information
- que l'enfant qui apprend est acteur; c'est lui qui agit et construit ses apprentissages, le maître favorise, stimule l'action de l'enfant, aide l'enfant à prendre en charge, à organiser ses apprentissages.



Il n'y a pas d'autres solutions que d'envisager

une organisation de la classe qui modifiera en profondeur la relation éducative favorisant l'individualisation du travail.

Cette organisation, pour permettre une réelle individualisation du travail pour une prise en charge par l'enfant de ses activités personnelles, sera nécessairement différente du schéma traditionnel dans lequel

l'enseignant diffuse des connaissances

et vérifie si les élèves ont assimilé

ces connaissances

Ceci nous amène donc à



L'ORGANISATION COOPERATIVE DE LA CLASSE

laquelle permet l'existence d'un autre schéma relationnel basé sur la multiplicité des interactions

- élèves / entr'eux
- élèves / maître
- élèves / extérieur

etc...

Ces relations nouvelles placent nécessairement l'enfant en position d'acteur de sa propre formation, de son devenir.

Une telle organisation de la classe conduit à une "éducation coopérative",

+ pour " apprendre" aux enfants, pour qu'ils apprennent à devenir responsables, autonomes, libres, à gérer leurs affaires

+ pour leur permettre de vivre entr'eux des relations harmonieuses de coopération et d'entr'aide

Donc, ce qui était au départ un souci pédagogique, individualiser le travail pour respecter les rythmes propres à chacun, devient bientôt un souci éducatif qui s'inscrit dans un projet beaucoup plus vaste, celui d'une éducation coopérative, d'une éducation à la responsabilité, par la gestion des activités individuelles et collectives (les projets) qui naissent à partir de la vie dans la classe.

La classe coopérative doit donc être organisée, pour permettre une gestion coopérative des activités, des relations, par

- le partage des tâches, des responsabilités, du travail

- le règlement des conflits

- le respect des rythmes propres à chacun

- le partage des lieux, du temps

La classe coopérative devient un milieu vivant, évolutif complexe d'où va surgir des projets personnels et/ou collectifs. Le travail individualisé s'élargit alors à des activités personnelles. C'est, en fait, la nécessité des activités personnelles dans la classe coopérative qui va permettre d'individualiser le travail.

Pour réguler tout cela, il faut une organisation institutionnelle de la classe qui garantisse à chacun la possibilité de disposer d'un temps et d'un espace personnel, pour

- l'exercice des responsabilités

- la réalisation de ses projets, activités personnelles

- les apprentissages individualisés, personnalisés

Cet espace personnel est indispensable, car un groupe qui ne fonctionnerait que sur un modèle collectif serait étouffant pour l'individu qui ne pourrait réaliser ses projets.

Le temps collectif concerne les activités globales, et fonctionnelles de la coopé, les activités qui se font ensemble, le temps personnel concerne les projets personnels liés, ou non, à ces activités globales, les apprentissages et entraînements divers, plus les diverses activités à décisions personnelles.

Il y a complémentarité, va et vient entre les activités personnelles et les activités collectives, un projet personnel peut déboucher sur un travail collectif et un travail collectif peut entraîner des projets personnels.

C'est autour de cette articulation que se fait l'enrichissement ,que s'exerce le champ coopératif.

Les activités collectives fonctionnelles (les comptes, la cuisine, une lettre, etc..) permettent de faire découvrir des manques qui sont comblés en activités personnelles ou collectives.

Le travail collectif permet un réinvestissement de l'activité personnelle, et l'activité personnelle permet un réinvestissement du travail collectif.

L'espace personnel ne doit pas non plus conduire à développer des attitudes individualistes. Il y a ici équilibre à trouver, car il y a un danger que s'installe quelque part une espèce de compétition malsaine qui brait que, sous le prétexte du respect des rythmes, les plus rapides fileraient seuls devant sans se soucier des plus lents, accroissant alors les inégalités et les différences

Cet équilibre peut se réaliser au sein de la classe coopérative, par la coopération et l'entraide pour l'apprentissage de l'autonomie.

Développer l'autonomie de l'individu ne signifie pas enfermer l'individu dans une attitude individualiste pour la seule gestion de ses activités,

au contraire,

l'autonomie doit permettre à chacun d'avancer vers une coopération plus grande, la coopération étant elle-même un outil pour accéder à plus d'autonomie.

HYPOTHESE

Plus on est autonome, plus on devient coopérant

Plus on est coopérant, plus on devient autonome ?

L'ORGANISATION INSTITUTIONNELLE ET COOPERATIVE

DE LA CLASSE

CE QUI ME PARAÎT INDISPENSABLE ...

POUR PERMETTRE L'ORGANISATION DES ACTIVITES PERSONNELLES

Un climat de classe, une organisation de la classe qui garantisse l'existence pour chacun, d'un temps et d'un espace personnel

Une organisation de la classe suffisamment structurée et souple qui garantisse pour chacun la possibilité de mener à terme son travail personnel, dans la liberté, le respect de chacun, la coopération, l'entr'aide, la solidarité des uns avec les autres.

LIBERTE, RESPECT, COOPERATION, ENTR'AIDE,

SOLIDARITE ... sont à mon avis des valeurs

essentielles que nous avons à promouvoir au sein de la classe coopérative.

et comme inévitablement, le fait d'individualiser le travail crée des activités diversifiées en même temps cela engendre des sources possibles de conflits, de difficultés nouvelles lesquelles doivent pouvoir être réglés par une organisation du travail pensée, discutée ensemble avec les enfants par des Conseils de Coopératives.

Le Conseil m'apparaît donc comme un des leviers indispensables pour le changement;

C'EST UN LIEU DE PAROLE ET DE DECISION

qui institue progressivement le changement du pouvoir dans la classe du maître vers le groupe.

C'est le conseil qui gère, organise les activités, les responsabilités, qui régule les conflits, les relations, qui institue les lois, l'entr'aide, etc...

LES BILANS COLLECTIFS

Pour présenter les travaux, faire le point, régler les problèmes urgents ...

LES OUTILS D'APPRENTISSAGES

Il faut des outils adaptés (ou il faudrait!)
• sur le plan de l'efficacité des apprentissages
• sur le plan de l'autonomie créer des outils qui permettent l'apprentissage du travail autonome (fichiers, livrets auto-correctifs ...)

C'est sans doute le plus difficile, car il n'y a pas d'outils parfaitement adaptés je pense!

DES OUTILS ET DES TECHNIQUES
pour la gestion du travail
diversifier les activités le plus possible
est parfois paniquant, il faut pouvoir
S'Y RETROUVER

Il faut

- que l'enfant s'y retrouve
- que le maître s'y retrouve

Pour cela, on peut envisager des outils pour l'enfant

- . plans de travail (pour organiser, gérer son travail)
- . plannings ...
des outils pour le maître
- . plannings (pour voir où en est chaque enfant: SE REPERER)
- . Outils d'évaluation (feuilles de bilan, échelles de niveaux, etc...) S'ÉVALUER

UNE INSTALLATION MATÉRIELLE DE LA CLASSE

permettant les déplacements: sous forme de coins ateliers

... et, pour conclure, je dirai que

L'organisation du travail, l'organisation des activités tant au niveau collectif qu'au niveau individuel est NECESSAIRE.

C'est la condition, pour que les projets de chacun puissent se réaliser, pour que les enfants et le maître puissent s'y retrouver.

C'est une garantie du travail dans la liberté. à condition de rester vigilant, car toute organisation secrète des effets parasites, des effets contraires ... et peut devenir bureaucratique et aliénante.



CECI DIT ... passons à la pratique! car ce que j'ai décrit là, c'est plus le cadre théorique et idéologique dans lequel on évolue. (Ce cadre n'est pas posé à l'avance, il est construit ensemble avec les enfants au fil des ans.)

Mais on aura beau avoir construit le cadre le plus beau, le plus solide, l'oeuvre n'en est pas pour autant achevée, d'ailleurs elle ne l'est jamais! Le cadre et l'oeuvre étant en mouvance continuelle, l'un agissant sur l'autre, et vice versa.

Apprendre à organiser son travail est une tâche complexe que nous demandons aux enfants, et il convient de s'interroger sur ce qui est nécessaire pour atteindre l'objectif (qui est un objectif d'autonomie).

Un certain nombre de points que j'ai relevés, qui sont à observer:

- Prévoir ses activités

- réaliser les activités prévues

- Se souvenir de ses activités

- Etre capable d'utiliser un plan de travail

MAIS AVANT TOUT:

- Connaître les activités possibles et savoir les lire. Prévoir, réaliser, se souvenir, c'est le rôle du plan de travail, Mais avant cela, il faut déjà connaître les activités possibles et savoir lire son plan. Certains enfants en sont à ce stade, ils ne peuvent remplir seuls leur plan

- Etre capable de travailler dans la classe dans un minimum de calme, sans se déplacer sans arrêt. Maintenir une certaine attention dans ses activités.

- Savoir concilier entr'aide et réalisation de son travail

- Parvenir à une certaine stabilité dans son travail. Certains commencent une activité, puis s'arrêtent, recommencent autre chose ...

- Etre capable de réguler son comportement, d'admettre l'animateur de jour. C'est là d'ailleurs un point pas du tout évident d'admettre quelqu'un investi d'un pouvoir d'animation, d'application des lois. C'est source parfois de conflits ou de règlements de compte.

- Savoir où on en est dans ses apprentissages, savoir utiliser les différents plannings, brevets ou échelles de niveaux. Etre capable d'utiliser l'auto-correction dans les fichiers et cahiers auto-correctifs.

- Etre capable de travailler seul durant un certain temps, accepter l'isolement.

- Etre capable de travailler au sein d'un groupe ou d'une équipe.

- Etre capable d'animer les activités, d'accepter les lois communes.

- Accepter que le maître ne soit pas disponible parce qu'il doit aider chacun ou parce qu'il peut avoir aussi droit à des activités personnelles.

Ce n'est donc pas le tout d'instituer des techniques, des outils etc... il faut apprendre à s'en servir.

Il faut aussi que les techniques correspondent à un besoin et que l'on vérifie si elles servent bien l'objectif "apprendre à organiser son travail".

MAIS D'ABORD ... QU'EST-CE QUE "SAVOIR ORGANISER SON TRAVAIL"?

Je l'ai dit plus haut, il s'agit d'atteindre là un objectif d'autonomie.

Dans ma classe, je dirais que savoir organiser son travail C'EST ETRE CAPABLE

I) de remplir seul son plan de travail en tenant compte:

- des exigences scolaires que je demande à travers un minimum d'activités obligatoires pour la semaine

- des activités urgentes à faire

- des activités à décision personnelle (celles qui ne concernent pas l'enfant)

- des projets avec d'autres ...

2) de réaliser dans la semaine ce qui a été prévu ou du moins avoir réalisé le plus urgent en ayant établi des priorités

3) de travailler dans le calme, sans dispersion, d'évaluer, de corriger son travail

4) de concilier l'entraide et la réalisation de son travail. C'est bien sûr parfaitement difficile d'atteindre tous ces objectifs, "il faudrait sérier ici les différentes capacités à ... " qui correspondraient à des degrés d'autonomie. On pourrait construire une échelle d'évaluation. Dans ma classe actuellement aucun enfant n'atteint l'ensemble de ces capacités, par contre il y a plusieurs choses dont ils sont capables.

Outre l'apprentissage de l'autonomie à travers l'objectif "savoir organiser son travail", il y a aussi l'apprentissage d'ordre scolaire (ou autre) qui peut être lire, écrire, compter (mais aussi dessiner, imprimer, etc...)

En ce qui concerne ma classe, lire, écrire et compter sont des objectifs essentiels, voire prioritaires ... parce qu'à mon avis ils sont un moyen d'atteindre l'objectif d'autonomie.



Mais ce que je constate dans la pratique (dans ma classe avec des enfants en échec scolaire... mais sans doute ailleurs aussi) l'investissement dans le "scolaire" "bouffe" le temps nécessaire au tâtonnement pour l'apprentissage de l'autonomie... l'inverse se produit aussi. Alors, comment faire pour que chaque objectif agisse en même temps que l'autre et se renforce?

Si on prend l'exemple du LIRE ... en supposant que l'enfant sera autonome quand il saura lire (?) et ceci grâce en partie au fait qu'il ait pu apprendre à lire.

Comment agit-on pour que l'"apprendre à lire" se fasse de manière autonome et agisse en même temps sur l'objectif autonomie et que l'apprentissage de l'autonomie fasse évoluer l'apprendre à lire?

Ou comment agit-on pour développer des conduites autonomes dans le travail? Comment le travail agit sur les conduites... et les conduites sur le travail?

En espérant que cet article suscitera des réactions et des échanges nombreux sur nos pratiques pour Chantiers 44

J.P. BOYER

Soutien en Orthographe

Cette séquence de soutien en orthographe, une heure hebdomadaire, s'inscrit dans le temps de travail pratique "sur le terrain" que nous avons vécu au cours du stage de préparation au CAEL option DI.

Essai de définition théorique du "soutien"

Comme nous l'a expliqué Yves de la Monneraye :

- il ne s'agit pas d'un rattrapage, d'une répétition, qui comblerait l'élève comme par "gavage" et risquerait de la rendre "anorexique", lui ôtant toute envie d'apprendre.

- Il s'agit de créer un espace institutionnel, une "ouverture" par laquelle entrera un peu d'air susceptible de réactiver le désir d'apprendre de l'élève.

L'échec est une construction inconsciente que l'enfant met en place, à un moment donné, pour faire face à une situation qu'il ne peut supporter. Construction à moitié ratée puisqu'il y a échec, à moitié réussie puisqu'elle attire l'attention de l'adulte.

Si l'échec est devenu chronique, il enferme l'élève et le maître dans une situation duelle, insupportable de part et d'autre.



Le rôle du soutien est de créer une relation triangulaire qui va séparer le maître et l'élève pour leur permettre de se retrouver. C'est pourquoi elle se déroule sur une courte plage de temps.

A travers cette nouvelle relation, l'élève va pouvoir se construire une histoire ; ordonner le passé, le présent et l'avenir. Pour placer le présent, il faut s'appuyer sur un passé. Or l'élève en difficulté n'a pas de passé ou plutôt n'est pas séparé de son passé, constamment présent à cause de son échec.



Le "soutien" va aider à poser les éléments permettant qu'une histoire se construise.

Une histoire appelle le désir de "l'à-venir".

L'enfant doit redevenir sujet de sa parole : déjà sa demande de soutien est créatrice de désir.

Le maître de soutien se situe par rapport à la parole de l'enfant et passe un contrat avec lui :

"Alors que quelqu'un m'a demandé que tu viennes en soutien, moi je te demande si tu veux venir.

Veux-tu être aidé par moi, dans tel groupe, et voilà comment je vais, comment nous allons, travailler ?"

L'enfant est associé à la forme d'aide qu'on lui propose. Au cours du "soutien", on essaie de comprendre comment fait l'enfant pour se tromper. Il a tendance à s'identifier à son échec. On peut "buvrir une porte" s'il s'aperçoit qu'il est capable de quelque chose.

Puis nous travaillons ensemble, de manière très coopérative, sur des apprentissages systématiques : homonymes, synonymes, mots de la même famille, mots d'usage, accords, conjugaison, grammaire. J'essaie toujours d'introduire un "outil" de travail (dictionnaires, cahiers de mots, feuille "600 mots", classeur personnel de français,...) pour qu'elles apprennent à être le plus autonomes possible. Par moments, je n'hésite pas à leur donner l'orthographe de mots difficiles pour elles (abandonner, vagabond, spectacle, habiter...).

Peu à peu, Agnès s'investit davantage dans l'élaboration. Elle est très sensible à la formulation, cherche des mots pour éviter les répétitions...

A chaque séance, nous reprenons l'histoire, retravaillons le texte selon les remarques de l'une ou de l'autre. Nous lisons, chacune à tour de rôle : dans ce moment précis de lecture, j'ai le même rôle que les élèves, ce qui crée une atmosphère facilitante : qui "n'accroche" pas en lisant à haute voix ? Tout le monde peut se tromper :

Le droit à l'erreur dédramatise la situation d'échec.

Un jour, Myriam remarque qu'elle devrait recopier son texte parce qu'il était devenu illisible à cause de nombreuses ratures. Je sens que les enfants se passionnent pour ce conte. Agnès a trouvé sa place. Leur imagination est libérée. Elles ont pris possession du langage oral et écrit. Elles ont pris conscience qu'elles corrigent seules une grande partie de leurs erreurs d'orthographe et qu'elles ont un pouvoir sur la forme de leurs écrits.

Et nous "découpons" l'histoire en séquences illustrables : nous nous partageons le travail. Je participe aussi pour éviter toute lassitude (nous ne sommes que trois) et avoir le temps de travailler en orthographe.

Je pense qu'écrire ce conte, qu'elles ont appelé :

"l'orgue de barbarie"

a libéré ces deux élèves de leur crispation sur l'écrit. Elles pensent encore aux "erreurs". Le regard de Myriam est parfois interrogateur et sa main hésitante devant certains mots, mais elle accompagne son écriture d'un sourire. Un jour, elle me dit :

"Je réussis mieux en rédaction, c'est dans les dictées que je fais des fautes."

Application pratique du "soutien"

C'est dans cette perspective que nous avons présenté aux professeurs de 6ème du collège de la Neustrie une possibilité de soutien pour leurs élèves.

Fin novembre 1984, Agnès et Myriam ont demandé un soutien en orthographe, d'accord avec leur professeur de français. (Sonia les rejoindra en février 1985).

Au début, j'essaie de situer leurs difficultés. Je les sens crispées sur l'orthographe. Le mot "FAUTES" envahit leur esprit.

Leur seule préoccupation est la crainte d'en faire. Leur imagination est prisonnière. L'orthographe, qui n'est qu'un "outil" de la langue française, prend la place de l'EXPRESSION.

"L'école consacre des milliers d'heures d'enseignement à faire de l'orthographe, sans chercher à lui faire remplir la fonction qui est la sienne, fondamentalement, dans le cadre de la communication écrite."

Jean Guion

C'est pourquoi nous avons travaillé en "jouant" avec le langage, oral d'abord, puis écrit : l'écrit est l'outil de la mémoire, l'orthographe existe, mais au second plan.

Dans le cadre d'un travail de soutien très limité dans le temps, j'ai moi-même fait une proposition :

Créer un conte et chercher une classe qui accepterait de l'illustrer.

L'idée plaît surtout à Myriam. Agnès semble plus indifférente. Myriam propose que l'histoire de passe au Moyen-Age et donne le thème d'une pauvre famille. J'essaie de faire intervenir Agnès pour trouver les détails. Nous inventons le conte par petite séquences, puis les élèves l'écrivent, chacune sur son cahier. Ensuite, je souligne leurs erreurs. Elles en corrigent certaines, seules.

Il faut remarquer que la situation de "dictée", exercice scolaire, est uniquement orientée vers l'orthographe et particulièrement cristallisée vers les fautes possibles, tandis que la rédaction est d'abord une situation d'expression.

Agnès fait toujours des erreurs qu'elle peut corriger mais elle le sait : elle seule peut améliorer la situation. Ainsi, ces enfants commencent à évaluer leur travail.

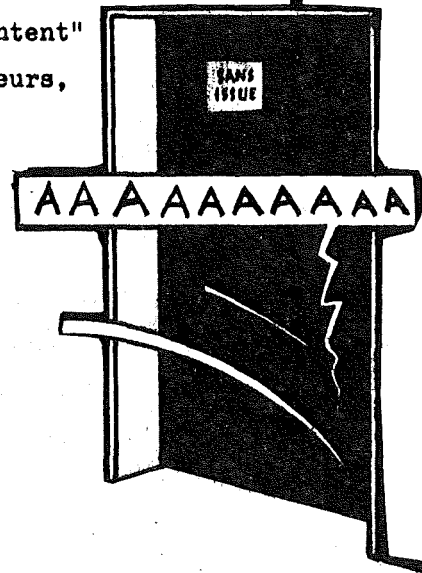
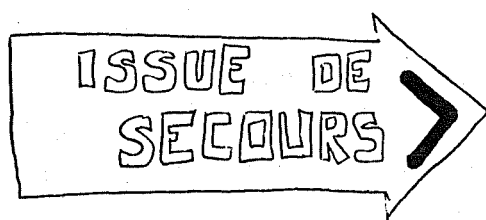
Il faudrait pouvoir appuyer leurs découvertes par l'acquisition d'automatismes, la systématisation.

Le temps de soutien est trop court et son but premier n'est pas là. C'est pourquoi j'ai regretté la difficulté d'échanger avec le professeur de français ; difficulté due certainement à des circonstances matérielles de temps. Comment instituer des rencontres ? C'est un sujet qu'il faudrait travailler si cette forme de soutien se poursuivait.

Après la création de ce premier conte, une autre élève, Sonia, est venue nous rejoindre pour quelques séquences : (arrivée le 19 février, elle a démenagé pendant les vacances de printemps).

Enchantées que "l'orgue de barbarie" ait été illustré par une classe, désirant faire participer Sonia au groupe, Agnès et Myriam proposent d'inventer une autre histoire. Sonia fait de nombreuses "fautes d'accord", dont elle peut corriger une grande partie. Je ne sais ce que quatre séances ont pu lui apporter, si ce n'est une dynamique de création.

Puisqu'elles sont trois, il est plus facile de travailler en groupe. L'une écrit, nous inventons. Puis nous écrivons toutes sous la dictée de celle qui a écrit. Les deux élèves qui "inventent" regarde comment écrit la troisième, lui indiquent ses erreurs, interviennent si elle hésite.



Cette aide mutuelle "gomme" la situation d'échec.



L'ambiance est bonne dans ce petit groupe vers la recherche commune du conte. L'échange libre et réciproque sur les difficultés favorise leur progrès.

Nous n'avons pas le temps d'illustrer le deuxième conte :

"les trois frères et la rose bleue"

mais j'en ai photocopié les séquences pour que chacune puisse l'illustrer, par la suite, à sa manière. Leur travail a été mis en valeur et représente pour elles, je pense, une expérience positive.

Pourtant, elles sont désolées, à la fin du second trimestre, de leurs résultats en dictée. Elles m'ont apporté leurs classeurs de français : il y a beaucoup de fautes d'accent, de mots usuels difficiles ou peu usités (asphyxié, char,...).

Nous regardons ensemble les textes, recherchons des mots de la même famille pour retrouver l'orthographe exacte... Il est important aussi de pouvoir parler de ses échecs sans ressentir jugement ou sanction. En ce sens, le soutien est aussi une ouverture.

Brève remarque sur le droit à l'erreur

J'ai déjà parlé du "droit à l'erreur" qui fait partie du tâtonnement expérimental.

Le non-droit à l'erreur ne joue-t-il pas un rôle important dans le problème de l'échec scolaire ? :

"Si je n'ai pas le droit à l'erreur, je me trompe, quelqu'un sanctionne mon erreur, je ne suis plus sujet de ma correction, elle m'est imposée, elle m'enferme dans un échec."

Une telle situation, si elle se répète souvent, n'entraîne-t-elle pas l'élève à construire inconsciemment un système de défense ? Défense qui peut paraître de l'indifférence, de l'inattention, de la rêverie,..., qui creuse l'écart dans les apprentissages.

Au contraire, "si j'ai le droit de me tromper, je me trompe, je ne suis pas sanctionné, j'essaie de rectifier : je suis sujet de ma correction. Elle peut être réussie et me donner le désir de poursuivre mon travail."

Une telle situation peut montrer à l'élève qu'il est "capable de..."

Tout le monde peut se tromper. Tout le monde peut être "capable de..."
Lui aussi.

Le droit à l'erreur pose la question de l'attitude de l'enseignant. Ses comportements réfléchis et voulus, mais aussi ses comportements non-verbaux (regards, intonations de voix, expression), involontaires, facilitent ou non la prise en charge de l'enfant par lui-même, sa "responsabilisation". Ce qui entraîne pour l'enseignant une constante remise en cause personnelle.

Je terminerai ce bref exposé de mon travail en évoquant quelques questions soulevées par les modalités de ce "soutien", sur le terrain, en CES.

1) Au départ, ces élèves semblaient préoccupées de quitter le groupe classe pour venir en soutien. Par rapport à leurs camarades, la situation qu'elles avaient choisie n'était pas valorisante : aller en soutien n'était pas pire que d'échouer dans leurs "devoirs d'orthographe", mais leur départ avait une signification visible par les autres enfants de la classe.

Comment ont-elles vécu leur statut particulier ?

2) Dans la mesure où le travail réalisé en soutien n'est pas pris en compte par le professeur, il ne sera pas valorisé dans le groupe classe. Ne vont-elles pas en ressentir une frustration ?

3) Ces enfants sont venues en "soutien" de leur propre gré, mais angoissées face à leur échec : n'ont-elles pas choisi ce moyen proposé comme un remède-miracle ?

4) Cette forme de soutien est-elle réellement irréalisable en classe ? Ne cré-t-on pas là une "structure" qu'il serait peut-être possible d'éviter en orientant la pédagogie dans une direction plus coopérative ?

Christiane
FRAYS

Institut Départemental
Ecole Moderne
PEDAGOGIE FREINET

Rencontre
Départementale
à BOURAY

Tel. de Michel
40-21-49-39

Mercredi 28 Mai à 9 heures
à l'école publique de Bouray
classe de Michel Moinier.

L'informatique à l'école ... un outil parmi les autres ! ?

- 9^h - 9^h 30 accueil - échanges divers - stand CEL.....
- 9^h 30 | Michel nous présente son matériel : le Manoréseau
- 11^h | - utilisation du manoréseau
- découverte, étude de logiciels
- 11^h | Intervention de J. Ricot (formateur à l'E.N. et militant de la
Pédagogie Institutionnelle) et débat
- 12^h 30 | • " Qu'est-ce que l'informatique (à travers la programmation,
le langage Logo, la télématique ... etc..) peut nous
apporter en pédagogie Freinet "

12^h 30 Pique nique en commun à l'école
chacun apporte son panier garni

- 13^h 30 | Le traitement de texte
- 15^h 30 | • Michel nous présente comment il l'utilise en classe
- 15^h 30 | Le langage auteur
- 16^h 30 | • Jacques Ricot nous parle de cet outil permettant de créer des
programmes d'apprentissages tout en évitant d'apprendre un langage
de programmation.

Informatique et P.I.

ce texte servira d'introduction au débat sur Informatique
Pédagogie

Parler de l'ordinateur du point de vue de la pédagogie institutionnelle, ce devrait être rapporter comment cet outil est utilisé dans un établissement ou une classe lorsqu'y travaillent des enseignants entraînés à la pédagogie institutionnelle. Soyons honnêtes : en 1983, nous ne disposons pas encore de récits ou de monographies justifiant cette ambition. Est-ce à dire que nous soyons voués au silence ? Non, car concernés à différents niveaux par l'informatique pédagogique, nous sommes quelques-uns au C.E.P.I. à travailler avec l'ordinateur. Je me risque donc à rédiger quelques remarques.

Avant même d'énumérer certaines utilisations pédagogiques de l'ordinateur, il faut d'abord rappeler qu'il est, par nature, un outil au service de l'informatique. Rappel trivial. Mais l'association de l'informatique et de l'ordinateur est souvent source de confusion car elle masque une distinction pourtant soulignée par la définition officielle : « L'informatique est la science du traitement rationnel, notamment par machines automatiques, de l'information considérée comme le support des connaissances humaines et des communications dans les domaines technique,

économique et social » (1). L'ordinateur est donc l'un des outils possibles (comme la calculette, voire le boulier) permettant d'effectuer des traitements et des calculs suivant des algorithmes fabriqués par l'esprit humain. L'informatique est donc un « objet » d'étude, processus de raisonnement, discipline nouvelle avec ses méthodes et ses objets propres.

L'informatique se propose aussi comme « moyen » d'enseignement, grâce aux programmes sur ordinateur auxquels on peut accéder directement ou indirectement (par la télématique). Ainsi, l'Enseignement Assisté par Ordinateur (E.A.O.) renvoie l'image d'une machine offrant des possibilités de contrôle, d'évaluation, d'entraînement à des exercices répétitifs dont les données sont modifiées à volonté. En outre, l'E.A.O. se présente plus audacieusement, par certains didacticiens, comme un moyen d'apprentissage, analysant les réponses de l'apprenant, lui indiquant ses erreurs instantanément, et lui offrant la possibilité d'un nouveau parcours de questions et de renseignements au terme duquel il aura la possibilité de proposer de nouvelles réponses. Les langages d'auteur, créés dans cette optique, per-

mettent à des enseignants disposant d'une formation rudimentaire de construire une gamme d'exercices dont ils gardent la maîtrise (2).

Certains programmes n'ont ni la prétention d'apprendre ni de contrôler, ils visent simplement à simuler certaines expériences en manipulant des paramètres. Divers essais aboutissent à des résultats différents et, d'une comparaison de ces tentatives, peuvent naître dans l'esprit de l'apprenant des hypothèses et des explications.

Puisque l'informatique par définition « traite des données », certaines disciplines comme l'histoire et la géographie ou les sciences économiques se tournent volontiers vers les bases de données, ce qui permet aux élèves d'adopter une position de chercheurs en entrant et en croisant diverses informations sur un sujet précis (3).

Les possibilités graphiques et musicales des micro-ordinateurs réjouissent aussi les pédagogues soucieux d'utiliser pleinement les ressources de l'informatique : le travail de construction d'une figure plastique ou la recherche de combinaisons de notes de musique autorisent des exercices inédits. L'éducation de l'oreille peut être facilitée par des programmes très simples où l'on entraîne l'individu à reconnaître des sons ou des intervalles.

Et n'oublions pas les pistes, peut-être les plus fécondes bien qu'encore peu explorées de l'accès aux banques de données. A-t-on bien mesuré que l'ordinateur permettra d'ouvrir quasi instantanément n'importe quelle page de n'importe quel document... pourvu que l'on dispose d'une solide méthodologie de recherche !

Enfin, il convient d'insister sur les possibilités de création qu'offre l'ordinateur, en particulier, à l'aide d'un langage comme Logo qui se présente comme une initiation aux démarches informatiques à travers les déplacements d'un objet sur l'écran, ou sur un plan, ou à travers encore des constructions de programmes classiques. Ici l'usager apprend à la machine autant qu'il apprend d'elle (4).

Cette présentation un peu abrupte vise seulement à introduire à l'articulation possible de l'ordinateur et de la pédagogie institutionnelle dont on sait qu'elle plonge ses racines dans les techniques Freinet.

Place du tâtonnement expérimental

Le maître mot de la philosophie de l'apprentissage de Célestin Freinet est le tâtonnement expérimental. Si cette expression n'a pas fait l'objet d'une élaboration théorique complète par son promoteur, les enseignants qui s'en inspirent s'efforcent d'ancrer leur pédagogie dans un processus où les essais, les hypothèses, les vérifications, le rectification, la recherche d'une méthode l'emportent sur l'assimilation passive d'une science statique et dogmatique (5).

L'informatique, comme objet d'études, s'acquiert-elle par tâtonnement expérimental ? Cette question déborde largement le cadre des pédagogies issues de Freinet. Le petit monde (qui grandit à vue d'œil !) des personnes concernées par l'informatique pédagogique, est composé de clans et l'on assiste à des controverses entre les défenseurs d'un apprentissage structuré, méthodique de la programmation (antérieur à la traduction en langage, évolué ou non, sur machine) et les partisans d'un apprentissage spontané, intuitif, expérimental de l'informatique. Les premiers privilégient la maîtrise de la démarche algorithmique et l'analyse descendante (qui détaille progressivement chaque traitement requis par la résolution d'un problème, en partant d'une appréhension globale). Les seconds préfèrent s'installer plus vite sur la machine pour en tester les possibilités et utiliseront surtout les ressources de l'analyse ascendante (qui, partant de la construction simple d'une partie de programme, l'enrichit progressivement (6).

Les risques de la première démarche sont évidents : à vouloir donner, dans leur pureté, les outils algorithmiques sans se soucier de leur traduction concrète dans un langage quelconque et à trop différer la manipulation des machines ou la confection d'un petit programme directement utile, la nécessité impérieuse du tâtonnement peut être oubliée, et avec elle l'envie de s'approprier les outils.

La seconde démarche, malgré son souci de privilégier le travail autonome et le tâtonnement, peut, si elle est trop systématisée, s'avérer fort nocive. Il sera bien difficile de se défaire d'automatismes acquis spontanément ou par imprégnation à la suite de la transcription de programmes mal structurés. La conséquence en sera l'impossibilité pour l'auteur de rectifier ou de modifier méthodiquement son programme qui sera, en outre, illisible pour autrui.

Une des premières tâches des praticiens des techniques Freinet et de la pédagogie institutionnelle est de construire



*pour mener à bien une expérience,
un encadrement suffisant est
à prévoir...*

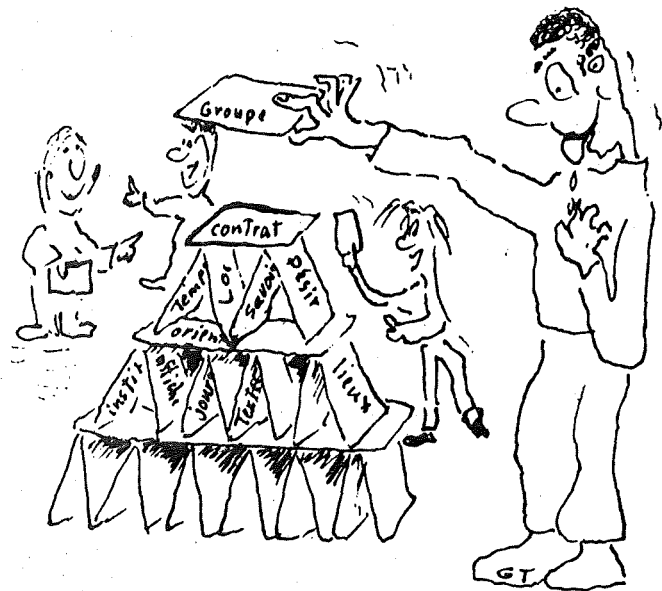
une méthodologie de l'apprentissage de l'informatique où soient mis à la disposition des apprenants les outils de la programmation structurée en dosant la part du tâtonnement et celle du maître, en respectant l'hétérogénéité des classes ou des groupes en formation. Concrètement, ce projet peut se construire de deux manières. Ou bien une approche de type « Logo », ou bien une approche plus algorithmique. Les deux approches permettent une bonne initiation « culturelle » aux processus informatiques et à leurs applications. L'approche « Logo » présente d'incontestables avantages pour une classe coopérative.

L'élève donne des ordres à l'ordinateur : il apprend ainsi à la machine à travailler en lui dictant des instructions. Il appréhende ainsi, en construisant très rapidement ses premières procédures, les notions élémentaires de la programmation. Indiscutablement, Seymour Papert, le créateur de « Logo », a cherché à revaloriser l'activité de « bricolage » pour obliger chacun à considérer les erreurs, non comme des fautes, mais comme des moyens de progresser dans l'apprentissage (7). Mais Logo n'est pas la seule approche possible : à ce jour les comptes rendus d'expériences ne sont pas de nature à conclure en faveur d'un monopole de Logo en matière d'initiation à l'informatique ; et le décalage entre la philosophie proclamée avec foi (et parfois avec intolérance par quelques inconditionnels de Papert), et les résultats concrets, existe bel et bien.

Une autre approche de l'informatique consiste à « élargir » quelque peu le point d'application du tâtonnement expérimental en ne le limitant pas aux essais immédiats sur machine. Il me semble que la pédagogie institutionnelle a beaucoup à s'enrichir en proposant une initiation à l'informatique comme discipline, en jouant plus à fond sur la distinction entre informatique et ordinateur, n'est pas seulement du matériel mis à la disposition de l'enfant, mais un outil qui ne reçoit pas sa finalité de la seule manipulation : l'ordinateur est un instrument permettant une discipline intellectuelle. Il est l'outil dont on se sert pour mettre en œuvre et expérimenter des processus de pensée. Entrer un programme dans une machine est un moment de l'apprentissage de l'informatique et non cet apprentissage lui-même. En clair, je plaide ici pour une distance, un écart, une différence entre informatique et ordinateur, entre science et technique, entre algorithme et langage. C'est dans cet intervalle que nous pouvons travailler lorsqu'il s'agit d'initiation à l'informatique comme objet d'études. Concrètement, en termes de processus pédagogique, cela se traduit par une familiarisation élémentaire, spontanée mais guidée de l'ordinateur (de ses entrées et sorties), puis par l'acquisition d'outils algorithmiques que l'on applique à la résolution de petits problèmes simples, et naturellement à leur traduction en langage sur l'ordinateur. Sans sombrer dans cette attitude détestable, parfois rencontrée qui méprise systématiquement l'accès aux machines, une formation à la programmation doit « jouer », laisser du jeu, entre la machine et l'individu.

En effet, si après une première familiarisation naturelle avec l'imprimerie ou le limographe, par exemple, l'enfant fasciné par ces outils les utilisait sans projet, il se verrait dans nos classes interdit d'imprimerie ou de limographe (« Inter-dit », → Pourquoi ? Parce que l'ordinateur

c'est-à-dire très exactement obligé à dire dans l'intervalle d'un manque son désir éventuel de contribuer à la fabrication d'un journal scolaire). De la même façon « interdire » parfois la machine (chose facile en raison du nombre limité d'appareils dans les classes !) oblige à travailler ce qui se joue dans le rapport à l'ordinateur et, pédagogiquement, contraint à une appropriation de l'informatique précisément dans l'espace laissé vacant entre l'algorithmique et l'ordinateur, entre la programmation et le programme. Savoir différer le passage sur machine permet de restituer à l'expérience son véritable statut et au tâtonnement son usage fécond : le tâtonnement n'est pas « empirique » mais bien « expérimental ».



Un outil parmi d'autres

L'ordinateur, dans une classe coopérative, peut être considéré comme un outil parmi d'autres, à ceci près que durant une période transitoire — qui risque d'être assez longue ! — les machines, en nombre insuffisant, seront difficilement accessibles et marginalisées dans des salles spécialisées, avec des horaires bien délimités. Malgré cette importante restriction, l'outil a déjà pris place dans la panoplie de nombreux enseignants rompus aux techniques coopératives : l'intention première n'est pas nécessairement l'apprentissage de l'informatique par l'ordinateur, mais l'apprentissage de notions, ou plus modestement l'entraînement à l'acquisition de certains mécanismes intellectuels. Bref, l'ordinateur est ici un outil parmi d'autres, un moyen d'enseignement capable d'enrichir certaines techniques déjà utilisées. Cet usage soulève quelques réserves dont l'examen nous permettra d'amorcer la réflexion sur l'ordinateur-outil.

Passons rapidement sur les défauts de programmation ou sur les erreurs matérielles dont souffrent trop souvent les didacticiels « bricolés ». Ceci est dû davantage à une défiance provisoire de moyens et aux conditions de travail des pionniers qu'aux limites intrinsèques des logiciels. Ne mêlons pas trop hâtivement l'effet d'une conjoncture et la nature même d'un programme : il est permis d'escompter quelques améliorations dans la qualité des produits.

La première critique pédagogique que l'on peut adresser aux didacticiels d'E.A.O. est leur caractère figé : ils obligent l'élève ou l'enseignant à se conformer à un schéma, à une progression sur laquelle ils n'ont point prise. L'objection est recevable surtout pour les produits « protégés » livrés par l'édition privée, elle est beaucoup moins pour les produits librement créés et → l'Éducation Nationale, dans la mesure où celle-ci incite à la diffusion et à la duplication gratuite de ses propres didacticiels et modifiables par les utilisateurs. La génération des langages d'auteurs devrait permettre aux enseignants non spécialisés en informatique de construire eux-mêmes leurs propres séquences d'apprentissage. Certes, il leur faudra se plier à certaines

→ échangés dans des réseaux d'enseignants ou proposés par

contraintes dans la progression, tolérer quelque souplesse dans l'analyse des réponses, mais après tout ces limites sont-elles plus intolérables que celles d'autres outils proposés à l'enseignant ?

Un autre type de réticences s'exprime à peu près de la façon suivante : « Si l'ordinateur ne fait que transcrire les exercices traditionnels, si son entrée ne repose pas sur une rénovation pédagogique, alors il est néfaste car il habilite avec des apparences modernistes des méthodes archaïques ». Ce genre d'affirmation provoque toujours l'unanimité dans les rencontres entre enseignants, mais celle-ci se fissure dès que l'on essaie de préciser la douteuse distinction en matière pédagogique du nouveau et de l'ancien. Ici il nous faut rappeler le contexte dans lequel se situe la présente réflexion sur l'ordinateur : celui de la pédagogie institutionnelle, de ses pratiques et de son histoire.

Nous n'avons pas ménagé notre peine pour résister à l'école-caserne, introduire les techniques Freinet en milieu urbain, élargir à d'autres publics que les instituteurs son terrain d'application, proposer des dispositifs et des outils qui peuvent changer la classe, organiser des stages de formation, etc. Nous ne sommes pas du côté des conservateurs. Cependant, notre désir de changement ne s'identifie pas à la recherche du nouveau, au culte de la différence. Nous répétons inlassablement depuis de longues années que les jeux de balance (directif, non-directif ; ancien, moderne...) ne nous intéressent pas. Nous n'avons cessé de mettre en garde contre « certains ersatz d'éducation nouvelle à la sauce américaine » ou « contre les révolutionnaires après cinq heures ». Nous ne sommes pas du côté des Inconditionnels de l'innovation.

Ceci rappelé, ce qu'écrivaient F. Oury et A. Vasquez dans l'une des publications « anciennes » de pédagogie institutionnelle, à propos de tous les auxiliaires pédagogiques, demeure d'actualité : « La pire des aberrations serait de mettre des moyens modernes au service d'une pédagogie périmée, de transmettre sans feedback possible, de transformer l'éduqué en récepteur. S'il ne s'agit que de remplacer enseignants et manuels par des émissions, films, bandes magnétiques, etc., — auxiliaires plus « sûrs » et moins coûteux (?) —, si l'édifice continue à reposer sur une même théorie pédagogique simpliste et fautive, la suite est prévisible. » (8).

Pourtant, au risque de surprendre, nous ne pensons pas que la qualité d'une pédagogie se juge à la qualité des outils. Nous préférons reconnaître les possibilités et limites de ces outils et les utiliser à l'intérieur de ces limites, plutôt que les encenser ou les brûler sur l'autel de la sacro-sainte créativité. Dans une classe où le travail est individualisé, où fonctionnent des circuits d'échanges (avec l'intérieur et avec l'extérieur), peut-il y avoir de mauvais outils ? Certes, il peut se rencontrer des documents plus ou moins erronés, des exercices plus ou moins efficaces, des progressions plus ou moins discutables. Mais ils sont encore nombreux les enfants ou les adultes qui parviennent à des apprentissages solides à l'aide d'outils fort poussiéreux parce que, considérant ces outils comme des moyens, leur désir de savoir et l'aide compétente du maître demeurent le fondement essentiel de leurs progrès. Et surtout si le travail revêt une « signification » pour l'élève, la rapidité et la qualité des apprentissages passent par des voies qui défient parfois les règles de la didactique ou des exercices modernes (9).

Toute pratique pédagogique réclame nécessairement une part incompressible d'entraînement et de mémorisation. C'est la fonction remplie par les fichiers autocorrectifs et conçus pour une individualisation du travail. Les tutoriels avec leurs Q.C.M. (questionnaires à choix multiples) peuvent représenter une forme améliorée parce qu'informatisée de fichiers autocorrectifs, en raison de la sûreté, de la précision et de l'instantanéité des réponses. Les questions et données de ces fichiers peuvent être proposées selon une progression décidée par l'enseignant ou selon les choix de l'élève, ou encore de façon aléatoire. Ainsi le maître, libéré de tâches absorbantes, peut-il davantage se consacrer à l'aide individualisée, à l'enseignement proprement dit, à la vie de la classe (10).

Si la plupart des didacticiels existants sont davantage des exercices de contrôle ou d'autocontrôle assez pauvres dans l'analyse de réponses et donc dans les branchements conduisant aux exercices appropriés, d'autres ouvrent déjà la voie à des processus d'apprentissage authentique. Par exemple, l'entraînement au résumé de texte ou à l'emploi judicieux des mots de liaison — pour ne citer que deux didacticiels (P.P.R.E.S. et L.L.O.G., à partir de la troisième) de la bibliothèque de l'I.N.R.P. offre à l'utilisateur d'indéniables moyens de s'instruire (ce qui est mieux que s'entraîner). L'ordinateur vient ici s'ajouter efficacement aux autres outils de la classe.

Si l'on ne s'étend pas davantage sur l'intérêt que présentent d'autres applications de l'ordinateur parmi celles citées dans

notre description initiale, c'est parce qu'elle fait l'objet d'un consensus assez large.

L'accès à des banques de données (mais cela suppose l'introduction de la télématique dans les classes) et d'une façon générale les réseaux autorisant des transmissions et des correspondances d'une classe à une autre, d'une classe à un organisme quelconque (agence d'information, journal, service administratif, météorologique, etc.), sont à l'horizon des prochaines années.

Les simulations sont déjà un travail de création qui sollicite l'activité mentale. Elles ont leur place dans la pratique pédagogique à la condition de ne pas supprimer l'expérience réelle. Pour avoir un jour clamé un peu trop fort dans une assemblée inquiète de manquer le tournant informatique : « Entre la pâte à modeler et l'ordinateur, je choisis pour l'enfant la pâte à modeler », je me suis fait gentiment tancer. Et pourtant je vois mal comment la pédagogie institutionnelle, par son ancrage historique même (Montessori, Freinet...) peut se dispenser d'une certaine réticence à réduire l'approche concrète et expérimentale à de simples simulations sur ordinateur.

Quant aux activités portant sur l'image ou le son, leur richesse est évidente : la créativité dans les disciplines artistiques trouve en l'ordinateur un précieux auxiliaire, même si l'on peut déplorer le caractère « aseptisé » du travail.

Par ces multiples éclairages, l'usage de l'ordinateur ne renvoie pas tant à un Enseignement Assisté par Ordinateur à proprement parler, qu'à un enseignement où l'ordinateur prend la place délimitée d'une technique et d'une ressource dans un dispositif institutionnel où les circuits de travail autorisent désir de savoir, organisation, vie, échanges, apprentissages...

Quelques ouvertures

Je terminerai par quelques réflexions directement issues de ce que je crois être la rencontre de mon expérience personnelle en informatique et en pédagogie institutionnelle.

● L'ordinateur dans une classe vient comme une médiation supplémentaire entre maître et élèves. S'il peut à certains moments libérer le maître de tâches mécaniques, on est bien loin du fantasme de substitution. L'autodidacte qui utilise l'ordinateur, ou le livre, n'exclut jamais, quelle que soit la forme que cela revêt, ce que Freinet appelait la part du maître. Mais avec l'ordinateur nous disposons d'une médiation aux multiples facettes et possibilités comme nous l'avons vu. L'informatique peut être aussi bien le support d'un fichier autocorrectif qu'un moyen d'échange avec des correspondants, une possibilité de créativité plastique qu'une simulation d'expérience, etc. Quand on sait l'importance centrale du concept de médiation dans la pédagogie institutionnelle, on ne peut que souligner l'intérêt de l'ordinateur comme outil venant briser la relation spéculaire à l'enseignant et rompre l'indistinction du groupe-classe. On ne saurait partager la protestation habituelle contre ces didacticiels « si mal faits » que l'élève réclame la présence fréquente de l'enseignant. Belle réussite, en réalité, de cette machine obligeant maître et élèves à se rencontrer ailleurs que dans le jeu incertain de la séduction, de l'indifférence, voire du conflit induit par la relation duelle de la plupart des situations pédagogiques. Soulager l'enseignant de tâches répétitives, ce n'est pas l'en libérer, encore moins abolir sa fonction.

● L'ordinateur apparaît comme objet de désir, non pas au sens banal de convoitise (comme veut nous le faire croire la mode des jeux vidéos), mais parce que, même si cela n'est point perçu d'entrée de jeu, l'ordinateur n'est rien d'autre qu'une machine complètement vide. Vienne le programme et alors la multitude des petites cases, ces bits (éléments binaires) vont être affectés de 0 ou de 1, de manière à donner corps à un projet. L'ordinateur est ce manque qui permet le travail, la place vide grâce à laquelle le programme s'installe. A une époque où l'on comble les besoins pour abolir les désirs (« Besoin comblé, désir perdu », répète-t-on souvent dans les sphères de la pédagogie institutionnelle), où l'on décide de tout à notre place (notre bien, notre sécurité, etc.), il importe de marquer la distance entre l'ordinateur (la place vide) et le programme (ce qui vient jouer dans cette place). L'ordinateur dans la classe, ce n'est donc pas la même chose que le programme (l'enseignement programmé, l'enfant programmé) dans la classe. Sans récuser — loin s'en faut — l'utilité des programmes pédagogiques (surtout ceux fabriqués par les enseignants avec les langages d'auteur ou du moins ceux sur lesquels ils ont pouvoir), il faut encore insister, au moment de conclure sur cette différenciation si essentielle entre informatique

et ordinateur. Cela veut dire : la création est possible parce que la machine à proprement parler n'est rien, elle est cette place ouverte qui autorise respiration et invention (11)

Jacques Ricot.

Nous remercions J. Ricot qui
a bien voulu nous communiquer ce texte
paru dans les Cahiers Pédagogiques n° 221
de février 84. CHANTIERS 44

(1) « Journal Officiel » du 7 décembre 1980. L'Académie Française, sagement, a proposé cette définition dès 1968.

(2) Pour une introduction aux langages d'auteur, lire le supplément au bulletin trimestriel de l'Association Enseignement Public et Information (numéro spécial, septembre 1983).

(3) A ce sujet, on peut se reporter aux textes de J.-C. MARTIN, P. GRANGIENS et M. QUELFETER, in « Cahiers Pédagogiques », n° 198, nov. 1981, p. 15 à 21.

(4) La bibliographie à propos de Logo est déjà fort abondante. Bornons-nous à renvoyer le lecteur des Cahiers, au n° 198 (articles de A. BOIS et M. AIGLE, op. cit.) et au n° 216, septembre 1983, p. 46 à 48 (compte rendu de l'ouvrage de S. PAPERT : « Jaillissement de l'esprit », par A.-M. DROUIN).

(5) L'un des débats les plus à la mode de ces vingt dernières années oppose les conceptions et pratiques de ceux qui insistent sur les contenus à enseigner et de ceux qui privilégient la méthodologie d'accès à ces contenus. La matière contre la manière en quelque sorte. L'encyclopédisme contre l'éveil. L'instruction contre le tâtonnement, etc.

Épuisant débat singulièrement réducteur. Le tâtonnement expérimental (parfois trahi par ses détracteurs) n'est-il pas un autre nom de la méthode scientifique appliquée à l'apprentissage ?

(6) Cette opposition ainsi schématisée renvoie à des clivages bien réels. Les initiés y reconnaîtront le conflit entre universitaires et certains animateurs de clubs, entre ceux qui insistent sur la programmation structurée et ceux qui limitent leur ambition à l'acquisition des règles d'un langage particulier, entre les tenants de l'algorithmique et les rois de la « bidouille » (terme non approuvé par l'Académie Française et qui renvoie à un tâtonnement fort peu expérimental).

(7) Rendant compte de l'ouvrage de S. PAPERT : « Jaillissement de l'esprit », un praticien Freinet écrivait : « Ne va-t-il pas (S. Papert) jusqu'à consacrer près de 300 pages au tâtonnement expérimental en réussissant à ne jamais prononcer le mot ? Pour lui ça s'appelle du « debugging ». (« L'Éducateur », 1^{er} novembre 1982, p. 32).

(8) F. OURY - A. VASQUEZ : « De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle », p. 737. — Les auteurs ajoutent : « Les centralismes saluent l'avènement des distributeurs électroniques de bonne parole. Au lieu de former des maîtres, on construit, on équipe... ».

On pourrait considérer cette dernière remarque inadéquate dans la mesure où la doctrine officielle insiste à juste titre en ce moment sur la priorité de la formation à l'informatique et à ses applications pédagogiques, et non sur la diffusion massive de « programmes finis ». Mais une ambiguïté demeure et tient au renversement des perspectives. Est-ce l'informatique qui reçoit des applications pédagogiques ou bien est-ce la pédagogie qui s'approprie l'informatique ? Ou, pour dire les choses autrement, dans quel type de dispositif pédagogique et institutionnel l'ordinateur s'inscrit-il ?

(9) Comment ne pas se mêler des pourfendeurs d'exercices « traditionnels » quand on lit dans tel ouvrage fort érudit, écrit en 1983 et destiné aux instituteurs, les conseils pédagogiques suivants « fondés » sur une culture linguistique de haute tenue : « C'est pourquoi il est préférable de ne proposer aux enfants du C. P. que des récits à la troisième personne, et de ne pas les encourager à écrire en disant « Je », surtout s'il s'agit de raconter une histoire par écrit autrement que dans une lettre signée ». Au cas où le lecteur incrédule n'aurait pas bien compris cette négation du Sujet au nom de la Science, l'auteur ajoute cette note : « C'est, entre autres, un des nombreux dangers du texte libre quand il est pratiqué trop tôt ». Mais soyons rassurés, l'intention rappelée en conclusion est (bien) bonne : « Que les enfants se mettent à vivre comme un plaisir le travail d'écrire, c'est notre vœu ».

(10) Le fichier autocorrectif est un outil, « on pourrait dire une machine » notait déjà Fernand OURY (cf V.P.I., p. 208), voici bien longtemps.

(11) Jacky CHAGNEAU, animateur d'un club informatique dans une institution de soins, déclarait lors de journées d'études en 1982 à Nantes, dans le cadre de recherches sur la psychanalyse institutionnelle : « Il a fallu longtemps aux soignés (malades mentaux, psychotiques) et soignants pour mesurer que l'ordinateur n'était qu'un espace vide, qu'une boîte vide, que le génie de cette invention consistait à délimiter un espace-mémoire vide dans lequel les éléments que l'on fournit pouvaient être travaillés ».

Dans cette même intervention, il soulignait le rapport de l'ordinateur à l'écriture — question que je n'ai pas eu la place de développer ici, mais sur laquelle il faudra absolument revenir et à Yavhé « celui que l'on ne peut représenter, celui qui définit la place vide ».

Quand on sait que l'ordinateur a d'abord désigné Dieu dans la langue française voici quelques siècles, et que certaines étymologies lui attribuent le sens de « celui qui institue », il y a là matière à méditer...

u
n
c
s
o
s
e
i
L

(vendredi ... mars 1986)
nicolas : benjamin ,il arrête pas de me taper à la récré,j'lui ai rien fait..
benjamin : menteur, c'est toi qui commences, tu nous lances du sable ...
guillaume : benjamin en plus, c'est lui l'chef!
caroline : il vous dit de nous soulever les jupes et vous le faites...
christophe : c'est même pas vrai !
aurélien : c'est toujours le patron ,benjamin..
pauline :on n'est pas des ouvriers
aurélien: c'est le patron quand même ,il nous commande !
johanny: t'as qu'à pas lui obéir!
.....
après après discussions,fut adoptée la "règle"
IL N'Y A PAS DE PATRON,IL N'Y A PAS DE CHEF
DANS LES ENFANTS ,SAUF POUR JOUER

en Grande Section
C P

Rien de simple ,cette structure sociale qu'est le conseil de la semaine... pourtant j'y tiens, elle me tient, par la barb... bref,elle remplit une fonction indispensable dans le groupe... elle est instituée dès septembre et se perpétue tout au long de l'année avec des hauts ,des bas, des stagnations, des euphories... Elle reste un lieu privilégié pour

- DIRE
- EVALUER
- (SE) PROJETER

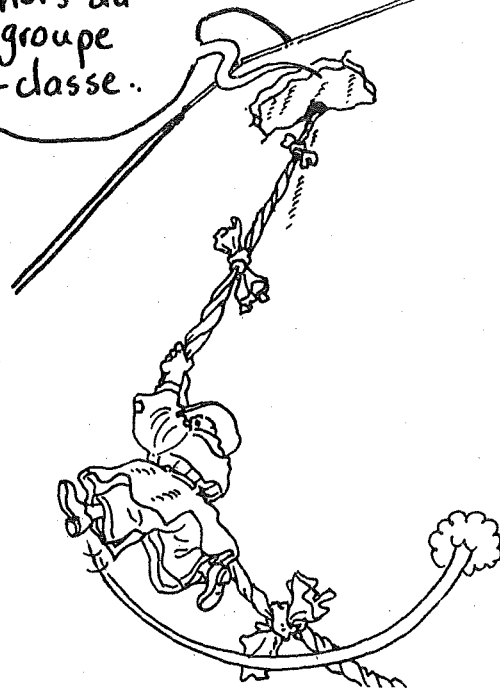
DIRE :
on y parle des tissus relationnels qui drapent nos vies,des conflits (prévisibles)entre enfants , avec l'adulte,les adultes, dans la classe ,dans l'école; on y PARLE ,oui plutôt que cogner (espèce de transfert violence physique => mots) de VECU ou d' À VIVRE ,oui plutôt que de vent,de tout ,de rien

— Pascaloup Gillet —
Aigrefeuille sur Maine

EVALUER :

individuellement, on pèse ce qui nous a plu, ce qui ne nous a pas plu. à travers le vécu de la classe..implicitement on analyse ce qui avait été programmé (ateliers, visites, usep...) ce qui a été vécu, ce qu'on en tire... on évalue également sa propre place dans le groupe par rapport aux règles qui le régissent et qui ont été discutées "négociées" ensemble. avec l'acuité et les limites qu'offrent 5 au 6 ans d'existence, on évalue ce que **VIVRE ENSEMBLE** signifie, implique de contraintes, de plaisirs, de règles, de repères, d'organisation, de "menus de la semaine"...

Paul-Edouard, je le sens
comme
hors du
groupe
-classe.



avant que les conflits ne
"dérangent", prenons 5 mètres
d'avance avec ... le conseil !!



(SE) PROJETER :

après le déballage, le tri ! on essaie au maximum, enfants et adultes, de satisfaire le plus de personnes dans la programmation d'ateliers, d'enquêtes les demains ne seront pas uniquement le fait de l'adulte et comme c'est lui qui coordonne, gare à ses égarements, ses oublis, ses manquements éventuels de parole !!!
se projeter, on présente au conseil Ses réalisations tant en bricolage, des dessins, peintures qu'en textes, sketches de marionnettes. ..petite tribune où on peut **CONCRETEMENT se valoriser**, trouver au sein du groupe un peu de ce lait qui reconforte inconsciemment, qui aide à avoir un quelque part où on est reconnu et apprécié .

Pas grand-chose, ce qui est dit,
balancé, murmuré, gueulé, grondé, tû,
projeté, décidé, reporté, adopté ???



et avec ça, essayez de me convaincre
que le conseil c'est de la roupie
de sansonnet...allez, essayez !

(vendredi 18 octobre 1985)

guillaume : quand je veux écrire une histoire,
c'est trop long, j'y arrive pas !

sabine : c'est parcequ'on ne sait pas encore
lire...

ronan ; oui mais on a des choses à dire quand
même ...

jessica : le métier du petit matériel, je trouve
que christophe l'a mal fait ...

christophe : tu n'avais qu'à m'aider !

sonia : c'est pareil pour pauline ,son métier
des menus de la cantine, elle l'a ou-
-blié plein de fois !

stéphane : c'est parce qu'elle est ^{grande sections}

sonia : c'est pas une raison ...

guillaume : on n'a qu'à dire qu'on peut se faire
aider par ses copains ?!..

franck : oui mais c'est notre métier d'abord, on
se fait aider que si on est petit..

pascal : il faut être grand pour bien faire son
métier ?

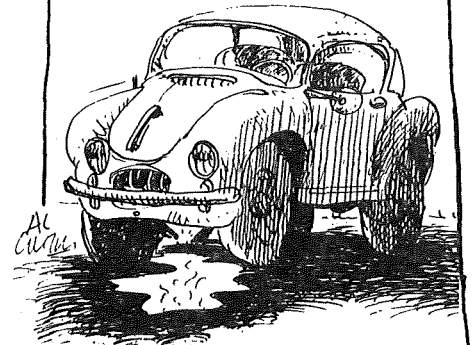
manuel : oui, petit à petit !

Ce fichu conseil (qui fait sourire
certains adultes, parents, collègues)
nous aide tant bien que mal à....

GRANDIR

à être petit à petit plus autonome,
plus capable de gérer la complexité
de la vie sociale. On y édicte ses
peut-être premières règles de vie,
on y avale ses peut-être premières
couleuvres en matière de conflits,
on y affûte ses peut-être premiers
canifs de la critique..coopérante,
on y use ses peut-être premières sa-
lives de colère ou d'enthousiasme,
on y partage l'Autre sous toutes les
coutures, on y donne, on y reçoit...

le conseil :



bonne vidange de groupe
tous les six jours
pensez à l'allumage-
carburateur et au
réglage anti-pollution!

LA CLASSE COOPERATIVE ET LES DROITS DE L'HOMME

Les droits de l'homme et de l'enfant ne s'enseignent pas seulement, ils se vivent!

Vivre les droits de l'homme et de l'enfant, à l'école (et ailleurs!) est plus utile qu'un enseignement de type morale.

LA CLASSE COOPERATIVE EST UN LIEU
PRIVILEGIE D'APPRENTISSAGE DES DROITS
DE L'HOMME ... PAR L'EXERCICE DES
DROITS DE L'ENFANT.

..." Si les enfants pouvaient prendre conscience, dans leur vie de chaque jour, des moments privilégiés pendant lesquels ils ont pu vivre selon ces droits, s'ils pouvaient sentir la souffrance que peut provoquer leur non-respect, peut-être en resterait-il une "trace" ?

MARTINE POULIN (Suisse)

et ceci me rappelle une discussion que nous avons eue il y a quelque temps en classe, à propos du vote.

Sophie déclarait que le vote n'avait pour elle aucune importance, qu'elle s'en fichait, qu'elle n'irait pas voter plus tard, que son père ne vote pas parce que cela ne sert à rien. C'est une opinion à considérer bien sûr, car le fait de ne pas aller voter... c'est une manière de s'exprimer.

Mais j'ai voulu élargir le débat à la question du droit de vote et j'ai parlé des pays où ce droit n'existe pas... parce que des dictateurs décident pour les autres. Même réaction de Sophie, ce n'est pas son problème, du moins elle n'en prend pas conscience. Alors, j'ai suggéré que dans la classe, moi, ou quelqu'un d'autre, décide SEUL, qu'on ne choisisse plus par exemple nos responsables donc... qu'on ne vote plus!

Alors, là, Sophie a réagi, elle n'était pas d'accord, "je veux voter" a-t-elle dit "parce que ça m'intéresse!"

L'éducation civique du citoyen commence ici... c'est pas l'intéressement que naît le désir du vote et qu'on en comprend alors son importance.

Sophie a-t-elle modifié son jugement sur la question du vote dans la société.. ce n'est pas certain, et c'est normal car ce ne sont pas ses préoccupations d'enfant, mais ce que l'on peut supposer et espérer, c'est que l'exercice, de responsabilités à sa mesure, de droits qu'elle peut vivre au quotidien et qui la concernent auront des répercussions sur sa vie d'adulte et qu'elle pourra alors revendiquer Droits et Responsabilités pour elle et pour les autres! parce qu'elle en aura fait l'expérience auparavant dans sa vie d'enfant!

Autre exemple, cette fois, à propos des moqueries, donc du respect de l'autre.

Récemment, au Conseil, les enfants se sont plaint de bagarres dans la cour et de moqueries dont ils sont victimes aux récréations, du type "Vous, les CEI, vous êtes bons à rien". Très humiliés par ce genre de propos, les enfants ont vivement réagi au Conseil, la discussion a été passionnée et nous avons cherché ensemble des solutions.

Nous avons décidé d'afficher une proposition de loi dans la cour de l'école pour qu'il n'y ait plus de moqueries, de bagarres, pour que chacun puisse jouer avec qui il a envie sans être dérangé.

L'affiche a aussitôt suscité des réactions vives de la part des autres enfants qui ont témoigné que dans notre classe aussi certains se moquent des autres (des petits, des handicapés...etc...) Cela a discuté dur et cela a permis aussi de faire prendre conscience dans notre classe que, si on légifère, il faut commencer par respecter nos propres lois, que ce qu'on exige des autres... il faut se l'exiger à soi-même!

Et le rôle de la loi prend ici toute son importance, non pas parce que la loi empêchera les bagarres ou les moqueries.. mais plus parce qu'elle suscite des réactions, des réflexions. Maintenant ... on s'interroge! La loi marque ici la limite et garantit des droits "jouer avec qui on a envie". Si on se moque ... on sait qu'on enfreint la loi... et si celle-ci n'est pas dite, si elle n'existe pas, si RIEN n'est dit... après tout, la moquerie peut implicitement être la loi!

Quelques semaines plus tard, le directeur a dû enlever l'affiche pour utiliser à d'autres fins le panneau. Les enfants de ma classe ont alors réagi en disant qu'il n'aurait pas dû l'enlever, car "c'était important".

Dans la classe coopérative, un droit essentiel est reconnu, vécu... celui de la parole. Une parole écoutée, prise en compte, authentifiée et qui donne du pouvoir, principalement au Conseil qui est le moteur de classe coopérative.

Ce Conseil, par l'importance qu'il revêt, est un lieu privilégié de formation sociale, d'éducation civique et coopérative.

On y apprend à communiquer, à échanger avec les autres :

- . à exprimer un point de vue
- . à défendre une opinion
- . à écouter l'autre, à partager

On y apprend

- . à gérer, à organiser, des projets
- . à prévoir, anticiper des actions
- . à raisonner, à construire une logique pour défendre une proposition.

On y apprend

- . à maîtriser ses relations avec les autres, en exprimant ses conflits (la parole peut éviter le passage à l'acte:) mais aussi ses joies

- . à développer des relations harmonieuses avec les autres
- On y apprend
- . à animer, à conduire des réunions
 - . à exercer des responsabilités, du pouvoir

"L'école doit devenir un lieu privilégié d'apprentissage de la démocratie..."
dit le Projet Socialiste d'Éducation
P. 162

Et moi je dirais que le Conseil de coopérative c'est la démocratie en actes!

Alors à quand la généralisation du droit à la parole pour les enfants?

A quand la généralisation des pratiques du Conseil pour la formation sociale du citoyen?

Je rêve!

J. P. BOYER



Dans le bulletin n°II des "AMIS DE FREINET" 1972) Denise Legagnoux lançait un appel pour la défense des cultures régionales. C'est pourquoi, je souhaite que mon article "L'Histoire régionale à l'école" permette de préciser notre position par rapport à ce problème, en 1985, suite aux dernières instructions du Ministre J.P. Chevènement.

Dans ses récentes instructions, le Ministre de l'Education Nationale affirme que "la connaissance de notre héritage historique, l'assimilation du patrimoine politique et culturel de la France, la découverte des richesses de notre peuple et de notre pays sont indispensables à la formation du futur citoyen".

Mais comment, aujourd'hui, dans une région (et pour moi) en Bretagne, prend-on conscience que l'on appartient à une communauté, au destin de laquelle on accepte de participer?

Comme toute autre région, la Bretagne, par son histoire, peut nous aider à illustrer à comprendre la complexité de l'appartenance.

Car l'idée régionaliste n'est pas une notion "provinciale" à relents réactionnaires. C'est une idée plus que jamais actuelle, conforme à l'idée très officielle de décentralisation.

C'est dans ce contexte que je situe le problème de l'enseignement de l'histoire régionale à l'école.

par

Pierre Yvin

L'HISTOIRE RÉGIONALE À L'ÉCOLE

Instructions Officielles
et
Histoire

Il n'est pas inutile de les rappeler car elles se sont élevées contre une forme savante et abstraite de l'enseignement de l'histoire.

Les I.O. de 1945

" Depuis 1887, l'enseignement élémentaire a pris peu à peu une forme savante, abstraite; de plus en plus, il s'est encombré de termes techniques dont les élèves ne comprennent pas le sens. Aussi, donne-t-il souvent de maigres résultats.

Il a semblé qu'il y aurait avantage à le rendre moins ambitieux et à le rattacher autant que possible, à l'histoire locale, si riche et si variée en France, car ainsi l'enfant pourrait prendre contact avec la réalité de l'histoire".

Et ces mêmes instructions ajoutent: " Il n'y aura plus d'enseignement suivi de l'histoire".

" Prise en compte dans l'enseignement des patrimoines culturels et linguistiques français".

" Dans un pays comme la France, chaque région, - ce mot ne doit pas être pris ici dans son acception administrative - possède un patrimoine culturel propre, né de l'accumulation séculaire du legs intellectuel, moral et matériel des générations précédentes, de l'empreinte qu'elles ont laissée sur le sol et dans le paysage, des mentalités et des coutumes qui se sont forgées, et pour certaines, ont subsisté jusqu'à nous".

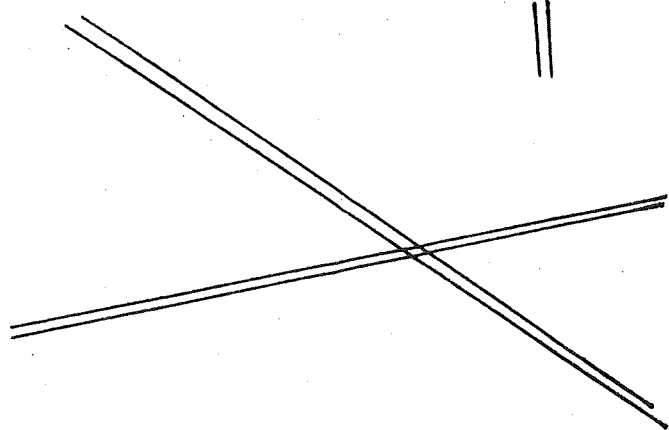
Et cette circulaire propose aux enseignants un certain nombre de mesures destinées à développer l'étude des patrimoines culturels.

" Sans prétendre donner ici une définition exhaustive de ce que sont les cultures locales, produits des rapports des hommes entre eux et avec la nature et manifestation du génie créateur propre à chacun de nos terroirs, il m'apparaît utile d'énoncer certains thèmes qui peuvent être proposés à l'occasion des stages de formation des maîtres et servir de base à leur enseignement."

- Et à propos de l'histoire;
- " Découverte active des vestiges des périodes antérieures : traces et objets préhistoriques, monuments historiques.
 - Quartiers anciens de secteurs sauvegardés, architecture rurale
 - Acquisition de connaissances sommaires sur l'origine et la signification des noms de personnes et de lieu.
 - Etude dans la littérature et les différentes formes d'expression artistique - sans oublier les arts dits

populaires, de l'évocation du milieu naturel et de certaines traditions ou manifestations locales".

Une telle circulaire ne peut qu'encourager les enseignants, de l'Ecole Elémentaire, au Lycée, à faire la place qui lui revient à l'histoire régionale, dans leur enseignement.

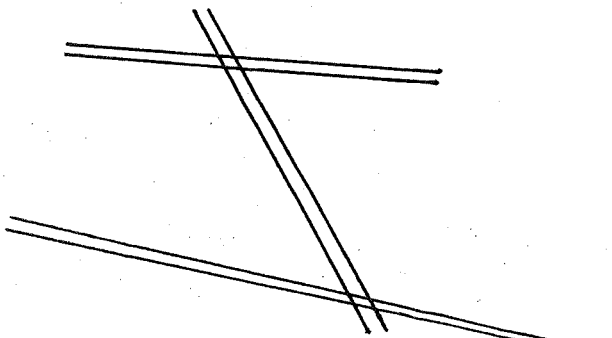


Nos ancêtres, les Gaulois,
vivaient dans des huttes



Enfin, rappelons ce qu'écrivait C. Freinet en 1946:
"Abandonnez définitivement le manuel scolaire sur lequel vous avez peine à enseigner avec si peu de succès, l'histoire suivie, l'histoire savante qui n'est pas à la mesure de l'enfant.
Puisse dans le milieu, dans les pierres, dans la mémoire des vieux, dans les archives, les éléments de la véritable histoire, de cette histoire vivante, qui, selon un processus naturel, deviendra plus tard, la véritable histoire de France, celle qu'on comprend, qu'on sent et qu'on aime, celle qui nous apprendra à mieux connaître notre pays et à mieux le servir."

Ainsi, en dépit d'une longue tradition incluant les instructions officielles et les conceptions des pédagogues de l'éducation nouvelle, l'Ecole n'est pas le lieu de sauvegarde des cultures régionales.



Vous connaissez?

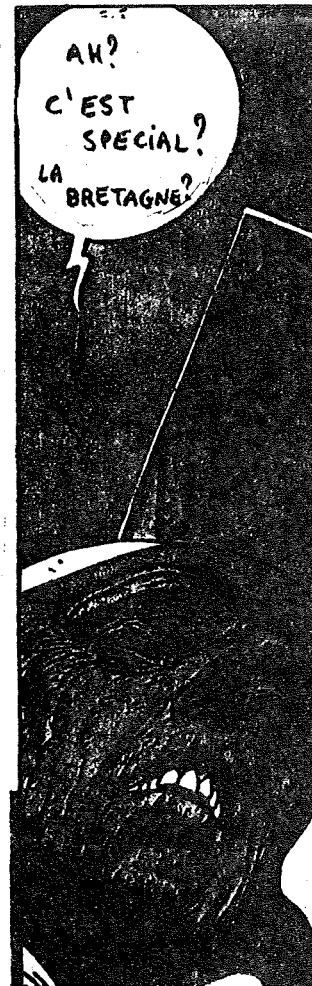
Ah! c'est spécial, disent les touristes.

Elle a eu son héroïne, BECASSINE, la bonne ahurie, toujours actuelle, Botrel, son illustre barde de Pont-Aven, avec la Paimpolaise, les fleurs d'ajonc, faides clichés et méprisantes caricatures de notre peuple, sans parler des sarcasmes et ricanements suscités par les sonorités du biniou, les coiffes, et bien sûr, l'usage de la langue, leur "baragouin".

La région administrative de la Bretagne compte quatre départements : l'Ille et Vilaine, les Côtes du Nord, le Morbihan, le Finistère. Mais la région historique, telle qu'elle a été reconnue par la Charte culturelle, comprend la Loire Atlantique. C'est à Nantes que se trouve le château des ducs de Bretagne dont le passé se confond avec l'histoire du duché.

Quand j'étais gamin, à l'école, à Névez, près de Pont-Aven, j'apprenais par coeur la liste des cinq départements bretons, leurs préfectures et sous-préfectures. C'est depuis Vichy à la suite d'un décret d'avril 1941, que la Loire-Inférieure a été détachée de la Bretagne, et depuis, il en est ainsi!

Mais il existe une communauté bretonne, attestée historiquement, culturellement, socialement, depuis plus de onze siècles, dans des limites reconnues par tous, sauf par le POUVOIR.



HISTOIRE SUCCINCTE DE LA BRETAGNE

Cette histoire que je n'ai jamais apprise à l'école.

Du 8ème au 16ème siècle, le peuple breton constituait une société politique vigoureuse comportant des centres de civilisation qui rayonnaient sur toute l'Europe occidentale.

En outre, pendant ces huit siècles, il possédait un Etat (la Monarchie ducale) entièrement indépendant et rapidement centralisé à Nantes.

Cet Etat ne fut pas détruit pour des causes internes de désagrégation, mais par l'avènement de l'Unité Française sous Louis XI qui mit la main sur l'Artois, la Lorraine, la Bourgogne et la Provence.

La France se retourna alors contre le seul peuple indépendant qui se trouvait à l'ouest du royaume.

Après la défaite des troupes bretonnes à Saint-Aubin du Cormier, à 20 km de RENNES, en 1488, après plusieurs révoltes de paysans, après 44 années de résistance politique qu'incarna en particulier Anne de Bretagne, la Bretagne devint française en 1532, par le traité d'union (et non de réunion) signé à Vannes, et qui garantit l'autonomie de la Bretagne, au sein du royaume de France.

Quoi? tu n'as jamais lu
BRAN RUZ
d'Audair et Deschamps
en roman BD "À SUIVRE"
de chez Casterman ??
question Bretagne...

Après la perte de l'indépendance, de nombreuses révoltes éclatèrent afin de s'opposer au pouvoir central de la Royauté, et de revendiquer les droits conférés par le traité d'union.

Au 17^{ème} siècle, l'une des plus célèbres fut la Révolte dite du "papier timbré" ou des Bonnets Rouges, lesquels rédigeaient leur code paysan, proclamant les droits de l'homme sur sa terre, et se réclamant des "libertés armoriques". On connaît par les lettres de Mme de Sévigné la terrible répression qui s'ensuivit :

Progressivement, l'histoire officielle de la Bretagne va s'identifier avec celle de la France.

La Constituante supprime les libertés et franchises provinciales, contrairement aux cahiers de doléance qui exigent le maintien et la réforme des Etats c'est-à-dire le maintien de l'autonomie.

La Constituante élimine les Etats de Bretagne pour les remplacer par cinq assemblées départementales.

A la Révolution Française, la Bretagne perd son statut d'autonomie.



Heureusement,
les Bretons
ont la foi
et quel foie ...!

La République ordonne la "levée en masse" pour défendre les frontières de l'est. Ces mesures se heurtent à un puissant mouvement de révolte; les Chouans, mouvement spécifiquement breton, différent du mouvement d'inspiration royaliste, en Vendée, en Anjou, et en Normandie. Ce mouvement vise à restaurer la Bretagne dans ses privilèges anciens, sans perspective sociale.

A l'Etat Royal centralisateur, se substitue l'Etat Républicain d'un absolu centralisme.

C'est cet état centralisateur qui, sous la 3^{ème} République, conjugue ses efforts pour faire disparaître les langues et les cultures "minoritaires" avec l'appui de l'Eglise. L'Unité Nationale postulait une langue commune apte à transmettre les valeurs de l'idéologie dominante et à inculquer le sentiment national.

A partir de 1882, l'instruction est laïque, gratuite, obligatoire et... française.

L'Etat se dote d'un instrument idéal pour mener cette politique d'uniformisation.

Quelles qu'aient été par ailleurs ses vertus, l'Ecole a participé à la tentative de démantèlement de ces cultures, à une entreprise de colonisation et d'assimilation qui, en Bretagne, s'est développée sous trois aspects, économique, politique et culturel.

Un tel lavage de cerveau a réussi à inspirer aux Bretons le mépris de leur propre culture et à les convaincre que la réussite sociale était liée à l'abandon du breton et au bon usage du français.

Cette école leur a appris à rougir d'être breton et leur a fait ignorer leur histoire.

On ne répètera jamais assez que la fonction de l'école est d'être unificatrice. Notre histoire, notre culture, ont été sacrifiées au centralisme.

NECESSITE DE CONNAITRE SON HISTOIRE LOCALE

OU REGIONALE (PROVINCIALE)

La connaissance de leur histoire est pour les bretons un élément de la récupération de leur identité culturelle.

C'est à partir d'une approche, d'une découverte de leur histoire que les jeunes peuvent prendre conscience d'appartenir d'abord à une famille, puis à un terroir puis à un peuple.

Faut-il avoir quitté l'école, comme moi, pour apprendre l'histoire de son "pays" connaître l'histoire de France, de l'Europe, du monde, avoir une notion de ce qui s'est passé partout, sauf sur ce coin de terre où je suis né!

Et que cette histoire ne censure pas le passé des provinces, ne nie pas les composantes de la France. Il faut remettre en question une histoire non seulement amnésique, mais anesthésique, dénaturée.

Certes, que m'importe aujourd'hui que Duguesclin ait trahi les siens pour se mettre au service de Charles V? Duguesclin, un héros pour les manuels scolaires, ou un traître à son pays de Bretagne?

frantonne, breçaise,
occique, bastane,
maghrégnole, espabine,
corlienne, itase, alsamande
norcienne, portugate
auvergnaise, pdrivaise
potosien,



Alors, pourquoi, en 1985, continuer à développer une vision partisane de l'histoire, visant à former dès l'école primaire, le "sentiment national" et ceci au détriment de l'histoire des peuples, de leurs civilisations, de leurs moeurs, de leurs cultures, de leurs aspirations!

L'Histoire ne consiste pas à glorifier uniquement les actes de l'Etat, à certains moments, juge utile à la patrie France.

Il est donc nécessaire d'avoir une politique active d'enseignement, de revalorisation et de vulgarisation de tout ce qui a pu être un patrimoine.

MOYENS PEDAGOGIQUES

1- Sensibilisation des jeunes à la vie des parents, des grands-parents, des vieux du village ou du quartier.

Par exemple, en faisant faire à chacun son arbre généalogique et en remontant le plus loin possible dans la lignée des ancêtres.

2- Etude du passé, de ce qui reste dans la mémoire des hommes: les vieux métiers, les activités, les coutumes, les constructions, les monuments historiques, les quartiers anciens à condition que l'on connaisse l'histoire de ces monuments, de ce qui s'y est passé...

3- Réalisation d'études courtes, d'enquêtes (textes, photos...) après visite de musées, de monuments, et consultation des archives locales.

4- Editions scolaires régionales avec fiches de travail d'histoire locale et régionale, diapositives...

CONCEPTION PEDAGOGIQUE

Cette histoire régionale ne peut être enseignée d'une manière dogmatique.

L'histoire de la Bretagne est l'histoire du peuple breton plutôt que de ses rois et ducs, l'histoire de ses lois et de ses coutumes.

Ainsi, la Société Bretonne, dès le 15^{ème} siècle, abolit le servage en pays gallo (il n'a jamais existé en Basse Bretagne).

Car ce qui compte, c'est la pratique d'une pédagogie active de participation (P.A.F.).

Ainsi, par une pédagogie de motivation, par une méthode sensible, partant du concret, l'enfant développe son sens historique.

C'est à la base même, qu'il nous faut donner aux enfants le sentiment de recul dans le temps, de la contemporanéité des événements, ou de leur distance dans le temps, ce qui leur permettra d'apprécier et de mieux juger les faits et les événements étudiés.

Si ce travail préalable n'est pas fait, l'enseignement de l'histoire nationale restera sans valeur.

NOS ANCÊTRES, LES GALLO,
VIVAIENT DE GUI, SOUS
DES MENHIRS



En des temps reculés, au plus profond
de la forêt de Brocéliande, un druide
apparemment très au fait des pouvoirs
du gui s'en vint serpette en main
.....



Mais, en zone urbaine, dans nos grandes villes, Nantes, Rennes ou Brest, comme dans toutes les grandes villes de France, les écoles accueillent une population étrangère: maghrébine surtout.

Rappelez-vous "Nos ancêtres les Gaulois". Personne n'est dupe aujourd'hui de vouloir faire adopter à ces petits Maghrébins, Portugais, Antillais, et... Bretons, Clovis pour leur aïeul, et tous ces rois de France, le bon et pieux St-Louis, massacreur des Albigeois, Philippe le Bel, Louis XI, et aussi Jeanne ou Sainte Jeanne, bonne servante des légistes royaux.

Remarquons aussi que dans ces Z.U.P. la culture locale est inexistante. L'intérêt est de la redécouvrir, de prendre en compte la personnalité culturelle de chaque enfant, afin de guider les jeunes vers la connaissance de leur origine et de leur histoire, de la confronter avec l'histoire de France.

Mais, en vérité, il ne suffit pas de connaître l'histoire de son village, de sa cité, de sa région pour s'affirmer être citoyen. On ne peut faire abstraction de l'histoire de tous les peuples de l'hexagone, qui par la force des événements sont devenus français.

D'autant plus que, depuis des siècles, d'autres influences se sont exercées sur la Bretagne, qui n'ont pas toutefois altéré le caractère original de notre région, ne serait-ce que par son caractère géographique: celle de la mer, ou encore de la Loire; le fleuve et l'estuaire, chaque cité ayant sa propre histoire, Nantes, St-Malo, Dinan, Vannes, Rennes... et la Bretagne étant telle même fort diverse d'Ouessant à Clisson.

Ainsi, si l'histoire régionale est un élément important qui permet aux régions de préserver leur originalité culturelle et de garder leur personnalité, elle est aussi indispensable à la formation d'un citoyen qui sera solidaire de toutes les cultures qui constituent la communauté nationale et européenne.

Enfin, l'histoire de notre patrie, la France, l'histoire de notre communauté nationale, ne peuvent être celle de Jules Ferry, celle de Lavisson ou de Mallet. L'histoire, en 1985, doit effacer les clichés sur lesquels nous vivons.

"Où est dans l'histoire de France, l'histoire des vaincus?" se demandait Proudhon.

Pierre Yvin

Histoire Nationale et Histoire Régionale



Cette histoire se doit d'être plus nuancée, afin de réconcilier tous les Français dans la dénonciation de tous les fanatismes religieux ou idéologiques, des croyances toutes faites de l'Etat et de la Religion.

Par la confrontation de ces croyances, l'Ecole, par l'histoire et par l'éducation civique, loin d'aboutir à des citoyens révoltés par l'injustice et manipulés par l'idéologie dominante visera à préparer des individus plus responsables, plus solidaires, au sein d'une "république plus soucieuse de respecter la personnalité et l'identité des régions.

I COMMENT J'AI PRATIQUE LA LECTURE

DURANT 6 ANS AU C.P.

Au départ, je me suis servie des textes des enfants, des histoires racontées pendant l'entretien.

D'emblée, je refusai le livre de lecture car il me semblait trop rigide, laissant peu de place aux préoccupations réelles et quotidiennes des enfants, ne respectant pas forcément la démarche de la classe ni sa progression.

Après quelques semaines d'apprentissage, de manipulation globale des mots, je passais à l'analyse en procédant par comparaison, recoupements, visuels et auditifs, en me servant surtout des observations faites par les enfants à ce sujet.

Donc, la progression dans l'étude des différents phonèmes variait d'une année sur l'autre, bien que je m'arrangeais pour les voir tous dans l'année. Assez rapidement, au contact du groupe ICEM j'ai introduit le texte libre imprimé, la correspondance scolaire et le journal comme supports actifs à la lecture et à l'écriture.

Puis, j'ai voulu en passer à un nouveau stade, au bout de trois ou quatre années de ce fonctionnement-là.

J'avais été sensibilisée par ma rencontre avec des gens de l'AFL et la lecture des ouvrages qu'elle a publiés.

Dans les mêmes temps, j'ai fait un stage très intéressant de Pédagogie Institutionnelle où j'ai rencontré des instituteurs pratiquant la lecture différemment de moi.

par Catherine Moulet

LIRE

ou
PÂ-LIR

→ une expérience
d'apprentissage de
la lecture...

Enfin, pour me pousser à la recherche, il y avait dans la presse, de plus en plus d'articles déplorant l'échec en lecture, publiant des statistiques alarmantes sur l'illettrisme en France.

A l'évidence, je réalisais que ma méthode avait une lacune: j'accordais trop de place au déchiffrement.

J'ai décidé d'individualiser davantage les apprentissages de chacun, mon expérience en la matière m'ayant prouvé que chaque enfant avait sa propre progression.

Cela supposait une toute autre organisation de la classe. J'ai mis au point des plans de travail individuels pour une ou deux semaines.

J'ai introduit les fameux "écrits sociaux", des affiches, recettes, programmes TV, recettes de cuisine, menus de dantine, abonnement (à J Magazine) pour compléter ce qui existait déjà (coin-bibliothèque et affichage correspondants).

J'ai mis au point des ateliers de lecture, avec le coin-lecture SRA, les fichiers de la CEL, des fiches auto-correctives de ma fabrication, les livrets "à mots découverts" de chez MDI, et plus récemment à l'ordinateur j'ai commencé à utiliser le programme Elmo Zéro de l'AFL.

J'articulais les aides techniques sur trois points essentiels:

- ➔ ① les textes d'enfants, issus des textes libres, des entretiens ou de la correspondance pour fournir un bagage global de mots (étude, mémorisation, etc...)
- ➔ ② Le classement des mots dans des boîtes, selon deux critères:
 - classement par initiale
 - classement par le sens (du style: on met ensemble les mots qui désignent la nourriture, ceux qui désignent les gens, les animaux, etc...)
- ➔ ③ Les lectures découvertes, c'est -à-dire tout texte (correspondants, recettes, histoires) donnant lieu à un réinvestissement des connaissances (avec pas plus de 10% de mots inconnus). C'est un exercice où la lecture du sens prédomine. Il ne s'agit pas de déchiffrer, mais de comprendre par anticipation, en cherchant des informations demandées par exemple

II

LÀ OÙ ÇA SE COMPLIQUE !

Cette année, je me suis absentée durant tout le premier trimestre pour congé maternité, et je crois que mon absence a permis à certains, parents et collègues, de régler des comptes facilement dans mon dos.

Mes CP de l'an dernier sont allés pour la plupart normalement au CEI; la collègue qui les a eus s'est paniquée tout de suite devant le "petit niveau" en lecture de la classe. Elle a invité Monsieur l'Inspecteur à s'associer à ses craintes ainsi que Monsieur le Conseiller Pédagogique.



ANALYSE, LOUIS-DAMIEN!

La place du déchiffrement devint alors minime, et ce n'est qu'au troisième trimestre, par souci que les enfants aient tous entamé, à un moment du CP, le processus d'analyse, que j'ai fait quelques leçons systématiques autour des sons.

Je m'en serais bien passée, pour aller au bout de mes convictions nouvellement acquises, aller au bout de mon projet, pour vérifier aussi qu'ayant respecté vraiment le rythme de chaque enfant dans son apprentissage je n'avais pas d'échec (de refus) vis-à-vis de la lecture.

Devant le manque de motivation de certains enfants, peu soucieux de faire des efforts pour lire, profitant au maximum des moments de travail individuel pour ne rien faire, j'ai eu peur, je l'avoue, de me trouver face à de gros problèmes de non-lisants en fin de CP.

J'ai laissé ceux qui étaient motivés, bien partis, en ateliers de lecture, pour m'occuper davantage des moins motivés (ou pas de tout). J'ai repris avec ceux-ci les exercices du coin-lecture SRA, et le cahier qui va avec. Avec certains j'ai fait du B..A..BA parce que ça semblait leur aller...

Au bout du compte, j'avais l'impression de n'avoir ni échoué, ni d'avoir gagné mon pari.

Ils ont relevé en novembre un niveau de lecture extrêmement bas, par des moyens qui, évidemment, n'étaient pas les miens!

J'avais voulu de la lecture silencieuse; ils faisaient oraliser, et syl-labier les enfants.

J'avais voulu de la lecture du sens: ils faisaient lire du mot à mot.

Les parents ont été associés à cette épidémie de trouille, et les enfants en ont perdu leur savoir-lire!

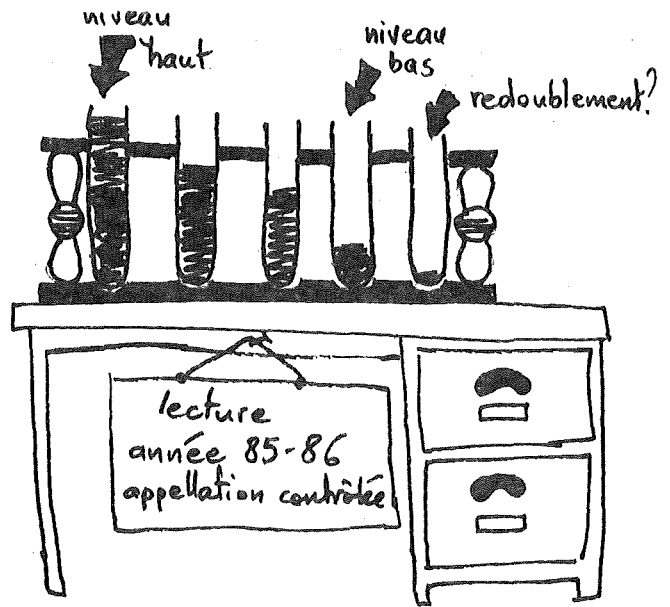
Les commentaires me sont parvenus, comme quoi j'apprenais mal à lire aux enfants, que personne ne savait lire en CEI, etc...

Et il fallait que je reprenne en janvier une classe de GS-CP, et de surcroît à mi-temps (aucun collègue n'ayant accepté de prendre la classe cette année)

Bonjour l'ambiance!



le ga-gui-go-gu, l'an dernier
je l'avais fini le 12 janvier...
cette année, aah, mauvais
cru, mauvais cru, pff.....



II PROLOGUE ET REFLEXIONS

Par précaution, cette année, je me suis résolue à faire marche arrière dans ma démarche en raison du mi-temps, et j'ai adopté la solution du livre, le moins pire que j'ai trouvé "Au fil des mots" (depuis, j'ai découvert qu'il y avait mieux dans le genre).

Pour arrêter les bavardages, j'ai rencontré l'Inspecteur qui a accepté mon analyse sur la question, qui a reconnu que les enfants avaient dû régresser en lecture en début de CEI, comme c'est le cas presque toujours, mais accentué par le phénomène de changement de méthode et de crainte collective.

Il m'a inspectée, et tout content que je sois bien rentrée dans l'ordre, m'a congratulée et mis une bonne note!

J'ai rencontré les parents de ma classe pour expliquer notre travail cette année, à ma collègue du mi-temps et à moi. Ils ont dû être rassurés; tout se passe bien, de manière bien classique, bien gentille.

J'ai rencontré une collègue, du CEI, avec qui je pensais avoir la même optique en lecture. Malheureusement, pour des

raisons personnelles, pour des problèmes liés à l'équipe enseignante, elle en est venue ou bien à modifier sa pratique en lecture ou bien à oublier ce qui, l'an passé, avait été notre problème numéro UN en conseil des Maîtres.

La concertation entre nous dans le domaine de la lecture m'avait paru riche, même si les projets faits dans ce cadre n'étaient pas tous menés à terme.

Tous les collègues avaient reconnu l'intérêt de travailler la lecture de manière cohérente, de donner un suivi depuis la maternelle jusqu'au CM2.

Nous avons utilisé les fichiers ATEL, les programmes Elmo Zéro à l'ordinateur, etc...

Les collègues ont fait des journaux scolaires, un journal mural, qui n'a jamais bien fonctionné, a été mis en place.

Le projet bibliothèque semblait avancer.

La situation s'est gâtée à cause de problèmes de personnes, à cause de la baisse d'investissement de certains, dont moi-même certainement, du fait de mon arrêt maternité.

Pour conclure, il me semble que s'il ne faut surtout pas renoncer à la lecture "naturelle", "fonctionnelle", il est nécessaire d'entreprendre calmement les choses, et si possible pas tout seul dans son coin.

avant tout, place au désir,
au plaisir, à la motivation!
pas de programmation systématique... rien de normatif...
c'est ça, la méthode relationnelle
de lecture / écriture



Moi, avec ça,
j'ai tous les parents
sur le dos,
l'inspecteur aussi,
avec sa conseillère
pédagogique,
j'ai les collègues
contre moi
bref, chutousseul!
c'est pas coton.

Je n'ai pas relaté cette expérience pour décourager les gens, mais bien pour montrer ses limites, afin si possible d'éviter les problèmes que j'ai évoqués.

Une solution à envisager; garder les élèves l'année suivante en CEI.

Je sais bien que sans prendre de risques on ne changera jamais rien, et que le travail devient passionnant quand il suscite la remise en cause, même un peu douloureuse, quand il bouge et avance.

En cela, le groupe ICEM est extrêmement précieux, il évite le découragement, la routine, la solitude sans sa classe. Il n'en reste pas moins qu'

APPRENDRE A APPRENDRE A LIRE

C'EST FABULEUX !

Catherine Moulet —

au Pallet ...

le musée Pierre ABELARD

Accès très facile par le train au départ de Nantes ou Vertou.

Au Pallet, nous faisons partie d'une façon très active de l'Association Culturelle Pierre Abélard. Cette association, composée uniquement de bénévoles, a créé un musée "Arts et Traditions Populaires du Vignoble". Il existe depuis 1979 et a été créé à l'occasion du 9ème centenaire de la naissance d'Abélard au Pallet.

Cette année nous y avons adjoint une mezzanine et ce faisant, nous l'avons agrandi, et partant entièrement repensé.

Nous devions ouvrir à Pâques, mais... n'avons pas pu le faire.

Tous les ans, nous recevons beaucoup de groupes. Pour les Enfants, Henri et moi sommes en général les "guides". Pendant que Henri se met à la disposition des enfants dans le musée (maximum 25 à la fois) l'autre groupe vient avec moi faire un circuit pédestre par des sentiers où nous faisons halte à un vieux lavoir, à une vieille fontaine, avant d'arriver au bord de la Sèvre, et de remonter le coteau jusqu'à un point de vue d'où tous peuvent observer les méandres de la Sèvre, ses barrages, ses moulins à eau, et à vent, ses coteaux qui s'étendent à perte de vue plantés de vignes.

Tout proche du musée existe également une petite entreprise familiale qui fabrique les "Petits Mouzillons" et des galettes. Ces gens sont très proches des gosses et répondent à toutes les questions, finissant la visite d'un quart d'heure environ par une grosse poche de gâteaux déclassée par classe (ce qui procure un goûter gratuit).

Pour cette première partie, trois heures environ sont nécessaires pour l'échange de deux groupes de 25 à 30 pour que tous aient tout fait. Ce qui peut donc correspondre à une demi-journée.

Si vous êtes intéressés par une journée entière, nous pouvons également vous piloter pour ajouter à ce qui précède un pique-nique au bord de la Sèvre, dans des endroits aménagés. Si le besoin s'en fait sentir, un repli contre le mauvais temps à la maison Ménard, où nous avons accueilli de nombreux groupes laïques depuis que l'école nous est fermée.

Les conditions financières du musée sont de 3F par enfant, gratuit pour les accompagnateurs.

Pour plus de renseignements, téléphoner chez nous au 40.26.40.10

Huguette et Henri Ménard

COMMENT TRAVAILLONS NOUS POUR LE JOURNAL SCOLAIRE

EN CLASSE DE CM1 CM2 ?

- 1) Je tiens pour chaque période d'entre 2 vacances un tableau des écrits. Cette période correspond, à peu près, à la sortie d'un journal.

On inscrit, dans ces casiers, les titres de tous les écrits, au fur et à mesure des productions. Ceci permet de contrôler la quantité produite par chacun d'une part, et, d'autre part d'aider chacun à remplir son contrat : c'est à dire d'avoir au moins une production dans chaque rubrique.

- ça marche bien en principe.

*Tableau des écrits de la classe
du ... au*

NOMS	BD	Textes Poétiques	T. imaginaires	T. réels	Comptes rendus
⋮					

- 2) 15 jours avant la fin de cette période, on établit la grille du journal sur le recto d'une grande feuille double qui servira à recueillir les textes prêts pour la maquette.

Prévisions pour journal n°....

NOMS	BD	T. poétique	T. imag.	T. réels	Comptes R.	Jeux	Dessins
⋮							

Obligations : Chaque rubrique doit avoir un article

Tous les enfants doivent avoir au moins une production

- 1 - **Choix :** Chacun propose, ce qu'il souhaite mettre dans le journal à la classe qui donne son avis et on choisit.
- 2 - **Planning :** On inscrit dans les casiers respectifs ce qui a été décidé coopérativement ou individuellement, si tout le monde n'est pas tombé d'accord (c'est plus rare).
- 3 - **Rubriques pauvres :** On regarde les casiers vides et on se propose de les remplir. Certains enfants se proposent de remplir ce contrat.
- 4 - **Jeux :** souvent, on manque de jeux, alors on en crée spécialement. On se programme à l'emploi du temps une activité : recherche de jeux (mots croisés, rébus,...) qui se prolonge à la maison pour ceux qui le souhaitent. Le lendemain, ils sont proposés, testés et choisis au niveau de la classe.

- 5 - La copie : La grille étant complète et acceptée, on passe à la copie des articles sélectionnés.
- a) Je coupe des feuilles de différents formats (dans l'objectif d'une mise en page plus agréable).
 - b) Chacun choisit : son format en fonction du texte qu'il doit copier et le sens dans lequel il va écrire.
 - c) On écrit sur feuille blanche au feutre fin noir, avec une sous-feuille lignée (pour écrire droit).
Parfois ce travail est recommencé jusqu'à 4 fois, si c'est nécessaire pour obtenir un texte le plus lisible et le plus propre possible. Pour certains, ce n'est pas évident.
 - d) certains dessins, ou B.D., ont besoin d'être réduits pour une question de place limitée - (c'est un papa qui nous le fait).
 - e) On regroupe tous ces travaux finis dans la feuille double du planning sur lequel a été entouré tout ce qui a été sélectionné (ainsi on peut contrôler si chacun a rempli son contrat).

- 6 - La maquette : Quand tous les contrats sont remplis, on discute du choix des places pour insérer son article sur telle ou telle. La 1ère fois, j'ai fait ce travail seul, la 2nde avec eux, la 3ème ils l'ont fait seuls, mais avant de coller ils doivent me soumettre leur projet.

Si c'est accepté, on passe au collage.

Le collage étant terminé, c'est à dire la mise en page, on décide de la décoration.

La 1ère fois, je les ai guidés, maintenant ils font seuls. Mais dans la classe, il y a des spécialistes de la mise en page et d'autres de la décoration (ça, c'est fait naturellement).

Comme le travail est direct, il faut une grande rigueur, et, chacun étant conscient de ses possibilités et de la responsabilité qu'il supporte, cela se passe bien.

Pour le dernier journal (4ème) de cette année, par exemple, qui comportait 14 pages, 10 enfants s'en sont chargés. Chacun s'est octroyé 1 page entière pour lui garder une unité. Le 1er de l'année avait été décoré par trois élèves seulement.

- 7 - Tirage : Avant le tirage, je relis tout pour la xème fois et je colle des étiquettes "cache-fautes" lorsque c'est nécessaire pour corriger les erreurs restantes.

Le format 36,5-26 a été choisi après plusieurs essais. Il est pratique et agréable. "Il fait bien journal" comme disent les élèves.

Ensuite c'est le papa d'un élève qui nous le tire, moyennant le prix de revient, sur photocopieuse.

Voilà, je crois avoir tout dit sur la conception de notre journal.

Parallèlement nous observons et critiquons d'autres journaux scolaires, dans le fond et la forme, ce qui nous permet d'améliorer le nôtre. (Il est plus aisé de voir les erreurs des autres).

Nous avons délibérément choisi de ne pas parler des mêmes choses que dans la presse adulte existante, ce que nous retrouvons parfois dans d'autres journaux, sauf si c'est un sujet dont nous avons particulièrement débattu et si notre article apporte quelque chose de plus. Une autre dimension.

Nous voulons garder au journal d'enfant, l'originalité de l'expression de l'enfant. Notre but n'est pas d'imiter la presse adulte, mais de créer notre journal, selon nos idées à nous.

Nicole BIZIEAU

QUAND UN JOURNAL ARRIVE DANS LA CLASSE.

Année scolaire 84-85...

J'ai un C.P./C.E.1 (10+4).

Cette année, nous recevons les journaux de 4 autres classes par l'intermédiaire du chantier "Echanges et Communication".

Nous avons un petit fond de journaux, ceux que les enfants ont imprimés à la maternelle, ceux offerts par les copains du groupe départemental. Nous achetons aussi régulièrement le journal des C.M.2.

Le facteur apporte le courrier aux environs d'onze heures, il est très attendu !

Quand le journal arrive, on se regroupe et on feuillette ensemble.

Les premiers commentaires :

- il est bien !
- il y a des dessins chouettes !
- cette page-là est un peu sale !
- celui-là, il parle de chat !

Certains s'ingénient à prendre des indices de lecture, pour savoir tout de suite de quoi ça parle.

Ensuite, nous prenons la caisse journal qui est ordinairement au coin-lecture à la disposition de chacun. La caisse est au milieu des tables, on fait "atelier journal".

Pendant cet atelier exceptionnel, les échanges entre enfants vont bon train et me passionnent, les enfants lisent souvent à deux ou à trois le même journal, chacun pour soi ou bien un lecteur lit pour ses copains.

Le dernier journal est très demandé; j'interviens le moins possible et finalement, ils s'organisent pour que chacun l'ait.

Quand un enfant a compris tout un texte, il veut en faire part à toute la classe. L'atelier se termine donc par une séance de lecture à haute voix.

Cette séance de lecture a de multiples raisons de succès :

- elle valorise le lecteur
- elle engendre la discussion
- elle permet la découverte de genres différents (comique, poétique, imaginaire...)
- et surtout elle donne envie de lire, d'écrire, de savoir.

Ce journal venu d'une autre région a une autre dimension, il prouve qu'ailleurs tout n'est pas si différent,

les tatas viennent manger
les mamies tricotent des pulls
les petites soeurs perdent leur dent... là-bas aussi !

Les textes du genre autobiographique ont eu beaucoup de succès cette année.

Ils correspondent à un stade de l'écriture étroitement lié à l'affectivité.

Les adultes lisent bien la biographie de ... ou la co-biographie de ... (voir les documents de l'éducateur)

JOURNAL

I - CONDITIONS DE REUSSITE D'UN JOURNAL

Il y a des classes où le journal, "ça marche". Il en est d'autres où ça ne marche pas, ou alors très irrégulièrement, en tirant... Pourquoi ? A mon avis, trois conditions essentielles sont facteurs de production régulière d'un journal et de réussite dans ce domaine.

1) D'abord, le MAITRE : est-ce que, lui, il croit vraiment au journal ? quelle est sa part d'enthousiasme, de désir par rapport au journal ? Parce qu'en réalité, il ne suffit pas de donner sincèrement la parole aux élèves : les projets formulés, les idées exprimées par eux ne se réaliseront que s'ils trouvent un écho positif dans notre propre désir, que si notre enthousiasme fait siens le désir, les idées de l'enfant. Que si, souvent, nos paroles, nos regards, notre activité, leur permet de croire vraiment que ce qu'ils ont choisi ou décidé est chouette, valable, et vaut la peine d'être "publié".

N'oublions pas que par "l'outil-Conseil", nous sommes la mémoire du groupe et que nous restons, quel que soit le statut que nous souhaitons avoir dans la classe, une "référence". Donc, à tous les coups, ce qui nous plaît réellement, eh bien, "ça marche" !

2) Ensuite, la notion de CONTRAT : on fait beaucoup de choses dans une classe Freinet, on a de nombreuses activités dans une classe-coopé. Pour les projets à long terme (et le journal en est un) la notion de contrat est essentielle pour que le maître et les élèves se sentent engagés et mènent à terme une production qui réclame beaucoup de temps et de persévérance. Les abonnements renforcent la pression de ce contrat et facilitent la sortie du journal à la date prévue. Mais, même sans abonnés, si on a décidé de publier trois numéros dans l'année, il faut prévoir, noter et rappeler souvent les dates de parution fixées en Conseil.

3) Enfin, une ORGANISATION PRECISE : qui peut, bien sûr, être revue et corrigée en Conseil, chaque fois que c'est nécessaire. Un journal, quel qu'il soit, même si c'est un hebdomadaire, est, je pense, une oeuvre de longue haleine qui, depuis la présentation d'un texte libre ou la rédaction d'un compte-rendu, ou la proposition d'un jeu, jusqu'à sa parution dans une page du journal scolaire, demande une mise en oeuvre importante, donc une organisation du travail rigoureuse, pour qu'à chaque instant les gamins sachent où ils en sont pour que l'activité soit vraiment formatrice. Je peux vous parler, mais très modestement, de notre manière de procéder pour réaliser "FANFAN LA TULIPE", c'est-à-dire raconter notre organisation actuelle, avec une équipe de seize, 5^e de SES, avec nos techniques du moment, et avec moi, au point où j'en suis.

Ne prenez pas ce que j'écris comme un modèle, c'est un "portrait", à un moment d'une histoire... toujours en évolution.

II - EVOLUTION

"Fanfan la Tulipe", c'est son nom, a une histoire, puisqu'il aura 10 ans l'an prochain. Il a évolué au cours du temps :

- la première année, entièrement tiré au limographe,
- puis, limographe et imprimerie, (matériel acheté avec les premiers crédits = presse à rouleau + deux casses), et de nombreuses techniques d'illustration.

- puis, imprimerie et gestetner, achetée par la coopé de la classe, et des stencils gravés avec le graveur électronique du collègue ou sur machine à écrire. Toujours modes d'illustration très variés.
- Enfin, depuis 3 ans, imprimerie, machine à écrire, ordinateur. Réalisation des maquettes par les enfants et tirage à l'offset par un copain de l'ICEM 33.

III - ORGANISATION

Le journal, outils de communication des jeunes, implique d'abord l'expression de ces jeunes. Il ne s'agit pas de s'y attarder ici, mais il faut bien parler de la place de l'expression écrite dans la classe. Je ne vais pas enfoncer des portes ouvertes en disant qu'elle est liée aux autres moyens d'expression possibles, disons à l'ambiance générale de communication dans le groupe. Dans ma classe, les interrelations orales sont nombreuses et de natures variées (trop à mon gré, parfois !). On dessine et on peint, on fait du "travail corporel" (je préfère dire travail plutôt qu'expression), trois fois 3/4 d'heure par semaine (depuis cette année) et une grande place est réservée à l'expression écrite, notamment au texte-libre.

1) Règles du groupe concernant les textes libres :

Après discussion en début d'année, le conseil décide une "règle de vie" pour la production des t.l.. Cette discussion a pour but de faire prendre conscience aux gamins qu'il faut : écrire beaucoup pour apprendre à écrire ; et que si, ici, on ne fait ni dictées, ni rédactions, on les remplace par les textes libres, compte-rendus, enquêtes, lettres... qui poursuivent le même but et permettent, en sus, de faire connaître à d'autres ce qu'on pense, ce qu'on fait, ce qu'on a découvert... La prise de conscience que, d'une part, il faut écrire beaucoup parce qu'on "apprend en faisant" et d'autre part, qu'on progresse en français par l'expression écrite pratiquée librement, me paraît essentielle parce qu'elle rassure les gamins et les rend un peu plus aptes à défendre la classe si les parents critiquent ce que nous faisons.

Cette année, nous avons ainsi abouti à la règle : "Je dois écrire un texte libre par semaine en moyenne". J'ai remarqué que la production des textes était largement influencée par la place qui est faite à leur présentation. En conséquence, nous avons une règle de fonctionnement : "Chaque jour, en entrant après le travail corporel, on présentera les textes libres". Le nombre présenté chaque jour est variable, mais c'est rare qu'il n'y en ait aucun. La présentation ne se fait pas n'importe comment non plus : nous avons, en quelque sorte, des "rites" :

- on n'a pas le droit de faire autre chose qu'écouter (et dessiner si on en a envie) sans bouger de sa place ;
- l'auteur du texte vient lire, assis devant le tableau, face au groupe. Souvent, il lit son texte deux fois, pour qu'on apprécie mieux. A la fin, l'animateur donne la parole à ceux qui la demandent pour avoir des précisions, commenter ou donner leur avis, leur appréciation sur le texte ;
- puis, l'auteur pose son cahier d'expression sur mon bureau avant d'aller marquer la date sur sa ligne, dans la bonne colonne du "tableau des textes libres" ;
- pendant ce temps, le responsable des t.l. qui a veillé à ce qui précède, a aussi marqué le titre du texte lu sur un autre petit tableau mobile. Ainsi, quand il y aura 10 titres, ce sera facile de procéder à une sélection pour le journal. C'est aussi une règle de fonctionnement.

(Remarque : les textes non élus ont tout de même un débouché de communication : ils sont soigneusement recopiés, parfois illustrés, puis, photocopiés pour les correspondants.)

2) Devenir du texte élu :

Son titre est noté dans le tableau "journal" auquel on se réfère toujours pour faire le point. Ce tableau comporte 5 colonnes : titre, composition, tirage, maquette illustration. Le soir, quand on réfléchit au plan de travail du lendemain, le responsable (le même que celui des t.l.) aidé par le responsable de l'imprimerie (et de moi-même, si je sens qu'ils en ont besoin) fait le point et annonce ce qu'il faudrait faire pour le journal :

- composer ou décomposer un texte,

- opérer un tirage,
- taper un long texte,
- réaliser une maquette ou un c.r. à la machine,
- ou préparer une illustration.

Alors, intervient la règle de fonctionnement, décidée voilà trois mois, pour que le travail du journal avance plus vite, et plus régulièrement :

"Tous les jours, et pendant les travaux personnels, 2 ou 3 d'entre nous seront à l'atelier journal. Ils se seront désignés le soir au bilan et auront fait leur travail personnel à la maison."

Donc, les volontaires se désignent... s'il y en a trop, je précise qui a fait moins souvent ce type de travail et, si l'auteur du texte est candidat, c'est lui qui a la priorité.

Le matin, pendant l'heure un quart de travaux personnels, il y a donc systématiquement

- soit un enfant à une casse et un autre à la machine à écrire,
- soit un autre en train de composer une maquette,
- soit 3 enfants qui procèdent au tirage.

Cette organisation est entrée dans les moeurs et satisfait sans doute tout le monde puisque... ça marche et nous sommes contents, le soir, quand s'ajoutent une ou deux croix dans les colonnes du Tableau-Journal enregistrant les opérations réalisées. En tous cas, moi je suis moins débordée que lorsque 5 ou 6 gamins réalisaient chacun une maquette en même temps, pendant que les autres travaillaient dans d'autres ateliers de travail manuel.

IV - TECHNIQUES ACTUELLES

1) L'imprimerie : Pourquoi ? J'entends parfois dire que les enfants de notre fin de siècle et les ados encore plus, ne veulent plus de l'imprimerie... Je ne suis absolument pas d'accord. Je n'ai jamais rencontré, aux cours de ces dix dernières années, un élève, même de 3e, qui refuse de travailler à l'imprimerie. Certains sont plus passionnés que d'autres, c'est sûr, et il y a toujours un "maniaque" de la casse qui met son point d'honneur à un rangement parfait des caractères ! mais sans obliger personne, le nombre des postes de travail a toujours été largement pourvu.

J'ai fait deux remarques :

- souvent, les enfants très agités et très instables aiment composer et décomposer
- d'autre part, les angoissés, anxieux, trouvent là une activité qui les calme, les rassure, car ils ont l'impression de mettre de l'ordre dans LEUR monde cahotique

Moi, je reste fidèle à l'imprimerie parce que je n'ai pas trouvé une autre technique aussi riche pour nos élèves. En effet, outre son but primaire de reproduction d'un écrit en un grand nombre d'exemplaires, elle a tellement de vertus secondaires :

- . elle structure l'espace et le temps;
- . elle développe la motricité fine et la précision gestuelle ;
- . elle permet l'éducation du goût et de l'esthétique ;
- . elle apprend à améliorer la présentation par des retouches inlassables ;
- . elle aide à l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe ;
- . elle démystifie l'imprimé ;
- . elle permet un véritable travail d'équipe et elle est socialisante.

Comment ? Les casses sont toujours parfaitement en ordre, et celui qui vient de composer ou de décomposer, n'abandonne pas son poste sans que le responsable ou moi-même lui ait donné le feu vert, parce que tout est bien rangé. Je suis persuadée que l'ordre dans les casses est une des conditions du maintien du goût des enfants pour travailler à l'imprimerie.

Il n'y a jamais plus de deux enfants à la même casse. Pour les tirages, trois postes par équipe : un "rouleur", un "encreur", un "contrôleur" qui s'occupe des feuilles. L'auteur de texte fait toujours partie de l'équipe de tirage. Chacun conserve son poste pendant tout le tirage. L'équipe n'a terminé que lorsque tout le matériel est nettoyé et remis en place.

La qualité des feuilles imprimées doit être très bonne : encrage régulier, aucune

tâche. Toute feuille imparfaite est rejetée au paquet de la "macule". Nous n'employons que du papier de bonne qualité (80 g). C'est l'auteur du texte, avec mon aide s'il la demande, qui choisit la longueur des composteurs et le corps des caractères (il n'y en a que 2 !).

L'auteur a aussi la priorité de la "mise au point" sur le "marbre". A défaut, un autre s'en charge. A la fin du premier trimestre, les formés sont assez nombreux pour que je n'intervienne plus que pour donner le "bon à tirer". Dans la classe, on attribue des "ceintures" en imprimerie. Quand on est "marron", on reçoit le "Brevet d'Imprimeur".

2) La machine à écrire & l'ordinateur : utilisés pour les textes individuels ou collectifs longs, les comptes-rendus ou les enquêtes. L'auteur du texte tâtonne à la machine à écrire de la classe jusqu'à ce qu'il soit satisfait de la forme écrite qu'il a obtenue. Alors, il me passe cette "épreuve" et je lui tape le texte avec une meilleure machine à la maison, mais en suivant sa présentation.

J'ai commencé, cette année, à utiliser quelquefois l'ordinateur, pour changer. Je n'ai pas de logiciel de "traitement de texte", alors c'est un peu long, mais pas très compliqué. Pour l'instant, c'est moi qui le fais, mais quand la dotation du collège sera arrivée, j'espère bien initier les enfants avec la cartouche "Scriptor" chargée sur MO 5, ou avec un programme-maison.

3) Les maquettes :

Pour le tirage des feuilles (200 exemplaires) à l'offset, nous devons fournir les maquettes des pages telles que nous voulons qu'elles sortent de la machine. Une maquette c'est donc, en général :

- . un texte;
- . un titre ;
- . un dessin ou une illustration;

le tout mis en page.

Tout doit être réalisé en noir sur blanc pour bien contraster la plaque offset utilisée par la "rotative". Pour une page donnée, les responsables doivent préparer autant de maquettes complémentaires qu'il veut de couleurs dans sa mise en page, par exemple :

- * maquette 1ere couleur : titre et nom de l'auteur,
- * maquette 2e couleur : illustrations,
- * maquette 3e couleur : texte.

Ordinairement, nous nous contentons de deux couleurs par page à cause du prix coûteux des plaques (14 F l'une cette année). Mais quelques gamins ne résistent pas au plaisir de s'offrir trois couleurs...Le travail de maquettage demande beaucoup de soin, est minutieux, développe la précision et la persévérance. En même temps, c'est un travail très créatif où le jeune est vraiment maître de son oeuvre. Mais c'est un travail délicat. Souvent, au début de l'année, ils se mettent à deux pour dresser une maquette. Certains en resteront là jusqu'à la fin, mais la majorité souhaite ensuite parvenir seul au résultat complet.

Ils réalisent leurs maquettes sur calque épais posé sur papier millimétré. Les titres sont tracés au normographe (nous en possédons une douzaine de taille ou de style différents) ou en lettres de transfert (coûteuses !), quelquefois, par découpage dans des revues, plus rarement, ils créent eux-mêmes leur alphabet.

Les dessins sont d'abord tâtonnés sur des feuilles imprimées en plus à cette fin. Quand il est satisfait de sa production, le dessinateur le reproduit sur calque avec les feutres noirs à pointes de grosseur différente suivant l'effet graphique désiré.

Le texte tapé ou imprimé est découpé et collé.

Avantages et inconvénients :

La technique Offset est enthousiasmante, car : toutes les variantes imaginables sont possibles dans la mise en page et l'utilisation des couleurs. Le tâtonnement est aisé. Elle permet de "passer" des photos (noir et blanc bien contrastés).

La qualité des tirages, la netteté des feuilles, donnent aux gamins à la fois le goût du travail parfait et un sentiment de fierté de leur journal, bien légitime, je crois, et indispensable pour la diffusion.

Depuis que nous employons la technique du maquettage, j'ai noté aussi une certaine formation du goût de mes élèves, le développement du sens artistique par rapport aux revues, bandes dessinées, livres... qui circulent. Ils savent davantage regarder, apprécier, juger et argumenter leur avis.

Ils ont appris à ne pas se contenter du premier jet, mais à remettre (100 fois ???) sur le métier. La confection des maquettes prend, certes, du temps, mais quand on ne tire que 35 feuilles à l'imprimerie au lieu de 245, on met ... 7 fois moins de temps ! pour une opération répétitive et fastidieuse.

L'inconvénient majeur est le prix de revient. Le dernier de cette année, 17 pages, est revenu à 518 F simplement pour les plaques et les clichages, en fournissant feuilles et couvertures. C'est tout de même rentable du point de vue financier, puisque nous vendons le numéro 10 francs. Mais, ce ne le serait pas si le copain faisait payer sa main d'oeuvre !

Les enfants y perdent aussi un peu en ce qui concerne la pratique des techniques d'illustration dont l'apprentissage était très varié quand nous tirions au limographe, à l'imprimerie ou à la gestetner. Mais, quel temps nous y passions ! Certaines feuilles étaient passées cinq fois entre leurs mains... difficile d'obtenir alors une propreté parfaite ! Maintenant, pour compenser et découvrir quand même les techniques d'illustration, nous utilisons parfois pochoirs, lino, bois gravé... ou autre, sur les feuilles destinées aux correspondants.

4) J'allais oublier le montage du journal :

C'est le moment "sacré" et c'est aussi un peu la fête. Le carton des paquets de feuilles est là... on installe les paquets, en désordre d'abord, car chacun est impatient de voir et de commenter.

Puis, on se partage en 3 équipes :

- * la 1ère s'occupe de "penser" l'ordre des textes dans le journal;
- * la 2ème organise l'espace de la classe en chantier ; (voir croquis)
- * la 3ème désigne les membres des deux équipes de montage et répartit les rôles ; en effet, dans chaque équipe opèrent :

- plusieurs "ramasseurs" (a) qui circulent dans le sens de la flèche en collectant une feuille de chaque paquet
- un "vérificateur" (b) qui veille à ce qu'il n'y ait ni manque, ni double, ni inversion
- un "égaliseur-teneur" (c) qui "taque" le paquet de pages et le présente à ...
- "l'agrapheur" (d)
- un "contrôleur" (e) qui revérifie l'ensemble et l'agraphe et qui range les exemplaires achevés par paquets de dix.

C'est donc un travail à la chaîne, ce qui permet de discuter, après, de ce mode de production. Mais, quand les 200 "Fanfan la Tulipe" forment une pile imposante, nous sommes tous ravis, car un projet "d'envergure", entamé 3 ou 4 mois au préalable se concrétise enfin, réalité palpable devant nous et dont nous pouvons être satisfaits

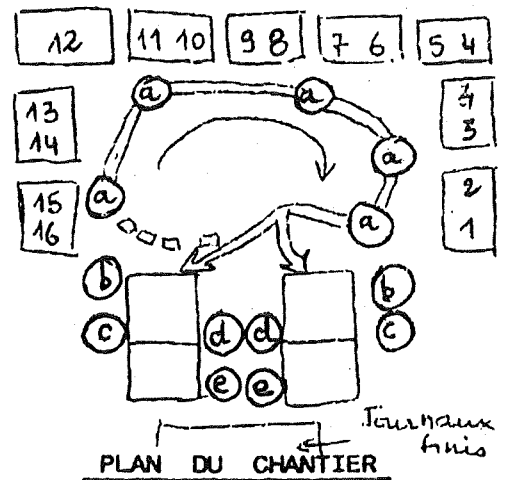
Alors, avant d'ORGANISER LA DISTRIBUTION, VENTE et EXPEDITION, nous pouvons d'abord aller exploser notre joie en riant, jouant, criant un moment...

On l'a bien mérité, non ?

Mérignac, le 29 juin 1985

Monique MERIC

bureaux d'élèves portant les paquets



enseignement spécialisé et intégrations

... Un dossier important ...

Après plusieurs années de travail, regroupant des dizaines de praticiens-chercheurs dans la France entière, voici enfin un dossier important regroupant témoignages, réflexions pratiques, théoriques, stratégiques sur le problème actuel de l'Enseignement Spécialisé et de l'Intégration dans le cycle scolaire ordinaire des enfants en difficulté.

Par l'aspect important laissé aux pratiques, au concret, le ton est très différent de celui des idéologues de la déculpabilisation à bon compte!

... Une autre approche du problème ...

Nous partons d'abord du constat que l'Enseignement Spécialisé est le lieu d'exclusion d'une école élitiste, refusant certains enfants, parfois pour motifs disciplinaires. Réfléchir sur le devenir de l'E.S. comme facteur d'intégrations d'enfants en grande difficulté, d'enfants exceptionnels, c'est donc réfléchir sur tous les problèmes de l'échec scolaire, sur la ségrégation des différences; c'est proposer un autre modèle pour l'école.

... Une vision de la réalité ...

Nous partons non du souhaitable ou de l'idéal, mais du réel: qu'avons-nous fait, qu'est-il possible de faire? - réalité actuelle de l'enseignement spécialisé, approche historico-critique description des différents lieux (guide pour "non-initiés...") - réalité des pratiques intégratives: réintégration, soutiens, classes éclatées, Nous avons voulu montrer les différentes stratégies possibles... et leurs contradictions, leurs difficultés, leurs implications.

... Une de réflexion sur le devenir de l'Enseignement Spécialisé ...

L'intégration n'existe pas, parler d'intégrer c'est déjà exclure. Le problème est actuellement de réintégrer ou de ne pas exclure. A l'approche actuelle de l'enfant (ce que nous nommons handicap de l'enfant), et nous nous opposons de l'ontologie, et qui parle en terme de soutien, ou d'adaptation, nous proposons une approche qui demande au milieu de s'adapter à l'enfant. C'est cette manière de faire évoluer l'école qui est exposée, autant dire que nous montrons ce qui a été possible ... et impossible. Que nous faisons une large part au doute et à la prudence. On ne hasarde pas la vie des enfants par querelle idéologique!

CE DOSSIER CONCERNE TOUS LES EDUCATEURS

"SPECIALISES" ou NON-SPECIALISES

Tout renseignement sur le dossier:

Eric Debarbieux
Lébry
26060 LE POST LAVAL

↑
Votre attention
s'il vous plaît!

Commandes à:

Jean Mério
10 rue de Lyon
33700 MERIGNAC

Le dossier: 52F port compris

annonces

PROCHAINE RENCONTRE DEPARTEMENTALE

Mercredi 28 Mai à 9 heures

Ecole Publique de Bouaye (classe de Michel Moinier)

"L'INFORMATIQUE...UN OUTIL PARMIS LES AUTRES"

Le nano réseau....l'ordinateur...qu'enfait-on dans la classe?

Découverte et étude de logiciels

Le traitement de texte: quelles applications dans la classe?
est-ce un outil pour le journal scolaire?

Le langage Auteur:outil permettant de créer des programmes
d'apprentissages,sans connaissances préa-
lables d'un langage de programmation.

Débat avec Jacques Ricot (Formateur à l'E.N. et militant de
la Pédagogie Institutionnelle) Q U E PEUT APPORTER L'INFORMATIQUE
EN PEDAGOGIE FREINET ?

VEZ NOMBREUX.....et apportez votre PANIER GARNI pour le pique-
nique du MIDI.

PROCHAIN C.A. (Comité d'Animation)

MARDI 10 JUIN 20h 15

Nous comptons sur la présence de tous à cette réunion
qui sera la dernière de l'année scolaire.

Nous ferons le point sur

nos activités cette année

les groupes de travail (Tous les groupes doivent être
représentés)

les journées d'études de Lorient

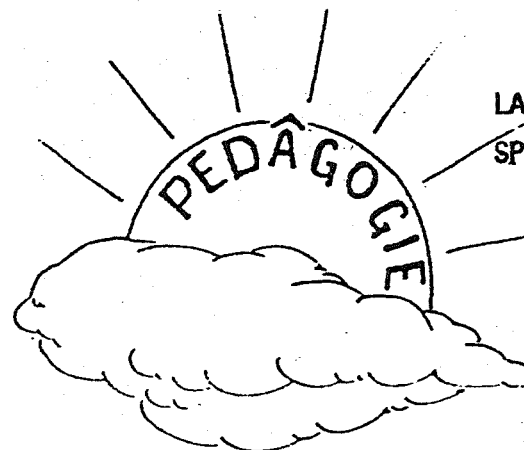
Nous envisagerons les projets pour l'an prochain et nous
préparerons l'ASSEMBLEE GENERALE de Septembre.

RENDEZ-VOUS le MARDI 10 JUIN à 20h 15,

Au local du Vieux Doulon
(Ecole Maurice Macé 2 ---2ème étage)

COMMISSION NATIONALE
ENSEIGNEMENT SPECIALISE
DE L'I.C.E.M. (PEDAGOGIE FREINET)
ET
SA REVUE CHANTIERS MENSUELLE
ET COOPERATIVE

ADRESSE DE
COORDINATION
Patrick ROBO
24, rue Voltaire
34500-BEZIERS



LA COMMISSION ENSEIGNEMENT
SPECIAL DE L'I.C.E.M.
(PEDAGOGIE FREINET)

VOUS PROPOSE



La Commission E.S. de l'ICEM est déclarée en association de type 1901, et prend le nom de Association Ecole Moderne des Travailleurs de l'Enseignement Spécial.(A.E.M.T.E.S.). Elle regroupe des praticiens de la pédagogie coopérative et est ouverte à tous les travailleurs de l'Enseignement Spécial et ses diverses structures, des classes "normales" et aux parents, éducateurs,...ainsi que tous ceux qui sont préoccupés par les problèmes d'Education.

Son fonctionnement repose sur:

CHANTIERS, dans l'ES, revue mensuelle, préparée coopérativement, dans laquelle vous pourrez trouver:

- Des articles de fond sur l'AIS, la pédagogie Freinet, la recherche pédagogique.
- Des expériences vécues en classe.
- Des rubriques d'Entraide pédagogique.
- Des informations sur la vie de la Commission, l'ICEM, la pédagogie et les débats qui la traversent.
- De l'expression des classes et des adultes.

LES CIRCUITS DE TRAVAIL ET D'ECHANGES COOPERATIFS

Organisés chaque année, ces circuits permettent de véritables actions pédagogiques sur le terrain et alimentent régulièrement CHANTIERS.

LES DOSSIERS de la Commission ES.

Ils sont issus des travaux de la Commission.

LES RENCONTRES et LES STAGES.

Autant de lieux de rencontre, échanges, recherches et formation.

CONTACT, un bulletin de liaisons et d'échanges.

▷ LIRE CHANTIERS

CHAQUE MOIS

▷ PARTICIPER

AUX ACTIVITES DE LA
COMMISSION



- 63 -

Abonnement à
CHANTIERS E.S.
1985-86: 140Fr.



COMMANDES à L' A.E.M.T.E.S.

DOSSIERS DISPONIBLES EN 1985-86

Pour les

- CONSTRUISEZ VOS OUTILS pour le Journal Scolaire, Ed. 1981..... 4
- MARIONNETTES - THEATRE D'OMBRES - EXPERIENCES (important dossier paru en mars-avril 1982) 7
- LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1982).... 9
- FICHER GENERAL d'ENTRAIDE PRATIQUE.... 14
- LE MAGNETOSCOPE EN SES : utilisations pédagogiques 15
- Vers une COMMUNAUTE EDUCATIVE en ENP... 16
- ENFANTS DE MIGRANTS - Jalons pour Education interculturelle (éd. 1983)..... 19
- RECHERCHES sur l'EVALUATION en classe coopérative 20
- ENSEIGNEMENT SPECIAL et INTEGRATION (éd. 1985) 21

Réf.	Prix	Nbre	Total
4	31 F		
7	47 F		
9	35 F		
14	103 F		
15	43 F		
16	44 F		
19	90 F		
20	35 F		
21	52 F		

Trésoriers

PAIEMENT au choix, par - chèque bancaire
 - chèque postal au CCP 915 85 U
 LILLE

à l'ordre de : A.E.M.T.E.S.
 adressé à M. et J. MERIC, 10, rue de Lyon
 33700 MERIGNAC

(* Pour envoi par avion se renseigner auprès des PTT sur le supplément à verser).

* Facture en triple exemplaires (+5 F de frais) : OUI NON

* Réduction pour achat en nombre :
 3 ou 4 dossiers..... réduction de 10F
 5 - 6 dossiers..... " " 25F
 7 - 8 dossiers..... " " 50F
 plus de 8 dossiers..... 10F de moins par dossier

FRAIS DE PORT INCLUS

TOTAL DOSSIERS -

Facturation éventuelle

Abonnement à CHANTIERS 85-86
 12 numéros, en France..... 140 F
 à l'étranger 170 F

DON, soutien à la revue

TOTAL

Réduction éventuelle

NET à PAYER.....

- 69 -

INFORMATION du CLIENT-COOPÉRATEUR

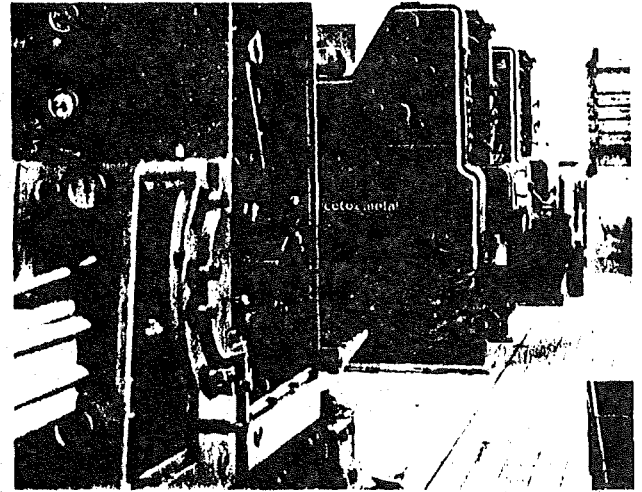
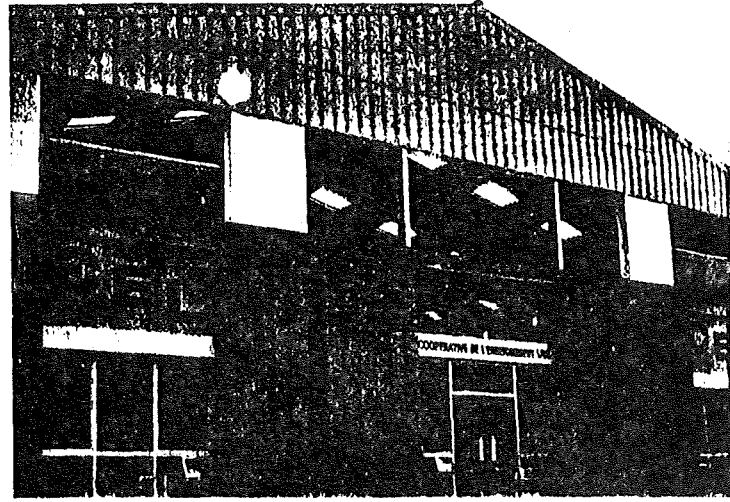
La Coopérative de l'enseignement laïc est une maison d'édition et de vente par correspondance pas comme les autres : comme son nom l'indique, c'est une entreprise coopérative.

• Acheter par correspondance est difficile : il faut être en mesure d'imaginer le produit que l'on veut commander, de vérifier, sans le voir, s'il correspond bien à celui dont on a besoin. **Nous nous efforçons de publier un catalogue lisible et attrayant.**

• Être client de la C.E.L., c'est être un coopérateur convaincu que l'école peut évoluer, que l'éducation ne saurait être immuable. La C.E.L. fabrique et diffuse les produits élaborés ou sélectionnés par les commissions pédagogiques de l'Institut coopératif de l'école moderne - pédagogie Freinet. L'ensemble I.C.E.M.-C.E.L. constitue **un véritable laboratoire coopératif** auquel peuvent participer peu ou prou tous les clients de la C.E.L. Chacun peut participer aux circuits de travail qui créent ou sélectionnent les produits contenus dans ce catalogue. A tous ces titres, **le catalogue de la C.E.L. n'est pas seulement un document commercial : il est un véritable guide pédagogique et un outil d'information.**

A Cannes un secrétariat à la vie coopérative et pédagogique est à votre disposition. Dans chaque département existent un Institut coopératif affilié à l'I.C.E.M. et un délégué C.E.L. qui peuvent vous renseigner et vous aider.

→ ANNE MARIE Quimerc'h.



Bulletin à découper, à photocopier ou à recopier et à adresser à :

C.E.L. Secrétariat à la vie coopérative, B.P. 109 - 06322 Cannes la Bocca Cédex

- Je désire participer au travail d'un chantier coopératif de l'I.C.E.M.-C.E.L. Je coche le chantier de mon choix.

Outils de français	Outils de lecture	Outils de math	Outils Éveil scientifique	Outils Éveil artistique	Outils d'éducation physique et sportive	Education manuelle et technique	Collections documentaires				Magazines	
							B.T.J.	B.T.	B.T.2	Périscope	J Mag (6-8 ans)	

- Je désire participer à la vie coopérative de la C.E.L. Pour cela, je deviens sociétaire en souscrivant part(s) sociale(s) de 50 F.

Nom _____ Prénom _____ Adresse _____

Profession _____ Éventuellement, niveau d'enseignement : _____ Matière enseignée : _____

Ci-joint un versement de F par chèque postal - bancaire au nom de C.E.L. (C.C.P. Marseille 115 03 T).

Je désire entrer en relation avec le groupe départemental I.C.E.M.-C.E.L. A cette fin, faites-moi parvenir la liste des responsables de mon département.

Je désire recevoir de la documentation sur : _____

Mme, Mlle, M.

Adresse

..... Ville

désire recevoir les catalogues :

B.T. 1986 C.E.L. 1986 Activités créatives

Meubles Abonnements aux revues

Dossier « L'imprimerie à l'école »

Dossier « Mobilier de bibliothèque »

— 65 —

A retourner à C.E.L. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cédex

REDACTION et ABONNEMENTS: Pascal Gillet
"La Chambaudière"
Saint Lumine de Clisson
A4 190 CLISSON

Imprimerie spéciale de l'IDEM 44

C.P.F.A.P. 56 211